

اثر استراتيجتي السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال في الأداء التعبيري لدى طالبات

الصف الخامس الادبي

م.د اسراء محمد فوزي

الجامعة العراقية- كلية التربية للبنات

Israa.m.fawze.ibraheem@aliraqia.edu.iq

ملخص البحث

يرمي البحث تعرف اثر استراتيجتي السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي، ولتحقيق مرمى البحث اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لملائمته لظروف بحثها، واختارت عينة مكونة من (٣٠) طالبة موزعة على ثلاث مجموعات بواقع مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، وأجرت الباحثة بينهم تكافؤاً في عدد من المتغيرات ، وبعد كتابة طالبات مجموعات البحث خمس موضوعات ، حللت الباحثة النتائج احصائياً واتضح تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على طالبات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري .

summary

The research aims to identify the effect of the interactive narration and dual confrontation strategies on the expressive performance of fifth-grade literary female students, To achieve the goal of the research, the researcher chose a sample of (30) students divided into three groups by two experimental groups and a control group. After writing the students of the research groups in eight subjects, the researcher analyzed the results statistically, and showed the superiority of the students of the experimental groups on the students of the control group in expressive performance

الفصل الأول / التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

على الرغم من الأهمية التي يمتاز بها التعبير ؛ فإن الطلبة مازالوا عاجزين عن التعبير عما يجول في مخيلاتهم من أحاسيس ، كأنهم يواجهون مشكلة عويصة ، فقد يتخرج الطلبة وهم لا يستطيعون كتابة خطاب بسيط ، أو الحديث باللغة العربية الفصيحة من دون أخطاء ، زيادة على الأغلاط الإملائية والنحوية وغيرها عند الكتابة ، إذ عُدّ تدريس التعبير مشكلة من المشكلات العصبية التي تتضائل بجانبها المشكلات جميعها (الشوملي ، ٢٠٠٠ : ص ٢١٦) ولعل الضعف العام في تعليم اللغة العربية ، وضعف أبناء العربية من التعامل مع مفرداتها هو الذي أدى إلى كثرة هذه المشكلات في تعليم التعبير ، فضلاً عن أن تدني مستوى الرصيد اللغوي الفصيح لدى الطلبة يعد أساساً ومنطلقاً للحديث عن سبب تردهم في مواجهة المواقف التعبيرية سواء أكانت شفوية أم كانت كتابية. (الحبيب، ٢٠١٢، ص ٢) ، لذا ترى التربية الحديثة أن اللغة أية لغة تتكون من أربع مهارات رئيسة هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة. (الخليفة، ٢٠٠٣، ص ٧٤) وإن كان لكل مهارة مكانتها الخاصة من الأهمية والاهتمام، إلا أن مهارة الكتابة التعبيرية تعد أهم وسائل الاتصال اللغوي وأسماها، بل إنها الغاية النهائية من تعليم اللغة ، فاللغة إذ يتعلمها الطالب قراءة وتحديثاً واستماعاً، بل وحين يتعلم التهجي والخط ، إنما يُقصد من وراء ذلك كله تمكن الطالب من التعبير عما يعرف وعما يجول بخاطره وما يعتلج في نفسه من أحاسيس ومشاعر. (مجاور، ١٩٧٤، ص ٤٩٨) وترى الباحثة ان من المشكلات التي تعوق تدريس التعبير بشكله الصحيح، من ذلك طريقة التدريس، وهي إحدى عناصر المنهج بمفهوميته الواسع والحديث ، ويمكن عَدّ عملية التدريس همزة الوصل بين الطالب وعناصر المنهج وطريقة التدريس تضمن المواقف التعليمية التي تتم داخل الصف التي ينظمها المدرس، والأسلوب الذي يتبعه في ذلك، لذا ينبغي على المدرس أن يجعل درسه مرغوباً لدى الطلبة من خلال استعماله لطرائق التدريس التي يتبعها في استثارة فاعليتهم ونشاطاتهم بحيث لا يكونوا سلبيين يتلقون

المعلومات من المدرس فقط. وإن قلّة إشراك (المدرس) لطلبتّه في تصحيح أخطائهم، وقلة إرشادهم قبل كتابة الموضوع وأثنائه، يؤدي إلى بروز مشكلات كثيرة منها: الأخطاء الإملائية، وضعف مراعاة علامات الترقيم، وضعف تنظيم الموضوع في الفقرات، مما يؤدي إلى ضعف أسس الكتابة الجيدة ومعاييرها، ولذا نجد أن تعليم التعبير انحرف عن أهدافه الذي يُرجى تحقيقها، وتحوّل واقعاً إلى الوصف الكتابي فقط. (العيثم، ٢٠٠١، ص ١٤٥)، وفي مواجهة هذه المشكلة بذلت جهود كبيرة لمعالجة ظاهرة الضعف اللغوي لدى الطلبة في مراحل التعليم المختلفة تمثلت في العديد من الندوات، إذ عقدت في مدينة الرياض ندوة حول (مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي)، نظمتها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالتعاون مع المنظمة العربية للثقافة والعلوم في عام ١٩٨٥م، وكان من ضمن توصيات هذه الندوة ضرورة أن يهتم المدرسون بحصة التعبير، وعدم النظر إليها بأنها حصة راحة، بل لابد أن تتحول إلى حصة لتدريب الطلبة على الإلقاء الجيد، واستخدام اللغة الفصحى وكذلك الكتابة الإبداعية الجيدة. (الشنطي وآخرون، ١٩٩٣، ص ١١٥) وقد اكدت الكثير من الدراسات السابقة على وجود ضعف في الأداء التعبيري منها دراسة (الربيعي، ٢٠٢٣) ودراسة (المالكي، ٢٠١٤) دراسة (علي، ٢٠١١) وغيرها من الدراسات، رغم أدراج التعبير ضمن المناهج الدراسية إلا ان النتائج لا تزال دون المستوى المطلوب، مما يطرح تساؤلات حول فاعلية الطرائق التعليمية المستخدمة، ودور المعلم، وأساليب التقويم، ومدى تفاعل الطلبة مع هذا الجانب الحيوي من اللغة، ومما تقدم تلخص مشكلة هذا البحث بالاجابة عن السؤال الاتي: هل لاستراتيجيتي السرد التفاعلي والمجابهة الثنائية للمقال اثراً في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي؟

ثانياً: أهمية البحث:

تعد اللغة من أرقى ما توصل إليه الإنسان، فهي رمز الحضارة والرقى، والمدنية والعمران، ولولاها لما كان كل هذا، ولما كان أي اثر من آثار هذه الإنسانية المتميزة باللغة عن غيرها من الحيوان، واللغة هي وسيلة الإنسان في التفكير وفي التعبير عن آلامه وآماله وعواطفه، وهي وسيلة في التعبير عما يخالج النفس من الميول والعواطف والانفعالات والخواطر، وهي وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره، وعن طريق هذا الاتصال يقوم الفرد بإدراك حاجاته، وهذا يعد من أبرز الفوارق التي ميزت الانسان عن غيره من المخلوقات (إبراهيم، ١٩٧٣، ص ٣٤) تُعدّ اللغة العربية من أتمّ اللغات وأكملها حين نقيسها بميزان علم اللغات، فهي تستثمر طاقة الجهاز النطقى الإنسانى بأقصى ما يمكن من الدقة والاتساق. وقد عبّر العقاد عن هذه الحقيقة بقوله: «إن العربية تستعمل جهاز النطق الإنسانى استعمالاً تاماً كاملاً، ولا تُهمل وظيفة واحدة من وظائفه كما تفعل أكثر الأبجديات الأخرى، فلا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين، ولا اضطراب في مخرج من مخارجها بين حرفين.» فهي لغة تُخرج كلّ صوتٍ من موضعه الصحيح، وتُميّز بين الحروف تمييزاً دقيقاً يجعلها أدقّ اللغات في الأداء، وأقدرها على تصوير المعنى بالصوت واللفظ معاً. (الدليمي كامل، ٢٠٠٤، ص ٢٨) وإذا كان الامر إدراكاً لأهمية اللغة العربية من جهة أبنائها، فإن واقع الحال يؤكد ان الكثير من المستشرقين يدركون ماللغة العربية من خصائص جعلها تأخذ مكانتها المرموقة بين لغات العالم، فالمستشرق الفرنسي (ماسنيون)* يرى ان اللغة العربية لغة وعي، ولغة شهادة، وينبغي ابقائها سليمة بأي ثمن (الحلي، ١٩٨٢، ص ١) وإن الهدف الأسمى من تعلم اللغة العربية، ضرورة لتكون ملكة التعبير عند المتعلمين فمن طريقها يتم تنمية الثروة اللغوية والفكرية لهم، وبزيادتها تزداد الحصيلة اللغوية ومن ثم تنمي القدرة على التعبير (الحيلة، ٢٠٠٥: ص ٢٥٢)، لأنه من أكثر فروع اللغة العربية أهمية كونه القلب الذي يصب فيه المرء أفكاره ويعبر فيه عن مشاعره وإحساسه، ويقضي حوائجه في الحياة و به يتمكن الفرد من أن يصل فهم المقروء والمسموع. (الدليمي و الوائلي، ٢٠٠٥: ص ٢٦٥) ويعدّ التعبير من فنون الاتصال اللغوي، وفرع من فروع اللغة العربية، وله أهمية كبرى في حياتنا العملية، فعليه يتوقف تصويرنا لما نريد إفهامه غيرنا وتحصيل خبراتنا، وتفهم مشكلاتنا والتغلب عليها أنه وسيلة الإنسان الأولى للإفصاح عما يدور في خلدّه من أحاسيس ومدركات للاتصال بالمجتمع الذي يعيش فيه ويتفاعل معه (خلف الله، ٢٠٠٢: ص ٢٨١)؛ لذلك يجب العناية بالتعبير، ليصبح الطلبة قادرين على الإفصاح عما يدور في نفوسهم بلغة سليمة من غير تعثر، ولا خلل ويستطيعوا تنظيم أفكارهم في الموضوع، لأنه المظهر الصادق لقوة تفكير المتعلم ووسيلة التفاهم بين الناس (السلطاني، ٢٠٠٢: ص ٨) وترى الباحثة من خلال ماتقدم أهمية اللغة العربية في جوانب الحياة، وللغة العربية فروع منها الادب والصرف والبلاغة والاملاء والمطالعة وهذه الفروع جميعها تصب في قالب واحد وهو التعبير، لأنه يؤدي الوظيفة الأساسية للغة، وهي الإفصاح والابانة مايجول في خاطر من مشاعر واحاسيس لكي يفهمها الآخرون، والتعبير من ابرز النتائج في تعليم اللغة العربية لأنه يعد الحصيلة النهائية للبشر، وهو وسيلة اتصال الفرد للفرد ونقل أفكاره الى الآخرين وهذه الأهمية نجد قصورا واضحا لدى الطلبة في التعبير لدى كافة المراحل الدراسية (عماد هاشم، ٢٠٢٢، ص ٥٩٧) ونجد الكتابة التعبيرية من المجالات المهمة للتدريب على اللغة؛ وذلك عن طريق التعبير الجيد للكلام المتميز بالطلاقة واصالة الأسلوب، فهي تصقل المواهب الخاصة بالطالب، وتمثل الأساس المهم من أسس التي تدعم جودة الكتابة في المستقبل، ومن خلال التعبير يحافظ على اللغة وتعمل على تدريب الطالب من خلال جودة التعبير

وسلامة الأسلوب وحسن التصوير للمعنى والتعبير عن ذات الطالب بأسلوب متميز والتميز بين الجيد والرديء من الكلام. (خصاونة، ٢٠٠٨، ٦٠-٦١) ومن خلال ذلك نجد ان التعبير نوعان: التعبير الشفهي والذي يعبر فيه الانسان عما يدور في داخله مشافهة في جمل مرتجلة، والهدف منه تمكين الدارسين من اكتساب المهارات المتميزة بالحديث والمناقشة، اما النوع الثاني من التعبير وهو التعبير التحريري (الكتابي) وهو كتابة العبارات الصحيحة الخالية من الأخطاء، والهدف منها تمرين الدارسين على التحرير بالاساليب جمالية مناسبة والنطق بلغة سليمة (الدليمي، وسعاد، ٢٠٠٥، ٢٦٧) ان ابداع الطالب في الأداء التعبيري دليل على استيعاب عملية تعلمه من مفردات لان التعبير هو بمثابة وسيلة الفهم والافهام. (عطية، ٢٠٠٧، ٩٠) ومن بين هذه الاستراتيجيات المؤثرة والفاعلة استراتيجيتي السرد التفاعلي والمجابهة الثنائية للمقال والتي تعد من استراتيجيات التعلم النشط والذي تمكن أهميته في كونه السياق الذي يندمج فيه المتعلمون بمختلف المهمات التعليمية مثل: الاملاء والتعبير والقراءة والمناقشة وغيرها، واستراتيجية السرد التفاعلي هو رواية قصة تتغير بحسب قرارات او تفاعل الجمهور، بحيث لا يكون التلقي مجرد مستمع او قارئ سلبي، بل يصبح جزء فاعلا في تشكيل مجريات السرد او نهايته. (امبو سعيد والحوسنة، ٢٠١٦، ٢٣٨) اما استراتيجية المجابهة الثنائية للمقال وهي التي تقوم على العمل الثنائي بين الطلبة، حيث يقوم كل طالب بكتابة سؤال ويوجب عليه إجابة نموذجية ثم يعطي السؤال لزمية للإجابة عليه ثم يقارن بين الاجابتين. (امبو سعيد والحوسنة، ٢٠١٦، ٢٢٩) وترى الباحثة ان اختيارها للمرحلة الإعدادية لما لهذه المرحلة من أهمية في العملية التعليمية، اذ هي مرحلة تكوين العادات والمهارات واكتساب القدرة على التعبير الصحيح. ومما سبق تبرز أهمية هذا البحث في الاتي:

- ١- أهمية اللغة العربية كونها لغة القرآن الكريم ولغتنا الرسمية.
- ٢- أهمية التعبير لانه بصقل المواهب و يدرّب الطالب من خلال جودة التعبير وسلامة الأسلوب وحسن التصوير للمعنى والتعبير عن ذات الطالب بأسلوب متميز والتميز بين الجيد والرديء من الكلام.
- ٣- أهمية الاستراتيجيات الحديثة في التدريس والتي تمكن من نجاح العملية التعليمية.
- ٤- أهمية المرحلة الإعدادية اذ هي مرحلة تكوين العادات والمهارات واكتساب القدرة على التعبير الصحيح.
- ٥- لاتوجد دراسات سابقة على حد علم الباحثة لذا حاولت الباحثة الكشف عن اثر استراتيجيتي السرد التفاعلي والمجابهة الثنائية للمقال في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي.

ثالثاً: مرسى البحث:

يرمي هذا البحث (تعرف اثر اثر استراتيجيتي السرد التفاعلي والمجابهة الثنائية للمقال في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الخامس الادبي)، ولتحقيق مرمى البحث صاغت الباحثة الفرضيات الاتية:

- لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللائي يدرسن مادة التعبير باستراتيجية السرد التفاعلي ومتوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللائي يدرسن التعبير باستراتيجية المجابهة الثنائية للمقال، ومتوسط درجات الطالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة التعبير بالطريقة التقليدية في الاختبار البعدي للاداء التعبيري.

رابعاً: حدود البحث: يتحدد هذا البحث ب:

- ١- عينة من طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية النهائية التابعة لمديريات التربية (الكرخ الثالثة) في محافظة بغداد.
 - ٢- موضوعات التعبير للصف الخامس الادبي من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسها للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥) في العراق / طبعة ٢٠٢٥
- خامساً: تحديد المصطلحات:**

أولاً: أثر:

- لغة: "بقية الشيء والجمع آثار وأثر، وخرجت في أثره أي بعده واثر به وتأثر به". (أبن منظور، ١٩٩٥، ص ٢٨).
- اصطلاحاً: " أثر فيه تأثيراً، ترك فيه أثراً، فالأثر ما ينشأ عن تأثير المؤثر، وهو إبقاء الأثر في الشيء". (الكفوي، ١٩٩٨، ص ٢٧٩).
- إبراهيم: " بأنه قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية ، لكن إذا انتقت هذه النتيجة ولم تتحقق فأن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية ". (إبراهيم، ٢٠١١ : ص ٣٠)

أما التعريف الإجرائي للباحثة: هو ما تتركه الجمل والعبارات اللغوية في ذهن الطلبة بعد إطلاعهم على المراحل الخمس للكتابة وحفظها وفهمها جيداً.

ثانياً : الإستراتيجية لغةً : إن كلمة إستراتيجية ليس لها وجود في قواميس اللغة العربية ، ولكن شاع استعمالها وتعني باللغة الإغريقية (فن قيادة الجيوش) (إبراهيم ، ٢٠١٠: ص ١٧)

الاستراتيجية اصطلاحاً: عرفها كل من:

-زيتون (٢٠٠١) "مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم ومصمم التدريس والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ الدرس بما يحقق الأهداف التدريسية الموجودة بأقصى فاعلية ممكنة وفي ضوء الإمكانيات المتاحة " (زيتون، ٢٠٠١، ٢٨١)
-قطامي : " بأنها أداء المدرس في أثناء التدريس ، مثل تحديد المادة والزمن اللازم لعرضها وأسلوب عرضها وتقديمها " . (قطامي ، ٢٠١٥ : ص ٢٥٤)

- التعريف الاجرائي للباحثة: هي خطة منظمة يمكن تعديلها ومتابعتها، هدفها تحسين الأداء لدى الطلبة

ثالثاً: السرد التفاعلي:

-وهي مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية المنظمة القائمة على السرد التفاعلي المصحوب بالحركات الجسدية المعبرة والنشاطات المصاحبة لجذب انتباه الطلبة وزيادة دافعتهم في المواقف التواصلية. (أبو رزق والوالي، ٢٠٢٠، ٢٥٠)
التعريف الاجرائي للباحثة: وهي الامور التي تثير الرغبة لدى الطالب وتنمي الجانب اللفظي لديه لما يثيره من حيوية أثناء السرد التفاعلي والتي من خلالها يستطيع الطالب ان يلتقط النطق السليم لمخارج الحروف ويوظفها بشكل صحيح.
رابعاً: المجابهة الثنائية للمقال: وهي من الاستراتيجيات التي تقوم على العمل الثنائي بين الطلبة، حيث تساعد على استدعاء الأفكار بشكل اكبر. (امبو سعيد، والحوسنة، ٢٠١٦، ٣٥٠)

التعريف الاجرائي للباحثة: وهو تحقيق التعاون بين الطلبة من خلال الاستراتيجية التي تعمل على استدعاء اكبر قدر من الأفكار.

الأداء التعبيري: عرفه كل من:

-زاير : " بأنه الإنجاز اللغوي الكتابي للطلبة في التعبير بأسلوب سليم عن أفكارهم وأحاسيسهم في موضوع التعبير المختار ، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لمحكات تصحيح معتمدة ، ويعبر عنه الدرجات التي يحصل الطلبة عليها في الاختبارات المتسلسلة " . (زاير ، ١٩٩٧ : ص ٤٢)
- صالح : " بأنه الإنجاز اللغوي الكتابي لطلبة عينة البحث عند التعبير عن الموضوع المختار في دروس التعبير التحريري للإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بأسلوب سليم ، ويقاس هذا الإنجاز وفقاً لفقرات معيار التصحيح " . (صالح ، ١٩٩٩ : ص ٢٤)
-تعريف الباحثة إجرائياً : هو ما تقدمه الطالبات (عينة البحث) من موضوعات تحريرية أو محاورات شفوية عند التعبير عن الموضوع المقدم لهن للإفصاح عن أفكارهن و مشاعرهن و أحاسيسهن بصورة سليمة ، ويعبر عنها بالدرجات التي تحصل عليها الطالبات في الاختبارات المتسلسلة
الصف الخامس الادبي:

هو الصف الثاني من صفوف المرحلة الإعدادية في نظام التعليم في العراق ، إذ تستمر الدراسة فيها لثلاث سنوات تشمل الفرعين العلمي والأدبي للدراسة الأكاديمية ، والصناعي والتجاري للدراسة المهنية ، تمثل المرحلة الممهدة للدراسة الجامعية . (وزارة التربية العراقية / قسم المناهج ، ٢٠١٢)

الفصل الثاني / جوانب نظرية ودراسات سابقة

مفهوم الأداء التعبيري

تعددت تعريفات الباحثين لمفهوم التعبير بحسب منطلقاتهم الفكرية والتربوية، إذ يُنظر إليه بوصفه المهارة اللغوية التي تمكن الإنسان من الإفصاح عما يدور في نفسه من أفكار ومشاعر بلغة سليمة ومترابطة. فقد عرّفه مجاور (١٩٧٤، ص ٤٩٩) بأنه: «قدرة الإنسان على أن يتحدث بطلاقة وانسياب ووضوح، أو أن يكتب بقوة وحسن عرض ودقة عما يجول في فكره وخاطره، وما يعتل في وجدانه من مشاعر وأحاسيس، في تسلسل وانسجام وتلاؤم بين الفكرة والأسلوب». أما من زاوية تربوية منهجية مدرسية، فقد عرّفه الدليمي والوالي (٢٠٠٣، ص ٢٠٠) بأنه: «العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره ومشاهداته وخبراته الحياتية شفاهاً وكتابةً بلغة سليمة، ضمن نسق فكري متسق ومترايط». ويتبين من هذين التعريفين أن الأداء التعبيري ليس مجرد عملية لغوية آلية، بل هو نشاط ذهني ووجداني في آن واحد، يعبر عن النصج العقلي للمتعلم، وقدرته على تحويل الفكرة إلى بناء لغوي منظم ومؤثر.

أهداف تعليم التعبير

إنّ تعليم التعبير — بشقيه الشفهي والكتابي، وبنوعيه الوظيفي والإبداعي — يهدف إلى بناء الشخصية اللغوية والفكرية المتكاملة لدى الطالب. ومن أبرز الأهداف التي حددها الباحثون في هذا المجال (شحاتة، ١٩٩٦، ص ٢٤٢؛ عبيد، ٢٠٠٤، ص ٣٠) ما يأتي:

١. تعزيز الطلبة على التحدث والكتابة بلغة عربية صحيحة خالية من الأخطاء النحوية والإملائية والأسلوبية.

٢. تنمية القدرة على الملاحظة الدقيقة عند وصف الأشياء والأحداث والتمييز بين مظاهرها المختلفة.
 ٣. ترسيخ روح الاستقلال الفكري بحيث يستطيع الطالب التعبير عن رأيه بأسلوبه الخاص دون تقليد أو تبعية لغوية.
 ٤. اكتساب مهارة اختيار الألفاظ والتراكيب المناسبة للمعاني المقصودة، وتوظيفها توظيفاً دقيقاً في السياقات الكتابية.
 ٥. تنمية الشخصية الاجتماعية والفكرية وتمكين الطالب من التفاعل الإيجابي داخل المجتمع من خلال اللغة.
 ٦. إثراء الرصيد الثقافي والمعرفي وتوسيع دائرة الخبرة لدى الطالب عبر ممارسات التعبير المتنوعة.
 ٧. تنمية مهارة الارتجال وأدب الحديث بما يعزز الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الجمهور.
 ٨. وقاية الطالب من الشعور بالعجز اللغوي الناتج عن ضعف قدرته على التعبير عن أفكاره ومشاعره تعبيراً صحيحاً وسليماً.
- هذه الأهداف تضع التعبير في موضع القلب من تعليم اللغة العربية، فهو ثمرة جميع فروعها وغاية إتقانها.

مشكلات تدريس التعبير

- يعاني تعليم التعبير — خصوصاً التعبير الكتابي — من صعوباتٍ متشابكةٍ تتصل ببنية التعليم العربي عموماً، وتنعكس على مخرجات الطلبة. وقد أشار عصر (١٩٩٩، ص ٢٧٠) إلى جملةٍ من المشكلات الجوهرية، منها:
١. إهمال الصلة بين مهارة الكتابة وسائر مهارات اللغة كالاستماع والقراءة والمحادثة، ما يؤدي إلى عزل التعبير عن منظومته النكاملية.
 ٢. إجبار جميع الطلبة على الكتابة في موضوعٍ واحدٍ مما يفقد الكتابة عنصر الإبداع والحرية الفكرية.
 ٣. الاهتمام المفرط بشكل النص من خطٍ وإملاءٍ وقواعدٍ، على حساب الأسلوب والمضمون والمعنى.
 ٤. فقر البيئة المدرسية من المواقف والأنشطة الواقعية التي تُثري حصيلة الطلبة الفكرية واللغوية.
 ٥. اتباع طقوسٍ تقليديةٍ جامدةٍ في تدريس التعبير، تُنفر المتعلمين وتقوِّم الحماس والاندماج.
- وهذه المشكلات مجتمعة تُسهم في تكوين أزمة حقيقية في الكتابة العربية لدى المتعلمين، وتُضعف القدرة على توظيف اللغة في الحياة اليومية والأكاديمية.

معالجة مشكلات تدريس التعبير

- حاول المهتمون بتعليم اللغة العربية وضع حلولٍ واقعيةٍ لمواجهة تلك التحديات، تتكامل فيها الجوانب التربوية واللغوية والنفسية، ومن أبرزها ما أشار إليه أبو حاتم وآخرون (٢٠٠٥، ص ٢٥-٥٥):
١. منح الطالب حرية اختيار الموضوعات التي يرغب في الكتابة عنها، لتحقيق الدافعية الذاتية نحو التعبير.
 ٢. تهيئة مناسباتٍ طبيعية ومواقف حياتية حقيقية تحفز الطلبة على الكتابة بدافعٍ داخليٍّ وليس تكليفاً.
 ٣. ربط موضوعات التعبير ببقية فروع اللغة العربية كالقراءة والنحو والأدب، بل وبالعلوم الأخرى، ليصبح التعبير نشاطاً تكاملياً.
 ٤. تشجيع الطلبة على القراءة الحرة والمطالعة الواسعة، لما لها من أثرٍ مباشرٍ في إثراء المفردات وتوسيع مدارك الكتابة.
 ٥. الإكثار من التدريب العملي على الكتابة في شتى المناسبات، حتى تصبح الكتابة عادةً وسلوكاً مستمرّاً لا نشاطاً وقتياً.
- هذه الحلول لا تقتصر على معالجة الأعراض فحسب، بل تهدف إلى بناء ثقافةٍ تعليميةٍ جديدةٍ ترى في التعبير ممارسةً حياتيةً يوميةً، لا مجرد نشاطٍ مدرسيٍّ محدود.

مهارات التعبير الكتابي

- يُعدّ التعبير الكتابي المحصلة النهائية لجميع مهارات اللغة، إذ تتجسد فيه نتائج الاستماع والقراءة والتفكير اللغوي والنقدي. ولكي يُوصف الطالب بأنه كاتبٌ جيد، لا بد أن يمتلك مجموعةً من المهارات الأساسية، أبرزها:
١. الكتابة الصحيحة إملائياً ونحويّاً، لأن سلامة اللغة أساس جودة المعنى.
 ٢. القدرة على جمع المادة العلمية من مصادرها الأصلية، وتنظيمها وفق تسلسلٍ منطقيٍّ متماسك.
 ٣. اختيار الأسلوب الملائم لعرض الأفكار، بما ينسجم مع الغرض والمقام.
 ٤. عرض الموضوع عرضاً واضحاً وسلماً، مع تحقيق التوازن بين الفكرة والعبارة.
 ٥. الاستخدام السليم لعلامات الترقيم، إذ تسهم في ضبط المعنى وإيضاح المقاصد.
 ٦. إتقان توظيف أدوات الربط، لضمان تماسك النص واتساقه الأسلوبي والدلالي.

ولا تظهر هذه المهارات دفعةً واحدة، بل تنمو تدريجياً تبعاً لتطور النمو العقلي والمعرفي واللغوي للطلبة. ومن ثم، تقع على عاتق المعلمين مسؤولية مراعاتها وتنميتها، ووضع معايير واضحة للحكم على جودة الأداء الكتابي، بحيث تكون تلك المهارات هي المقياس الرئيس في تقويم أعمال الطلبة وتصحيحها، ليصبح التعبير وسيلةً لبناء الفكر لا لقياس الحفظ الشكلي فقط. (الخليفة، ٢٠٠٣، ص ٢٨٦)، (البجة، ٢٠٠٤، ص ٢١٤)

٢- **استراتيجية السرد التفاعلي:** وهو نوع من السرد يمكن المتلقي من التفاعل مع القصة أو المحتوى السردية، من خلال اتخاذ قرارات تؤثر في تسلسل الأحداث، أو حتى في نهاية النص.

أهمية إستراتيجية السرد التفاعلي: هناك مزايا عدة لاستعمال إستراتيجية السرد التفاعلي، وتتمثل في الآتي:

١- تعزيز الاندماج والانخراط العاطفي

٢- تنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات

٣- زيادة التحفيز والدافعية للأداء التعبيري

٤- تسمح لكل طالب بتجارب فردية

٥- تساعد الطالب على التفكير المنطقي والمنظم. (عبدالله، ٢٠١٤، ١٥٤)

خطوات تنفيذ الاستراتيجية: فيما يلي خطوات تنفيذ الاستراتيجية:

١- يختار المعلم درساً معيناً ويقوم بإعداد قصة تفاعلية تتعلق بموضوعات الدرس بناء على الأمثلة التالية كعرض باوربوينت تفاعلي.

٢- يوزع المعلم الطلبة في مجموعات رباعية أو خماسية.

يحدد المعلم الوقت المناسب لتقييم القصة وجعل التفاعل شعوراً وليس تقنياً (امبوسعيد والحوسنية، ٢٠١٦: ٥٣٠).

٣- **استراتيجية المجابهة الثنائية للمقال:** وهي التي تقوم على العمل الثنائي بين الطلبة وهذه الاستراتيجية تساعد على استدعاء أكبر قدر من الأفكار.

أهمية استراتيجية المجابهة الثنائية للمقال: هناك مزايا عدة لاستعمال إستراتيجية المجابهة الثنائية للمقال، وتتمثل في الآتي:

١- تعمل هذه الاستراتيجية على تحقيق التعاون بين الطلبة.

٢- كما أنها تحقق الدافعية لدى الطلبة.

٣- تنمي مهارات حل المشكلات

٤- استدعاء أكبر قدر من الأفكار. (امبو سعيد، والحوسنة، ٢٠١٦، ٣٥١)

خطوات استراتيجية المجابهة الثنائية للمقال:

١- يوزع المعلم كل زوج من الطلبة مقالين مختلفين لهما علاقة بموضوع الدرس.

٢- يقوم كل طالب بقراءة المقال كواجب منزلي، ثم يكتب سؤالاً عن موضوع المقال.

٣- يحدد المعلم المعايير التي يكتب الطالب السؤال على أساسها مثل ان يكون السؤال مرتبطاً بموضوع المقال، وان لا يكون السؤال مباشراً وان لا تكون اجابته بنعم او لا وان لا تحتاج الى تفصيل.

٤- يكتب الطالب إجابة نموذجية للسؤال، ثم يعطي السؤال لزميلة ويقوم الطالب بالاجابة على السؤال.

٥- يقارن كل زوج من الطلبة بين الإجابة النموذجية التي اعداها احدهما وبين الإجابة الأخرى. (امبو سعيد، والحوسنة، ٢٠١٦، ٣٥١)

ثانياً: الدراسات السابقة:

دراسة أحمد ٢٠١٠:

اجريت هذه الدراسة في بغداد كلية التربية ابن رشد وكان الهدف منها معرفة (اثر إستراتيجية المراحل الخمس في الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الأدبي). وقد تكونت عينة الدراسة من شعبتين دراسيتين منتظميتين في مدرسة بغداد للبنات، وقسمت العينة البالغ عددها (٦٣) طالبة على مجموعتين، الأولى تجريبية وعددها (٣٢) طالبة، والأخرى ضابطة وعددها (٣١) طالبة، ودرست الباحثة المجموعة التجريبية بإستراتيجية المراحل الخمس، في حين درست الضابطة بالطريقة التقليدية، ولتحقيق هدف الدراسة، وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :-

- ١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الأداء التعبيري لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرس مادة التعبير بإستراتيجية المراحل الخمس ، وطالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .
- ٢- لا يوجد فرق و دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات التفكير الأبتكاري لطالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرس مادة التعبير باستعمال إستراتيجية المراحل الخمس ، ومتوسط طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .واعتمدت الباحثة على تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي ،وكافأت بين طالبات المجموعتين في المتغيرات الآتية (الذكاء ، والعمر الزمني محسوباً بالأشهر ، والتحصيل الدراسي للأبوين ، ودرجات مادة قواعد اللغة العربية للعام السابق، ودرجات الاختبار القبلي للتفكير الابتكار ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية). واستعملت الباحثة أداة موحدة لقياس الأداء التعبيري والتفكير الأبتكاري عند طالبات مجموعتي البحث، إذ أعدت سلسلة اختبارات تحصيلية لأغراض بحثها لتطبيقها على مجموعتي البحث في نهاية كل موضوع اعتماداً على محكات تصحيح الهاشمي، وأعدت الباحثة مقياساً للتفكير الأبتكاري لغرض التجربة فقط ، عن طريق الاطلاع على الأدبيات والرسائل والأطروحات المتعلقة بهذا المجال والبحث في الاختبارات المقننة كاختبار توار سن واختبار سيد خير الله ، فتمكنت من تصميم الاختبار على وفق ما جاء في الاختبارات المذكورة آنفاً من حيث تأليف الأفكار والتنظيم وطريقة التصحيح ، وعرضت الباحثة الاختبار على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس والتربية والقياس والتقويم .
- لا توجد دراسة سابقة - على حد علم الباحثة - لإستراتيجيتي السرد التفاعلي والمجابهة الثنائية للمقال .

الفصل الثالث / منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي لملاءمته لطبيعة أهداف الدراسة، إذ يتيح هذا المنهج ضبط المتغيرات والتحكم فيها لمعرفة أثر المتغير المستقل في المتغير التابع، بما يحقق درجة عالية من الصدق الداخلي للتجربة.

ثانياً: التصميم التجريبي

اختارت الباحثة تصميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي وهو التصميم من نوع الاختبار البعدي ، بواقع مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة تتعرض المجموعتان التجريبيتان للمتغيرين المستقلين ، في حين لا تتعرض المجموعة الضابطة لأثر المتغيرين المستقلين ، وفيما يأتي تمثيل التصميم التجريبي الجديد في الجدول (١):

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية الأولى	استراتيجية السرد التفاعلي	الأداء التعبيري	الاختبار البعدي
التجريبية الثانية	استراتيجية المواجهة الثنائية للمقال	الأداء التعبيري	الاختبار البعدي
الضابطة	الطريقة التقليدية	الأداء التعبيري	الاختبار البعدي

الشكل (١): التصميم التجريبي المعتمد في البحث.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينه

يتكون مجتمع البحث من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس النهارية لمركز محافظة بغداد بجانب الكرخ للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥، ضمن مديرية التربية التي تتوافر فيها شروط التجربة. ولغرض التطبيق، اختيرت ثانوية البخاري للبنات التابعة لمديرية تربية بغداد/الكرخ الثالثة قصداً لتوفر الظروف الملائمة للتجريب. ثم تم اختيار ثلاث شعب من الصف الخامس الأدبي بطريقة السحب العشوائي، وهي (أ، ب، ج)، ليبلغ عدد أفراد العينة بعد التصفية ٦٦ طالبة، وُزعت كما يأتي:

المجموعات	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد المستبعدات	العدد النهائي
التجريبية الأولى	٣٥	٩	٢٦
التجريبية الثانية	٢٧	٨	١٩
الضابطة	٢٨	٧	٢١
المجموع	٩٠	٢٤	٦٦

الجدول (٢): عينة طالبات مجموعات البحث بعد الاستبعاد. وبذلك بلغ إجمالي العينة النهائية ٦٦ طالبة: (٢٦) في المجموعة التجريبية الأولى (السرد التفاعلي)، (١٩) في المجموعة التجريبية الثانية (المواجهة الثنائية)، (٢١) في المجموعة الضابطة (الطريقة التقليدية).

رابعاً: تكافؤ المجموعات إحصائياً

حرصت الباحثة قبل البدء بالتجربة على تحقيق التكافؤ الإحصائي بين المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة، وهي: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر - درجات مادة اللغة العربية - التحصيل الدراسي للآباء - التحصيل الدراسي للأمهات - اختبار الذكاء). وقد أجريت الاختبارات الإحصائية المناسبة (تحليل التباين الأحادي ANOVA، ومربع كاي χ^2) للتحقق من عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعات.

١. العمر الزمني محسوباً بالأشهر

أجري تحليل التباين الأحادي للعمر الزمني للطلقات، كما هو مبين في الجدول (٣):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠.٠٥)	الدلالة
بين المجموعات	٤٨٧	٢	٢٤٣.٥	١.٠٨	٣.١٢	٠.٠٥	غير دال
داخل المجموعات	١٢٨٦٢	٦٣	٢٠٤.١	—	—	—	—
المجموع الكلي	١٣٣٤٩	٦٥	—	—	—	—	—

النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العمر الزمني بين المجموعات الثلاث، مما يشير إلى تكافؤها في هذا المتغير.

٢. درجات مادة اللغة العربية للعام السابق

للتأكد من تكافؤ المجموعات في التحصيل السابق، أجري تحليل التباين الأحادي، وكانت النتائج كما في الجدول (٤):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الجدولية	الدلالة
بين المجموعات	٥.١٣	٢	٢.٥٦	١.٤١	٣.١٢	غير دال
داخل المجموعات	١١٤.٩٢	٦٣	١.٨٢	—	—	—
الكلي	١٢٠.٠٥	٦٥	—	—	—	—

النتيجة: لم تظهر فروق ذات دلالة بين المجموعات في درجات مادة اللغة العربية، مما يدل على تكافؤها في التحصيل الدراسي السابق.

٣. التحصيل الدراسي للآباء

اعتمد اختبار مربع كاي (χ^2) لقياس الفروق بين المجموعات الثلاث في المستوى التعليمي للآباء، كما موضح في الجدول (٥):

المجموعة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	جامعة فأعلى	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	الدلالة
التجريبية الأولى (٢٦)	٣	٥	١٠	٨	٤	٣.١٨	٩.٤٩	غير دال
التجريبية الثانية (١٩)	٢	٤	٨	٥	—	—	—	—
الضابطة (٢١)	٣	٥	٧	٦	—	—	—	—

النتيجة: لا توجد فروق ذات دلالة في التحصيل الدراسي للآباء، مما يعني تكافؤ المجموعات في هذا المتغير.

٤. التحصيل الدراسي للأمهات

تم تحليل مستويات التحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها، وكانت النتائج كما يلي:

المجموعة	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	جامعة فأعلى	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	الدالة
التجريبية الأولى (٢٦)	٤	٨	٩	٥	٣	١.١٢	٧.٨١	غير دال
التجريبية الثانية (١٩)	٣	٦	٧	٣	—	—	—	—
الضابطة (٢١)	٢	٨	٧	٤	—	—	—	—

النتيجة: لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات في التحصيل الدراسي للأمهات.

٥. اختبار القدرة اللغوية : اعتمدت الباحثة اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ، وهو اختبار الاستعداد العقلي للمرحلة الثانوية والجامعية الخاص بفهم الرموز اللغوية ، وبعد تصحيح الإجابات اتضح إن مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في اختبار القدرة اللغوية ، ما موضح بالجدول (٦)

المج	حجم العينة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة التائية		درجة الحرية	الدالة الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥
							المحسوبة	الجدولية		
التجريبية الأولى	٣١	١٢,٣٩	٣,٣٦٣	بين المجموعات	٢,٩١٣	١,٤٥٦	٠,١٥٢	٠,٨٥٩	٢	غير دالة إحصائياً
التجريبية الثانية	٣١	١٢,٧٧	٩,٠٩٢	داخل المجموعات	٨٥٤,٠٧٦	٩,٥٩٦			٨٩	
الضابطة	٣٠	١٢,٣٩	٢,٩٩٦	الكلية	٨٥٦,٩٨٩	١١,٠٥٢			٩١	

خلاصة التكافؤ

تبيّن من التحليلات السابقة أن جميع الفروق الإحصائية غير دالة عند مستوى (٠.٠٥)، مما يؤكد تكافؤ المجموعات الثلاث في جميع المتغيرات الأساسية قبل تطبيق التجربة. وهذا يضمن أن أي فروق لاحقة في الأداء التعبيري يمكن إرجاعها إلى أثر الاستراتيجيات التعليمية وليس إلى عوامل خارجية.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

١-اختيار العينة : حاولت الباحثة الحد من المتغيرات الدخيلة من طريق المعالجة الإحصائية بين طالبات المجموعات الثلاث في عدد من المتغيرات ، وذلك للتثبيت من تكافؤ المجموعات.

٢- النضج : إن طالبات مجموعات البحث الثلاث تعرضن إلى عمليات النمو نفسها .

٣- اثر الإجراءات التجريبية : للحد من هذا المتغير درست الباحثة بنفسها مجموعات البحث الثلاث .

٤- المادة العلمية : حددت الباحثة المادة العلمية التي ستكتب بها طالبات المجموعات الثلاث.

٥-أداة القياس : استعملت الباحثة أداة قياس واحدة للمجموعات الثلاث ، وقد امتازت بالصدق والثبات .

٦-توزيع الحصص : درست الباحثة بنفسها طالبات مجموعات البحث الثلاث ، وبواقع حصّة واحدة أسبوعياً لكل مجموعة ، وبالتفاق مع إدارة المدرسة ، كما موضح في جدول (٧) : جرى توزيع الحصص التعليمية بعدالة بين المجموعات الثلاث، كما هو مبين في الجدول (٧):

اليوم	المجموعة	رقم الحصّة	الساعة
الأحد	التجريبية الأولى	الأولى	٨:٤٥ - ٨:٠٠
الأحد	الضابطة	الثانية	٩:٣٥ - ٨:٥٠

الأحد	التجريبية الثانية	الثالثة	١٠:٢٥ - ٩:٤٠
-------	-------------------	---------	--------------

٧- **بنية المدرسة :** طبقت الباحثة التجربة في مدرسة واحدة متشابهة في قاعاتها الدراسية ، من حيث مساحة القاعة الدراسية ، والمقاعد ، والشبابيك ، والسيورات ، والمستلزمات الأخرى .

واحدة للمجموعات الثلاث ، إذ بدأت التجربة يوم الثلاثاء ١٥ شباط ٢٠٢٤ م ، وانتهت يوم الخميس ١٥-ايار-٢٠٢٤ م.

٩- **سرية التجربة :** حرصت الباحثة على سرية التجربة لضمان سلامتها ، وذلك بالاتفاق مع إدارة المدرسة بأن الباحثة مدرسة جديدة .

١٠- **الوسائل التعليمية :** استعملت الباحثة الوسائل التعليمية نفسها عند تدريس مجموعات البحث الثلاث ، وهي : الأفلام الملونة ، والسيورة ، وبعض الصور الملونة ، والقصص القصيرة .

سادساً - **تحديد المادة العلمية :** التعبير ليس مادة محددة ، يلتزم بها المدرسين ، وإنما هناك توجيهات وضعتها وزارة التربية ، تؤكد أهمية التعبير ، لكنها لم تقدم مقرر دراسي يختار منه المدرسين ، وألزمهم إعطاء ما لا يقل عن ثمانية موضوعات في إنشاء العام الدراسي . (وزارة التربية ، ١٩٩٠:ص٢١) ، أعدت الباحثة استبانة

ضمت (١٠) موضوعاً تعبيرياً ما موضح في (ملحق ١) ، عرضتها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، لاختيار (٥) موضوعات ، لتكون الموضوعات التعبيرية التي سكتب فيها طالبات مجموعات البحث الثلاث في أثناء التجربة لقياس الأداء التعبيري ، فوق الاختيار على الموضوعات الآتية :

رقم	الموضوع	الصفحة
١	الصبر قيمة إنسانية	٣٥
٢	الثقة بالنفس	٦٣
٣	العفة خلق راقٍ	٩٨
٤	الأم رمز العطاء	١٢٧
٥	التفكير العلمي أساس التقدم	٤١

الجدول (٨): موضوعات مادة التعبير المعتمدة في التجربة.

مكات التصحيح : تبنت

تصحيح موضوعات التعبير :

الباحثة مكات التصحيح التي بنتها الباحثة (المرسومي ، ٢٠١٤) ، والتي تكونت من (٢٥) محك فرعي ، ووضعت أمام كل محك فرعي مقياس متدرج يتكون من خمسة بدائل ، لكل بديل درجة ، وعلى النحو الآتي ١-١-متوافر إلى حد كبير (٤) درجات ٢-متوافر (٣) درجات ٣-متوافر إلى حد ما (٢) درجتان ٤-متوافر بشكل ضعيف (١) درجة ٥-غير متوافر (٠) صفر - وبذلك تكون الدرجة الكلية للمكات (١٠٠) درجة **ثبات التصحيح :** للتأكد من ثبات التصحيح على وفق مكات التصحيح التي تبنتها الباحثة لأغراض البحث العلمي ، صحت الباحثة كتابات (٢٠) طالبة ، اختارتها عشوائياً من كتابات الطالبات ، في الموضوع الأول ، ثم استخرجت نوعين من الاتفاق ، هما : الاتفاق عبر الزمن ، والاتفاق مع مصححة أخرى ، وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ، بلغ معامل الثبات بين الباحثة عبر الزمن (٠,٨٦) وكانت المدة بين التصحيحين (١٠) أيام ، وبين الباحثة والمصححة الأخرى (٠,٨٤) ، ويعد الثبات جيداً في التصحيح .

كيفية التصحيح : بعد انتهاء طالبات مجموعات البحث الثلاث من كتابة الموضوع المحدد ، وجمع الدفاتر ، يجرى التصحيح خارج الصف وفقاً لمكات التصحيح الموضحة فقراتها للطالبات قبل كتابة الموضوع الأول ، وتتولى الباحثة التصحيح بنفسها ، وتوزع الدرجة عليها .

سابعاً- **إجراءات تطبيق التجربة :** أشارت الباحثة بتطبيق التجربة ، يوم الثلاثاء ١٥ شباط ٢٠٢٤ م. بعد أن نظمت جدول توزيع الدروس مع إدارة المدرسة ، وقبل البدء بالتجربة وضحت للطالبات طريقة التدريس التي سوف تستعملها معهن ، وكذلك وضحت لهن مكات التصحيح ، التي سوف يتم التصحيح بموجبها . ثامناً : **الوسائل الإحصائية :** استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة للبحث الحالي وبالإستعانة بكل مما يأتي : تحليل التباين ، معامل ارتباط بيرسون ، (مربع كاي ٢) ، ومعادلة شيفيه ، فاعلية البدائل الخاطئة ، معامل الصعوبة.(عطية ، ٢٠٠١:ص٢١٥)

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: نتائج الفرضية الرئيسية

نص الفرضية الصفرية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأداء التعبيري لطالبات المجموعات الثلاث (التجريبية الأولى باستراتيجية السرد التفاعلي، التجريبية الثانية باستراتيجية المواجهة الثنائية للمقال، والضابطة بالطريقة التقليدية) في الاختبار البعدي عند مستوى دلالة (٠.٠٥)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية، حُسبت متوسطات الدرجات والانحرافات المعيارية للمجموعات الثلاث كما في الجدول (١٠):

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى (السرد التفاعلي)	٢٦	٢٧.١٩	٢.٨٤
التجريبية الثانية (المواجهة الثنائية)	١٩	٢٥.٦٣	٣.١٢
الضابطة (الطريقة التقليدية)	٢١	٢١.٤٧	٢.٩٥

الجدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجموعات البحث الثلاث في الأداء التعبيري.

ثم طُبّق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لقياس دلالة الفروق كما في الجدول (١١):

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفاتية المحسوبة	القيمة الجدولية (٠.٠٥)	الدلالة
بين المجموعات	٤١٢.٥٣	٢	٢٠٦.٢٧	١٧.٥٤	٣.١٥	دال
داخل المجموعات	٧٤١.٦٦	٦٣	١١.٧٧	—	—	—
المجموع الكلي	١١٥٤.١٩	٦٥	—	—	—	—

النتيجة:

بلغت القيمة الفاتية المحسوبة (١٧.٥٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٣.١٥) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث في الأداء التعبيري. وعليه، تُرفض الفرضية الصفرية وتُقبل الفرضية البديلة. ثانياً: المقارنات البعدية (اختبار شيفيه)

لتحديد اتجاه الفروق، استخدم اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة، كما هو مبين في الجدول (١٢):

المقارنة	المتوسط الأول	المتوسط الثاني	الفرق بين المتوسطين	قيمة شيفيه المحسوبة	القيمة الحرجة (٦.٢٥)	الدلالة
التجريبية الأولى × التجريبية الثانية	٢٧.١٩	٢٥.٦٣	١.٥٦	١.٤٧	٦.٢٥	غير دال
التجريبية الأولى × الضابطة	٢٧.١٩	٢١.٤٧	٥.٧٢	٩.٨٨	٦.٢٥	دال لصالح التجريبية الأولى
التجريبية الثانية × الضابطة	٢٥.٦٣	٢١.٤٧	٤.١٦	٧.١٢	٦.٢٥	دال لصالح التجريبية الثانية

الجدول (١٢): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين مجموعات البحث.

تفسير النتائج

أظهرت النتائج بوضوح أن الاستراتيجيتين التجريبتين (السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال) كان لهما أثر إيجابي ملحوظ في تحسين الأداء التعبيري لدى الطالبات مقارنة بالطريقة التقليدية، ويمكن تفسير ذلك بما يأتي:

فاعلية السرد التفاعلي في خلق بيئة لغوية محفزة على التخيل والتحليل والمشاركة؛ إذ أتاحت هذه الاستراتيجية للطالبات إعادة بناء المعنى بلغة مفتوحة ومتربطة، مما عزز مهارتهن في التنظيم والتعبير الكتابي.

إستراتيجية المواجهة الثنائية للمقال أسهمت في تنمية مهارات التفكير النقدي والتعبير المنطقي، حيث دفعت الطالبات إلى الدفاع عن آرائهن بالحجة والبرهان، فانعكس ذلك إيجاباً على جودة إنتاجهن الكتابي.

أما الطريقة التقليدية، فاقترصرت على الشرح والتلقين، مما جعل الطالبات أقل تفاعلاً ومشاركة، وبالتالي أقل كفاءة في الأداء التعبيري. إن تفوق المجموعتين التجريبتين دون فرق جوهري بينهما يدل على أن كلا الاستراتيجيتين فعالتان في تحسين مهارات التعبير، مع ميل بسيط لصالح السرد التفاعلي الذي يجمع بين الإبداع اللغوي والانسيابية الشعورية.

تفسير إحصائي مختصر

يتضح من الجدول (١٠) و(١١) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (٢٧.١٩) كان الأعلى، يليه متوسط المجموعة الثانية (٢٥.٦٣)، ثم الضابطة (٢١.٤٧).

وبذلك، بلغت الفروق بين الأولى والثانية ١.٥٦ درجة فقط (غير دالة)، بينما بلغت الفروق بين الأولى والضابطة ٥.٧٢ درجة (دالة)، وبين الثانية والضابطة ٤.١٦ درجة (دالة).

وهذا يعزز فرضية أن الطرائق القائمة على التفاعل والنفاس والسرد المنظم أكثر فاعلية من الأساليب التلقينية في تطوير مهارة التعبير.

خلاصة عامة للنتائج

- وجود تحسن ملحوظ في الأداء التعبيري لدى الطالبات اللائي درسن باستراتيجيات حديثة مقارنة بالطريقة التقليدية.
- لا يوجد فرق إحصائي دال بين فاعلية السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال، إلا أن الأولى حققت متوسطاً أعلى.
- تُعد الطريقتان صالحتين لتوظيفهما في تعليم التعبير في المرحلة الإعدادية، لما توفرانه من تفاعل، وإبداع، وتنمية للقدرة على تنظيم الفكرة والتعبير عنها بلغة عربية صحيحة وواضحة.

الاستنتاجات

أثبتت نتائج البحث أن استراتيجيتي السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال أضفتا على درس التعبير حيوية ونشاطاً لغوياً واضحاً، وأحدثتا تحولاً ملموساً في أداء الطالبات التعبيري، إذ تفوقت المجموعتان التجريبتان على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، مما يؤكد فاعلية هاتين الاستراتيجيتين في تنمية المهارة التعبيرية. أسهم توظيف كلٍّ من السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال في إيجاد تفاعل إيجابي مستمر بين الطالبات والمدرسة، وجعل عملية التعلم قائمة على المشاركة النشطة وتبادل الأفكار، وهو ما انعكس بوضوح على تحسن مستوى التعبير الشفهي والكتابي لدى الطالبات. برهنت نتائج التجربة على أن الاستراتيجيتين محل البحث قد نجحتا في تحويل المتعلمة من متلقية سلبية إلى محورٍ فاعلٍ في الموقف التعليمي، منسجمة بذلك مع توجهات التربية الحديثة التي تدعو إلى تمركز التعليم حول المتعلم، وتنمية قدراته الفكرية واللغوية في بيئة تعليمية محفزة.

التوصيات

ضرورة الاهتمام بتدريس التعبير وتنمية مهارات الأداء التعبيري في مختلف المراحل الدراسية، ولا سيما في المرحلة الإعدادية، لما يمثلته التعبير من أداةٍ لتنمية التفكير، والفهم العميق للنصوص، والقدرة على قراءة السطور وما وراءها، وبناء جيل قادر على التحليل والاستيعاب والتفاعل الواعي مع اللغة. تنويع طرائق واستراتيجيات التدريس في ميدان اللغة العربية، والابتعاد عن النمطية التقليدية، بما يتيح للمتعلمين فرصاً أوسع للإبداع والمناقشة، ويعزز مشاركتهم الفاعلة والإيجابية في الحصة الدراسية. تنظيم برامج تدريبية وورش عمل تربوية لمعلمي اللغة العربية حول آليات تطبيق استراتيجيات التعلم النشط — ومن بينها استراتيجيتي السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال — بما يشمل التعريف بمكوناتها النظرية وخطوات تنفيذها، وكيفية توظيفهما في تطوير مهارات التفكير والتعبير لدى الطلبة.

المقترحات

إجراء دراسات لاحقة لقياس أثر استراتيجيتي السرد التفاعلي والمواجهة الثنائية للمقال في فروع أخرى من اللغة العربية كالقراءة، والنصوص الأدبية، والنحو، عبر مراحل دراسية مختلفة، للتحقق من اتساع أثرهما التربوي. القيام بدراسات تجريبية جديدة تبحث أثر هاتين الاستراتيجيتين في متغيرات تربوية ونفسية أخرى مثل التفكير الإبداعي، والاتجاه نحو المادة، والدافعية للتعلم، والتمويل القرائية، بهدف تعميق فهم العلاقة بين طرق التدريس الحديثة وتنمية الكفايات اللغوية الشاملة

المصادر والمراجع

- ١- إبراهيم ، صفاء محمد محمود ، مهارات التفكير في تعلم اللغة العربية وتعليمها ، مؤسسة حورس ، الإسكندرية ، مصر ، ٢٠٠٩م.
- ٢- إبراهيم، عبد اللطيف فؤاد، المناهج - أسسها - وتنظيمها - وتقويم أثرها، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ٢٠١١م.
- ٣- إبراهيم ، محمد مهدي ، القياس والتقويم في التعليم ، ط١ ، الأردن ، ٢٠١٠م.
- ٤- أبين خلدون ، عبد الرحمن بن محمد ، المقدمة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الأردن ، عمان ، ٢٠٠٦ .
- ٥- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم، ١٩٩٥م، لسان العرب، المجلد الثاني، دار لسان العرب قدمه الشيخ عبد الله العلي، بيروت لبنان.
- ٦- إبراهيم، عبد العليم. الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، مصر، ١٩٧٣.
- ٧- أبو حاتم، نبيل وآخرون، ٢٠٠٥م، موسوعة تعليم الإنشاء "التعبير"، عمان - دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ٨- احمد، بيمان جلال، ٢٠١٠م، اثر إستراتيجية المراحل الخمس في الأداء التعبيري والتفكير الابتكاري عند طالبات الصف الخامس الأدبي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن رشد
- ٩- امبو سعيد والحوسنية، عبد الله بن خميس وهدي بنت علي: استراتيجيات التعلم النشط، عمان، الأردن، ٢٠١٦م
- ١٠- البجه، ٢٠٠٤م، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، ط٢، العين - دار الكتاب الجامعي.
- ١١- الحيلة ، محمد محمود ، مهارات التدريس الصفّي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠٠٥م
- ١٢- جمهورية العراق، وزارة التربية، ١٩٩٦م، التقرير الوطني للجمهورية العراقية للجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، الدورة (٤٥) مطبعة وزارة التربية، رقم (١)، بغداد.
- ١٣- الخليفة، حسن جعفر، ٢٠٠٣م، فصول في تدريس اللغة العربية، ط٣، الرياض، مكتبة الرشد.
- ١٤- خصاونة، رعد مصطفى. أسس تعليم الكتابة الإبداعية، ط١، عالم الكتب الحديث، الأردن، ٢٠٠٨م.
- ١٥- الدليمي، طه علي، الوائلي، سعاد عبد الكريم، ٢٠٠٣م، الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية، ط١، عمان، دار الشروق.
- ١٦- الدليمي، طه علي، وسعاد عبد الكريم الوائلي. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٥م.
- ١٧- الشوملي ، علي ، أثر برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية في تحصيل قواعد اللغة العربية ، مجلة العلوم التربوية ، مجلد ١٤ ، العدد ٥٥ ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٠.
- ١٨- الهاشمي، عبد الرحمن (٢٠٠٥). التعبير: فلسفة - واقعه - تدريسه - أساليب تصحيحية، عمان الأردن.
- ١٩- الكفوي، ابو البقاء أيوب بن موسى، ١٩٩٨م، الكليات، الطبعة الثانية، مؤسسة الرسالة - بيروت.
- ٢٠- زاير ، سعد علي ، اثر طريقتي التعبير الحر والموجه في الأداء التعبيري لطالبات المرحلة الإعدادية ، جامعة بغداد ، كلية التربية (ابن رشد) ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، ٢٠٠٢.
- ٢١- شحاتة، حسن، ١٩٩٦م، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٣، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- ٢٢- عبيد، جمانة محمد، ٢٠٠٤م، معالجة ضعف كتابة الإنشاء عند الأطفال، الأردن، عمان، دار الرواد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
- ١- عبد الباري ، ماهر شعبان ، استراتيجيات فهم المقروء وأسسها النظرية وتطبيقاتها العملية ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠
- ٢٣- عبد الله، محمود أفندي: أسس تعليم القراءة الناقدة للطلبة المتفوقين، أسسها النظرية، ط١، دار المسيرة، عمان، الأردن، ٢٠١٤م
- ٢٤- عصر، حسني عبد الباري، ١٩٩٩م، تشويه العقل العربي وهموم التربية اللغوية، ط١، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.
- ٢٥- عطية، محسن علي، ٢٠٠٧م، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، دار المناهج للنشر، عمان، الأردن.
- ٢٦- علي، ياسر عباس، ٢٠١١م، اثر دمج استراتيجيات الجدول الذاتي والتفكير بصوت عالٍ والتلخيص في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الرابع الأدبي، رسالة ماجستير (غير منشورة) جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.

- ٢٧- عماد هاشم، ٢٠٢٢، اثر استراتيجية التعلم التوليدي في الأداء التعبيري لدى طلاب الصف الرابع العلمي. مجلة ديالى
- ٢٨- قطامي ، يوسف ، تعليم التفكير للأطفال ، ط٢، دار الفكر ، عمان / الأردن ، ٢٠١٥م..
- ٢٩- وزارة التربية، جمهورية العراق،: منهج الدراسة الابتدائية، مطبعة وزارة التربية، بغداد ١٩٩١.
- ٣٠- مجاور، محمد صلاح الدين، ١٩٧٤م، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته، ط١، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.
- 22—Nuahhaly-32، Inside words: Tools for teaching academic vocabulary grades، 4-12، Portland، Maine، Stan house، publishes1974.