

الإطار النظري للدراسة

ويشمل الفصول الأربعة الآتية :

الفصل الثاني

" الدراسات والبحوث السابقة "

القسم الأول : دراسات وبحوث تتعلق بالتعبير الكتابي.

- تعقيب على دراسات القسم الأول.

القسم الثاني : دراسات وبحوث تتعلق بالتعلم بالذاتي.

- تعقيب على دراسات القسم الثاني.

* تعليق عام على دراسات القسمين.

الفصل الثاني الدراسات والبحوث السابقة

- يهدف هذا الفصل إلى عرض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية السابقة -
التي أجريت في مجال التعبير الكتابي والتعلم الذاتي ذات الصلة بموضوع الدراسة
الراهنه. وهذا العرض يمكن تناوله على النحو الآتي:-
- ١- تقسيم الدراسات والبحوث السابقة إلى قسمين:
 - * دراسات وبحوث تتعلق بالتعبير الكتابي.
 - * دراسات وبحوث تتعلق بالتعلم الذاتي.
 - ٢- ترتيب الدراسات والبحوث وفقاً للتسلسل الزمني لإجرائها بدءاً بالأقدم منها وانتهاء
بالأحدث ، فإذا وجد اتفاق في الزمن يتم مراعاة التسلسل الهجائي.
 - ٣- يتم عرض كل دراسة على حدة من حيث :
 - * موضوعها.
 - * هدفها.
 - * إجراءاتها.
 - * نتائجها.
 - * التعليق عليها .
 - * علاقتها بالدراسة الراهنة.
 - ٤- يتم التعقيب على دراسات كل قسم.
 - ٥- ثم يتم تعليق عام على القسمين مع بيان أوجه الاستفادة - بشكل مجمل - من هذه
الدراسات للدراسة الراهنة.
- وفيما يلي عرض الدراسات السابقة :

القسم الأول

دراسات وبحوث تتعلق بالتعبير الكتابي.

١ - دراسة محمد صلاح الدين علي مجاور ١٩٥٦ (١).

موضوعها : أدوات الربط في اللغة العربية ومدى قدرة تلاميذ المرحلة الإعدادية على استعمالها.

هدفها : تحديد مدى قدرة تلاميذ المرحلة الإعدادية على استعمال أدوات الربط في تعبيرهم الكتابي.

إجراءاتها : تكونت عينة الدراسة من (٩٨٤) تسعمائة وأربعة وثمانين تلميذاً وتلميذة في خمس مدارس إعدادية بالقاهرة . وقد قام الباحث بتطبيق اختبار لتحديد مدى قدرة تلاميذ العينة على استعمال أدوات الربط . وقد صممه من (١١٧) مائة وسبع عشرة جملة ، موضوع أمام كل جملة ثلاث أدوات ربط ليضع التلميذ العلامة أمام أداة الربط المناسبة لكل جملة . وهذا الاختبار يشتمل على (٤٠) أربعين أداة كما أوردها الباحث ، تصلح كل أداة مع ثلاث جمل تقريباً من الجمل الموزعة عشوائياً وهي : (الواو - الفاء - ثم - أو - حتى - اللام - كي - إذا - عندما - حينما - أثناء - لما - بينما - منذ - مذ - بما أن - مع أن - حيث إن - بيد أن - لا سيما - خصوصاً - بخاصة - إن - إذن - مهما - لولا - لو - أينما - متى - كلما - إلا - غير - سوى - حاشا - عدا - خلا - لكن - لكنَّ - بل - لا).

نتائجها : من أهم نتائج هذه الدراسة أنها كشفت عن ضعف التلاميذ في استعمال أدوات الربط وعدم فهمهم لوظيفة كل أداة ، مما أثر على تعبيرهم الكتابي.

تعليق على الدراسة : تعد هذه الدراسة من أولى المحاولات العربية الرائدة - في الحقل التربوي - في التعرف على ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في استعمال أدوات الربط في لغتهم المكتوبة . ولكنها لم تمتد إلى استعمال باقي أدوات

(١) محمد صلاح الدين علي مجاور، أدوات الربط في اللغة العربية ومدى قدرة تلاميذ المرحلة الإعدادية على استعمالها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس :

الربط الهمة في تصميمها للاختبار المعد، منهما - (أن - ألا - أين - كيفما - حيثما) وغيرها كثير خاص بهذه المرحلة.

وقد تشابهت دراسة (مجاور) مع دراسة (حسن عمران ١٩٨٩) من حيث تأكيدهما على وجود ضعف لدى المتعلمين في فهم واستعمال أدوات الربط في كتاباتهم، بالرغم من أن دراسة (مجاور) أجريت في المرحلة الإعدادية ودراسة (عمران) أجريت في المرحلة الجامعية . وهو ما يدعم مشكلة الدراسة الراهنة.

علاقتها بالدراسة الحالية : تتمثل في إفادتها للدراسة الحالية في التعرف على إحدى حيثيات ضعف المتعلمين في التعبيرهم الكتابي . وهو عدم سلامة الأسلوب الكتابي (نحوياً) لديهم ولا سيما في فهم واستعمال أدوات الربط . ومحاولة وضع معيار يتفق عليه كل من المعلم والمتعلمين لسلامة الأسلوب الكتابي (نحوياً) وتلاشي ذلك الضعف.

٢ - دراسة إيلزابيث رزن Elizabeth Reson ١٩٦٣^(١).

موضوعها : كتابة السيرة الذاتية عند المراهقين ، دراسة استكشافية. هدفها : معرفة أثر كتابة اليوميات بوصفها سيرة ذاتية في كتابات المراهقين. إجراءاتها : قامت الباحثة بإجراء هذه الدراسة على عينة من الطلاب تم تقسيمها إلى مجموعتين ، الأولى : تشترك في كتابة السير الذاتية بخيال موجه نهايته غير محددة ، تسمح بتداعي الأفكار والكتابة الوصفية ، مع ربط كل ذلك بسيرة الذات. والثانية : تشترك في كتابة السير الذاتية أيضاً ، إلا أن طلابها كانوا يستمعون إلى مثال لسيرة ذاتية لأحد الكتاب يتلى عليهم بصوت مرتفع. نتائجها : من أهم نتائجها ما يلي:

* وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كتابة السير الذاتية لصالح المجموعة الثانية طوال البرنامج ، مما يشير إلى تميز كتابات الطلاب في المجموعة الثانية (التجريبية) عن كتابات المجموعة الأولى (الضابطة) في مجال السير الذاتية.

(1) Elizabeth Reson; " AutoBiographical Writing in Adolescents : An Exploratory study;" p., H.D, D.A.L., (Vol. 43, No. 9) March 1963, P.2912-A.

* كان بين طلاب المجموعة الأولى اختلافات في المستوى ، من حيث خبرتهم الكتابية ومن ثم يجب إعطاؤهم خبرة تمهيدية ، ثم يخبرون في الخبرة الكتابية التي يفضلون المضي فيها.

تعليق على الدراسة: من الملاحظ على هذه الدراسة تأكيدها على إعطاء - أو كسب المتعلمين - خبرة تمهيدية للموضوع ، من المعلم أو من المتعلمين أنفسهم عن طريق تبادل الأفكار والآراء مع بعضهم أمامه بالمحادثة ، أو من الواقع الحياتي لهم . ثم تأكيدها على مبدأ التخيير لهم حول ما يودون الكتابة فيه ويؤخذ عليها أنها تناست أن إطلاق العنان للخيال غير المحددة نهايته ، له أثره الفعال في جودة كتابات يوميات المراهقين (المتعلمين) مثل الخبرة التمهيدية ، لوجود الفروق الفردية بينهم . مما يضعف من صحة نتائجها ، أو يجعلها في موضع شك.

علاقتها بالدراسة الحالية: تتبدى هذه العلاقة في اتفاقها مع الدراسة الراهنة على ضرورة أخذ رأي المتعلم في الاعتبار فيما يتصل بالموضوع الذي يود الكتابة فيه ، وترك الحرية له في اختياره..

٣- دراسة ب . بتى Betty B. ١٩٧٨^(١).

موضوعها : مقارنة أثر تدريس التعبير في فصول علاجية وأخرى عادية بالمدرسة الثانوية لإعدادهم للجامعة.

هدفها: معرفة مدى الاختلافات في أنماط التعبير من خلال تدريسه لمجموعتين : علاجية، وعادية ، وإلى أي حد يتم ممارستها.

إجراءاتها: صاغ الباحث مشكلة دراسته في التساؤلات الآتية:

١- ما كمية ونوع التعبير الذي يتلقاه الطالب أثناء الدراسة بالمدرسة الثانوية؟

٢- على أي أنواع الكتابة يكون التركيز؟

٣- ما الاختلافات الجوهرية في تدريس التعبير ، وممارسته بين طلاب مجموعتين؟

(1) Betty. B; "Composition Instruction Does Make a Difference: A composition of high School Preparation of College Freshmen in Regular and Remedial English Class" Research in the Teaching English , (Vol.12, No1) February, 1978, P.P47-58.

وقد قسم العينة إلى مجموعتين ، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، فمارست المجموعة الضابطة التدريب على الكتابة التفسيرية Expository writing أما المجموعة التجريبية فتدربت على عدد من مهارات الكتابة ، شملت ما يلي :

- ١- اختيار الكلمات الصحيحة للتعبير عن الأفكار.
- ٢- تأييد الأفكار بالأمثلة.
- ٣- الهجاء الصحيح.
- ٤- البداية الواضحة للموضوع.
- ٥- الإيجاز في الكتابة.
- ٦- تنظيم مستوى الكتابة.
- ٧- الاستخدام النحوي الصحيح ، وكذلك علامات الترقيم.
- ٨- تعلم كيفية افتتاح الفقرات واختتامها.
- ٩- مراجعة تركيب الجمل.

نتائجها: من أهم نتائج هذه الدراسة ، أنها توصلت إلى ما يلي :-

- * حقق طلاب المجموعة التجريبية نتائج أفضل من المجموعة الأخرى.
- * عدد البرامج الدراسية في اللغة الإنجليزية التي اختارها طلاب المجموعة التجريبية كان أكبر من عدد البرامج التي اختارها طلاب المجموعة الضابطة.
- * انخفض عدد موضوعات التعبير عند طلاب المجموعة الضابطة بانخفاض تعلمهم للغة عمومًا.

* تؤيد المجموعة التجريبية موضوعات التعبير الإضافية ، في حين يؤيد طلاب المجموعة الضابطة الكتابة التفسيرية.

تعليق على الدراسة : قد أوضحت الدراسة أهمية تعليم مهارات الكتابة للمتعلم ، المذكورة آنفًا، والتي يمكن أن تكون معايير يضعها المتعلم نصب عينيه أثناء عملية الكتابة حتى يكون تعبيره صحيحًا وسليماً، هذا من ناحية. ومن ناحية أخرى ، حتى يصير متمكناً من الكتابة فيقبل موضوعات إضافية.

علاقتها بالدراسة الحالية : أنها أفادت الدراسة الراهنة بأهمية وعي المتعلم بمعايير صحة الكتابة - والتي هي عبارة عن مهارات يجب تعلمها - أثناء كتابة الموضوع.

٤ - دراسة أوج جوليان . Julian E . ١٩٨٠ (١).

موضوعها : تعليم الكتابة في فصول كثيفة.

هدفها : تقديم مدخل لتعلم الكتابة في الفصول ذات الأعداد الكبيرة لتساعد المعلم في التغلب على مشكلتين رئيسيتين، هما : عدم قدرته على مناقشة الأعمال المكتوبة مع الطلاب ، وكثرة عدد الكراسات المطلوب تصحيحها، مما يثبط همته. وهو مدخل قابل للأخذ به فيما بعد المدرسة الابتدائية.

إجراءاتها : قام الباحث بتقديم مدخله هذا في ضوء الخطوات الآتية:

١- تحديد أنواع الكتابة المطلوب تعليمها ، مثل:

* قطع تعبير ذات طابع روائي أو وصفي.

* مقالات.

* نقد أدبي.

* رسائل.

وفي المقررات الأكثر تخصيصية يمكن تسميتها (المنشط الكتابية) مثل :

* كتابة تقرير.

* انرسائل المصلحية.

٢- يقسم الفصل في كلتا الحالتين إلى مجموعات بعدد أنواع الكتابة، فضلاً عن مجموعة أخرى لا تشغل بعمل كتابي.

٣- يتناول المعلم الطريقة بالشرح أثناء الحصة ، ثم يبدأ طلاب الفصل في العمل.

٤- بعد أن يجمع المعلم كتابات الطلاب يبدأ في تصحيحها ، على الخد الذي يوضح وجود أخطاء ، لكن دون تصويب هذه الأخطاء ، فيشير فقط إلى نوع الخطأ سواء أكان في الهجاء أم المفردات أم في الترقيم أم في النحو أم في الأسلوب أم في التسلسل المنطقي.

٥- في الحصص التالية تكون كل مجموعة قد درست كل أنواع الكتابة التي تم تحديدها ما عدا مجموعة واحدة.

وفي حالة كبر عدد المجموعة بحيث لا تسمح بالمناقشة يعاد تقسيمهم. وفي نفس الوقت تُعطى المجموعة المتبقية المادة التي درست الأسبوع السابق

(1) Julian E., "Teaching writing in large classes", in : English language teaching Journal, (Vol. Xxx iv, (No.2) January 1980, p.p 146-148.

لتدريسها وتصحيح النقاط التي أوضحها المعلم . ويقضي المعلم مع هذه المجموعة وقتاً أكبر مجيباً عن أسئلتهم.

٦- وترد الكراسات إلى أصحابها في نهاية الدرس ، ليتصفحوا الأخطاء والتصويبات. ويراعى أن تقوم كل مجموعة بإجراءات المناشط المختلفة، كل حسب دوره. فالكل يجب أن يمارس الكتابة، والكل يمارس عملية المراجعة. وفي بعض الدروس يجمع المعلم الفصل متحذاً للعمل في بعض النقاط ذات الطابع العام ، ويستحسن أن يتم ذلك بعد انتهاء كل دورة.

نتائج هذا المدخل : وهي كالتالي:

- ١- يعد تغطية جيدة لأنواع الكتابة المختلفة.
- ٢- يشجع الطلاب على توظيف معلوماتهم النحوية في تصويب الأخطاء في كتاباتهم.
- ٣- يمكن المعلم من مناقشة الموضوع مع طلابه مناقشة كاملة.
- ٤- تسمح طريقة هذا المدخل بمراجعة جميع الكراسات ، مما يقلل حدوث الخطأ الناتج عن الإهمال.
- ٥- تنمي روح التعاون فيما بين الطلاب.

تعليق على الدراسة: هذه الطريقة (المدخل) تتسم بالواقعية . وهي تناسب مدارسنا ، حيث كثافة الفصول العالية . ولكن يؤخذ على هذا المدخل أنه لم يسمح للطلاب باختيار نوع الكتابة التي يريدون التعبير عنها مشافهة ومكتوبة. وهو يختلف في هذا مع دراسة (إليزابيث ١٩٦٣) التي تؤكد مبدأ اختيار الطالب للنوع الكتابي الذي سيعبر عنه.

كما أن هذا المدخل لم يدفعهم للبحث عن معلومات وحقائق المادة المراد كتابتها وجمعها بأنفسهم من مصادر المعرفة المختلفة، بل أصبح المعلم في ضوء هذا المدخل والطريقة هو كل شيء، وهو المحدد لنوع الكتابة والناقل لمعلوماتها ، والمتحدث عنها أمام طلابه . اللهم إلا مشاركة الطلاب معه في عملية التصحيح للأخطاء فقط.

علاقتها بالدراسة الحالية: بالرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الراهنة من حيث الهدف، والمنهج ، والأداة ، وطبيعة العينة إلا أنها أفادت الباحث الحالي

في تحديد الإجراءات الفعالة لطريقة من طرق تدريس التعبير الكتابي ، وهي أسلوب التعلم الذاتي ، وتلاشي ذلك القصور .

٥- دراسة عبد الفتاح عبد الحميد محمد ١٩٨٣ (١).

موضوعها : تقويم محتوى منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية .
هدفها : استهدفت هذه الدراسة تقويم محتوى منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية

بجمهورية مصر العربية ، وتحددت مشكلتها في هذين السؤالين :

١- إلى أي مدى يوجد قصور في محتوى منهج التعبير الحالي بالمرحلة الإعدادية ؟

٢- كيف يمكن علاج ذلك القصور ؟

إجراءاتها: قد أجرى الباحث عملية التقويم على (٦٠٠) ستمائة موضوع تعبيرية ، للصفوف الثلاثة .

قام بتجميعها من محافظات : الدقهلية ، والقاهرة ، وبور سعيد ، وأسيوط ، وقنا ، والسويس

وصمم معياراً قوم في ضوءه موضوعات التعبير ، التي تقدم إلى هؤلاء التلاميذ ،

وقد استمد أسس هذا المعيار وبنوده مما يلي :

١- دراسة المجتمع المصري ، منذ ثورة يوليو عام ١٩٥٢ م ، من حيث التغيرات

السياسية ، والاجتماعية ، والاقتصادية ، وبعض مشكلات المجتمع المصري ،

وخصائصه ، وأهدافه ، ومدى مساهمة منهج التعبير في تحقيقها .

٢- خصائص اللغة العربية ، ووظائفها ، وأهداف تدريسها ، وأهداف التعبير وأنواعه ،

ومدى أهميته .

٣- أهداف المرحلة الإعدادية ، والخصائص السيكولوجية لتلاميذ هذه المرحلة .

٤- تطبيق استفتاء على (٥٠٠) تلميذ ، بالمرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة في

محافظات : الدقهلية ، والقاهرة ، وبور سعيد ، وأسيوط ، وقنا ، والسويس ،

لمعرفة متطلباتهم في منهج التعبير ، واتجاهاتهم نحو ما يقدم لهم من موضوعات

تعبير .

(١) عبد الفتاح عبد الحميد محمد ، تقويم محتوى منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية ،

رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٣ ، ص ٢٣٩-٢٤٢ .

نتائجها : بعد إعداد المعيار في صورته النهائية ، وحساب صدقه وثباته ، وتطبيقه على عينة الدراسة كانت النتائج الآتية:

* موضوعات التعبير التي تقدم إلى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، لا ترتبط بظروف المجتمع المصري ومشكلاته وخصائصه.

* إنها لا تحقق أهداف تدريس اللغة العربية ، والتعبير ، ووظيفة كل منهما.

* إنها لا ترتبط بميولهم ، وحاجاتهم ، ولا تراعي خصائص نموهم.

* موضوعات التعبير التي تقدم إلى البنين لا تختلف عن تلك التي تقدم إلى البنات.

* موضوعات التعبير التي تقدم في البيئات المختلفة متشابهة إلى حد كبير.

وقد قدمت هذه الدراسة مشروعاً علاجياً ، لتدريب معلمي اللغة العربية وطلاب قسم اللغة العربية بكليات التربية، على اختيار موضوعات التعبير على أساس بنود المعيار.

تعليق على الدراسة : ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها قدمت مشروعاً علاجياً للقصور أو الضعف القائم في التعبير ، وذلك بتدريب المعلمين على اختيار موضوعات التعبير للمتعلم في ضوء بنود المعيار، الذي توصلت إليه.

في حين أهملت دور المتعلم كعنصر أساسي ورئيسي في عملية الاختيار للموضوعات ، لأنه هو الذي سيكتب ويعبر. وهذا نقص يؤخذ عليها. وهذا ما ستعالجه الدراسة الراهنة.

علاقتها بالدراسة الحالية : بالرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الراهنة ، من حيث المنهج والعينة. فقد أفادت الدراسة الحالية بأن السبب في ضعف المتعلمين في التعبير ، هو الموضوعات التي تفرض عليهم - والتي هي من اختيار المعلم - ليتحدثوا عنها ، أو ليكتبوا فيها ، وهي بعيدة كل البعد عن ميولهم وحاجاتهم واتجاهاتهم والظروف المحيطة بهم. كما أفادت الباحثة الحالي أيضاً في معرفة كيفية تصميم بنود المعيار.

٦- دراسة طاهر علي حسن علوان ١٩٨٤^(١).

موضوعها : الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الإسكندرية.

هدفها : بيان الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الإسكندرية وتحديد نسب الطلاب الذين يشيع بينهم الخطأ في كل مبحث من المباحث النحوية المستخدمة في التعبير الكتابي.

إجراءاتها: قام الباحث بتطبيق دراسته على عينه قوامها (٤٨٠) ثمانون وأربع مائة طالب وطالبة من المدارس الثانوية بالإسكندرية ، في عام ١٩٨٤ . وقد صاغ مشكلة الدراسة في السؤال الآتي: ما الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما نسب أعداد الطلاب الذين تشيع بينهم الأخطاء في كل مبحث من المباحث النحوية المستخدمة في التعبير الكتابي؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة بين أعداد الطلاب من البنين والبنات الذين تشيع الأخطاء لديهم في استخدامهم للمباحث النحوية؟

٣- هل توجد فروق ذات دلالة بين أعداد طلاب الشعب الثالث (أدبي - علوم - رياضيات)، الذين تشيع الأخطاء لديهم في استخدامهم للمباحث النحوية؟
وقد استخدم في ذلك المنهج الوصفي التحليلي ، حيث سار في إجراءات الدراسة على النحو الآتي:

١- استكتب الطلاب في أربعة موضوعات مختلفة: وظيفية، حرة، إبداعية، مقينة، وهي مختارة من امتحانات الثانوية العامة.

٢- استطلع آراء الطلاب حول ستين موضوعاً للاختيار من بينها.

٣- ثم قام بتصحيح الأخطاء ، وتحليلها ، وتصنيفها ، ومعالجتها إحصائياً.

(١) طاهر علي حسن علوان، الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الإسكندرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية:

نتائجها : أسفرت عما يلي:

- * انتشار الأخطاء في المباحث النحوية بين الطلاب الذين استخدموها ، وذلك بدرجة كبيرة تدل على ضعف شديد في توظيف القواعد النحوية.
- * تفاوت نسب أعداد الطلاب الذين تشيع عند كل منهم الأخطاء بين المباحث النحوية المستخدمة في التعبير الكتابي ، على سبيل المثال : (٦٩٪) كان وأخواتها - (٤٧٪) اسم إن وأخواتها - (٨٧٪) كسر همزة إن - (٨١٪) فتح همزة أن .
- * وكذلك من حيث المطابقة : العدد والمعدود (٧٣٪) - الصلة والموصول (٤٤٪) - الفعل والفاعل (٤٨٪) - النعت والمنعوت (٣٧٪).
- * وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين أعداد البنين والبنات الذين تشيع بينهم الأخطاء بشكل عام لصالح البنات.
- * طلاب القسم الأدبي أفضل من طلاب القسم العلمي في توظيف القواعد النحوية.
- علاقتها بالدراسة الحالية : أنها كشفت للدراسة الحالية عن ضعف الطلاب في توظيفهم للقواعد النحوية في تعبيرهم الكتابي ، مما أثر على سلامة الأسلوب التعبيري.

٧- دراسة نايف خارما Nayef Kharma ١٩٨٦^(١).

موضوعها : مشكلات التعبير - تشخيص وعلاج.

هدفها: تحديد المشكلات التي تؤدي إلى إخفاق الطلاب في التعبير التحريري وتحليلها للوقوف على مسبباتها ، ومحاولة تقديم مقترحات لعلاج هذه الأسباب.

إجراءاتها : قام الباحث بتحليل عينة من كتابات طلاب المدارس الثانوية والجامعة في موضوعات التعبير المقالي بدولة الكويت. ثم قارن بين اللغة الإنجليزية واللغة العربية باعتبارها اللغة الأم والأساسية لهم.

نتائجها : أسفرت عما يلي:

- ١- يوجد ثلاث مشكلات رئيسية للتعبير الكتابي تواجه الطلاب ، تكون سبباً من أسباب إخفاقهم في التعبير الكتابي هي:
 - * مشكلات تتعلق بالجمل الطويلة.

(1) Nayef Kharma; Composition problems : Diagnosis and remedy. English Teaching forum, Vol., 24 No. 3 , July, 1986.

* مشكلات تتعلق بأدوات الوصل (الربط).

* مشكلات تتعلق بالقصور البلاغي.

٢- يرجع قصور الطلاب وإخفاقهم في جودة تعبيرهم للأسباب الآتية:

* عدم القدرة على كتابة جمل طويلة تتطلب أدوات ربط وتوابع معينة يجهلها الطلاب.

* عدم معرفة المعنى والاستخدام العام لأدوات الوصل ، خاصة تلك التي يحتاج إليها ، لتكون روابط بين الجمل بعضها البعض . وهذه الأدوات تغطي جزءاً واسعاً من المعاني منها: الإضافة ، التباين ، التتابع، المقارنة، التأكيد ، التمييز، السبب .. إلخ . فعدم فهم المعنى لهذه الأدوات يؤدي إلى الخلط وركاكة الأسلوب واختلاط الأفكار .

* عدم التدريب على الكتابة بغرض تنمية المهارات لدى الطلاب ابتداء من المرحلة الأولى ثم المتوسطة ثم المرحلة الثانوية وأخيراً الجامعة..

* إن القصور البلاغي لدى الطلاب مرجعه إلى عدم قدرتهم على تركيب الفقرة المتضمنة لفكرة أساسية - باعتبار أن الفقرة هي الوحدة الرئيسية للكتابة التوضيحية ثم تطوير الموضوع الرئيسي الوارد بها ، ومع جملة المقالة عادة في المقدمة نجد أن هناك طرقاً متعددة تستخدم لتطوير الفكرة الرئيسية مثل : التمثيل والتعريف ، المقارنة ، السبب ، التأثير ، ومن الترابط ووحدة الموضوع يجب عدم استعمال مادة غير متصلة بالموضوع وغير مسموح بالاستطراد وهذا ما يقع فيه الطلاب في تعبيرهم المكتوب.

٢- طرحت الدراسة مجموعة من الاقتراحات لعلاج تلك المشكلات ومسبباتها وهي:

* استخدام التدريبات المكتوبة التي تتطلب من الطلاب ربط الجمل بأدوات الوصل الخاصة واستخدام التوابع.

* التدريب على استعمال علامات الترقيم بطريقة تسلسلية.

* إعادة ترتيب الجمل المبعثرة في فقرة واحدة.

* تدريب الطلاب على تقسيم النص إلى فقرات.

* استخدام القطعة النموذجية التي تتكون من ثلاث فقرات لمساعدة الطالب على إدراك التركيب الكلي للمقالة.

علاقتها بالدراسة الحالية: تتمثل في إفادتها للدراسة الحالية في معرفة طبيعة مشكلات التعبير الكتابي وأسبابها لدى طلاب المرحلة الثانوية والجامعية لتدعيم مشكلة الدراسة الراهنة ، ومحاولة تقنين معيار لعلاج ذلك الضعف الكتابي الناجم عن تلك المشكلات وأسبابها.

٨- دراسة إبراهيم محمد عطا ١٩٨٧^(١).

موضوعها : الأخطاء الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العلم.

هدفها : تحديد الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام.

إجراءاتها : قام الباحث باختيار عينة الدراسة من محافظات : القاهرة ، والمنوفية ، والقليوبية، والفيوم . ثم قام بجمع الأخطاء النحوية والإملائية لدى عينة الدراسة عن طريق فحص كتاباتهم التعبيرية لبعض طلاب الصف الثالث الثانوي العام . وبعد ذلك صنف الأخطاء حسب الجنس والتخصص (علمي - أدبي) والبيئة. وقد انتهى من الفحص إلى الكشف عن أسباب وقوع هذه الأخطاء والتي منها عدم معرفة الطلاب بكتابة الكلمة صحيحة إملائيًا والجملة نحويًا ، لأنهم لم يعتمدوا على مصادر المعرفة التي تطلعهم على الكتابة الصحيحة . لذا قام الباحث باقتراح خطة لعلاج الأخطاء الشائعة قد تكون كفيفة بالتقليل من تلك الأخطاء.

نتائجها: قد أسفرت عن النتائج الآتية:

١- وجود ضعف عام لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام في التعبير الكتابي من حيث القواعد النحوية والإملائية بنسبة (٨٢٢) اثنين وعشرين وثمانمائة خطأ، منها (٥٣٧) في القواعد و (٢٨٥) في الإملاء.

٢- كشفت الدراسة أن طرق التدريس في مرحلة ما قبل الثانوي تؤثر تأثيرًا فعالاً على ما بعدها، وأن إهمال أحد جوانبها يترتب عليه آثار عكسية.

(١) إبراهيم محمد عطا ، الأخطاء الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام ، حولية كلية التربية بالفيوم ، العدد الثاني ، الجزء الثاني ، ١٩٨٧ .

٣- تطابقت - إلى حد كبير - الأخطاء النحوية والإملائية، فأخطاء طلاب القسم العلمي أقل من أخطاء طلاب القسم الأدبي ، والبنين أقل من البنات والحضر أقل من الريف.

تعليق على الدراسة : ترجع أهمية هذه الدراسة إلى تأكيدها على انتشار الأخطاء النحوية والإملائية في كتابات طلاب الصف الثالث الثانوي العام. وهي تتشابه إلى حد كبير مع كل من (دراسة طاهر علوان ١٩٨٤ ودراسة محمد جاد ١٩٩٢) . فقد عني كل منهما ببيان الأخطاء النحوية وجاء (عطا) ليضيف إلى بيان الأخطاء النحوية بياناً بالأخطاء الإملائية، وأن هناك علاقة بين كل من الخطأين : النحوي والإملائي . ورغم هذا تختلف دراسة الأخير (محمد جاد) عنهما حيث طبقت على طلاب الصف الأول الثانوي بالتعليم الأزهري . وخلاصة القول : إن هؤلاء الباحثين أثبتوا وجود ظاهرة الضعف التعبيري في كتابات الطلاب ، والتي يرجع سببها إلى طبيعة الطرائق المستخدمة. علاقتها بالدراسة الحالية : الاستفادة من نتائجها في تصميم بنود المعيار الحالي.

٩- دراسة إبراهيم محمد عطا ١٩٨٨^(١) .

موضوعها : أسس تصحيح موضوع التعبير التحريري.
هدفها: تحديد الأسس التي يعتمد عليها تصحيح موضوعات التعبير الكتابي في الحلقة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي والمرحلة الثانوية.
إجراءاتها : تتمثل في الآتي:

- ١- قام الباحث بإعداد قائمة بالأسس التي يجب أن يصحح في ضوءها التعبير الكتابي ، وقد صنف القائمة تحت ثلاثة محاور رئيسية هي:
 - * أسس تتعلق بالكتابة الخطية والإملائية.
 - * أسس تتعلق بالأسلوب.
 - * أسس تتعلق بالفكرة.

٢- ثم قام باختيار عينة من كتابات الصفيين التاسع من التعليم الأساسي والثالث الثانوي، وأجرى على هذه الكتابات عملية التقويم في ضوء الأسس.

(١) إبراهيم محمد عطا ، أسس تصحيح موضوع التعبير التحريري ، دراسات تربوية ، المجلد الثالث ، الجزء الثاني عشر عدد مايو ، القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٨ .

نتائجها : أسفرت عما يلي:

١- الأسس التي يجب أن تتوفر في كتابات تلاميذ الصف التاسع هي :

* معرفة بداية الفقرة ونهايتها.

* تنظيم الكتابة ونظافتها أى جمالها.

* مناسبة الجمل للمعاني.

* وضوح المعاني.

* صحة الأفكار .

* وضوح الخط.

* استخدام علامات الترقيم.

* المحافظة على سلامة الهوامش.

* استخدام كلمات فصيحة غير عامية .

* صحة الرسم الإملائي والنحوي.

٢- الأسس التي يجب أن تتوفر في كتابات طلاب الصف الثالث الثانوي هي:

* الأسس التي تتعلق بالكتابة الخطية والإملائية.

* الأسس التي تتعلق بالأسلوب.

* الأسس التي تتعلق بالفكرة.

٣- إن أكثر الأخطاء شيوعاً في مراحل التعليم العام في جانب التعبير الكتابي تتمثل

في الأخطاء الخاصة بالقواعد الإملائية والنحوية .

علاقتها بالدراسة الحالية : الاستفادة من تلك الأسس وتوظيفها في عملية إعداد بنود

المعايير الخاصة بأسلوب التعلم الذاتي.

١٠- دراسة طاهر علي حسن علوان ١٩٨٨ (١) .

موضوعها : منهج مقترح لتعليم التعبير بالتعليم العام.

هدفها : وضع منهج للتعبير الكتابي فى التعليم العام (من الصف الرابع الابتدائي

إلى الصف الثالث الثانوي) ، وتحديد إجراءات محتوى التعبير الكتابي للصف

الثالث الثانوي العام.

(١) طاهر علي حسن علوان ، منهج مقترح لتعليم التعبير بالتعليم العام ، رسالة دكتوراة، كلية التربية ، جامعة

إجراءاتها: قام الباحث بتحديد أساسيات المنهج المقترح المتمثلة في طبيعة الكتابة وما يخصصها من مجالات ومهارات ، والمطالب الكتابية للمجتمع المصري ، وكذلك المطالب والحاجات الكتابية للمتعلم المصري وذلك من خلال عرض إطاره النظري . كما حدد عناصر المنهج المقترح المتمثلة في بيان وتحديد أهداف تعليم التعبير الكتابي في التعليم العام ، ووضعها في قائمة ، ثم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين ، لإبداء الرأي في واقعية الأهداف وارتباطها بمادة التعبير الكتابي . وقد وزعت الأهداف على مرحلتين بالتعليم العام ، وفقاً لآراء المحكمين من خلال استبيان وجه إليهم لمعرفة مدى ملاءمتها للمرحلة التعليمية . وبعد ذلك حدد معايير اختيار محتوى منهجه المقترح وفي ضوءه صمم وحدة للصف الثالث الثانوي.

نتائجها : أسفرت عما يلي:

١- يجب أن يتوافر في المنهج المقترح لعملية تعليم التعبير الكتابي في التعليم العام الآتي:

- * الصدق في المحتوى.
- * التوازن.
- * القابلية للتعليم.
- * الاستمرارية.
- * التتابع.
- * التكامل.
- * الملاءمة للطلاب.

٢- يجب أن يتم تقويم التعبير الكتابي في ضوء هذه الأساليب:

- * الهيكل العام للموضوع ويشمل : بناء الموضوع ، وتنظيم محتواه.
- * الملامح النحوية وتشمل : بناء الجملة ، وبنية الكلمة ، والترابط بين الجمل.
- * الإملاء والهجاء ويشمل : أصالة المحتوى وملاءمته ، وعلامات الترقيم.
- * المعجمية وتشمل : الملاءمة ، والتنوع.

علاقتها بالدراسة الحالية: تتمثل في التعرف على أهداف التعبير الكتابي في المرحلتين (الأساسية والثانوية) وعلى أساليب تقويمه . وتطوير تلك الأهداف والأساليب ، لتكون معايير للدراسة الراهنة.

١١- دراسة علي أحمد مذكور (١) ١٩٨٨ .

موضوعها : تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية .

هدفها : تهدف هذه الدراسة إلى المساهمة في رسم منهج موضوعي واختيار موضوعات التعبير على أسس وظيفية تتفق مع متطلبات المجتمع وحاجات التلاميذ في الوقت نفسه . كما تهدف إلى لفت انتباه المعلمين وتوجيه أذهانهم إلى أن الطريقة التي يتم بها تعليم التعبير في مدارسنا طريقة قاصرة ، لا تستثير دوافع التلاميذ إلى التعبير كلاماً وكتابة . كما أنها لا تسهم في تنمية قيمة الاعتماد على الذات في البحث عن المعرفة .

إجراءاتها : قام الباحث بإجراء دراسته هذه على عينة قوامها (٦٠) ستون تلميذاً من الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة ، وذلك بمدرسة عبد الرحمن الداخل المتوسطة للبنين في منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية . وقد قسم عينة الدراسة إلى مجموعتين : ضابطة ، وتجريبية ، طبق على الأولى تدريس التعبير مستخدماً الموضوعات التقليدية ، و طبق على الأخرى تدريس التعبير مستخدماً الموضوعات الوظيفية ، مقتصرًا في تقويمه على التعبير المكتوب دون المنطوق . وقد استمرت التجربة (٦) ستة أسابيع خلال يناير وفبراير من عام ١٩٨٥ . وقد وضع الباحث - مسبقاً - معياراً للتقويم مكوناً من (٦) ست فقرات وأجرى له إجراءات الصدق اللازمة عن طريق عرضه على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها ، ثم عدله وفقاً لملاحظاتهم فجاءت الصورة النهائية للمعيار كما يلي :

- ١- سلامة الهجاء ووضوح الخط : ويقصد بذلك خلو الكتابة من الأخطاء الهجائية ، ووضوح الخط فيها .
- ٢- سلامة الأسلوب : ويقصد بذلك سلامة المفردات والتراكيب والجمل ، وخلو الأسلوب من الأخطاء النحوية والصرفية ، ومن المفردات والتراكيب العامية .
- ٣- سلامة المعاني : ويقصد بذلك خلوها من الأفكار الخاطئة ، والحقائق المغلوطة .
- ٤- تكامل الموضوع : ويقصد به استيفاء جميع جوانبه أفقيًا ورأسيًا .

(١) علي أحمد مذكور ، تدريس التعبير بين الموضوعات التقليدية والوظيفية ، دراسات تربوية ، (مجلة كلية التربية) ، المجلد الخامس ، الناشر عمادة شؤون المكتبات - جامعة الملك سعود - الرياض :

٥- منطقية العرض : ويقصد بذلك ورود الأفكار بشكل منطقي ، بحيث تؤدي كل فكرة إلى التي تليها وتمهد لها .

٦- جمال المعنى والمبنى : ويقصد بذلك الصياغة الجميلة المحكمة لأفكار ومعاني ذات قيمة باقية .

ومن الملفت للانتباه أن الدافع وراء إجراء هذه الدراسة هو وجود التساؤلات التالية التي تكشف عن مشكلة الدراسة بوضوح :

١- أين الأهداف التي يجب أن يُعَلَّم التعبير من أجلها ؟

٢- أين تنمية قدرة التلميذ على المحادثة، والمناقشة ، وقص القصص ، وكتابة التقارير والمذكرات ومحاضر الجلسات، وما إلى ذلك مما يحتاجه الآن في حياته اليومية الحالية ؟

٣- ثم أين إرشاد التلميذ إلى مصادر الحصول على الأفكار، وإعداد قوائم الكتب والمراجع؟

٤- وأين الفرص الطبيعية والحقيقية التي توفرها المدرسة كي تستثير دوافع التلاميذ إذا ما هُئِت لهم هذه الفرص والموضوعات للتعبير عنها ؟

٥- وما الموضوعات التي يقل فيها شيوخ الأخطاء الإملائية والنحوية ، هل هي الموضوعات التقليدية المتصلة بنواحي الخيال والأفكار المجردة ، أم أنها الموضوعات الاجتماعية الوظيفية المتصلة بحياة الناس ومشكلاتهم ؟

نتائجها : بعد تحليل البيانات وحساب المتوسطات جاءت أهم النتائج كما يلي :

١- يوجد فرق كبير نسبي لصالح المجموعة التجريبية ؛ حيث إن متوسط عدد أخطاء تلاميذ المجموعة التجريبية جاء أقل من متوسط عدد أخطاء تلاميذ المجموعة الضابطة . كما أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في بقية فقرات المعيار جاء أفضل من متوسط درجات المجموعة الضابطة .

٢- إن العوامل النفسية والوظيفية المتصلة بالموضوعات الاجتماعية جعلت تلاميذ المجموعة التجريبية يتعلمون بسرعة أكبر من تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا عن طريق الموضوعات المدرسية التقليدية ، كما يشير إلى ذلك الانخفاض في متوسط عدد الأخطاء ، والارتفاع في متوسط الدرجات على بقية فقرات المعيار .

٣- لقد أحس الباحث شيئاً - والواقع التجريبي يؤكد - هو أنه بالرغم من أن تغيير الموضوعات والتحول من الموضوعات التقليدية إلى الموضوعات الوظيفية قد أحدث تغييرات إيجابية في تعبير تلاميذ المجموعة التجريبية ، إلا أن الأمر يحتاج إلى تغيير جذري يشمل منهج التعبير كله بصفة عامة ، وطريقة التدريس بصفة خاصة .

تعليق على الدراسة : تتجلى أهمية هذه الدراسة فيما توصلت إليه نتائجها من إحداث تغيير إيجابي في تعبير تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا الموضوعات التعبيرية القائمة على النواحي الوظيفية دون التقليدية ، والذي أدى إلى جودة تعبيرهم في جميع فقرات المعيار . وفي دعوتها إلى الحاجة لتغيير جذري يشمل منهج التعبير بصفة عامة وطريقة التدريس بصفة خاصة . وترى هذه الدراسة أنه أياً كان هذا التغيير فلا بد من أن يوفر أربعة أمور رئيسية هي :

١- الحرية، أي حرية المتعلمين في اختيار موضوعات التعبير والتفكير فيها والتعبير عنها .

٢- الوظيفية، أي أن تدور موضوعات التعبير حول المواقف والمشكلات الاجتماعية بصفة عامة .

٣- توفير الفرص للمتعلمين كي يبحثوا عن المعرفة في مصادرها ، ثم مناقشتها والتحدث عنها قبل كتابتها بصورة نهائية .

٤- تقويم تعبير المتعلمين وفق معايير موضوعية يتفق عليها المعلم مع المتعلمين .
علاقتها بالدراسة الحالية : لقد أفادت هذه الدراسة الدراسة الراهنة في ضرورة مراعاة وتوفير الأمور الأربعة الرئيسية التي حثت عليها الدراسة ، والتي هي بمثابة جوهر أسلوب التعلم الذاتي في تدريس التعبير الكتابي . كما أفادت الباحث أيضاً في معرفة كيفية بناء بنود المعيار في دراسته .

١٢- دراسة عفت حسن درويش ١٩٨٨ (١).

موضوعها : تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

(١) عفت حسن درويش ، تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة طنطا : ١٩٨٨ م .

هدفها: تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وأثر ذلك على تعبيرهم الكتابي .

إجراءاتها :

أ- تم تحديد مهارات ومجالات التعبير الكتابي من خلال الدراسات السابقة ، والتعرف على آراء المتخصصين في اللغة العربية ، وتتبع المادة المطروحة في التعبير المكتوب لدى عينة الدراسة.

ب- تم إعداد قائمة بالمهارات وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى مناسبتها لطلاب المرحلة الثانوية .

ج- تم إعداد مقياس لجودة التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية بهدف معرفة مدى إتقان الطلاب لمهارات التعبير الكتابي ، وعرضه على الخبراء للتأكد من صدقه وثباته .

د - تم بناء برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي .

نتائجها : أسفرت عما يلي :

١- من أهم مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي والتي يجب إتقانها :

* مهارة تنظيم الموضوع ويندرج تحتها : المقدمة ، والأفكار ، والخاتمة .

* مهارة الأسلوب ويندرج تحتها : المفردات ، والتركيب ، وجمال الأسلوب .

* مهارة النظم ويندرج تحتها : اتباع نظام الفقرات في الكتابة ، والالتزام بعلامات الترقيم ، واستخدام أدوات الربط بين الجمل .

٢- مجالات التعبير الكتابي التي يفضل طلاب المرحلة الثانوية الكتابة فيها - التي حظيت بنسبة أكثر من ٧٠٪ من التكرارات - هي :

المجال الديني ، المجال القصصي ، المجال الوطني ، كتابة التقارير ، مجال المناسبات الاجتماعية ، مجال المشكلات الاجتماعية .

٣- أثبت البرنامج فعاليته في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

٤- أثبتت الدراسة أن فعالية البرنامج متساوية لدى كل من الطلاب والطالبات في تنمية مهارات التعبير الكتابي .

علاقتها بالدراسة الحالية : تتمثل في إفادتها للدراسة الراهنة بأهمية وعي الطلاب بمعايير جودة الكتابة - والتي هي عبارة عن مهارات يجب إتقان تعلمها - أثناء كتابة الموضوع .

١٣- دراسة حسن عمران حسن ١٩٨٩^(١).

موضوعها : قياس مدى تمكن طلاب كلية التربية - قسم اللغة العربية - من فهم واستخدام أدوات الربط اللازمة لهم .

هدفها : التعرف على مدى تمكن طلاب كلية التربية - قسم اللغة العربية - من فهم واستخدام أدوات الربط اللازمة لهم .

إجراءاتها :

١- أعد الباحث قائمة بأدوات الربط في اللغة العربية اللازمة لطلاب عينة الدراسة وعرضها على مجموعة من المحكمين للتأكد من صلاحيتها .

٢- ثم أعد اختباراً تحصيلياً في ضوء قائمة أدوات الربط وتأكد من صدقه وثباته ، ثم قام بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة المختارة من بين طلاب قسم اللغة العربية بالفرق الأربع .

٣- ثم وضع تصوراً لأدوات الربط التي يمكن أن تقدم لطلاب كلية التربية - قسم اللغة العربية - في ضوء قائمة أدوات الربط السابقة ، ونتائج تطبيق الاختبار التحصيلي ، وبعد ذلك عرضه على المتخصصين لتعديله وإقراره .

نتائجها : أسفرت عما يلي :

١- تمكن طلاب العينة من فهم واستخدام أدوات الربط كان ضعيفاً ولاسيما عند طلاب الفرق الأولى والثانية .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفرق الأولى والثانية في اختبار فهم أدوات الربط .

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفرق الأولى والثالثة، لصالح طلاب الفرق الثالثة في اختبار فهم أدوات الربط .

(١) حسن عمران حسن، قياس مدى تمكن طلاب كلية التربية - قسم اللغة العربية - من فهم واستخدام أدوات الربط اللازمة لهم ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط : ١٩٨٩ م .

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الفرقة الأولى والرابعة لصالح طلاب الفرقة الرابعة في اختبار فهم أدوات الربط واستخدامها.

١٤- دراسة سعاد محمد فتحي ١٩٩٢ (١).

موضوعها : شكل التفكير فيما يكتبه الطلاب الدارسون للمنطق في موضوعات التعبير في مادة اللغة العربية .

هدفها : البحث عن المنطق العقلي فيما يكتبه الطلاب الدارسون لمادة المنطق في الصف الثالث الثانوي في موضوعات التعبير الكتابي ، ومحاولة تحسين شكل التفكير المنطقي لديهم في موضوعاتهم الكتابية .

إجراءاتها : تم فحص وتحليل خمسين كراسة من كراسات التعبير الكتابي لطلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي ، واحتوت كل كراسة على (٣) ثلاثة موضوعات تعبيرية . وقد تم الاعتماد في عملية تحليل هذه الكتابات على منهج التحليل المنطقي ، فتم عرض التركيب الصوري في القضية التقريرية المكتوبة في موضوع التعبير الكتابي على مجموعة القواعد المنطقية ، وذلك بهدف بيان مدى خضوع العمليات العقلية وخضوع صور الاستدلال أو صور الترابط التي أوجدها الطالب في البنية اللغوية لتفكيره في موضوع التعبير الكتابي للقواعد المنطقية السابقة . وبعد ذلك كله تم إعادة تحليل هذه الكتابات مرة أخرى بعد أسبوع ، وقد اتفقت نتيجة التحليل في المرة الثانية مع نتيجته في المرة الأولى.

نتائجها :

- ١- وقوع أفراد عينة الدراسة في الأخطاء الفكرية الآتية :
- * استخدام كلمات بغير معانيها التي وضعت لها .
- * استخدام كلمات مختلفة في المعنى باعتبارها كلمات مترادفة .
- * تعميم المعنى بين عدة كلمات لمجرد وجود علاقة وسيطة بينها .
- * عدم انساق التفكير مع ذاته حيث وقع الطالب في تناقض منطقي أثبت فيه الصفة ونفاها في آنٍ واحد .

(١) سعاد محمد فتحي، شكل التفكير فيما يكتبه الطلاب الدارسون للمنطق في موضوعات التعبير في مادة اللغة العربية ، دراسات تربوية ، المجلد الثامن ، الجزء السابع والأربعون ، ١٩٩٢ م .

- * استنتاج نتائج من غير مقدماتها التي وضعت لها .
- ٢- تعلم مهارة الإنجاز الفكري في موضوعات التعبير الكتابي تكون بالاهتمام بأمرين وثيقي الصلة بعضهما البعض الآخر وهما :
- * الوعي بالمهارات العقلية التي تشكل في مجموعها شروط سلامة التفكير من الناحية المنطقية.
- * تطبيق هذه المهارات بوضعها في رموز لغوية عربية من عند الطالب .
- تعليق على الدراسة : ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها قد كشفت عن وقوع طلاب الصف الثالث الثانوي الأدبي في أخطاء التفكير المنطقي الأساسية . كما دعت إلى ضرورة وعي الطلاب بمهارات التفكير العقلي في كتاباتهم التي تشكل في مجموعها شروط سلامة التفكير من الناحية المنطقية ، وهذا في حد ذاته يكون معياراً للدراسة الراهنة .

١٥- دراسة محمد لطفي جاد ١٩٩٢ (١).

موضوعها : علاج بعض الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي الحر لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية .

هدفها : تحديد الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي الحر لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي الأدبي بالأزهر ، وعلاج بعض هذه الأخطاء .

إجراءاتها : استكتب الباحث طلاب وطالبات عينته موضوعاً تعبيرياً حرّاً ، ثم قام بتحليل كتاباتهم واستخراج نسب الأخطاء الشائعة . وبعد ذلك قام ببناء وحدة تعليمية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية الشائعة في التعبير الكتابي الحر لدى طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بالأزهر . ثم أعد الباحث اختبار التحصيل في اللغة العربية لقياس مدى نسبة تلاشي بعض الأخطاء اللغوية لدى أفراد عينته .

نتائجها : أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- ١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين درجات كل من الطلاب والطالبات على الاختبار بعد تدريس الوحدة لصالح الطلاب .

(١) محمد لطفي جاد، علاج بعض الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي الحر لطلاب المرحلة الثانوية الأزهرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر : ١٩٩٢ م .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين نسبة أخطاء البنين والبنات عند مستوى ٠,٠٥ بعد تدريس الوحدة لصالح البنين . وهذا يدل على أنهم أفضل في توظيف القواعد النحوية في كتاباتهم من البنات .

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين أخطاء الطلاب والطالبات الصوتية بعد تدريس الوحدة لصالح الطالبات في " قلب التاء المربوطة هاء " بينما كانت هذه الفروق لصالح الطلاب في مباحث "زيادة بعض الحروف ، نقص بعض الحروف".

وقد أوصت الدراسة بالآتي :

- * الاهتمام بالإملاء ؛ لما له من علاقة قوية بين الصوتيات والنحو .
- * التدريب على استعمال علامات الترقيم ، وهمزتي الوصل والقطع .
- * الاهتمام بالتدريب الشفهي والكتابي على الأساليب اللغوية السليمة الخالية من الخطأ

تعقيب على دراسات القسم الأول :

اشتملت دراسات القسم الأول على موضوعات مختلفة في إطار التعبير الكتابي، منها ما تناولت أدوات الربط في التعبير الكتابي ومدى قدرة الطلاب على فهم واستخدام هذه الأدوات كدراسة (مجاور ١٩٥٦ بالمرحلة الإعدادية) ودراسة (حسن عمران ١٩٨٩ بالمرحلة الجامعية). ومنها ما تناولت معرفة الأخطاء النحوية والإملائية الشائعة معاً بمرحلة التعليم الثانوي العام كدراسة (عطا ١٩٨٧) ، والأخطاء النحوية الشائعة فقط كدراسة (طاهر علوان ١٩٨٤ بمرحلة التعليم الثانوي العام) ودراسة (محمد جاد ١٩٩٢ بمرحلة التعليم الثانوي الأزهري) .

ومنها ما تناولت مجالات التعبير ومهاراته وكيفية تنمية هذه المهارات بالمرحلة الثانوية كدراسة (بتي ١٩٧٨) ، ودراسة (عفت درويش ١٩٨٨) . ومنها ما تناولت تقديم مدخل لتدريس التعبير كطريقة للتدريس ، كدراسة (إدج جوليان ١٩٨٠) . ومنها ما تناولت تقويم محتوى منهج التعبير بالمرحلة الإعدادية كدراسة (عبد الفتاح عبد الحميد ١٩٨٣) . ومنها ما تناولت مشكلات التعبير بالمرحلة الثانوية والجامعية كدراسة (نايف خارما ١٩٨٦) . ومنها ما تناولت تقديم منهج مقترح لتعليم التعبير بالتعليم العام كدراسة (طاهر علوان ١٩٨٨) .

وأيضاً منها ما تناولت بيان الأسس التي يعتمد عليها تصحيح موضوعات التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية والثانوية كدراسة (عطا ١٩٨٨) . ومنها ما تناولت تنمية قدرة طلاب المرحلة المتوسطة على التعبير الكتابي من خلال تدريس الموضوعات الوظيفية في مقابل الموضوعات التقليدية ، كدراسة (مذكور ١٩٨٨) . ومنها ما تناولت معرفة أثر كتابة اليوميات بوصفها سيرة ذاتية في كتابات المراهقين ، كدراسة (إليزابيث رزن ١٩٦٣) . ومنها ما تناولت شكل التفكير العقلي فيما يكتبه الطلاب الدارسون للمنطق في موضوعات التعبير الكتابي بالصف الثالث الثانوي ، كدراسة (سعاد فتحي ١٩٩٢) .

ويلاحظ على معظم دراسات هذا القسم أن نتائجها متشابهة كما يلي :

- ١- تدني مستوى أداء الطلاب في إتقان مهارات التعبير الكتابي بجميع مراحل التعليم العام .
- ٢- موضوعات التعبير تُفرض على الطلاب، وهي بعيدة عن ميولهم وحاجاتهم الذاتية ولا تراعي خصائص نموهم ، كما أنها لا تحقق أهداف تدريس اللغة العربية .
- ٣- طرق التدريس المتبعة في تعليم التعبير طرق تقليدية ، ولا تأخذ بالتطور الذي استحدث في أساليب تكنولوجيا التعليم .

القسم الثاني

دراسات وبحوث تتعلق بالتعلم الذاتي

١- دراسة شكرنج Chickering ١٩٦٤ (١).

موضوعها : أبعاد التعلم الذاتي .

هدفها : السعي إلى تحديد خصائص الطالب المتعلم ذاتيًا .

إجراءاتها : كون الباحث عينة دراسته من (١٨٨) مائة وثمانية وثمانين طالبًا ، من كلية (جودارد) بالولايات المتحدة الأمريكية . ثم طلب من أعضاء هيئة التدريس بهذه الكلية اختيار أفضل خمسة طلاب يتسمون بالاستقلال في التعلم من بينهم ، وتحديد ماهية الخصائص العامة للطلاب الخمسة ، وكذلك تحديد ماهية المحكات التي استند إليها كل منهم في تحديد هؤلاء الطلاب .

وفي ضوء استجابات أعضاء هيئة التدريس ، توصل الباحث إلى تحديد لخصائص الطلاب ذوي المستويات المرتفعة من حيث التعلم الذاتي ، وتتضمن هذه الخصائص ما يلي :

- ١- الاعتماد المتبادل : Interdependence ويعني أن ينسجم مع الجماعة وألا يكون عدوانيًا أو عقابيًا ، وأن يعرف ويدرك مسؤولياته ، ويرتبط بالآخرين ولكنه لا يعتمد عليهم .
- ٢- المغامرة : Adventure وتعني أنه قادر على مواجهة وتحدي الأسئلة والمشكلات ، ومنفتح للخبرة ، مُبادئ ، ولديه القدرة على الاختلاف في الرأي ويكتشف احتمالات جديدة لمعالجة القضايا والمشكلات .
- ٣- سعة الحيلة : Resourceful وتعني أنه يعرف كيف يستخدم مصادر التعلم ، ويعرف متى يحتاج إلى المساعدة ، ويتعمق في المادة العلمية ، ولديه القدرة على التنظيم .
- ٤- المثابرة : Patience وتعني أنه يثابر ليحتل مكانة بين أقرانه ، ولديه دافع دائم للعمل من أجل إرضاء ذاته ، ولديه الطاقة والتصميم على مواصلة العمل ولديه ثقة واضحة بالنفس .

(1) Chickering, A.W, Dimensions of Independence (The Journal of Experimental Education), 1964, p.p, 313-316 .

٥- التفكير التأملّي : Contemplative Thinking ويعني أن لديه الحساسية بما هو مهم ، ويعرف نقاط قوته وضعفه ، ويكتشف الأشياء والموضوعات من خلال البحث والدراسة ، ومرن بالنسبة للأدلة والبراهين الجديدة .

نتائجها : وعندما قام الباحث بإجراء مقارنة بين سمات شخصية الطلاب المختارين باعتبارهم مستقلين في التعلم لمجموعة تجريبية، وسمات شخصية طلاب العينة ككل ، توصل إلى نتائج مؤداها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب العينة ككل، ومتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبارات كل من الذكاء ، ومهارات القراءة والكتابة ، والمعرفة الأكاديمية ، والتفكير الناقد ، ومفهوم الذات المثالية . بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في اختبارات كل من النضج الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية ، والثقة بالنفس في التعامل مع الآخرين ، والأصالة والحساسية والتحريرية ، وعادات الدراسة والاتجاهات الموجبة نحو التعلم والمدرسين وذلك لصالح المجموعة التجريبية دون الضابطة.

كما أوضحت نتائجها أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في اختبارات كل من الاندفاع في التعبير ، والاضطراب العاطفي ، والشذوذ والتفكير المنحرف أو المشتت ، وذلك لصالح طلاب العينة ككل .
تعليق على الدراسة : قد أوضحت هذه الدراسة في نتائجها وجود علاقة موجبة أو سالبة بين التعلم الذاتي ، وبعض سمات الشخصية. وعدم وجود علاقة موجبة أو سالبة من ناحية ثانية بين التعلم الذاتي ، والبعض الآخر من سمات الشخصية .

علاقتها بالدراسة الحالية : بالرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث الهدف والعينة ، إلا أنها أفادت الدراسة الحالية في معرفة سمات الطالب المتعلم ذاتياً، والذي يجب على المعلمين إدراك ذلك جيداً . ومحاولة تهيئة الأجواء أمام الطالب للاستفادة من قدراته وإمكاناته الذاتية وتنميتها من خلال ما يُدرس له ، دون تقييد لحريته إذا كانت موجهة لصالحه ، ولصالح المجتمع.

٢- دراسة محمود كامل الناقدة ١٩٧١ (١).

موضوعها : القراءة الخارجية عند طلاب المرحلة الثانوية .

هدفها : السعي إلى معرفة العوامل التي تشجع طلاب المرحلة الثانوية وتدفعهم للقراءة الخارجية .

إجراءاتها : استخدم الباحث مجموعة كلية قوامها (٦٠٠) ستمائة طالب وطالبة ، (٣٠٠) ثلاثة مائة طالب - (٣٠٠) ثلاث مائة طالبة من طلاب الصفوف

الدراسية الثلاثة بالمرحلة الثانوية ، ومن القسمين : العلمي ، والأدبي .

نتائجها : من أهم نتائج هذه الدراسة أنها أوضحت أن عدد الطلاب الذين لا يقرأون قراءة حرة على الإطلاق يبلغ (٨٢) اثنين وثمانين طالباً وطالبة ، وأن عدد البنين الذين لا يقرأون في وقت فراغهم يبلغ (٥٣) ثلاثة وخمسين طالباً . وهو عدد يزيد على عدد البنات اللاتي لا يقرأن ، حيث يبلغ (٢٩) تسعاً وعشرين طالبة .

وإن عدد الطلاب الذين لا يقرأون يبدو مرتفعاً في التخصص العلمي وفي الصف الثالث ، ثم التخصص الأدبي في نفس الصف ، يليه الصف الثاني ثم الأول . وكذلك أوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في عدد الذين يقرأون وبين طلاب الصفوف الدراسية الثلاثة الذين يقرأون . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب القسمين : العلمي ، والأدبي ، من حيث عدد الطلاب الذين يقرأون .

كما أوضحت أيضاً أن العوامل التي يمكن أن تشجع الطلاب وتدفعهم للقراءة الخارجية تتضمن :

١- عوامل سيكولوجية : وهي أقوى العوامل التي تدفع الطلاب إلى القراءة ، حيث توفرت في حياة (٧٤٪) من الطلاب . وتتمثل في وجود ميل للقراءة والمثابرة عليها ، ووجود أفكار واتجاهات شخصية نحو القراءة .

٢- عوامل منزلية : وقد توفرت في حياة (٥٥٪) من الطلاب .

٣- عوامل وسائل الإعلام والترفيه : وقد توفرت في حياة (٥٠٪) من الطلاب .

٤- عوامل متصلة بعادة القراءة : وقد توفرت في حياة (٤٢٪) من الطلاب .

(١) محمود كامل حسن الناقدة ، القراءة الخارجية عند طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،

- ٥- عوامل اقتصادية واجتماعية : وقد توفرت عند الطلاب بنسبة (٣٩٪) .
- ٦- عوامل متصلة بالجو المدرسي : وتتوفر في حياة (٣٧٪) من الطلاب .
- تعليق على الدراسة : توصلت الدراسة إلى أن من ضمن العوامل التي تشجع الطلاب وتدفعهم للقراءة الخارجية ، عوامل متصلة بالجو المدرسي . والتي توفرت في حياة الطلاب بنسبة (٣٧٪) ، وهي نسبة قليلة جداً إذا قورنت بالعوامل السيكولوجية ، والتي توفرت في حياة الطلاب بنسبة (٧٤٪) ، الأمر الذي يجعل التربويين يفتقون طويلاً أمام هذه النسبة الضئيلة لتنميتها في حياة الطلاب. و التي قد يكون من أسباب قلتها طبيعة الطرائق المستخدمة في التدريس التي لا تجعل من القراءة الحرة الخارجية عنصراً أساسياً في تحصيل المادة .

علاقتها بالدراسة الحالية : بالرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث الهدف والعينة والمنهج والأداة ، إلا أنها أفادت الدراسة الحالية في معرفة أهم العوامل التي تدفع الطلاب نحو القراءة ، وهي العوامل السيكولوجية التي تتمثل لديهم في وجود ميل للقراءة ، والمثابرة عليها . وفي وجود أفكار تجول بخواطرهم وتدفعهم للبحث والتقصي عنها في مصادر المعرفة . كما أن للقراءة الخارجية الحرة دوراً مهماً في تنمية الثروة اللغوية والمعرفية ، مما ينعكس هذا بدوره على قوة تعبيرهم الكتابي ، والشفاهي .

٣- دراسة مكناير MCNAIR ١٩٧٥ (١) .

موضوعها : مقارنة للمدخل التقليدي والمدخل الذاتي لتنمية مهارات الكتابة على الآلة الكاتبة .

هدفها : معرفة مدى فعالية طريقة التعلم الذاتي في تنمية مهارات الكتابة على الآلة الكاتبة بالمقارنة مع طريقة التعليم التقليدية .

إجراءاتها : استخدم الباحث لهذه المقارنة عينة من الطلاب بلغت (١٨٨) مائة وثمانية وثمانين طالباً من طلاب المرحلة الثانوية ، ثم تم تقسيمها إلى مجموعتين :

(1) McNair, A.M: A Comparison of a traditional Approach and a self- directed Approach for Developing production type writing skills . Dissertation Abstracts International, 1975.35,7598-A.

ضابطة وتجريبية، فتعلم طلاب المجموعة الأولى الكتابة على الآلة الكاتبة بالطريقة التقليدية ، بينما تعلم طلاب المجموعة الثانية نفس المقرر بالطريقة الذاتية التي تقوم على أسلوب التعلم الذاتي.

نتائجها : كشفت هذه الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين في كل من اختباري سرعة الكتابة على الآلة الكاتبة ، والأخطاء المطبعية . بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في اختبار أخطاء الشكل ، وجاءت هذه الفروق لصالح طلاب الطريقة التقليدية .

علاقتها بالدراسة الحالية : تتبدى هذه العلاقة في أن هذه الدراسة أفادت الدراسة الحالية في معرفة مدى فعالية ونجاح طريقة التعلم الذاتي ، في تفوق مجموعة التعلم الذاتي (التجريبية) في تلاشي أخطاء الشكل الكتابي لديهم، على المجموعة التقليدية (الضابطة) التي كثر لديها تلك الأخطاء .

٤ - دراسة أمانت ماكجوان Amant McGowan ١٩٧٦^(١).

- موضوعها :** التقويم الموضوعي للتعبير الكتابي باللغة الإنجليزية .
- هدفها :** إعداد أداة لتقويم التعبير الكتابي بكليات الجامعة .
- إجراءاتها :** قام الباحث بالآتي :
- ١- قياس درجة الموضوعية في عملية التقويم المتبعة في التعبير الكتابي .
 - ٢- تحليل تقويم المعلم لموضوع التعبير الكتابي .
 - ٣- فحص معايير تقويمية استخدمت في الماضي في تقويم موضوعات التعبير الكتابي .
 - ٤- دراسة الأبحاث والدارسات التي أجريت في ميدان التقويم .
 - ٥- جمع معلومات تقويمية من أقسام الطلاب المستجدين في كليات الجامعة .
 - ٦- تصميم أداة تقويمية لموضوع التعبير الكتابي عرفت بـ "مقياس ست أمانت" لتقويم التعبير الكتابي . ووضعت هذه الأداة على شكل أهداف سلوكية .

(1) ST. Amant . McGowan : Objective Evaluation of English Composition. Ph. D.D.A.I, Vol, 37, No. 4, October, 1976 .

نتائجها : أسفرت عما يلي :

١- ساهمت الأداة في تقليل ذاتية المُقوم لموضوعات التعبير الكتابي .

٢- يجب أن يكون تقويم التعبير الكتابي في ضوء المعايير الآتية :

* الالتزام بعلامات الترقيم .

* اتباع نظام الفقرات في الكتابة .

* وضوح الأفكار والمعلومات .

* البعد عن أساليب الغرابة والتعقيد .

* وضوح الخط .

* سلامة الهوامش .

* التعبير بلغة الكاتب .

علاقتها بالدراسة الحالية : تتجلى هذه العلاقة في الاستفادة من معيار (ست أمانت) في بناء بنود المعايير لدى الدراسة الراهنة ، وفي عملية التقويم لكتابات الطلاب باعتبارها مرحلة من مراحل أسلوب التعلم الذاتي في تدريس التعبير الكتابي .

٥- دراسة ر . ش . بزانو R. ch Pisano ١٩٨٠^(١)

موضوعها : دراسة فعالية مهارات التفكير النقدي على تحسين التعبير التحريري في

الصفين الثاني والثالث الثانويين .

هدفها : تحديد إمكانية استخدام برنامج للتفكير النقدي في تحسين مهارات الكتابة لدى

طلاب الصفين الثاني والثالث الثانويين .

إجراءاتها : قام الباحث بجمع عدة موضوعات قبلية وبعديّة من مجموعتين: إحداهما

تجريبية ، والأخرى ضابطة ، ثم طبق اختباراً من اختبارات التفكير النقدي

التي تقيس أبعاداً خمسة . وبعد ذلك رتب الموضوعات القبلية والبعديّة ، فضلاً

عن تحليلها في ضوء مقياس تحليلي ، وقد عكس هذا المقياس الأبعاد الخمسة

للتفكير النقدي، كما أجملها الاختبار آنف الذكر .

(1) Pisano R. ch; "The Effectiveness of an Intervention study critical thinking skills designed to improve composition in 11-12 Graders " Ed . D . ; in : D. A . I., (Vol. 41- No. 1), July 1980, p. 2865.

- نتائجها :** من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :
- * تحسنت كتابة الطلاب في المجموعة التجريبية عندما تعاملوا مع معلمين يستخدمون أسئلة استفهام التفكير النقدي .
 - * حقق طلاب الصف الثالث الثانوي أعلى الدرجات في التقدم ، بخلاف الصف الثنائي.
 - * مال طلاب المجموعة التجريبية إلى الكتابة أكثر من المجموعة المقابلة لها .
 - * يظهر تحسن الكتابة عند الطلاب عندما يكون المعلمون أكثر صراحة وإدراكاً لأداء الطلاب في الكتابة .
 - * تحسنت كتابة الطلاب في المجموعة التجريبية عندما سمح المعلمون بإعطائهم فرصة لمناقشات قبلية وبعدية فيما بينهم من ناحية ، وبين معلمهم من ناحية أخرى ، حول الموضوع الذي هو موضع الدراسة لهم .
- تعليق على الدراسة :** كشفت الدراسة عن أهمية دور المناقشة في تنمية مهارات التفكير النقدي ، وفعالية ذلك في تحسين التعبير الكتابي لدى المتعلمين . لذا يجب أن تكون المناقشة عنصراً أساسياً في أي طريقة تعليمية ، تقوم بتدريس التعبير .
- علاقتها بالدراسة الحالية :** أنها أفادت الدراسة الحالية في تأكيدها على أهمية المناقشة بين الطلاب بعضهم البعض من ناحية ، وبينهم وبين معلمهم من ناحية أخرى ، في تدريس التعبير الكتابي ، والتي تعدها الدراسة الحالية - أي المناقشة - خطوة أو مرحلة مهمة وأساسية من مراحل أسلوب التعلم الذاتي .

٦- دراسة سليمان الخضري الشيخ ١٩٨٠ (١) .

- موضوعها:** التعلم الذاتي، طريقة للتعلم في الجامعة.
- هدفها:** مقارنة ثلاث طرق للتدريس في مجال التحصيل الدراسي وهي:
- ١- طريقة التعلم الذاتي: وتقوم على أساس اعتماد الطلاب على أنفسهم في دراسة المقرر.
 - ٢- طريقة التسجيل: وتقوم على أن يستبدل بالمحاضرة، شريط مسجل للمحاضرة يستمع إليه الطلاب.

(١) سليمان الخضري الشيخ، التعلم الذاتي طريقة للتعلم في الجامعة، كلية الإنسانيات والعلوم الاجتماعية،

٣- طريقة المحاضرة: وهي الطريقة التقليدية، التي تتبع عادة في التدريس مع المجموعات الكبيرة.

إجراءاتها: قد أجرى الباحث دراسته على عينة قوامها (١٧٠) مائة وسبعون طالبة، من جميع الشعب بالفرقة الثالثة، في كلية التربية بجامعة قطر.

وتم توزيع الطالبات إلى ثلاث مجموعات، بالنسبة لمقرر علم النفس التعليمي، بواسطة إدارة الشؤون التعليمية بالجامعة، ثم قام الباحث بعد ذلك بتوزيع المجموعات عشوائياً على المواقع التجريبية الثلاثة الآتية:

أ- مجموعة التعلم الذاتي: وكانت تضم (٢٩) تسعاً وعشرين طالبة من (شعبة اللغة الإنجليزية)، وكان اللقاء أسبوعياً معها، في كل يوم سبت.

ب- مجموعة التسجيل: وكانت تضم (٤٤) طالبة، من (جميع طالبات الشعب العلمية). بالإضافة إلى (١٥) خمس عشرة طالبة من (شعبة الاجتماع)، وكان اللقاء الأسبوعي معهم يوم الثلاثاء.

ج- مجموعة المحاضرة: وكانت تضم (٦٠) ستين طالبة (جميع طالبات شعب اللغة العربية، والدراسات الإسلامية)، والجغرافيا والتاريخ) بالإضافة إلى (١٨) ثماني عشرة طالبة من شعبة اللغة الإنجليزية، وأربع طالبات من شعبة الاجتماع، وكان اللقاء الأسبوعي يوم الاثنين.

ثم قام بتطبيق اختبارات الذكاء، والتحصيل الموضوعي، والمقال، عليهن

كاختبارات قبلية وبعديّة .

نتائجها: من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي:-

١- كشف الاختبار التحصيلي الموضوعي عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث.

٢- وكشف اختبار المقال البعدي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات، حيث كانت الفروق في صالح مجموعة التعلم الذاتي، في حين لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى مجموعتي: التسجيل والمحاضرة.

تعليق على الدراسة: تتفق هذه الدراسة مع دراسة (مكناير ١٩٧٥) في فعالية استخدام التعلم الذاتي في التدريس. ولكنها اقتصررت في إجراءاتها على الطالبات دون الطلاب، الأمر الذي لا يكفي لتعميم نتائجها.

علاقتها بالدراسة الحالية: لقد أفادت الدراسة الحالية في معرفة دور التعلم الذاتي - كطريقة للتدريس - في مدى فعاليته في عملية التدريس، وفي اعتماد الطلاب على ذاتياتهم في دراسة المقرر، واكتساب المعرفة والبحث عن معلوماتها وحققها في حدود قدراتهم وإمكاناتهم الخاصة.

٧- دراسة كوبلاند بريمان Cobland P. ١٩٨٠ (١) .

موضوعها: أثر تقويم الزملاء على تحسين الأداء في الكتابة القصصية في مستوى الصف الثامن خلال اثني عشر أسبوعاً.

هدفها: اختبار درجة الكفاءة التي يعمل بها تلاميذ الصف الثامن في ظل تقويم زملائهم بالمقارنة بتلاميذ نفس الصف الذين يكتبون القصة في ظل تقويم المعلم. إجراءاتها: قام الباحث باختيار عينة دراسته بطريقة عشوائية من أربعة فصول، ثم ضم كل فصلين في مجموعة واحدة، حيث تكونت مجموعتان إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة. وذلك بعد ضبط جميع المتغيرات لدى المجموعتين، مستخدماً المنهج التجريبي. ثم قدم المادة العلمية للمجموعتين وكانت واحدة، مع تقويم الزملاء لكتابات زملائهم في المجموعة التجريبية كمعالجة لفظية منفردة، والأخرى مع تقويم المعلم للتلاميذ في المجموعة الضابطة. وقد تم جمع اختبارين أحدهما قبلي والآخر بعدي في الإنشاء الوصفي من كل تلميذ في كل مجموعة، لمعرفة أثر تقويم الزملاء على الأداء في الكتابة القصصية. وقد استخدم عملية الانطباع العام في تسجيل نتائج الكتابات الوصفية، كما استخدم اختلافات الإجراءات الإحصائي لقياس الثبات في مراحل التعبير.

نتائجها: من نتائج هذه الدراسة يمكن استخلاص ما يأتي:

- لا يمكن قبول الفرض العلمي على أساس نتائج هذه الدراسة، لأنه لم تحدث اختلافات جوهرية بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة بعد الأداء، وذلك عن طريق تحليل العامل المشترك.

(1) Cobland G.P. a Twelve Week study on the effctic of peerevaluation for improving Narriative hriting performance at the eight pride level. ID. D 1980, DAI Vol 41, No 3 Sebtemper 1980, p 1-14.

٢- تداخلت المستويات المختلفة بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة مع تفسير المقياس الكامل للمعلومات الناتجة.

٣- يمكن لمعلم واحد أن يعمل بفاعلية في تلك المجموعتين في مثل هذه الدراسة. تعليق على الدراسة: هذه الدراسة تختلف في نتائجها مع كل من دراسة (كيهوس ميلتون ١٩٨٠ وبنى فوتاو ١٩٨٢ وباريز بلفيد ١٩٩٢) حيث أثبتت جميعاً أن التقويم الذاتي للطلاب قد ساهم في تحقيق جودة التعبير الكتابي، كما أنه يوفر وقتاً إضافياً للمعلم لمساعدة الطلاب على تعلم التعبير. ومما يؤخذ على دراسة (كوبلاند) أنها لم توضح الأسس التي تم في ضوءها اختيار القصص التي قدمت إلى عينة الدراسة، ومدى قربها أو بعدها من المتعلمين.

علاقتها بالدراسة الحالية: تتمثل في إفادتها للدراسة الحالية أن الجودة في الموضوع أو عدم الجودة، لا يمكن رجوعه إلى عملية التقويم فحسب، مما يؤكد أن هناك أسباباً أخرى، قد تكون نوعية الموضوعات نفسها، المفروضة على المتعلمين، أو الطريقة المتبعة في تعليم التعبير التي لا تجعل من المتعلمين أشخاصاً يعتمدون على ذاتيتهم في التعبير، وفي جمع المعلومات والحقائق المرتبطة بموضوعاتهم المختارة في حرية تامة من قبلهم دون تدخل أي عناصر أخرى في اختيارها.

وقد عمدتُ إلى إلحاق الدراسات الخاصة بالتقويم الذاتي بالدراسات التي تتعلق بأسلوب التعلم الذاتي لأن التقويم الذاتي الصادر من المتعلمين هو في طبيعته تعلم ذاتي، كما أنه يمثل مرحلة أساسية من مراحل أسلوب التعلم الذاتي كطريقة جديدة لتدريس التعبير الكتابي.

٨- دراسة كيهوس ميلتون. M. Kyhos. ١٩٨٠ (١).

موضوعها: تحليل اتجاهات طلاب المدرسة الثانوية العليا نحو تقويم زملائهم لموضوعات التعبير.

(1) Kyhos. RM. An analysis of the attitudes of senior high schools student toward student evaluaid (position, Ph. D 1979, DAI Vol 40 no 9 March, 1980, p 4934.

هدفها: قياس الاختلافات بين طلاب المدرسة العليا في اتجاهاتهم نحو التقويم الذاتي لموضوعات التعبير.

إجراءاتها: قام الباحث بوضع بطارية اتجاهات، عرفت باسم Alikirt type attitud'nil لقياس اتجاهات الطلاب. وتكونت البطارية من خمسين سؤالاً تتعلق بتغيرات الاتجاه العام الذي يتكون من نقاط ثلاث عامة:

- ١- اشتراك الطلاب في عملية التقويم.
 - ٢- الوقت الإضافي للمعلمين لمساعدة الطلاب.
 - ٣- تعلم أفضل لمهارات الكتابة في إطار عملية تقويم الطلاب.
- وكان هناك السؤال ٥١ الذي هو عبارة عن سؤال عام عن مدى تقبل الطلاب لحصص الكتابة.
- وقد اختار عينة دراسته عشوائياً، من طلاب المدارس العليا من إحدى مدارس ميد وست Mid Wuist.

نتائجها: أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- * أظهر مقياس الاتجاه على الأسئلة الخمسين أن الطلاب يعتقدون أن عملية التقويم الذاتي يمكن أن تسهم في تعلم التعبير، ويمكن أن توفر وقتاً إضافياً للمعلم لمساعدة الطلاب.
- * ولكن الشعور العام يميل إلى الانخفاض كلما انتقل الطلاب من المرحلة العاشرة إلى الحادية عشرة، ثم الثانية عشرة.
- * أما السؤال (٥١) فقد أسفر عن عدم تفضيل الطلاب لحصص الكتابة، بالقدر الذي يحبون به الحصص الأكاديمية.

تعليق على الدراسة: قد أوضحت الدراسة أهمية دور المتعلمين في عملية التقويم الذاتي لجودة التعبير عندهم. وهو ما اتفقت عليه كل من دراسة (بني لافي فوتاو ١٩٨٢ وباريز بلفيد ١٩٩٢) معها.

علاقتها بالدراسة الحالية: بالرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية، من حيث الهدف والمنهج والأداة، إلا أنها أفادت الدراسة الحالية في الوقوف على مدى فعالية التقويم الذاتي عند المتعلمين لموضوعات التعبير وجودتها. إلى جانب معرفة بعض حيثيات نفورهم من حصص التعبير، والتي منها بُعد موضوعات التعبير عن ميول المتعلمين، وعدم ارتباطها بهم، وحياتهم.

٩- دراسة بوني لاي فوتاو Votaw B. L ١٩٨٢ (١) *

موضوعها: التقويم الذاتي في التعبير المرتبط بالتغير في ضبط الفكرة العامة في اللغة ذاتها وفي تنفيذ الكتابة.

هدفها: معرفة مدى تأثير التقويم الذاتي للتعبير على التغير في اللغة، والإبداع الكتابي. إجراءاتها: قام الباحث باختيار عينة دراسته، والتي قوامها (١٠٨) مائة وثمانية طلاب، متوسط أعمارهم (١٢) اثنا عشر عاماً، موزعين على ثمانية فصول، ويدرس لكل فصل التعبير مدرس معين.

نتائجها: من أهم نتائجها ما يلي:

* عدم وجود فروق في طرق التدريس بين المعلمين في عملية التقويم، لأن الاعتماد الكلي على الطلاب أنفسهم.

* تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في تحصيل التعبير الكتابي. علاقتها بالدراسة الحالية: تتبدى هذه العلاقة في تأكيدها للدراسة الحالية على أهمية التقويم الذاتي في تنمية مهارات التعبير الكتابي؛ ومن ثم فيمكن أن يفيد التقويم الذاتي في مراحل الكتابة، وخصوصاً مرحلة المراجعة. ويمكن أيضاً أن يُطرح التقويم الذاتي كمنشط مصاحب لإجراءات التدريس.

١٠- دراسة جرايغ باربارا Graig, Barbara ١٩٨٢ (٢) *

موضوعها: مجموعات الاستجابة الشفهية قبل أو بعد كتابة المسودات - تأثيراتها على الكتابة والفهم.

هدفها: معرفة أثر فاعلية النقاش الشفوي في تعليم الكتابة، وبيان مدى التقدم في التعبير الكتابي لدى الطلاب باعتبار أن النقاش الشفوي ييسر عملية الكتابة. إجراءاتها: قام الباحث بإجراء تجربة دراسته هذه على ثلاث مجموعات طلابية في فصل دراسي واحد، قد اختيرت عشوائياً وهي:

(1) Votaw B.L.; "Composition self Evaluation related to change in language self concept Accuracy and in writing performance" Ed. D., 1981, in: D.A.I, (Vol, 42 – No. 8) 1982.

(2) Graig, Barbara. J.: Oral Response Groups before and After Rough Drafts: Effects on Writing Achievement and Apprehension, Ph. D. D.A.I, Vol. 42, No. 8, February, 1982.

(أ) المجموعة الأولى: تقوم بنقد بعضهم البعض شفويًا قبل الكتابة.
(ب) المجموعة الثانية: تقسم إلى مجموعات صغيرة تناقش بعضها البعض، ثم يكلفون بالكتابة على أساس: (تحدث مع أقرانك ثم اكتب تعبيرك).
(ج) المجموعة الثالثة: تقسم إلى مجموعات صغيرة تتبادل مسودات بعضهم البعض، ثم تناقش بعضها البعض على أساس: (فكر، واكتب، وناقش ثم أعد الكتابة).
نتائجها: أسفرت عن أن المجموعة الثالثة التي اعتمدت على طريقة فكر واكتب، وناقش وأعد الكتابة، قد تفوقت على المجموعتين: الأولى، والثانية.
تعليق على الدراسة: ترجع أهمية هذه الدراسة إلى تأكيدها على فعالية دور المناقشة بين الطلاب في تيسير عملية الكتابة لديهم من خلال (فكر، واكتب، وناقش، وأعد الكتابة). وهي تتفق في ذلك مع دراسة (بزانو ١٩٨٠).

١١- دراسة تومبسون جودث Thompson, G.A ١٩٨٤ (١).

موضوعها: فحص وصفي لعمليات مراجعة المقالات بعد كتاباتها لدى طلاب الصفين التاسع والثاني عشر.
هدفها: فحص وصفي لعمليات مراجعة المقالات بعد كتاباتها لدى طلاب الصفين التاسع والثاني عشر في نظام دراسة الضواحي.
إجراءاتها: قام الباحث باستكتاب الطلاب في مقاليتين (رواية بسيطة - مقالة شاهد إثبات) ثم طلب منهم مراجعة ما كتبوا. وبعد ذلك طلب منهم كتابة ثلاث مقالات في مسودة ثم إلقائها بصوت مرتفع، حيث يتم تسجيلها، ثم جاء دور الباحث بفحص المقالات المكتوبة والمسجلة لتحديد أثر المراجعة على جودة النص أو موضوع الكتابة، وقد استخدم الباحث في عملية الفحص هذه اختبارًا قام بتقنيته (تيجلي، وايت) Taigly & Witte لمطابقة التغيرات في كل مسودة، كما قام بمراجعة النسخ المكتوبة (المسودة) ثلاثة من المدربين على القراءة.

(1) Thompson, G.A: Describing Revision: How Selected Ninth and Twelfth Grade Students Revise Narrative Essays, D.A.I, Vol. 45. 3, September, 1984.

نتائجها: أسفرت عما يلي:

- ١- عند مراجعة الطلاب لما كتبوا فإن البعض غير في المقدمة، والبعض الآخر غير في الخاتمة، والبعض غير في صلب الموضوع.
- ٢- اقترحت الدراسة على المعلمين أن يركزوا على طريقة المراجعة في تدريس التعبير الكتابي. كما اقترحت على الباحثين أن يبحثوا في عملية المراجعة في فترات زمنية أطول لإيجاد العلاقة بين المراجعة في الكتابة والمراجعة في التحدث.

علاقتها بالدراسة الحالية: تتمثل هذه العلاقة في إفادتها للدراسة الحالية بأهمية ضرورة جعل المراجعة خطوة أساسية من خطوات أسلوب التعلم الذاتي في تدريس التعبير الكتابي يقوم بها المتعلمون أنفسهم في كتاباتهم؛ لما لها من فعالية في تحسين وجودة تعبيرهم المكتوب.

١٢- دراسة خليفة مهدي بوراس ١٩٨٦ (١) .

موضوعها: أثر الإنشاء الحر والإنشاء المسير (المقيد) على أداء طلاب الصف الأخير في المدارس الثانوية الليبية.

هدفها: معرفة مدى نجاعة طريقتين في تعليم الإنشاء لمتعلمي الإنجليزية، كلغة أجنبية، أو كلغة ثانية: الطريقة الحرة والطريقة المسيرة.

إجراءاتها: كون الباحث عينة دراسته من (٢٤) أربعة وعشرين طالباً، من الصف الأخير بالمرحلة الثانوية، الذين يتعلمون الإنجليزية كلغة أجنبية. وقسم هؤلاء الطلاب عشوائياً إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وفي مرحلة الاختبار القبلي قام الطلاب في كلتا المجموعتين بتحرير إنشاء، حسب الطريقة الحرة. ثم قام الباحث بتدريس الإنشاء للمجموعتين لمدة ستة أسابيع، خلال السنة الدراسية ١٩٨٢ - ١٩٨٣. وقد استخدم مع المجموعة الأولى (التجريبية) طريقة الإنشاء الحر في كتابة (١٦) ستة عشر موضوعاً، ومع المجموعة الثانية (الضابطة) طريقة الإنشاء المسير في كتابة (١٦) ستة عشر موضوعاً أيضاً. وفي نهاية التجربة أجرى الباحث اختباراً بعدياً لكلتا

(١) خليفة مهدي بوراس، أثر الإنشاء الحر والإنشاء المسير على أداء تلامذة الصف الأخير في المدارس الثانوية الليبية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة كانزاس، ١٩٨٦.

المجموعتين، وفي ذات الظروف التي أجرى فيها الاختبار القبلي. وبعد الانتهاء من جمع البيانات: بيانات الدراسة طلب من قراء متخصصين في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية تقييم الاختبارين (القبلي والبعدي)، فبلغا مستوى من الثبات قدر بـ ٠,٦٠ بالنسبة للاختبار القبلي، ٠,٦٤ بالنسبة للاختبار البعدي. واستخدم تحليل التباين ثنائي الاتجاه لاختبار الفروض.

نتائجها: قد تبين من هذا التحليل أن نتائج المجموعة التجريبية كانت دالة في مستوى ٠,٠١ في مجالي بنية الأخطاء ومحتوى البحث. أما فيما يتعلق بالتنوع العامة للإنشاء، فقد بلغ مستوى الدلالة ٠,٠٥، ومن ثم يتبين أن المجموعة التجريبية متفوقة على المجموعة الضابطة فيما يتعلق بالإنشاء وذلك نتيجة للطريقة الحرة المتبعة في تدريس هذا الفرع من اللغة الإنجليزية. **تعليق على الدراسة:** في ضوء النتائج السابقة تذهب الدراسة إلى أن طريقة الإنشاء الحر أكثر نجاعة من طريقة الإنشاء المسير، في تحسين مهارة متعلمي الإنجليزية، ويؤخذ عليها ما يلي:

١- قلة عدد عينة الدراسة، حيث بلغت (٢٤) طالبا فقط وقسمهم إلى مجموعتين، في حين أنها رسالة دكتوراه.

٢- طبقت الدراسة على البنين دون البنات.

٣- قلة فترة التجربة، حيث كانت ستة أسابيع فقط، وهي إجراءات قد لا تؤدي إلى نتائج دقيقة.

علاقتها بالدراسة الحالية: أنها أفادت الدراسة الحالية في الوقوف على مدى فعالية ونجاعة الطريقة الحرة في تدريس الإنشاء، عن الطريقة المسيرة، مما أدت إلى الإقلال من الأخطاء اللغوية والتعبيرية، في كتابة موضوع الإنشاء لدى المتعلم. كما أفادت أن الإنشاء الصادر عن متعلم يتمتع بحرية الاختيار في الكتابة وإبراز رأيه، يجعل تعبيره الإنشائي أكثر صحة وجودة.

١٣- دراسة علي أحمد مذكور ١٩٨٦ (١).

موضوعها: طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير.

هدفها: تهدف هذه الدراسة إلى رسم منهج موضوعي، واقتراح طريقة لتدريس التعبير على أسس علمية وتربوية في مدارس التعليم العام. كما تهدف إلى لفت الانتباه

(١) علي أحمد مذكور، طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير، في الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس،

وتوجيه الأذهان إلى أن الطريقة التي يتم بها تعليم التعبير في مدارسنا، طريقة قاصرة. وتهدف أيضاً إلى إثارة دوافع المتعلمين إلى الكلام والكتابة عن طريق القراءة والتحليل والتفسير والنقد والتقويم. وأخيراً تهدف إلى المساهمة في تحقيق مبدأ التكامل بين فنون اللغة العربية، وإبراز الغاية النهائية من تعليم كل هذه الفنون، ألا وهي: إقدار المتعلم على التعبير الواضح الجميل كلاماً وكتابة. إجراءاتها: قام الباحث بتجريب طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير على عينة دراسته، في مقابل الطريقة التقليدية بالملكة العربية السعودية. وقد صاغ مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١- هل توجد طريقة أخرى غير الطريقة التقليدية يمكن أن تحقق أهداف التعبير بشكل أفضل؟

٢- وما هذه الطريقة؟

٣- وهل يمكن تطبيقها؟

٤- وما الذي يثبت أنها أفضل من تلك السابقة؟

وقد تكونت عينة دراسته من (٦٠) ستين تلميذاً من الصف الأول بمدرسة الواقدي المتوسطة للبنين بالرياض، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة وقد أعد معياراً موضوعياً مكوناً من (٦) ست فقرات للتقويم هي:

١- سلامة التحرير العربي: (وتشمل مهارات الهجاء وعلامات الترقيم والخط).

٢- سلامة الأسلوب: (وتشمل الصرف والنحو).

٣- سلامة المعاني.

٤- تكامل الموضوع.

٥- منطقية العرض.

٦- جمال المعنى والمبنى.

نتائجها: قد أسفرت نتائج الدراسة - في ضوء هذا المعيار - عن تفوق المجموعة التجريبية في جميع فقراته، فقد كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالحها، دون المجموعة الضابطة.

تعليق على الدراسة: تبدو أهمية هذه الدراسة في رسم منهج موضوعي للتعبير، وبيان فعالية طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير، وقد تشابهت مع دراسة

(سليمان الخضري ١٩٨٠) من حيث عدم تطبيقها لإجراءات التجربة على كلا الجنسين من البنين والبنات، حيث اقتصر في تطبيقها على البنين دون البنات. علاقتها بالدراسة الحالية: لقد أفادت هذه الدراسة الدراسة الحالية في معرفة مدى نجاح طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير، مما تعطي مبشرا بتجريب أسلوب التعلم الذاتي - كطريقة جديدة في تدريس التعبير الكتابي - في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى الطلاب بالتعليم العام، بدلا من الطرق التقليدية القاصرة. كما أفادت أيضا الباحث في التعرف على عملية بناء المعايير التي يتفق عليها كل من المعلم والطلاب أثناء الكتابة، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث موضوعها والمرحلة التي طبقت فيها؛ ذلك أن أسلوب التعلم الذاتي - موضوع الدراسة الحالية - طريقة لتحقيق الذات عند المتعلمين.

١٤ - دراسة إبراهيم عطا، ومحمد حافظ ١٩٩١ (١).

موضوعها: أسس التعلم الذاتي لدى تلميذ مرحلة التعليم الأساسي. هدفها: تهدف هذه الدراسة إلى تحديد بعض أسس التعلم الذاتي لتلميذ الصف السابع من التعليم الأساسي، والتي يمكن أن يكتسبها من واقع الإدارة المدرسية، والمنهج المدرسي بتلك المرحلة.

إجراءاتها: استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد صاغا مشكلتها في هذا التساؤل:

كيف يمكن اختيار الأسس اللازمة للتعلم الذاتي بالنسبة لتلميذ الصف السابع من التعليم الأساسي؟ وما واقع هذه الأسس بالنسبة لهذا التلميذ؟

وفي ضوء مشكلة الدراسة، أعد الباحثان استمارة استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس وعددهم (٢٥) خمسة وعشرون عضوا، بثلاث كليات تربية وهي: القاهرة - الأزهر - الزقازيق، بهدف التعرف على آرائهم في الأسس التي تصلح للتعلم الذاتي، بالنسبة لتلميذ الصف السابع من التعليم الأساسي.

وقد اشتملت الاستمارة من خلال دراسة أهداف المنهج المدرسي، والإدارة المدرسية، وطبيعة التعلم الذاتي، وتلميذ تلك المرحلة. ثم تم عرض الاستمارة بعد ذلك على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بنفس الكليات الثلاث للتأكد من

(١) إبراهيم محمد عطا، ومحمد صبري حافظ، أسس التعلم الذاتي لدى تلميذ مرحلة التعليم الأساسي، مجلة كلية التربية، المجلد الأول العدد الخامس عشر، جامعة المنصورة: ١٩٩١، ص ٤٨ - ٨٠.

صدقها من حيث الهدف وقد انتهت تلك الأسس إلى (٢٩) تسعة وعشرين أساساً تم تطبيقها على عينة الدراسة البالغة (٥٠٠) خمسمائة تلميذ وتلميذة. نتائجها: قد أوضحت نتائج الدراسة أن هناك استجابة إيجابية لدى هؤلاء التلاميذ ولا سيما البنات نحو هذه الأسس.

علاقتها بالدراسة الحالية: بالرغم من اختلاف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث الهدف، والعينة، والمنهج، إلا أنها أفادت الدراسة الحالية في مدى أهمية التعلم الذاتي بالنسبة للمتعلمين في مراحلهم التعليمية المختلفة. حيث تضع أمام الإدارة المدرسية الجوانب التي تساعد المتعلم على تبني عملية التعلم الذاتي في حياته المدرسية. وتساعد واضعي المناهج الدراسية في تحديد الأساليب المناسبة لدعم عملية التعلم الذاتي لدى المتعلمين.

١٥ - دراسة باريز بلفيد Parris. T.B. ١٩٩٢ (١) .

موضوعها: مدى فعالية طريقة تقويم النظير في تحسين القدرة الكتابية لدى طلاب الصف الثاني عشر بالولايات المتحدة الأمريكية. هدفها: بيان أثر طريقة تقويم النظير في تحسين القدرة الكتابية لدى طلاب الصف الثاني عشر.

إجراءاتها: قام الباحث بإعداد اختبار لقياس قدرة الطلاب على التعبير الكتابي، وقد قسم عينة دراسته إلى مجموعتين: تجريبية، وضابطة. ثم أعد برنامجاً في التعبير الكتابي تقوم فيه الموضوعات الكتابية بطريقة النظير (زميل الفصل)، وبعد ذلك أجرى الباحث الاختبار القبلي على طلاب العينة، ثم قام بتدريس البرنامج لطلاب المجموعة التجريبية، وقومت موضوعاته بطريقة النظير، بينما درس طلاب المجموعة الضابطة نفس محتوى البرنامج، إلا أن الموضوعات قومت بالطريقة التقليدية، وأخيراً أعاد الباحث تطبيق الاختبار على المجموعتين.

(1) Parris, T.B.: Peer Evaluation cannot improve the Writing ability of Grade 12 Students in the United States vining islands? Ph. D. D. A. I. Vol 53, No.1, 1992.

نتائجها: أسفرت عما يلي:-

- ١- إن طريقة تقويم النظر قد ساهمت في تحسين القدرة الكتابية لدى طلاب المجموعة التجريبية بنسبة ٧٦,٣٪.
- ٢- أظهر طلاب المجموعة التجريبية ميلاً إلى طريقة تقويم النظر أكثر من ميلهم إلى طريقة تقويم المعلم التقليدية.
- ٣- أحدثت طريقة تقويم النظر ترابطاً وثيقاً بين طلاب المجموعة التجريبية.
- ٤- أثبتت طريقة تقويم النظر فعاليتها في نقل الثقافات بين الطلاب والتمكن من توظيفها.

تعقيب على دراسات القسم الثاني :

احتوى هذا القسم على دراسات متعددة تخص أسلوب التعلم الذاتي وما يرتبط به من خطوات أو مراحل باعتباره طريقة جديدة لتدريس التعبير الكتابي. فمنها ما اقتصت بتحديد خصائص الطالب المتعلم ذاتياً بالمرحلة الجامعية كدراسة (شكرنج ١٩٦٤). ومنها ما اقتصت بتحديد العوامل التي تشجع على القراءة الخارجية بالمرحلة الثانوية والتي من أهمها العوامل السيكولوجية، كدراسة (الناقعة ١٩٧١)، ومنها ما اهتمت ببيان فعالية أسلوب التعلم الذاتي في التدريس وما يتشابه معه من طرائق، كدراسة (مكنابر ١٩٧٥ بالمرحلة الثانوية) ودراسة (سليمان الشيخ ١٩٨٠ بالمرحلة الجامعية) ودراسة (خليفة بوراس ١٩٨٦ بالمرحلة الثانوية) ودراسة (مدكور ١٩٨٦ بالمرحلة المتوسطة). ومنها ما اهتمت بفعالية المراجعة في الكتابة بالمرحلة الأساسية والثانوية، كدراسة (تومبسون جودث ١٩٨٤).

ومنها ما اقتصت بتصميم أداة لتقويم التعبير الكتابي بالمرحلة الجامعية، كدراسة (أمانت ماكجوان ١٩٧٦)، ومنها ما تناولت فعالية استخدام برنامج للتفكير النقدي - يقوم على أسلوب المناقشة - في تحسين مهارات الكتابة بالمرحلة الثانوية، كدراسة (بزانو ١٩٨٠). ومنها ما تناولت معرفة أثر تقويم الزملاء أو تقويم النظر على تحسين مهارات الكتابة، كدراسة (كوبلاند بريمان ١٩٨٠ بالمرحلة الأساسية) ودراسة (كيهوس ميلتون ١٩٨٠ بالمرحلة الثانوية) ودراسة (بني فوتاو ١٩٨٢ بالمرحلة الأساسية) ودراسة (باريز بلفيد ١٩٩٢ بالمرحلة الثانوية). ومنها ما تناولت أثر فاعلية النقاش الشفوي في تعليم الكتابة باعتباره سلوكاً ذاتياً، كدراسة (جرايج باربارا ١٩٨٢).

وأخيراً منها ما اهتمت بتحديد أسس التعلم الذاتي بالمرحلة الأساسية، كدراسة (عطا ومحمد حافظ ١٩٩١).

ويلاحظ على دراسات هذا القسم ما يلي:

- ١- فعالية استخدام أسلوب التعلم الذاتي في التحصيل الدراسي بصفة عامة، وفي الكتابة بصفة خاصة.
- ٢- أهمية الوعي بمعرفة خصائص الطالب المتعلم ذاتياً في أي عملية تعليمية كي يثمر فيها.
- ٣- اشتغال أسلوب التعلم الذاتي - في طبيعته - على ثلاث طرق أساسية في التدريس هي: طريقة النقاش الشفوي، وطريقة تقويم النظير (الزملاء)، وطريقة المراجعة. وكلها خطوات أو مراحل أساسية يمر بها أسلوب التعلم الذاتي في تدريس التعبير الكتابي.
- ٤- اعتماد بعض الدراسات على المنهج التجريبي والبعض الآخر على المنهج الوصفي في تطبيقاتها لتنمية مهارات التعلم الذاتي والتعبير الكتابي، ولتحديد خصائص المتعلمين ذاتياً.
- ٥- استخدام هذه الدراسات الاختبارات المقننة لقياس القدرة التعبيرية والتحصيلية لدى المتعلمين.
- ٦- استخدام هذه الدراسات الأساليب الإحصائية بطريقة علمية.
- ٧- استخدام طرق متعددة في تقويم التعبير، منها تحديد معايير للتعبير الكتابي الجيد، وأثر طريقة تقويم النظير ومدى قدرتها على تحسين القدرة الكتابية.
- ٨- أهمية الوعي بأسس التعلم الذاتي في أي عملية تعليمية.

تعليق عام على دراسات القسمين:

اشتمل هذا الفصل على عرض ثلاثين دراسة عربية وأجنبية، منها خمس عشرة دراسة في مجال التعبير الكتابي، وخمس عشرة دراسة أخرى في مجال التعلم الذاتي. وهذه الكثرة في الدراسات تدل على شيئين؛ أولهما: الاهتمام المتزايد بالتعبير الكتابي وما يواجهه من مشكلات تحول بين جودته لدى المتعلمين في جميع مراحل التعليم. وثانيهما: فعالية أسلوب التعلم الذاتي في التدريس. ومن ثم جاءت الدراسة الراهنة لتحاول أن تضيف جديدًا في هذا الميدان، وتكمل مسيرة الباحثين السابقين لمعالجة تلك القضايا والمشكلات القائمة.

والدراسة الراهنة تتفق مع دراسات كل من (أمانت ١٩٧٦، وبتي ١٩٧٨، وعطا ١٩٨٨، وعفت ١٩٨٨، ومدكور ١٩٨٦، ١٩٨٨) من حيث تصميم معيار أو أداة لقياس القدرة التعبيرية لدى الطلاب، مع الاختلاف في كل أداة عن الأخرى حسب طبيعة الدراسة التي تشتمل عليها. كما تتفق مع دراسات كل من (مكناير ١٩٧٥، وسليمان ١٩٨٠، وخليفة ١٩٨٦) من حيث استخدام طريقة التعلم في التدريس، مع اختلاف طبيعة ومجال كل دراسة.

ولكن تختلف هذه الدراسة - في هدفها - عن الدراسات السابقة، حيث تستخدم أسلوب التعلم الذاتي في تنمية القدرة على التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، ولم تحقق أية دراسة من الدراسات السابقة هذا الهدف.

وقد توصلت الدراسة الحالية من خلال عرض دراسات هذا الفصل إلى استنباط الآتي لتدعيم مشكلة الدراسة الراهنة ورسم إطارها النظري:

- ١- التعرف على أسباب ضعف المتعلمين في فهم واستخدام أدوات الربط في تعبيرهم المكتوب، إلى جانب انتشار الأخطاء النحوية والإملائية لديهم، ومن أهم هذه الأسباب قصور الطرائق المستخدمة في تدريس التعبير الكتابي.
- ٢- وجود علاقة ارتباطية بين الأخطاء النحوية والأخطاء الإملائية، ففهم القواعد النحوية وتطبيقها تطبيقاً سليماً كفيل بكتابة إملائية صحيحة، والعكس صحيح.
- ٣- التعرف على أهداف تعليم التعبير الكتابي في المرحلتين الأساسية والثانوية.
- ٤- أهمية اختيار المتعلمين للنوع الكتابي الذي يتلاءم مع ميولهم وقدراتهم.
- ٥- ضرورة وعي المتعلمين بمهارات الكتابة التي هي بمثابة معايير يجب مراعاتها أثناء الكتابة، ومن هذه المهارات ما يلي:

- * مهارة تنظيم الموضوع.
- * مهارة الأسلوب.
- * مهارة النظم.
- ٦- التعرف على مشكلات التعبير الكتابي والتي منها:
 - * مشكلات تتعلق بالجمل الطويلة.
 - * مشكلات تتعلق بأدوات الوصل (الربط).
 - * مشكلات تتعلق بالقصور البلاغي.
- ٧- ضرورة الوعي بالأسس التي يجب أن يصحح في ضوءها موضوع التعبير الكتابي وهي:
 - * أسس تتعلق بالكتابة الخطية والإملائية.
 - * أسس تتعلق بالأسلوب.
 - * أسس تتعلق بالفكرة.
- ٨- التعرف على الطرق المستخدمة في تدريس التعبير الكتابي والتي منها طريقة الموضوعات الوظيفية.
- ٩- التعرف على معايير التعبير الكتابي وهي:
 - * سلامة الهجاء ووضوح الخط.
 - * سلامة الأسلوب.
 - * سلامة المعاني.
 - * تكامل الموضوع.
 - * منطقية العرض.
 - * جمال المعنى والمبنى.
- ١٠- تعلم مهارات الإنجاز الفكري في موضوعات التعبير الكتابي تكون بالاهتمام بأمرين وثيقى الصلة ببعضهما البعض، وهما:
 - * الوعي بالمهارات العقلية التي تشكل في مجموعها شروط سلامة التفكير من الناحية المنطقية.
 - * تطبيق هذه المهارات بوضعها في رموز لغوية عربية من عند الطالب.
- ١١- التعرف على خصائص الطالب المتعلم ذاتياً، وهي:
 - * الاعتماد المتبادل.

* المغلرة.

* سعة الحيلة.

* المثابة.

* التفكير التأمل.

١٢- وجود علاقة موجبة بين بعض سمات شخصيات المتعلمين وبين الاتجاه نحو

التعلم الذاتي كأسلوب للتدريس الفعال.

١٣- أهمية القراءة الخارجية الحرة - كجزء أساسي في عملية التعلم الذاتي - في

تنمية الثروة اللغوية والمعرفية لدى المتعلمين في تعبيرهم. وقصور طرائق التعبير

الحالية في تبنيتها وغرسها في نفوس المتعلمين.

١٤- فعالية أسلوب التعلم الذاتي في التدريس بصفة عامة تعطي فرصة لتجريبه في

تدريس التعبير الكتابي، كي تنمو قدرة المتعلمين التعبيرية.

١٥- طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير تجعل الطلاب يعبرون عن أفكارهم لا

عن أفكار المعلم أو غيره، فأحسوا بذاتيتهم وبأهميتهم، ولذلك جاءت أساليبهم

ومعانيهم أدق وأشمل وأصدق، كما جاء عرضهم للموضوعات أكثر منطقية.

١٦- التعرف على أثر التعبير الحر والتعبير المقيد على الأداء الكتابي.

١٧- معرفة أثر النقاش الشفوي في التعبير الكتابي سواء أكان قبل أم بعد الكتابة.

١٨- التعرف على بعض الأساليب في تعليم التعبير الكتابي مثل: تحدث مع أقرانك ثم

اكتب تعبيرك، وفكر واكتب وناقش ثم أعد الكتابة.

١٩- التعرف على أثر المراجعة في تحسين التعبير الكتابي.

٢٠- التعرف على معيار (ست أمانت) في تقويم التعبير الكتابي.

٢١- معرفة أثر طريقة تقويم النظير (الزميل) ومدى قدرتها على تحسين القدرة الكتابية

لدى الطلاب.

٢٢- التعرف على أسس التعلم الذاتي في العملية التعليمية.