جامعة المنصورة
كلية التربية

فاعلية وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

إعـداد
نيفين أحمد ممدوح عبد الحكيم
مدرس المناهج وطرق التدريس

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١٢٤ – أكتوبر ٢٠٢٣

فاعلية وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي،والذات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية

نيفين أحمد ممدوح عبد الحكيم

مدرس المناهج وطرق التدريس

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلي تنمية مهارات التعبير الكتابي الابداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، والذات اللغوية باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، ولتحقيق هذا الهدف تم اعداد أدوات البحث المتمثلة في استبانة تحديد مجالات التعبير الكتابي الإبداعي، وأخرى لتحديد مهارات التعبير الكتابي الابداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي وإعداد استبانة ثالثة لتحديد أبعاد الذات اللغوية المناسبة لتلك الفئة العمرية، كما تم إعداد الأدوات التالية: اختبار للتعبير الكتابي الإبداعي، و مقياس للذات اللغوية، وتم استخدام الأساليب العلمية في ضبطهما، كما تم إعداد مواد المعالجة التجريبية المتمثلة في وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية لدى التلاميذ، وأيضاً دليل للمعلم يوضح كيفية التدريس وفقاً لهذا مدخل، والذي اشتمل على الإجراءات التي يمكن للمعلم اتباعها عند التدريس، وتكونت عينة البحث من (٤٥) تلميذًا بمدرسة الحي الأول للتعليم الأساسي بمدينة ٦ أكتوبر بمحافظة الجيزة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي الذي اعتمد على التصميم ذي المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي، لقياس أثر المتغير المستقل على المتغير التابع، و طبق الاختبار تطبيقًا قبلياً وبعدياً، كما طبق مقياس الذات اللغوية أيضاً قبلياً وبعدياً على ذات المجموعة، وتوصل البحث إلى عدة نتائج من أهمها فاعلية استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وتنمية الذات اللغوية لدى أفراد العينة، وقدم البحث عدداً من التوصيات والمقترحات المفيدة في ميدان تعليم اللغة العربية وفي ميدان التعبير الكتابي الإبداعي، باستخدام أحد المداخل التدريسية التكاملية الوظيفية الحديثة منها توجيه نظر مؤلفي المناهج إلى تضمين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مناهج اللغة العربية في كافة المراحل التعليمية بصورة مقصودة للعمل على تنميتها، وأيضاً تنويع مداخل واستراتيجيات التدريس الحديثة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي .

الكلمات المفتاحية: *مهارات التعبير الكتابي الإبداعي – الذات اللغوية– مدخل الخبرة اللغوية.*

Abstract:

The current research aims to develop creative writing skills and linguistic self-concept among second-grade preparatory school students using the linguistic experience approach. To achieve this goal, the following research tools were prepared: a questionnaire to identify areas of creative writing expression, another questionnaire to determine suitable creative writing skills for second-grade preparatory students, and a third questionnaire to identify relevant dimensions of linguistic self-concept for this age group. Additionally, the research included the following materials: a creative writing test, a linguistic self-concept scale, and a teacher's guide illustrating how to teach according to this approach. The teacher's guide included the procedures that teachers can follow when teaching based on this approach.

The research sample consisted of 45 students from Al-Hay Al-Awal Basic Education School in 6th of October City, Giza Governorate. The quasi-experimental method was used, specifically the one-group pretest-posttest design, to measure the impact of the independent variable on the dependent variable. The pretest and posttest were administered, as well as the linguistic self-concept scale, to the same group. The research yielded several results, including the effectiveness of using the linguistic experience approach in developing creative writing skills and enhancing linguistic self-concept among the sample participants.

The research provided several recommendations and suggestions in the field of Arabic language education and creative writing. These recommendations included directing curriculum authors to intentionally incorporate creative writing skills in Arabic language curricula at all educational levels. Furthermore, it suggested diversifying modern teaching approaches and strategies to enhance creative writing skills.

Keywords: Creative Writing Skills, Linguistic Self-Concept, Linguistic Experience Approach.

المقدمة:

يتميز الانسان عن غيره من المخلوقات باستخدامه للغة، فعن طريقها يتمكن من التواصل مع الآخرين، فهي وسيلته للتفاهم والتعبير عما يجول في النفس، وما يختلج من الخواطر. واللغة وعاء للأفكار فبها ينقل الانسان للآخرين فكره، وينتقل فكر الآخرين له، فهي أداة فعالة تقوم على الترابط بين ألفاظها، ومعانيها، وتراكيبها، وتدرس اللغة من أجل تحقيق أربعة أهداف أساسية تتمثل في فهم اللغة عند الاستماع لها، وفهم اللغة المكتوبة عند قراءتها، وإفهام الآخرين عند التحدث إليهم، وكتابة لغة صحيحة حيث تربط فنون اللغة علاقات عضوية كلٍ منها يؤثر في الآخر ويتأثر به.

وقد حظيت الكتابة باهتمام القائمين على تعليم اللغة، من منطلق أهميتها ودورها في الحياة العملية للإنسان، حيث تمكنه من التعبير عن مشاعره، وحاجاته، وتلبية رغباته، وتأكيداً لهذا يري (Dixon, f. et al,2005: 180) أن الكتابة ليست وسيلة للتعبير عما يجول بخاطر الفرد فقط، بل هي أيضاً آداه فعالة لتوليد الأفكار، والاكتشاف، والتعلم.

فالتعبير الكتابي وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر، ومن ثم يستبان أهميتها في التعلم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار، والتعبير عنها، وتفهم أفكار الآخرين والالمام بها. (حسن شحاته: ١٩٩٦، ٣١١)

ويختص التعبير الكتابي الإبداعي بالتعبير عن المشاعر والعواطف الإنسانية، والابتكار في الأفكار والمعاني، كما يتميز بتعدد الصور الجمالية والألفاظ الموحية، وهو يبدأ بشكل فطري وينمو بالتدريب ويصقل بكثرة الاطلاع والتثقيف؛ حيث يخضع للتغيير والتطوير. (حسن شحاته: ٢٠٠٠م،٨٢)

وقد حظي التعبير الكتاب الإبداعي باهتمام وزارة التربية والتعليم، فجعلته أحد أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، حيث أكدت ضرورة كشف التلاميذ عن قدراتهم في مجال الابداع الأدبي، حتى يتمكنوا من التعبير عن مشاعرهم وأحاسيسهم وأفكارهم بأسلوب واضح وراق ومؤثر فيه التخيل والابداع، بحيث يتصف تعبيرهم عن أفكارهم بالعمق والتنظيم والترتيب. (وزارة التربية والتعليم: ٢٠١١م،٧٧)

وبرغم أهمية التعبير الكتابي الإبداعي، وما ناله من اهتمام إلا أن هناك ضعفاً في مهاراته الإبداعية لدى التلاميذ، وهذا ما أكدته دراسات كلٍ من (جمال فرغل الهواري، عصام محمد أبو الخير: ٢٠٠٥م)، (سلوى حسن:٢٠٠٥م)، (أكرم إبراهيم:٢٠٠٥م)، (جمال مصطفى العيسوي:٢٠٠٥م)

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الذات أصبح أحد المفاهيم اللغوية المهمة في عمليتي التعليم والتعلم، فهو يحدد خبرات التعلم لدى التلميذ، فلفهم السلوك الإنساني فهماً صحيحاً ينبغي أن يؤخذ في الاعتبار أن مفهوم الذات متغيراً وسيطاً؛ حيث يؤثر على إدراك التلميذ لذاته وبيئته. (جبريل جبريل: ٢٠٠٧م، ٥٦)

وقد أصبح تحسين مفهوم التلميذ لذاته اللغوية ينظر إليه كأحد النواتج التربوية للعملية التعليمية (Shavelson: 1986,280) فقد ربطت العديد من الدراسات بين مفهوم المتعلم لذاته

اللغوية، وبين سلوكه، فلو أردنا تغيير السلوك اللغوي لدى التلميذ وجب تغيير مفهومه عن ذاتــه، حيث ينظر أصحاب المنهج المعرفي لدراسة مفهوم الذات اللغوية إليه بوصفه نظاماً من المكونات المعرفية والوجدانية عن الذات اللغوية، التي تكون منظومات الذات لديه وبنائها بطريقة انتقائيــة من خلال خبرات الفرد الماضية، وبذلك يكون المتعلم مفهومه عن ذات اللغويــة منظمًــا مهمًــا لسلوكه. (Markus &Nurius:1986,64) وقد أشار (كالفن ليندرزي: ١٩٧٨، ٦٠٥) إلى أن مفهوم الذات هو اتجاهات الشخص ومشاعره نحو ذاته، وفكرته عن نفسه، كمــا أن (مصــطفى فهمي: ١٩٧٥، ١٧٦) أوضح أنها المجموع الكلي لأفكار واتجاهات الفرد عمــا هــو، وأن هــذه الأفكار والاتجاهات تظهر لديه من الطفولة المبكرة، وتظهر نوع من الثبات قبل وصــول الفــرد لسن المراهقة.

وأضح كــل مــن (Shavelson, hubner &Stanton: 1976,45)أن مفهــوم الــذات الأكاديمية متعدد الأبعاد، يصنف في تنظيم هرمي، فمن أبعاده مفهوم الذات الأكاديمية والتي تنقسم إلى مجالات فرعية هي الذات اللغوية والذات الرياضية والذات التاريخية والذات العلمية، وأشاروا إلى أن الذات اللغوية تتكون من مجالات فرعية تشمل مفهوم الذات القرائيــة، ومفهــوم الــذات النحوية، ومفهوم الذات الأدبية، ومفهوم الذات الكتابية.

وقد أكد (فتحي يونس:١٩٩٦م،١٣٢) أن الذات الكتابية تتمثل في القدرة على التعبير عــن مواقف الحياة بجمل متماسكة ومترابطة تتسم بالوحدة والاتساق والصــحة اللغويــة، والهجائيــة وجمال الرسم. كما تعرف الذات الكتابية بأنها مدى إدراك التلاميذ بما لديهم من جوانب قــوة أو ضعف في قدراتهم على التعبير بجمل متماسكة ومترابطة تتصف بالوحدة والاتساق، ويتوفر فيها الصحة اللغوية، والهجائية، وجمال الخط. (عبد المنعم تحسين:٢٠٠٠م ،٥٦)

وتأسيساً على ما سبق، يتضح أن العلاقة بين التعبير الكتابي والذات اللغوية وثيقة، فالتعبير هو الميدان الذي يكشف عن استعمال وتطبيق قواعد اللغة وأصولها ومهاراتها، وفنونهــا، وهــو الغاية من تعليم اللغة وتعلمها، وهو يستهدف تمكين التلميذ من صياغة أفكاره في عبارات ســليمة خالية من الأخطاء النحوية، وفي جمل منتقاة اللفظ، موحية المفردات، بليغة الصــياغة. (محمــود الناقة: ٢٠١٧م، ٨٩)

وفي هذا السياق فإن الذات اللغوية تشمل عدة مجالات هي الذات القرائية، والذات النحوية، والذات الأدبية، والذات الكتابية، حيث تمثل جوانب القوة والضعف في اللغــة العربيــة بفنونهــا المختلفة، وفروعها في المواقف اللغوية التي يتطلبها التعلم. (فرغل محروس:١٩٩٤م، ٧٤)

وقد نال الأداء اللغوي للتلاميذ اهتماماً من المؤسسات التعليمية المختلفة، وبخاصة اللغة المكتوبة، على افتراض أن التلاميذ يكتسبون مهارات التحدث قبل التحاقهم بالمدرسة (نصر مقابلة وعبد الله بطاح: ٢٠١٥م، ٣١٣)، إلا أن هناك العديد من البحوث والدراسات التي أجريت في مجال الكتابة بصفةٍ عامة والكتابة الإبداعية بصفةٍ خاصة، والتي أكدت على ضرورة تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة، وقد أشارت الدراسات التي أجريت في كافة المراحل التعليمية إلى أن التلاميذ يعانون من ضعفٍ في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

وفي السياق ذاته فقد أشارت دراسة (حسن مسلم: ٢٠٠٠) أن طلاب المرحلة الثانوية يعانون ضعفاً في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، مما يؤدي بهم لكتابة موضوعات مبتورة لا تحقق الهدف المرغوب. كما أوضحت دراسة (عبد الرازق مختار وعبد الرحيم فتحي، وعبد التواب محمد:٢٠١٥م،) أن هناك ضعفاً في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأن أداءهم لهذه المهارات جاء دون المستوى المطلوب.

وبرغم أهمية التعبير الكتابي الإبداعي للتلاميذ بصفةٍ عامة، وتلاميذ المرحلة الإعدادية بصفةٍ خاصة لكونها مرحلة تفصل بين مرحلتين هما: المرحلة الابتدائية التي تتسم أفكار التلاميذ ومعلوماتهم فيها بالمحدودية، والمرحلة الثانوية والتي يتسع فيها تفكير الطلاب، وتزداد معلوماتهم وتعبيراتهم، ومن ثم فإن المرحلة الإعدادية، يبدأ فيها التلميذ في التخلص من سلوك الأطفال ، وتستجد عليه مظاهر تصبح فيها القدرات العقلية أكثر دقة في التعبير سواء أكانت لفظية أم عددية، وتنمو لدى التلميذ القدرة على التعلم، والقدرة على اكتساب المهارات والمعلومات، ويصبح التعلم منطقياً لا آلياً، وينمو الادراك من المستوى الحسي للمستوى المعنوي، وينمو الانتباه في مداه ومستواه؛ فيستطيع التلميذ استيعاب المشكلات الطويلة والمعقدة بسهولة ويسر.(حامد زهران:١٩٨٦م،٢٩٧- ٣٢٠)

وفي ضوء ما سبق يتضح أنه ما زال التعبير الكتابي بصفةٍ عامة، والإبداعي بصفةٍ خاصة أقل مهارات اللغة اهتماماً؛ سواء في مناهج اللغة العربية أو طرائق تدريسها، رغم أنه الهدف الأساسي من تعليم وتعلم اللغة.

ومن المداخل التدريسية التكاملية الوظيفية التي تستند إلى النظرية البنائية مدخل الخبرة اللغوية الذي يعتمد على الخبرة الشخصية للتلاميذ والتكامل بين فنون اللغة المختلفة ، والذي يعتمد بشكل أساسي على الخبرات الشخصية للتلاميذ، وعلى لغتهم الشفوية في إنتاج مواد لغوية، و

يؤكد هذا المدخل اللغوي على تكامل فنون اللغة ومهاراتها، (جمال الهواري وعصام أبو الخير:٢٠٠٥م،٢٧٦)، (ماهر عبد الباري ،٢٠١٤م،١٥٩)، ويعرف هذا المدخل بأنه إجراءات تدريسية تعتمد على اللغة الشفوية النابعة من الخبرات الداخلية والانفعالية الخاصة بالتلميذ، والتي تقوم على نشاطات قرائية وكتابية، تساعد التلميذ على نمو مهاراته اللغوية بشكل طبيعي. (خلف الديب:٢٠٠٣م، ٢٥)

ولما كانت العملية التعليمية الناجحة هي التي تضع خصائص التلاميذ وحاجاتهم وميولهم وخبراتهم في الصدارة، وهذا ما كفله مدخل الخبرة اللغوية؛ حيث استمد المحتوى من خبرات التلاميذ الشخصية، وفي هذا تلبيةً لحاجاتهم، ومراعاةً لما بينهم من فروق فردية، والذي حقق نجاحاً في مجالاتٍ عدة لتعلم اللغة.

وفي السياق ذاته، فقد أوصت دراسة كلٍ من: (جمال الهواري وعصام أبو الخير:٢٠٠٥م)، (عيد عثمان :٢٠١٤م)، (Nessel &Dixon:2008) باستخدام مدخل الخبرة اللغوية في إكساب التلاميذ المهارات اللغوية.

ويُعد مدخل الخبرة اللغوية أحد مداخل التدريس الابتكاري؛ نظراً لأن استجابات التلاميذ لمثيرات الخبرة تتصف بالتنوع والتعدد، ولأن هذا المدخل يوظف مواد لغوية منتجة ومبتكرة من قبل التلاميذ، و يتمثل دور التلاميذ وفق هذا المدخل في إنتاج المادة اللغوية التي تستخدم في التعلم، ويتحدد دور المعلم وفق هذا المدخل في تهيئة بيئة تحررية، تساعد التلاميذ علي الابتكار وايجاد الفرص المناسبة المتكررة ، ليعبروا عن أفكارهم، وأن يستثير قدراتهم الابتكارية، وأن يقدم لهم نماذج جيدة للابتكارات اللغوية، للإفادة منها والاحتذاء بها.(خلف عثمان : ٢٠٠٣ ، ٩٢-٩٣) .

وتتمثل الخبرة اللغوية في الموقف اللغوي التعليمي الذي يُهيأ ويُعد ليعايشه التلاميذ، ويمارسون من خلاله المهارات اللغوية، ليكتسبوا المعلومات والمعارف عن اللغة واستخداماتها، ومجموعة من مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وقدرة على التفكير اللغوي والتعبير عما يريدون، مما يمكن في النهاية من القدرة على استخدام اللغة في مواقف حقيقية تتفق وأغراضهم ودوافعهم، ويرى (Burgess: 2003,74) أن مدخل الخبرة اللغوية يجعل التلاميذ قادرين على ترجمة لغاتهم الشفوية إلى لغة مكتوبة مقروءة، فهم يتعلمون كيف يقرؤون بشكلٍ ظاهر من خبراته الخاصة، فهم ينشئون مواد القراءة بأنفسهم ومن لغتهم الشفوية.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما يلي:

أولاً: استقراء الدراسات والبحوث السابقة:

فقد أوضحت العديد من الدراسات والبحوث السابقة أن هناك ضعفاً في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ، ومنها دراسة كلٌ من:(صلاح عبد السميع:١٩٩٨م)، (سمير عبد الوهاب أحمد:١٩٩٩م)، (محمد شحاتة:١٩٩٩م)، (حسن أحمد حسن:٢٠٠٠م)، (عبد المنعم عبد الصمد: ٢٠٠١م)، (محمود الناقة، سعد محمد:٢٠٠٣م)، (خلف عثمان:٢٠٠٣م)، (سلوى حسن:٢٠٠٣م)، (ايمان صبري: ٢٠٠٣م)، (جمال سليمان، وحيد حافظ:٢٠٠٦م)، (إيمان قطب:٢٠٠٩م)، (أبرار مهدي وآخرون:٢٠١٧ م). فقد أكدت أهمية التعبير الكتابي باعتباره هدفاً مهماً من أهداف تعليم اللغة العربية، وهناك ضعفاً عاماً لدى تلاميذنا في شتى المراحل التعليمية (الابتدائية، والاعدادية، والثانوية)، بل إن هذا الضعف يصل إلى المرحلة الجامعية.

وقد أشار (علي مدكور:٢٠٠٠م) أن المتتبع لواقع التعبير الكتابي والشفوي، يراه مهملاً في المؤسسات التعليمية؛ حيث أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت واقعه؛ حيث يؤدى بطريقة روتينية لا روح فيها ولا حياة، كما أن حصصه في الجدول لا تتعدى حصة واحدة في الأسبوع.

وفي هذا السياق فقد أكد (حسني عصر: ٢٠٠٠، ٤) أن الأنماط اللغوية الموجودة في الكتب المدرسية، تعد غريبة علي التلاميذ؛ حيث يشعر التلاميذ أن الكتب المدرسية مكتوبة لتصف بشراً لم يسمعوا عنهم، ولم يسمعوا عن لغتهم، ولم يمارسوا الحياة التي يحيونها، مما قلل الفرص التي يتفاعل فيها التلاميذ مع تلك اللغة، ويزداد نفورهم من الكتب المدرسية، أو علي أقل تقدير يهملونها ؛ لأنها لا تعني شيئاً بالنسبة إليهم .حيث لم تؤخذ طبيعة التلاميذ في الاعتبار ، عند اختيار المواد اللغوية المقدمة للتلاميذ، حيث يتم – في الغالب– واختيار المواد اللغوية وتنظيمها، في ضوء العوامل الذاتية لمن يختارونها، وما يفضلونه هم، بغض النظر عما يفضله المتعلمون، وما يميلون إليه، وما يحتاجونه، كما أن طرائق تدريسه لا يلم بها بعض المعلمين والمشرفين التربويين. فقد أشارت دراسة (Orazco:2003) إلى وجود صعوبات عديدة لدى التلاميذ في التعبير الكتابي الإبداعي، مما يستلزم ضرورة البحث عن حلول ناجعة لمواجهة تلك الصعوبات، وفي هذا السياق، فقد أوصت العديد من الدراسات والبحوث السابقة، بضرورة الاهتمام بتنمية الذات اللغوية بأبعادها المختلفة لدى التلاميذ، لما لها من أثر في تنمية مهارات اللغة المختلفة،

وزيادة دافعيتهم لتعلم اللغة، وبث الثقة في قدراتهم اللغوية، واستخدامها بطريقة مثلى تمكنهم من تذوق الجمال فيما يستمعون، ويقولون، ويقرأون، أو يكتبون.

ثانياً: الخبرة الميدانية:

اتضح من خلال إشراف الباحثة على طالبات التربية العملية بالمعاهد الأزهرية، وأيضًا من خلال المشاركة في تقديم الدعم الفني للجودة بالمدارس المتقدمة للاعتماد من قبل الهيئة العامة لضمان الجودة والاعتماد، ضعف مستوى التلاميذ في مهارات الكتابة لا سيما الإبداعية منها، فقد لاحظت عدم قدرتهم على الطلاقة في التعبير، والضعف في طرح جمل تتسم بالأصالة والإبداع، مما حدا بها إلى طلب بعض كراسات التعبير الكتابي من بعض المعلمين الذين يقومون بالتدريس للصف الثاني الإعدادي، واستعراض ما بها من كتابات، حيث أمكن للباحثة رصد العديد من الأخطاء الكتابية الشائعة بينهم، سواء الهجائية، أو النحوية، أو في الأسلوب.

ثالثًا: مقابلة بعض معلمي وموجهي اللغة العربية:

أجرت الباحثة عددًا من المقابلات غير المقننة، مع بعض معلمي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية بمدرسة الحي الثاني التابعة لإدارة ٦ أكتوبر التعليمية، للتعرف على طرق تدريس التعبير الكتابي التي يستخدمونها، واتضح من خلال هذه المقابلات إهمال تدريس التعبير الكتابي بالمؤسسات التعليمية، وإهمال متابعة موجهي اللغة العربية لإجراءات تدريس التعبير الكتابي الإبداعي، ولتعرف مستويات التلاميذ تم الرجوع إلى نتائج اختباراتهم، حيث تبين ارتفاع نسبة التلاميذ الذين لديهم دور ثاني في مادة اللغة العربية، وقد أشار بعض المعلمين إلى تدني مستوى التلاميذ اللغوي، وسطحية أفكارهم، وعدم ترابطها، وعدم مقدرتهم على استخدام اللغة الصحيحة في التعبير عما يريدون، إضافةً إلى ضآلة محصولهم اللغوي، ويؤكد هذا تدني مستوى التلاميذ في مهارات اللغة العربية بشكل عام، وفي مهارات التعبير الكتابي الإبداعي بوجهٍ خاص.

رابعًا: الدراسة الاستطلاعية:

فقد طبقت الباحثة اختبارًا في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، على عينة من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، واتضح من خلاله تدني مستوى أداء التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.

مشكلة البحث وتحديدها:

تحددت مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، كما اتضح من نتائج الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الميدانية، والخبرة

الشخصية للباحثة، والمقابلات التي أجريت. وللتصدي لهذه المشكلة فإن البحث الحالي يسعى إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لدي تلاميذ الصف الثاني الاعدادي؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مجالات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة الازمة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي من وجهه نظر الخبراء والمتخصصين؟

٢- ما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي من وجهه نظر الخبراء والمتخصصين؟

٣- ما أبعاد الذات اللغوية المناسبة اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي من وجهه نظر الخبراء والمتخصصين؟

٤- ما فاعلية الوحدة المقترحة القائمة على مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؟

٥- ما فاعلية الوحدة المقترحة القائمة على مدخل الخبرة اللغوية في تنمية الذات اللغوية لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي؟

فروض البحث:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال، كما يقاس بمقياس تقدير الأداء اللغوي المتدرج.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف، كما يقاس بمقياس تقدير الأداء اللغوي المتدرج.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل.

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد الذات اللغوية، كما يقاس بمقياس الذات اللغوية.

أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، ويتطلب تحقيق هذا الهدف ما يلي:

* تحديد مجالات، ومهارات التعبير الكتابي الإبداعي وأبعاد الذات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي.
* اعداد وحدة دراسية تم تدريسها باستخدام مدخل الخبرة اللغوية تستهدف تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
* اعداد دليل للمعلم يتضمن الإجراءات التدريسية وآليات التنفيذ للوحدة التعليمية المقترحة لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي باستخدام مدخل الخبرة اللغوية.
* تصميم واعداد أدوات التقويم للمهارات المتضمنة بالوحدة المقترحة للتعرف على مدى تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لدى التلاميذ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

أهمية البحث:

١- تقديم قائمة بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، يمكن الإفادة منها من قبل مخططي المناهج في بناء مصفوفة من المهارات المستهدف تنميتها لدى التلاميذ.

٢- تقديم قائمة بأبعاد الذات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، يمكن الإفادة منها من قبل مخططي المناهج في تنميتها لدى التلاميذ.

٣- اعداد وحدة مقترحة متضمنة مهارات التعبير الكتابي الإبداعي التي تناسب تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، في ضوء مدخل الخبرة اللغوية يمكن استخدامها في تنمية تلك المهارات.

٤- تقديم وحدة مصممة في ضوء مدخل الخبرة اللغوية، يمكن الاحتذاء بها في اعداد وحدات دراسية أخرى لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية لدى التلاميذ.

٥- تزويد معلمي اللغة العربية في المرحلة الإعدادية بإجراءات التعليم والتعلم التي يتطلبها استخدام مدخل الخبرة اللغوية، والتي تساعدهم على توظيفه في التدريس.

٦- يقدم البحث دليلاً لمعلم اللغة العربية متضمناً آليات تنفيذ الوحدة الدراسية التي تم إعدادها، بما تضمنته من نشاطات تعليمية يمكن الإفادة منه في التخطيط للدروس.

٧- إثارة العديد من القضايا التي يمكن أن تمثل منطلقات لبحوث علمية في مجال الكتابة بالمراحل التعليمية المختلفة.

حدود البحث:

اقتصر البحث على الحدود التالية:

أ-الحدود الموضوعية: بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وبعض أبعاد الذات اللغوية اللازمة لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، كما اتضح من نتائج استبانات البحث الحالي.

ب-الحدود البشرية: عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي بمدرسة الحي الأول للتعليم الأساسي بمدينة ٦ أكتوبر في محافظة الجيزة.

جـ-الحدود الزمانية: طبقت أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية على العينة المختارة في الفصل الدراسي الأول (٢٠٢٢م /٢٠٢٣ م)

د-الحدود المكانية: طبق هذا البحث بمدرسة الحي الأول الابتدائية للتعليم الأساسي بمدينة ٦ أكتوبر بمحافظة الجيزة.

مصطلحات البحث:

المهارة: تعرف المهارة بأنها نشاط إرادي مرتبط باليد أو اللسان يتصف أدائه بالإتقان، والاقتصاد في الوقت والجهد المبذول.

الابداع: عرفه رو جر (Rogers :1956 ,139) بأنه:" ظهور إنتاج جديد ينبع من التفاعل بين الفرد وما اكتسبه من خبرات ." كما عرفه: (Guilford :1959 ,127) بأنه: " نسق مفتوح من التفكير يتميز الإنتاج فيه بتنوع الإجابات المنتجة التي لا تحددها المعلومات المعطاة. وقد تبنى البحث الحالي هذا التعريف اجرائياً عند معالجة نتائج التلاميذ.

تعريف الكتابة إجرائياً:

تعرف الكتابة في البحث إجرائياً بأنها القدرة على الكتابة المعبرة والمصورة للأفكار والمشاعر، في وعاء لغوي سليم ملتزم بمهارات الكتابة.

التعبير الكتابي الإبداعي:

هو فن أدبي يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه ما حوله، من خلال كتابة موضوعٍ ما بأسلوب مميز، **يكشف** عن موهبة فنية وعن قدرة واضحة لفنون ومهارات اللغة. (خليل حماد وخليل نصار:٢٠٢٠م، ١٦)

تعريف الكتابة الإبداعية:

عرفت إجرائياً: بأنها نوع من الكتابة تهتم أساساً بإظهار المشاعر، وترجمة الأحاسيس والأفكار والآراء، بأسلوب فني يحقق المتعة النفسية للقارئ. وهي وعاء لكل الفنون الأدبية المعروفة ومنها، القصيدة الشعرية، والمقالة الأدبية، والقصة، والرواية والنص المسرحي، والسير، والسيناريو وغيرهم من كافة الفنون الأدبية.

مهارات التعبير الكتابي:

عُرفت بأنها أداء عملي كتابي قابل للمراجعة والتعديل والتدقيق والتقويم، يستخدم فيها التلميذ ما لديه من ثروات لغوية وقدرات عقلية، ليعبر عن أفكاره ومشاعره المكبوتة ومكنونات نفسه وحاجاته لتحقيق التواصل اللغوي مع الآخرين مجّسداً لخبراته الواقعية والخيالية، بصورة تتسم بالدقة والجودة وفقاً لمقتضى الحال. (حسن شحاته: ٢٠٠٠ م،٢٥٩)، وهو التعريف الذي تبنته الباحثة.

الذات اللغوية:

عرّفها وليام لابوف بأنها "مجموعة من المعارف والمفاهيم والاعتقادات والتفضيلات والمواقف التي يحملها الفرد تجاه لغته الأم واستخدامها وفهمها.(Labov, 2006) "

والذات اللغوية هي أحد المفاهيم الأساسية في علم اللغة وعلم النفس اللغوي، وتشير إلى الاستدراك الذاتي، الذي يتميز به الفرد فيما يتعلق بلغته الأم، يعود تأسيس مفهوم الذات اللغوية إلى العالمين الأمريكيين (جورج هيربرت ميد وروجر براون:١٩٥٨). ووفقًا لهذا المفهوم، تُعد الذات اللغوية الاستدراك الذاتي الذي يحققه الفرد فيما يخص لغته الأم، فهي الاستدراكات الذاتية التي يقوم بها التلميذ: مثل تحليل اللغة، وفهمها، وإنتاجها، واستخدامها بأنماطها المختلفة، فالذات اللغوية عبارة عن مجموعة من الاعتقادات والمعرفة والتفضيلات والمواقف اللغوية التي يحملها الفرد تجاه لغته الأم، وتؤثر هذه العوامل على الاستخدام اللغوي للفرد وتفاعلاته اللغوية مع الآخرين.

التعريف الإجرائي للذات اللغوية:

" الذات اللغوية تجربة شخصية فردية تشمل المعرفة اللغوية التي يمتلكها الفرد، والمفاهيم التي يستخدمها لفهم وتحليل اللغة، بالإضافة إلى الاعتقادات والتفضيلات التي قد تؤثر على استخدامه للغة وتواصله بها. كما تعكس الذات اللغوية المواقف الشخصية والثقافية تجاه لغة الفرد الأم واللغات الأخرى".

المدخل: نسق أو منظومة الافتراضات التي تتناول طبيعة اللغة وطبيعة تعلم وتعليم اللغة. (Edward ,1965)

الخبرة: ويقصد بها كل ما يكتسبه الإنسان من الظروف الخارجية مؤثر فيه. (حسن شحاته، زينب النجار:٢٠٠٣م ،١٧٣)

مدخل الخبرة اللغوية:(Language Experience Approach)

عرف (تشومسكي:١٩٥٧م) مدخل الخبرة اللغوية بأنه " القدرات العقلية والمعرفية التي يملكها الفرد في تحليل اللغة وإنتاجها، بغض النظر عن القواعد النحوية والصرفية الدقيقة، والقدرة على استخدام اللغة للتفاعل الاجتماعي وتبادل المعلومات والتعبير عن الأفكار والمشاعر".

فهو يعكس نظرة أكثر شمولًا لمدخل الخبرة اللغوية عن غيره من التعريفات النظرية، التي اعتبرت اللغة بمثابة القواعد النحوية والصرفية فقط.

وفي ضوء ذلك يستخدم البحث الحالي **تعريفاً اجرائياً** لمدخل الخبرة اللغوية على أنه مجموعة من المهارات العقلية، التي تمكن التلاميذ من فهم واستخدام اللغة بشكل فعال، مثل فهمهم للسياق والتراكيب اللغوية، واستخدام الكلمات والتعبير عن أفكارهم بأسلوب مناسب في ضوء خبراتهم الشخصية، وبما يعبر عن ذواتهم اللغوية.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث:

استخدم البحث الحالي كلا من:

١- المنهج الوصفي: واستخدم في تحليل الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة، بهدف الافادة منها في تحديد مهارات الكتابة الابداعية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، وأبعاد الذات اللغوية لديهم، حيث وظفت في إعداد أدوات البحث، المتمثلة في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية، ومقياس الذات اللغوية.

٢- المنهج التجريبي: تم استخدام هذا المنهج لبيان أثر المتغير المستقل "وحدة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية" على المتغيرين التابعين وهما مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية.

ثانياً: متغيرات البحث:

***المتغير المستقل:** وحدة تعليمية مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية، بإجراءاتها الواردة بدليل المعلم.

***المتغير التابع:** بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.

ثالثًا: التصميم التجريبي للبحث:

استخدم البحث التصميم ذا المجموعة الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي؛ حيث تم إجراء القياس القبلي لمجموعة البحث لتحديد مستوى التلاميذ القبلي، تلا هذا تطبيق المتغير المستقل المتمثل في الوحدة المقترحة القائمة على مدخل الخبرة اللغوية، والتي تم تدريسها وفق ما ورد بدليل المعلم، وتم تطبيق القياس البعدي على التلاميذ لحساب الفرق بين القياسين القبلي والبعدي، بهدف معرفة فاعلية المتغير المستقل على المتغير التابع.

رابعاً: عينة البحث:

اقتصر البحث على عينتين هما:

أ- العينة الاستطلاعية:

وهي التي طبقت عليها أدوات البحث للتأكد من صلاحيتها للتطبيق، وتم اختيار فصل (٢/٢) وبلغ عدد أفرادها "٥٠ " تلميذاً من غير عينة البحث الأساسية، بالصف الثاني الاعدادي بمدرسة الحي الأول للتعليم الأساسي بمدينة ٦ أكتوبر بمحافظة الجيزة.

ب-العينة الأساسية:" المشاركون في التجربة الأساسية للبحث "

ويقصد بهم عينة التلاميذ الذين طبقت عليهم مواد المعالجة التجريبية وأدوات البحث، لاختبار صحة فروض البحث، والإجابة عن أسئلته، واقتصرت العينة على فصل واحد من فصول الصف الثاني الاعدادي البنين نظرًا لأن المدرسة تطبق مبدأ الفصل بين النوعين. بمدرسة الحي الأول للتعليم الأساسي بمدينة السادس من أكتوبر بمحافظة الجيزة للعام الدراسي (٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م)، وتم اختيار هذا الفصل (١/٢) من فصول الصف الثاني عن طريق القرعة، وبلغ عدد تلاميذه (٤٥) تلميذا، درسوا الوحدة المقترحة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية.

خامسًا: ضبط المتغيرات الدخيلة:

هي المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في نتائج البحث، إذا لم يتم ضبطها، أهمها ما يلي:

١- القائم بالتدريس: تم تدريب أحد المعلمين للتدريس وفق إجراءات مدخل الخبرة اللغوية لمجموعة البحث التجريبية، حيث تم توضيح، طبيعته، وأهميته، وأسسه، والإجراءات التنفيذية لاستخدامه، وأدوار المعلم، وأدوار التلاميذ وفق هذا المدخل، وكيفية تنفيذ الأنشطة

التعليمية المتضمنة، وكيفية استخدام الأساليب المختلفة للتقويم. وتم التأكد من مدى تمكن المعلم من فنيات تنفيذ هذا المدخل التدريسي بشكل صحيح.

٢-الجنس: شملت المجموعة التجريبية البنين فقط نظراً لطبيعة المدرسة القائمة على الفصل بين البنين والبنات.

٣-العمر الزمني: كان سن أفراد العينة متقارباً؛ حيث اطلعت الباحثة على الكشوف الخاصة ببيانات التلاميذ، وقامت بحساب متوسط أعمارهم كان متقارباً.

٤-المستوى الاقتصادي، والاجتماعي: روعي عند اختيار مجموعة البحث أن تكونا من مدرسة واحدة، ومن بيئة واحدة، تقع في مدينة ٦ أكتوبر بمحافظة الجيزة، وبالتالي فإن المستوى الاقتصادي والاجتماعي بين أفراد المجموعة كان متقارباً.

سادسًا: أدوات البحث ومواد المعالجة التجريبية:

أ-أدوات جمع البيانات:

- استبانة حصر مجالات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي
- استبانة تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- استبانة لتحديد أبعاد الذات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ب-أدوات المعالجة التجريبية:

- وحدة تعليمية تم تصميمها لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي قائمة على مدخل الخبرة اللغوية.
- دليل للمعلم لتدريس الوحدة المقترحة وفق مدخل الخبرة اللغوية.

جـ-أدوات القياس:

- اختبار مهارات الكتابة الإبداعية.
- مقياس الذات اللغوية.

الإطار المفاهيمي للبحث:

أولاً: خصائص النمو لتلاميذ المرحلة الإعدادية:

نظراً لأهمية مراعاة خصائص نمو التلاميذ في كل مرحلة عمرية، وضرورة الأخذ في الاعتبار اختيار مهارات الكتابة التي تناسبها، وتتمشى مع حاجاتهم واستعداداتهم، وتراعي خصائص نموهم، وتتناسب مع خبراتهم الشخصية، فإنه يلزم البدء بعرض خصائص نمو التلاميذ في هذه المرحلة، حتى تأتي المهارات المختارة مناسبة لتلك الخصائص. وفيما يلي عرض لها:

فنظراً لتراوح أعمار التلاميذ في هذه المرحلة من سن (١٢ إلى ١٥) سنة، حيث تمثل تلك الفترة العمرية مرحلة المراهقة، فيها يحدث تحول في حياتهم من الطفولة إلى المراهقة نظراً للتغيرات الكثيرة التي تحدث لهم سواء كانت جسمية أو نفسية أو ذهنية، وبسبب توسطها بين المرحلتين الابتدائية والثانوية تتضح أهميتها. فهي تمثل مرحلة المراهقة التي تتميز بخصائص معينة (حامد زهران، ١٩٨٦: ٢٩٠-٢٨٩) أهمها:

التعليق [rs١]:

- النمو الواضح المستمر نحو النضج، في كافة مظاهره والجوانب الشخصية مثل النضج الجسمي. والنضج الجنسي والنضج العقلي.
- يحقق التلاميذ فيها واقعاً مميزاً في قدراتهم من خلال الخبرات.
- التقدم نحو النضج الانفعالي والنضج الاجتماعي.

أما في جانب الإدراك المعرفي فإن دراسة (بياجيه: ١٩٧٣ Piaget) تعد من أبرز، الدراسات التي ساهمت في فهم التفكير والنمو العقلي في مراحل النمو المختلفة. وفيما يلي عرض لما ورد بالأدب التربوي عن مراحل النمو العقلي عند بياجيه.

أ- مرحلة الحس الحركي وأكثر ما يميز هذه المرحلة ثبات المعلومة والوعي بالموضوعات الدراسية بحيث الشيء يبقى موجوداً في الذاكرة لديه.

ب-مرحلة ما قبل العمليات وتتميز هذه المرحلة بأنها مرحلة انتقالية بين مرحلتين، وفيها يمكن أن يفقد الطفل فيها توازنه، ويعجز عن التفريق بين الحقيقة والخيال.

ج- مرحلة العمليات المحسوسة وتتميز بقدرة الفرد على استخدام بعض المبادئ الأولية واكتساب المفاهيم، وتصنيف الموضوعات.

د- مرحلة العمليات المجردة وفيها يكون التلاميذ قادرين على فرض الفروض مستخدمين الرموز والأفكار المجردة، دون الحاجة إلى استخدام أشياء ملموسة، كما يستطيعون تحديد عناصر المشكلة، ويقدمون لها الحلول الممكنة بانتظام، كما يبدأون الاهتمام بالأمور المستقبلية أكثر.

وباستطلاع مراحل النمو العقلي عند بياجيه فإن هناك ضرورة للتركيز على بعض النقاط ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي:

١- تظهر قدرة التلاميذ على اكتساب المعلومات المجردة، دون الحاجة إلى اللجوء إلى المحسوسات كأساس لبناء المفاهيم لديهم.

٢- تبين الفروق الفردية بين التلاميذ بشكل جلي، مما تتطلب التنويع في الطرائق والأساليب التدريسية.

٣ – يتوفر لدى التلميذ مخزون لغوي ليصبح قادراً على التعبير الإبداعي بأشكاله المختلفة.

التلاميذ في المرحلة الإعدادية قادرون على الإمام ببعض مهارات الإبداعي وفهم بعض مهاراته (الطلاقة، المرونة، الأصالة) أفضل من المرحلة السابقة، الإضافة إلى إلمامهم باللغة وقواعد الكتابة التي قد تمكنه من التعبير الإبداعي، وهذا ما دفع الباحثة إلى اختيار الصف الثاني الإعدادي.

ثانياً: مهارات الكتابة:

مفهوم الكتابة:

الكتابة سمة من سمات البشرية، وخاصية اختصت بها عن باقي المخلوقات، فهي صناعة شريفة تميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، فهي تطلع على ما في الضمائر، وبها تقضى الحاجات، ويطلع على الفنون والعلوم والمعارف، وصحف الأولين، وما كتبوه من أخبار، وبذلك فهي شريفة من هذه الوجوه والمنافع.

عرفت الكتابة بأنها: رسوم وأشكال حرفية تدل على كلمات مسموعة دالة عما في النفس. (ابن خلدون:١٩٨٤م،٤١٦)، وعرفها (Donn Bgrne: 1989, 10) بأنها ترجمة للأصوات المنطوقة لرموز مكتوبة بطريقة منظمة لتكوين جملاً مترابطة فيما بينها لتكون نصاً متناسقاً ذا معنى، وعرفت اصطلاحاً بأنها تعبير عن الأفكار والمشاعر بطريقة الكتابة بلغة تحترم النظم اللغوية صرفاً ونحواً. (أحمد حسين اللقاني وعلي الجمل: ٢٠٠٣م، ١١٢)، كما عرفت أيضاً بأنها عملية معقدة، تقوم على تصور الأفكار، وتصويرها في رموز أو حروف، وكلمات، وتراكيب صحيحة نحوياً. (حسني عصر:٢٠٠٠م، ٢٤٨)

وأورد (محمود الناقة:٢٠١٧، ١٢) تعريفاً لها نص على أنها قدرة حركية يدعمها إدراك بصري دقيق، وتصور ذهني ثابت لشكل الحرف والكلمة، وتصور ذهني للفكرة يدعمه وعاء لغوي سليم، وبترابط هذه العناصر معاً يتم تعلم الكتابة. كما أشار (علي مدكور: ٢٠٠٨ م، ٢٢٩) إلى أن الكتابة مهارة عقلية يدوية وجدانية تتصل بتكوين الأفكار عن موضوعٍ، ما لأنها تتصل بوضع هذه الأفكار على صفحة بيضاء، وفق قواعد محددة للتنظيم والوضوح والجمال والسلامة

تصنيف الكتابة:

صنفت الكتابة منها من حيث الصياغة والأداء إلى ما يلي:

١ – الكتابة الوظيفية:

هي صنف من الكتابة مرتبط بمواقف الحياة، وقضاء الحاجات، وتنظيم الشئون، فهو محدود يسعى لتحقيق الغايات بأسلوب مباشر وبأقصر الطرق، ولا يخضع للجمال اللفظي ولا الاستعانة بالصور والمحسنات البديعية، مثل كتابة التقارير، والاستمارات، والتلخيص. وقد عرفت بأنها عمل لغوي دقيق مراع للمقام، ومناسب لمقتضى الحال. (علي مدكور:٢٠٠٠م،٢٢٧–٢٢٨) ونظراً لأن الكتابة الوظيفية إحدى تصنيفات التعبير الكتابي، فهي تقوم على الأسلوب العلمي الخالي من العبارات الخيالية والصور الجمالية وتعتمد على الأدلة والبراهين. وبالتالي تعد الكتابة الوظيفية نوعًا من الكتابة لا يركز على المجال الجمالي، والخيال، والصور البيانية والبلاغية؛ لأن هدفه هو تواصل الناس فيما بينهم، وتنظيم شؤونهم، وقضاء مصالحهم؛ ككتابة التقارير، والخطب الرسمية، ومحاضر الجلسات، والإعلانات، والأوراق البحثية وغيرهابخلاف الكتابة الإبداعية التي تهتم أساسا بإظهار المشاعر، وترجمة الأحاسيس والأفكار والآراء، بأسلوب فني يحقق المتعة النفسية وهي تستوعب الفنون الأدبية المعروفة، من مقالة أدبية ، وقصة، ورواية، وقصيدة شعرية، ونص مسرحي، وخواطر، ومذكرات ، والسير سواء كانت ذاتية أو لشخصيات .. إلخ

٢ – الكتابة الإبداعية: أهميتها، ومجالاتها، وتنميتها، وتقييمها:

تعد من أرقى أنواع الكتابات لأنها ترجمة للإحساس وخلجات النفس، وتحقق متعة للنفس، وعرفت الكتابة الإبداعية بأنها القدرة على التعبير عن الأفكار والخواطر النفسية ونقلها إلى الآخرين بطريقة إبداعية مشوقة ومثيرة. فمجالات التعبير الإبداعي مثل: كتابة المقالات، وتأليف القصص، واليوميات، والشعر وإعداد الخطب التي يغلب عليها الطابع الأدبي (علي مدكور، ١٩٩١، ص ١٠٥)، ولكثرة المعلومات والثورة الهائلة في وسائل الاتصال يتطلب إعداد تلاميذ قادرون على التفكير فيما يكتبونه وانتقاء الكلمات والعبارات والأفكار وعرضها بطريقة مشوقة جاذبة للآخرين، وهذا يظهر ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى التلاميذ.

أهمية التعبير الكتابي الابداعي:

يعد التعبير الكتابي نشاطاً لغوياً مهماً لأنه يدمج المعارف اللغوية معاً، كما انه يدل على قدرة المتعلم على توظيف معارفه وتحويلها لأشكال جديدة. والتعبير الكتابي وسيلة لتدوين ما في النفس البشرية من أحاسيس ومشاعر إنسانية، حيث تتيح تسجيل مظاهر الحضارة، وإيجاد روابط ثقافية وحضارية بين

أفراد المجتمع، وتتجلى أهمية التعبير الكتابي الإبداعي في تنمية قدرة الطلاب على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف ومشاعر الحزن والفرح ووصف مظاهر الطبيعة، وكتابة القصة والشعر والمقالة والخطبة والمسرحية، وتدريب الطلاب على الرجوع إلى مصادر المعرفة والمعلومات وارتياد المكتبات والبحث عن الكتب والمراجع. (علي مدكور: ١٩٩١م، ص ٢٥٨)، فالاهتمام بمهارات التعبير الإبداعي تساعد في بناء تلاميذ ذوي قدرات إبداعية تأسر وتعجب الألباب بجمال تعبيرها وروعة تصويرها (محمود الناقه والسعيد: ٢٠٠٣، ص ٦٨٢).

وعلى الرغم من أهمية التعبير الكتابي الإبداعي لتلاميذ المرحلة الاعدادية بصفة عامة ولتلاميذ الصف الثاني الإعدادي بصفة خاصة لكونه بداية مرحلة جديدة انتهى التلميذ منها في مرحلة التعليم الابتدائي التي يكون فيها تفكيره وأفكاره ومعلوماته محدودة إلى بداية مرحلة ينبغي أن يتسع فيها تفكيره ومعلوماته وعباراته وتعبيراته لاسيما التعبير الكتابي الإبداعي الجاذب والمشوق، إلا أنه مازال التعبير الكتابي بصفة عامة والتعبير الإبداعي بصفة خاصة أقل مهارات اللغة اهتمامًا، سواء في مناهج اللغة أو طرائق تدريسها على الرغم من أنه الهدف الأساسي من تعلم اللغة. ويؤكد هذا الضعف في مهارات التعبير الكتابي الابداعي لدى التلاميذ العديد من الدراسات والبحوث السابقة منها دراسة: (محمد المرسي: ١٩٩٥م، علي مدكور: ٢٠٠٨م ، مصطفى رسلان ومحمد لطفي وآخرون: ٢٠١٦م)

وقد أرجع البعض هذا الضعف في التعبير الكتابي إلى استخدام بعض طرائق التدريس غير الفعالة التي لا تنمي المهارات المطلوبة، فطريقة التدريس المتبعة في تدريس التعبير لا تنظر إلى التعبير الإبداعي باعتباره لونًا من التعبير عن الذات وأحاسيسها بل ينظرون إليه على أنه نوع من القولبة يوضع فيه التلميذ رغما عنه، وحسب ما حدده المعلم من موضوعات وعناصر يجب الكتابة فيها أو التحدث عنها (علي مدكور ٢٠٠٨، ص ٢٢٨)

أهداف تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية.

أشارت الدراسات والبحوث السابقة إلى أن التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية يهدف إلى: (علي مدكور: ١٩٩١م، ١٠١- ١٠٧)، (صلاح عبد السميع: ١٩٩٨م)، (حسن شحاته: ٢٠٠٠، ٢٦٦ ــ ٢٦٩)، (وزارة التربية والتعليم :٢٠١١، ٦٥ ــ ٧١)

- القدرة على الكتابة باللغة العربية الصحيحة بأسلوب راق عما يجول في النفس.
- تعويد التلاميذ على إعمال العقل وتحقيق الذات و الاستقلال الفكري.
- التعبير عن الأفكار والأحاسيس والمشاعر بأسلوب رائع وجميل.
- تدريب التلاميذ على التعبير عن أفكارهم بحرية.

• التعبير السليم عن خواطرهم الشخصية سواء أكانت نفسية، أم أفكار، أم مشاعر.
• اختيار الألفاظ المناسبة للمعاني و الأساليب الجذابة.

استناداً إلى ما سبق يمكن استنتاج أن هذه الأهداف تدور حول امتلاك التلاميذ القدرة على إنتاج الأفكار المعبرة عما بداخلهم وعرضها في عبارات جاذبة ومعبرة، واستخدام مدخل الخبرة اللغوية يساعد في تحقيق الأهداف السابقة، إضافة إلى أهداف عدة أخرى.

أسس تعليم التعبير الكتاب الإبداعي:

أوضحت الأدبيات المتخصصة (عبد المنعم تحسين:٢٠٠٠، م ٩)، (عبد المنعم عبد الصمد:٢٠١١م) ،(محمود الناقة:٢٠١٧م،١٠٣) عدداً من الأسس التي يجب مراعاتها عند تعليم التعليم الكتابي الإبداعي من أهمها ما يلي:

– إثارة دافع التلاميذ عند الكتابة.
– الاستعانة بأسئلة توجيهية للتلاميذ في مرحلة التخطيط للكتابة.
– توجيه اهتمام التلاميذ للأفكار وعمقها التي تخدم الموضوع.
– تنوع موضوعات الكتابة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.
– ارتباط الكتابة بميول التلاميذ واتجاهاتهم، وتلبية احتياجاتهم.
– الاستفادة من المواد الدراسية لمصدر يعتمد عليه أثناء الكتابة.
– تحديد معايير ومستويات تتم الكتابة في ضوئها، والتدريب عليها.
– مراعاة مستوى التلميذ العقلي عند اختيار موضوعات الكتابة.
– فتح الآفاق لخبرات جديدة من خلال الملاحظات، والزيارات، المناقشات لتعميق أفكار التلاميذ.

مراحل عمليات الكتابة: تمر عمليات الكتابة بمراحل عديدة كما اتضح من الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة:

المرحلة الأولى: ما قبل الكتابة وتمثل عملية التخطيط: تمثل هذه المرحلة نقطة البداية قبل الشروع في الأداء الكتابي، وتُعد من أهم المراحل في هذه المرحلة يتم اختيار الموضوع، وتحديده بدقة ووضع أفكاره الرئيسة وخطوطه العريضة.

المرحلة الثانية: الكتابة الأولية: وفيها يكتب التلميذ مسودة للموضوع، من خلال توليد الكلمات في ضوء الأفكار وتدوينها في جمل مترابطة، وتكوين فقرة من هذه الجمل وصياغة

الجمل متضمنة الأفكار بصورة تدريجية مع مراعاة كتابة عناصر الموضوع من مقدمة وعرض للمتن الموضوع ثم خاتمته بأسلوبه الخاص.

المرحلة الثالثة: التوقف والقراءة وتمثل هذه المرحلة مرحلة للتأمل الذاتي لتدبر ما كتب بعد الانتهاء من كتابة المسودة الأولية، فيقوم بتقويم أدائه وتحديد مدى تضمين موضوعه كافة الأفكار، والتنظيم العام للكتابة.

المرحلة الرابعة: المراجعة: وتمثل عملية التنقيح والتدقيق اللغوي للنص المكتوب وتعديل الكتابة بالحذف والإضافة أو التصحيح.

المرحلة الخامسة: الكتابة النهائية وتحرير الموضع في ضوء مهارات الكتابة، سواء أكانت تنظيمية أم لغوية أم فكرية أم أسلوبية.

المرحلة السادسة: النشر: وتعد من أهم المراحل لأن نشر أعمال التلاميذ تزيد من نشاط التلاميذ ودافعيتهم. (James, Williams:2003,107) (Suzanna: 2004,28) (عاطف محمد:٢٠١٢، ٣٩)

معايير ومؤشرات تنمية التعبير الكتابي:

أوضحت الأدبيات السابقة عدة معايير لتنمية التعبير الكتابي هي:

المعيار الأول: ويتمثل في الكتابة الصحيحة والواضحة للحروف والكلمات والجمل، ويتضمن عدداً من المؤشرات التي تندرج أسفله من أهمها: مراعاة الهوامش وبداية الفقرات، أيضاً مراعاة المسافات بين الفقرات أثناء الكتابة، والتنسيق بين السطور في نهاية واحدة مع مراعاة الجمال والنظافة والنظام أثناء الكتابة، واستخدام الوسائط التكنولوجية.

المعيار الثاني: يتمثل في الصحة الاملائية للكلمات والجمل، ويتضمن عدداً من المؤشرات، ومن أهمها الكتابة مراعياً الهمزة أولاً ووسطاً وآخر الكلمة، ومراعاة علامات الترقيم أثناء الكتابة، مراعاة الألف المقصورة، ومراعاة ما الاستفهامية المسبوقة بحرف جر، كما تضمن مؤشر كتابة ما يملى عليه بسرعة واتقان.

المعيار الثالث: خاص بكتابة الفقرة وترتيبها ترتيباً صحيحاً، ومن مؤشراته التعبير عن الأفكار، وتحويل الحوار إلى سيناريو مكتوب، يعبر عن آرائه وأفكاره كتابةً، الكتابة بشكل منطقي ومنظم، إعادة كتابة قصة بأسلوبه الخاص.

المعيار الرابع: خاص بتنظيم وتنسيق الكتابة ومن مؤشراته المرتبطة به: استخدام ووضع علامات الترقيم في مكانها المناسب، ومراعاة قواعد تنظيم الكتابة، والتناسق بين حجم الحروف وحجم الكلمات، ومراعاة الشكل الصحيح للفقرة.

المعيار الخامس: خاص بتوظيف القواعد اللغوية واستخدامها ومن أهم المؤشرات الدالة عليه هي، الكتابة مع مراعاة المعرب والمبني من الأسماء والأفعال، تضمين كتابته النعت والحال والتمييز، الاستعانة بحروف العطف المختلفة.

المعيار السادس: ويتمثل في الكتابة في الموضوعات الوظيفية والإبداعية، وتتمثل مؤشراته في تلخيص موضوعٍ ما أو قصة، وكتابة بعض الحكم والأمثال، ويكتب باختصار عن أفضل ما سمع أو قرأ، وكتابة مقال لمجلة الحائط، أو يصف عمل قام به. (مصطفى رسلان ومحمد لطفي، وآخرون:٢٠١٦ م، ٣٣).

واقع تعليم التعبير الكتابي الابداعي:

برغم أهمية التعبير الكتابي الإبداعي، واعتبار الهدف الأساسي من تعليم اللغة هو قدرة الفرد على التعبير عما بدخله من أفكار ومشاعر وأحاسيس، إلا أن واقع تدريس التعبير بصفة عامة وفي المرحلة الإعدادية على وجه الخصوص يؤكد تدني مستوى الطلاب في التعبير وضعف اهتمام المعلمين بتدريسه. فالباحث في مجال التعبير الكتابي الإبداعي يجد إهمالاً واضحًا من معلمي اللغة العربية لحصة التعبير يظهر ذلك في استبدال المعلمين لحصة التعبير في تدريس فروع اللغة الأخرى كالنحو أو القراءة أو النصوص.

وهذا الإهمال مرده إلى ضعف إدراك المعلم لأهمية التعبير للتلاميذ وكونه مساعدًا لهم على التحصيل والنجاح في جميع المواد الدراسية التي يحتاج فيها للتعبير عما بداخله من معلومات وأفكار قد تظل حبيسة بداخلهم إذا لم يتمكنوا من التعبير عنها، وكان نتيجة لهذا الإهمال من جانب المعلمين لحصة التعبير ولتنمية مهاراته تدني مستوى التلاميذ في مهاراته (محمود الناقة: ٢٠١٧، ٩٠ ــ ٩٥).

أسباب مشكلات تدريس التعبير ما يلي:

حددت الأدبيات المتخصصة أسباب مشكلات تدريس التعبير الكتابي فيما يلي:

- الاعتماد على طريقة تدريس تقليدية وإهمال استخدام طرق حديثة.
- تدني وضوح الهدف من تدريس التعبير في ذهن التلاميذ وهذا بدوره يؤدي إلى قلة الدافع لدراسته.

- قلة الحرية في اختيار الموضوعات التي يكتبونها، فهي مقررة مسبقاً من قبل المعلمين.
- إهمال توجيه التلاميذ للمصادر التي تنمي أفكارهم وتوسع خبراتهم ومداركهم.
- تضييق المعلم على التلاميذ وحصارهم بأفكاره وأسلوبه والمقدمات المحفوظة بما لا يتيح فرصة الإبداع لدى التلاميذ. (محمد عبد الرؤوف:١٩٩٥، ص ٣٨)، (محمد فضل الله: ٢٠٠٣، ص ١٥)

ويمكن التغلب على هذه المشكلات باستخدام طرائق تدريس حديثة، تتيح الفرصة لاستمطار الأفكار والأساليب والعبارات، وإتاحة الحرية والمشاركة بين التلاميذ، وكل هذا يمكن تحقيقه من خلال تدريس التعبير الكتابي باستخدام مدخل الخبرة اللغوية الذي يتبناه البحث الحالي.

مجالات التعبير الكتابي الإبداعي:

وتنحصر مجالات التعبير الكتابي الإبداعي بين الشعر، ويعتمد على التصوير والتخيل أكثر من اعتماده على المسلمات المنطقية .أما المجال الثاني من مجالات التعبير الكتابي الإبداعي فهو النثر، ويشتمل على عدة فنون أهمها: الرسائل والخطب والمواعظ، والمقال والتراجم والوصف، المذكرات والاعترافات والقصة، والمسرحية وكتابة التقارير واليوميات، والمعايدات، والتهنئة. وتتنوع الأشكال والمجالات التي يتم من خلالها التعبير الكتابي الإبداعي منها: كتابة المقالات، والقصص، والنوادر، وكتابة المذكرات، واليوميات، والتراجم ونظم الشعر، وإعداد الخطب التي يغلب عليها الطابع الأدبي. (علي مدكور: ١٩٩١، ص١٠٥)

العلاقة بين التفكير الإبداعي والتعبير الإبداعي :

تُعد الكتابة قوالب لغوية تصب فيها الأفكار وهذه القوالب هي التي تبرز الأفكار وتدققها وتضبطها فالعلاقة بين التفكير والكتابة علاقة تلازميه، لا وجود لواحد دون الآخر ويعني هذا أن التفكير الإبداعي تتواجد معه كتابة إبداعية" (حمدان :٢٠٠٣ ٦٩٢) . وتُعد الكتابة الإبداعية بأنها علم توليد الأفكار من خلال الكتابة .ويقول جريفر " إن للكتابة قوة دافعة تسمى الصوت، تكون ضمن كل جزء من مهارات عملية الكتابة ويجب أن تعطي التلاميذ المجال للكتابة من هذا الصوت الذي ينطلق من داخلهم؛ لأن هذا الصوت هو تفكير التلاميذ وخيالهم. وتعبر الكتابة الإبداعية عن رؤية منفردة ذات أبعاد شعورية ونفسية وفكرية تتم عن إحساسه الخاص تجاه التجارب البشرية وتقوم على الإبداع لا التقليد ويجب أن تتوافر في صاحبها استعدادات خاصة وخبرة فنية وجمالية تتبلور بالاطلاع والثقافة وتحتاج إلى دربة وصقل وتوجيه" (الشنطي:١٩٩٦ ٢٥-٢٤). كما حددت دراسة (سمير عبد الوهاب:١٩٩٩ ٣٢)

مقومات الكتابة الإبداعية في خمس مقومات، هـي: الرغبـة والحـافز والموهبـة والرؤيـة والصنعة فلا كتابة بدون رغبة ولا حافز يثير عقـل الكاتـب ويدفعـه إلـى التفكير.

وأكدت دراسة (سيد حمدان: ٢٠٠٣م) إلى وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين التفكيـر الإبداعي والكتابة الإبداعية عند طلاب المجموعة التجريبية ورغم أن هذا الارتباط ليس عاليا إلا أن وجوده يرجع إلى توحد أبعاد القياس في اختبار التفكير واختبار التعبير وانخفاض هذه النـسبة إلى ٦٩% يرجع إلى أن بعض الطلاب يفكرون ويبدعون شفاهه ولكنهم لا يميلون إلى الكتابة أو بالأحرى لم يتعودوا على مثل هذا النوع من الكتابة التأملية الإبداعية. أما المجموعـة الـضابطة فهناك علاقة ارتباطية دالة وموجبة إلا أنها منخفضة ٥٣% فقد كان أقرب إلى عدم الدلالة وهذا الانخفاض في العلاقة بين القدرة على التفكير الإبداعي والمهارة في الكتابة الإبداعية يرجع إلى عدم التدريب وهذه النسبة الارتباطية الموجودة تدل على أن الخاوي من التفكير الإبداعي هو أشد خواء في الكتابة الإبداعية وهذا يؤكد الارتباط بينهما وأن التعبير الإبداعي سبيل مهـد الكتابـة الإبداعية.

ورغم كل هذه التوصيات والاهتمامـات بـالتفكير الإبـداعي والكتابـة الإبداعيـة وطريقـة العصف الذهني لدورها المهم على المستوى الفردي والجماعي والوطني ويبـدو " أن وجودها في مدارسنا يظهر على استحياء (الناقة والسعيد :٢٠٠٣م،٧٨٤).

وأخيرا ترى الباحـثة أن الإبـداع حاجة وضرورة وقدرة عقلية لدى الجميـع بغـض الطرف عن التفاوت النسبي في ذلك وينبغي أن يدرب الجميع على أبعاده (الطلاقـة، المرونـة، الأصالة) وهناك العديد من الطرائـق والأسـاليب للتدريب عليه وعلى الكتابة الإبداعيـة لأنهـا نتاج موهبة وتدريب وممارسة.

الربط بين الكتابة الإبداعية والتفكير الإبداعي:

بما أن التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية يندرجان تحت مجال واحد هو الإبداع. حيـث يمكن تعريف التفكير الإبداعي على أنه القدرة على إيجاد حلول جديدة ومبتكرة للمشكلات، وتوليد أفكار جديدة ومختلفة عن المعتاد. بينما الكتابة الإبداعية هي القدرة على التعبيـر عـن الأفكـار بطريقة مبتكرة وجذابة، وهي عملية إنتاج وتأليف نصوص أدبية أو فنية بأسـلوب يعتمـد علـى الخيال والإبداع.

وبذلك تتطلب الكتابة الإبداعية استخدام التفكير الإبداعي لإيجاد الأفكار والمفاهيم الجديدة وحل المشاكل التي تواجه الكاتب. وعندما يتم تطوير التفكير الإبداعي، تزداد قدرة الكاتب علـى

إنتاج نصوص إبداعية وبالتالي يمكن تحسين مستوى الكتابة الإبداعية. فقد أشارت الأبحاث إلى أن التعليم الذي يركز على تنمية التفكير الإبداعي يسهم في تحسين مستوى الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ. فقد أظهرت بعض الدراسات أنَّ التعليم الذي يشجع على التفكير الإبداعي يؤدي إلى تحسين مستوى الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ.(Craft, A :2005)

فالعلاقة قوية بين التّفكير الإبداعيّ والكتابة الإبداعيّة حيث يُعد التفكير الإبداعي مقدمة للكتابة الإبداعية، وهما يشتركان معاً في مكونات الإبداع سواءٌ من حيث – الطّلاقة، المرونة، الأصالة – في الكتابة، وفي الجوانب الوجدانيّة لدى الكاتب المتمثلة في الخيال؛ لأنّ قوام الكتابة الإبداعيّة التّفكير الإبداعي.

خصائص التعبير الكتابي الإبداعي:

يتسم التعبير الكتابي الإبداعي بعدد من الخصائص التي يجب أن تتوافر فيه. ومن أهمها ما يلي:

١- **الطلاقة:** تعني القدرة على إنتاج الأفكار بسرعة وبدون توقف، وهذا يمكن أن يكون مفيدًا في عملية الكتابة الإبداعية، حيث يحتاج الكاتب إلى إنتاج الأفكار بسرعة، وبها يمكن إنتاج أكبر عدد من الأفكار الإبداعية، وتوليدها بسهولة للتعبير عن موضوع معين في زمن محدد. وتتمثل مهارات الطلاقة في الكتابة الإبداعية، في صياغة أكثر من عنوان لموضوع واحد، والتنبؤ بالنتائج في ضوء المقدمات، والتقديم بمقدمات متعددة لنهاية واحدة، واجادة مهارة المشترك اللفظي، بالاستعانة بالكلمات التي تعبر عن أكثر من معنى، والاستعانة بالروابط المختلفة بين الجمل، وحسن الربط بين الجمل لبناء موضوعٍ جيد، الاشتقاق من الكلمات أو الأفعال.

٢- **المرونة:** فتعني القدرة على التفكير بطرق مختلفة والتكيف مع المواقف المتعددة، وهذا يمكن أن يساعد في إيجاد طرق إبداعية لتناول المواضيع المختلفة وتقديمها بطرق مختلفة، والقدرة على تغيير التفكير، فبينما ينحصر تفكير الأشخاص العاديين في اتجاه معين، على المبدع أن يتميز بحرية الذهن في الانتقال بين حلول مختلفة للموقف أو المشكل الواحد. ومن مهاراتها: تعدد الجمل التي تعبر عن فكرة واحدة، والسلاسة في الانتقال من فكرة إلى أخرى، وكتابة أفكار متعددة حول موضوع واحد.

٣- **الأصالة:** فتعني القدرة على التفكير بطريقة فريدة ومختلفة عن الآخرين، وهذا يمكن أن يساعد الكاتب على تقديم أفكار وأساليب جديدة ومبتكرة في الكتابة، **و**إنتاج أفكار غير متكررة في بيئة الكاتب، وتتميز عن الأفكار الشائعة والحلول التقليدية ومن مهاراتها: كتابة

عناوين غير مسبوقة لموضوع محدد، وتوظيف الكلمات والجمل بصورة غيـر تقليديـة، الربط بين أفكار موضوع معين بشكل جديد.

٤- **الإثراء بالتفاصيل:** فتعني القدرة على تحديد التفاصيل والإضافات التي تساهم فـي إغنـاء وتنمية الأفكار، كما تعني القدرة على تحديد التفاصيل والإضافات التي تساهم فـي إغنـاء وتنمية الأفكار. ومن المهارات التي تنمي تلك القدرة: إضافة شخصيات وأحـداث لإغنـاء قصة بسيطة، كتابة أفكار متعددة لنص واحد، ورسم خطوات تحقق نصًا متكاملًا.

(Brown, P. C., & Paulus, P. B. (2019). (Sawyer, R. K. 2012) (Root-Bernstein, R. S. 2015)

مهارات التعبير الكتابي الإبداعي :

تتعدد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي التي أمكن حصرها من خلال الأدبيات التربويـة (إيمـان صبري: ٢٠٠٣، (سلوى فضل الله، ٢٠٠٥)، (محمود الناقة وسعد السعيد: ٢٠٠٣م،٢٠٦) فهـي تشمل:

١ ــ الإيجاز والتركيز في التقديم للموضوع. ٢ ــ استخدام مقدمة جاذبـة للقـارئ لمتابعـة الموضوع.

٣ ــ إظهار الفكرة الرئيسية. ٤ ــ ربط الأفكار الرئيسية بالأفكار الفرعية.

٥ ــ تنويع الأفكار وترابطها. ٦ ــ تدعيم الأفكار بالأدلة والشواهد.

٧ ــ انتقاء الألفاظ والتراكيب المناسبة للأفكار والمعاني.

٨ ــ استخدام الصور البيانية والمحسنات البديعية بقدر الحاجة إليها.

٩ ــ أصالة الفكرة المعروضة. ١٠ ــ التعبير بأساليب متعددة للفكرة الواحدة.

١١ ــ الصحة النحوية والإملائية.

كما حدد (مصطفى رسلان ومحمد لطفي: ٢٠١٦م، ١٩٨ -١٩٩) مهـارات الكتابـة الإبداعيـة العامة فيما يلي:

- سلامة الرسم الهجائي، ووضوح الخط.
- الضبط النحوي.
- تركيب الجملة واكتمال أركانها.
- تنظيم الأفكار وتسلسها والترابط بينها.
- كثرة الأفكار وتنوعها.
- كتابة مقدمة مختصرة.

- استعانة بأدوات الربط المناسبة.
- توظيف المعلومات والحقائق في سياقاتها المناسبة.
- تنويع الأفكار الفرعية وترابطها.
- كتابة عناوين تعبر عن المضمون.
- كتابة متن مترابط منظم أفكاره.
- كتابة خاتمة تستخلص المضمون.

وهناك تصنيف آخر لمهارات التعبير الكتابي، وهو التصنيف الذي أفاد منه البحث الحالي، فقد قسم المهارات إلى ثلاث مهارات رئيسة تتضمن عدداً من المهارات الفرعية تم توضيحها فيما يلي:

١- **مهارات لغوية وأسلوبية:** وهي مهارات ترتبط بأسلوب ولغة الكاتب من حيث صحة الأسلوب: بخلوه من الأخطاء النحوية، أو الهجائية، أو تنافر الحروف، وقلق العبارات والتطويل في الجمل. وجماله من خلال اختيار اللفظ الملائم للمعنى والصور الجميلة الواضحة.

ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: انتقاء كلمات وألفاظ مناسبة لماهية الموضوع، واستخدام أدوات الربط المناسبة، ومراعاة صحة القواعد اللغوية، وسلامة الضبط النحوي، والتطابق عند ضم الكلمات في جمل مفيدة، وصحة الهجاء، اكتمال أركان الجملة.

٢- مهارات **فكرية ترتبط بالمضمون وتشمل:** التسلسل والترتيب المنطقي للأفكار، والتدرج في عرض الأفكار، وتوليد الأفكار الجزئية من الفكرة الرئيسة، والوحدة والتماسك في عرض الأفكار، وتغليب الموضوعية على التعصب للآراء الشخصية، أن تتصف الأفكار بالحداثة والطرافة، واستخدام الأدلة والشواهد في الكتابة، وكتابة مقدمة مناسبة تجسد الفكرة الرئيسة للموضوع، وكتابة خاتمة تلخص أهم الأفكار، وتضمين كل فقرة فكرة مستقلة، والوصول لاستنتاجات طبقاً للأفكار والمعلومات المكتوبة.

٣- **مهارات الشكل والتنظيم: هي مهارات ترتبط بتنظيم الموضوع وشكله العام وهي:** تقسيم الموضوع إلى مقدمة وصلب وخاتمة، ومراعاة الهوامش والفراغات أثناء الكتابة، ووضوح الخط، ووضع علامات الترقيم، والتنسيق وجودة الخط.، وكتابة فقرات متداخلة ومتقاربة من حيث الطول.

(ماهر عبد الباري :٢٠١٤م، ٤٣٧) (حسن شحاته: ١٩٩١ م،١٩) (محمودالناقة:٢٠١٧م،٤١٢) (فتحي يونس: ١٩٩٦ م، ٩٩)

جوانب الإفادة من محور التعبير الكتابي الإبداعي:

عرض الخلفية النظرية للتعبير الكتابي الإبداعي في جوانب عديدة من أهمها تحديد مهارات ومجالات وأهداف التعبير الكتابي الإبداعي والتي تضمنها اختبار التعبير الكتابي الإبداعي وتضمنها أيضًا دليل المعلم لتدريس موضوعات التعبير المعدة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية.

الربط بين مدخل الخبرة اللغوية والتعبير الكتابي الإبداعي:

يقوم مدخل الخبرة اللغوية في جوهره على عدد من الخطوات تتمثل في إنتاج الأفكار والعبارات والحلول من خلال خبرات التلاميذ الشخصية، حيث يركز جانبين أساسيين هما، جمع أكبر كم من الخبرات والأفكار لدى التلاميذ، الانتقال للكيف والفكرة الأصيلة أو الحل الأمثل أو العبارة الأكثر تعبيرًا عن الموضوع، وهذا كله يتناسب ويتصل مع طبيعة التعبير الكتابي الإبداعي الذي يتطلب إنتاج الأفكار والعبارات التي تتسم بالطلاقة والخبرة والتفرد.

تعريف الابداع:

الإبداع هو القدرة على إنتاج أفكار جديدة ومبتكرة والتعبير عنها بطريقة فريدة. وتشمل المهارات الإبداعية القدرة على التفكير الإبداعي والمشاهدة الإبداعية والتخيل الإبداعي والتفاعل الإبداعي والتعبير الإبداعي، ويعد التفكير الإبداعي مهمًا في الحياة اليومية، حيث يستخدم في حل المشاكل وتطوير الأعمال والابتكار في مختلف المجالات. كما أن الكتابة الإبداعية مهمة أيضًا، لأنها تستخدم في التعبير عن الأفكار والمشاعر والخيال. ولذلك ما أكدته دراسة كلٍ من:

(Runco, M. A., & Jaeger, G. J. :2012, 92- 96) و (Sawyer R. K. :2011).

سبل تنمية مهارات الكتابة الإبداعية:

إن مهارات الكتابة الإبداعية يمكن تعلمها وتطويرها، وليست حكراً على الموهوبين فقط، وذلك من خلال تعزيز المهارات الإبداعية وتحسينها ومن خلال العمل على تنمية القدرة على التفكير الإبداعي والتفاعل مع الآخرين والتعلم منهم وتنمية القدرة على الاستماع والتعلم من الآخرين والاستمرار في التدريب والتمارين. كما يمكن الاستفادة من الموارد التعليمية المختلفة المتوفرة، مثل الكتب والمقالات والورش الإبداعية. ومن المسلم به أن التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لهما تأثير إيجابي على الصحة العقلية والعاطفية. فقد أظهرت الأبحاث أن الكتابة

الإبداعية يمكن أن تساعد في تقليل مستويات الإجهاد والتوتر وتحسين المزاج وزيادة الثقة بالنفس. .(Craft, A. 2005)

وتعد الأنشطة اللغوية أحد العوامل التي تسهم في تنمية الإبداع اللغوي، وذلك إذا تم مراعاة الأسس التي تقوم عليها، وهناك لتحسين مستوى الكتابة الإبداعية لدى التلاميذ الذين لا يمتلكون موهبة الكتابة بالتدريب والتمارين الدورية. كما العديد من الأنشطة التي يمكن الاستعانة بها مثل تقديم الأمثلة والنماذج لتوصيف كيفية توظيفها في تنمية هذه المهارات. والاستعانة بالصور والرسومات. والقصص وإعادة كتابتها بأسلوب التلميذ، وكتابة اليوميات، الوصف وتجسيد المشاعر والاحاسيس تجاه الموصوف. كما أن الملاحظة المباشرة تعد من أهم الأنشطة التي تنمى مهارات الكتابة بوجه عام والكتابة الإبداعية بصفةٍ خاصة.

ولتحسين المستوى في الكتابة الإبداعية يجب اتباع الخطوات التالية مثل:

- القراءة كثيرة للنصوص الإبداعية لأنها تساعد على توسيع المدى اللغوي والفكري لدى الشخص وتعزز قدرته على الكتابة الإبداعية.
- الممارسة من خلال الكتابة بانتظام هي مفتاح التحسين في الكتابة الإبداعية، ويمكن للشخص البدء بكتابة مقالات قصيرة أو قصص قصيرة أو حتى شعر بشكل منتظم لتحسين مستواه في الكتابة.
- التدريب المستمر لتعلم الأساليب والتقنيات المختلفة للكتابة الإبداعية.
- التعاون مع مجموعة من الأشخاص الآخرين ومشاركة أفكارهم والتعلم من خبراتهم في الكتابة الإبداعية.
- الدافعية والاستمرار بالمثابرة والصبر، وعدم الاستسلام في حال عدم الحصول على النتائج المرجوة في البداية .

(Runco, M. A., & Jaeger, G. J.2012) ,(Sawyer, R. K: ,2011)

مجالات التعبير الكتابي الإبداعي:

حصر كلٍ من (راتب عاشور ومحمد المقداد: ٢٠١٣م)، (محمود الناقة: ٢٠١٧م)، (هدى مخلوف: ٢٠٠٦م)، (عاطف محمد:٢٠١٢م)، (رشدي طعيمة ومحمد مناع: ٢٠٠٠م)، (ماهر عبد الباري:٢٠١٤م) مجالات العبير الكتابي الإبداعي فيما يلي:

١- **الفنون الشعرية:** ويقوم الشعر على كلمات منظومة تعتمد اللفظ والمعنى والوزن والقافية الشعر ينمي قدرات التلاميذ العقلية، ويزيد من حصيلتهم اللغوية، وينمي قدراتهم التخيلية، ويرهف احساسهم ومشاعرهم، ويمدهم بخبرات السابقين وتاريخهم الأدبي.

٢- **الفنون النثرية:** ومن أهمها "السير سواء كانت شخصية أو لأعلام، المقال الأدبي، المسرحيات، والروايات، والقصة القصيرة، والمذكرات أو اليوميات، والخواطر. وتناول البحث الحالي المجالات التي تناسب الصف الثاني الاعدادي.

المقال الأدبي:

الخصائص الفنية للمقال الأدبي:

- الإيجاز وتكثيف المعنى، وترابط الموضوع وتماسكه، ووضوح الفكرة، والتشويق والإمتاع، يرتبط بالجانب الوجداني، وتنوع الأسلوب حتى لا يشعر القارئ بالملل، والقصر بحيث لا يتجاوز بضع صفحات، وبروز شخصية الكاتب ورأيه في تجسيد المواقف والتجارب، والانتقال من المقدمة إلى العرض إلى الخاتمة بيسر وسهولة، ومراعاة أجزاء المقالة: من المقدمة: تتألف من معارف مسلم بها، والعرض: أو صلب الموضوع، والخاتمة: هي ثمرة المقالة وعندها يكون السكوت.
- **المذكرات واليوميات:** نوع من الكتابة الوصفية تغطي بعض مراحل حياة الكاتب وتكشف طباعه وآراءه وعواطفه تجاه الأحداث التي حدثت والأشخاص الذين تعامل معهم، أو كانت لهم به صلة ما.

وتفيد المذكرات تفسير حوادث وملابسات ترتبط بشخصية الكاتب في مرحلة ما، وتغيير قناعات عند الناس بعد قراءة المذكرات ومعرفتها وفهمها، وإثارة ضجة وخصومات بشكل خاص عند الحديث عن أشخاص ما زالوا على قيد الحياة، والتوثيق للأحداث للرجوع إليها عند الحاجة، وتعدُّ المذكرات متنفسًا للتلاميذ. وتصور فترة من حياتهم ورغبة التلاميذ في تسجيل بعض الحوادث والأخبار. ورغبته في التحدث عن أعماله وما خلفه من آثار، ونقل تجربته الخاصة وخبراته إلى الآخرين.

-**الخواطر:** وهي نوع من النثر الذي يعبر عن الأفكار والمشاعر والتجارب الشخصية بطريقة شخصية ومباشرة، وتتكون من العنوان يجب أن يكون وثيق الصلة بالموضوع، والمقدمة أو التمهيد البعيد عن الاسترسال، والمتن وهو لب الموضوع، يليه الكشف عن التفاصيل او الأسرار، ثم الخاتمة تكون مختصرة ومرتبطة بالمقدمة وتقدم عقدة وحلها في النهاية.

-**القصة القصيرة:** هي فن أدبي قديم، فقد استخدم القرآن القص للعبر والموعظة في سور متعددة، وهي عبارة عن أحداث يرويها الكاتب وقد تتمحور حادثة واحدة أو عدد من الأحداث ممكن أن تعبر عن موقف واقعي حقيقي، أو تاريخي، أو خيالي، تهدف إلى إثراء الخيال وتنمية الابداع، وتنمية الثروة اللغوية، تدخل المتعة على نفس المتعلم تحقيقاً لمبدأ الاثارة والتشويق، وترقق وجدانه، وللقصة عناصر محددة يجب توافرها بها ومن أهمها الحادثة، وهي أسلوب نقل الأحداث من حوار، أو سرد، أو الطريقة مباشرة، البناء، والشخصيات، والحبكة، والعقدة وهي تمثل الموقف قبل الأخير.

وقد تم إعداد قائمة تتضمن مجالات التعبير الكتابي الإبداعي النثرية لتحديد أي من هذه المجالات مناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم، وتحديد المجالات المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

وسائل تقييم التعبير الكتابي الابداعي:

يُعد التقييم في التعبير الكتابي الإبداعي من العمليات المهمة لتحسين مهارات الكتابة اللغوية. ويمكن الاستعانة بالعديد من الأساليب لتقييم التعبير الكتابي، ومنها:

١ - **التدقيق النحوي والصرفي:** ويركز هذا الأسلوب على التحقق من صحة استخدام القواعد النحوية والصرفية في النص الكتابي.

٢-**التحقق من الهجاء والترقيم:** ويتضمن هذا التقييم التحقق من الصحة الإملائية وهجاء الكلمات واستخدام علامات الترقيم في النص الكتابي.

٣-**التحقق من تركيب الجمل:** ويتضمن التحقق من صحة بناء الجمل وترتيب الكلمات في النص الكتابي، والتأكد من عدم وجود جمل طويلة ومعقدة وغير واضحة.

٤-**التحقق من الأسلوب والتنظيم:** ويتضمن هذا الأسلوب التحقق من صحة الأسلوب والتنظيم في النص الكتابي، والتأكد من عدم وجود تكرارات وعدم وجود جمل غير مرتبطة ببعضها البعض، وعدم وجود أخطاء في استخدام المفردات والتعبيرات.

٥-**التحقق من القدرة على الإيصال:** ويركز على قدرة التلاميذ على الإيصال أفكارهم والمعلومات بشكل واضح ومفهوم، والتأكد من عدم وجود أخطاء في التعبير عن الفكرة الرئيسة والأفكار الفرعية، واستخدام اللغة بشكل فعال ومناسب للهدف المنشود.

٦-**التقييم باستخدام مقاييس التقدير:** بطاقة التقدير الرقمية لأداء التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي. هي قواعد لتقدير الأداء اللغوي للتلاميذ في مهارات التعبير الكتابي

الإبداعي، وفيها يتم التحقق من مقدرة التلميذ على الأداء النموذجي للمهارة، ثم يتـــدرج هـــذا الأداء اللغوي حسب أداء التلميذ للمهارات المنشودة من الأداء النموذجي إلى أن يصل إلـــى عدم القدرة على أداء أي مكون من مكونات المهارة فيحصل على درجة (صفر).

(Mather, N., & Wendling, B. J:2012) (Andrade, H., & Cizek, G. J.: 2010), (Yancey, K. B:2009).

كما استخدمت أساليب تقييم التعبير الكتابي للتحقق من الاستخدام الفعال للغـــة، ويمكـــن الاستفادة منها في تحسين المهارات اللغوية وتطبيقها في الحياة العملية. وإلى تحسين جودة التعبير الكتابي وتطوير مهارات التعبير اللغوي وتقييمه بشكل دقيق وموثوق لتحسين جودة الكتابة.

- تحليل الجمل والتركيبات اللغوية.
- تحليل الأخطاء اللغوية وتوضيح الأسباب والمسببات.
- تحليل المحتوى والتأكد من توافقه مع الموضوع المطروح.
- تقييم التعبير الكتابي من حيث الأسلوب والتنظيم والتدقيق والدقة.
- تحليل المفردات واستخدامها بشكل مناسب ودقيق.
- تحليل الموضوع والفكرة الرئيسية وتوافقها مع الموضوع المطروح.

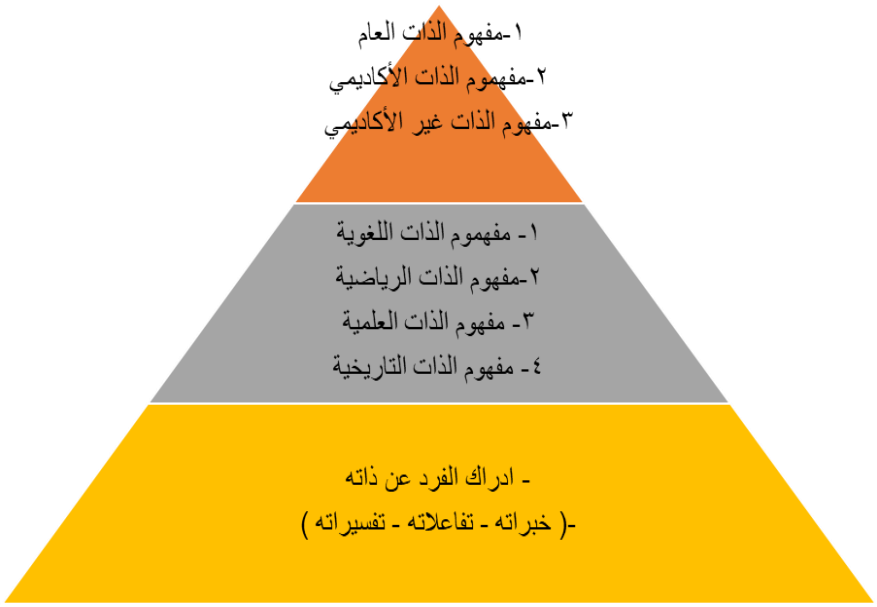
(غازي القصيبي: ٢٠٠٤)، (محمد النحال: ٢٠٠٩) والهدف من استخدام هذه الأســـاليب في تقييم التعبير الكتابي، هو تحسين الكتابة وتطوير المهارات اللغوية.

ثالثاً: الذات اللغوية: مفهومها، وأبعادها، وأهميتها،:

تُعد الذات اللغوية واحدة من أبعاد الذات الأكاديمية، التي تشير إلى قدرة المـــتعلم علـــى أداء المهام الأكاديمية في الموضوعات الدراسية المختلفة. (الغريب: ٢٠٠٤م، ٥١)، وأكد كلٍ من (فيسبويول: ١٩٩٥م)، (سلفاك ورانكن: ١٩٩٠) على وجود علاقة موجبة بين الذات الأكاديميـــة والذات اللغوية.

نموذج شافلستون للذات اللغوية:

وقد قدم شافلستون وعدد من مساعديه نموذجاً هرميًا للذات العام وأبعادها المختلفة تمثل فيما يلي:



(نموذج شافلستون للذات اللغوية ١٩٧٦م، ٤٠٧- ٤٤١)

اعتمد شافلستون ومساعديه أن التنظيم الهرمي للذات يبدأ عند قمته بالمستوى العام يليه الأقل خصوصية، وينتهي بالأشد خصوصية في قاعدة الهرم، ويحتوي كل قسم منها على أقسام أصغر تنتمي له.

مفهوم الذات اللغوية: وعرفت بأنها الصورة التي يصورها الفرد عن نفسه، فيما يتعلق بمهاراته اللغوية وقدرته على استخدام اللغة في التواصل والتفاعل الاجتماعي، وهي تعكس المفاهيم والمعتقدات التي يتصورها المتعلم حول قدراته اللغوية ومستواه في استخدام اللغة. فالوعي بالذات اللغوية يُعد أساسياً في عملية التعلم والتطور اللغوي، حيث يمكن للفرد تحديد نقاط القوة والضعف في مهاراته اللغوية، والعمل على تطويرها وتحسينها (Ginsberg, R., & Opper, S. :1979).

وقد أكد (Oxford, R. :1990,) على أن الوعي بالذات اللغوية يُعد أساساً للتعلم اللغوي والتطور الشخصي، حيث يساعد الفرد على تحديد مهاراته اللغوية القوية والضعيفة والعمل على تحسينها وتطويرها. كما أن الذات اللغوية تتأثر بعوامل عدة أهمها البيئة اللغوية والثقافية والتعليمية، وأيضاً التجارب والتفاعلات اللغوية التي يمر بها الفرد. ولقد عرف (عبد الله

العبيد، ٢٠١٩م، ٢٤٣–٢٦٨) الذات اللغوية بأنها الصورة الشخصية التي يراها الفرد لنفسه فيما يتعلق بلغته، وتتألف من مجموعة المعارف والمهارات اللغوية التي يمتلكها الفرد، والتي تحكم استخدامه للغة في التواصل مع الآخرين. وتتضمن الذات اللغوية عدداً من العوامل منها مستوى اللغة التي يمتلكه الفرد، وقدرته على استخدامها بشكل فعال في سياقات مختلفة، وقدرته أيضًا على فهم اللغة وتحليلها وتفسيرها.

أبعاد الذات اللغوية:

أكد كلٍ من (Marsh,H. W:1993,.64-65)، (أيمن فتحي وآخرون:٢٠٢١م) أن الذات اللغوية تشتمل على عدة أبعاد هي: (بعد قرائي – بعد نحوي – بعد أدبي – بعد الكتابي) وفيما يلي بيان بكل بعد من هذه الأبعاد:

تعريف البعد القرائي: عرفت الذات القرائية بأنها مدى إدراك التلاميذ لقدراتهم وتحديد جوانب القوة والضعف في فهم الكلمات ونطقها (عبد المنعم عبد الصمد:٢٠٠١م، ٦٥)

تعريف البعد النحوي: تعد الذات النحوية احدى مجالات أبعاد الذات اللغوية المنسوبة للنحو وعرفها (عبد المنعم عبد الصمد: ٢٠٠١م، ٥٧) بأنها إدراك التلاميذ لما لديهم من جوانب قوة أو ضعف في القواعد التي تحكم بناء الجملة وأجزائها والعلاقات بين تلك الأجزاء.

تعريف البعد الأدبي: هي تلك التي ترتبط بادراك التلاميذ بالفكرة الجميلة والتعبير البلاغي. (عبد المنعم عبد الصمد: ٢٠٠١م، ٥٦)

تعريف البعد الكتابي: وقد عرف بأنه القدرة على التعبير عن الذات بجمل وعبارات متماسكة ومترابطة تتميز بالصحة الهجائية واللغوية. (عبد المنعم عبد الصمد:٢٠٠١م، ٥٧)

وهناك العديد من الدراسات والأدبيات في المجال التي اهتمت بإعداد مقاييس للذات اللغوية، قد اعتمدت عليها الباحثة في اعداد مقياس الذات اللغوية بالبحث الحالي و منها: (علي مدكور:١٩٩١م)، (Neff, K. D., & Harter, S:2003)

أهمية الذات اللغوية:

يسهم الوعي بالذات في كسب الثقة بالنفس، وله دوره في عملية التعليم والتعلم لجعلها أكثر تشويقاً، ولما يتبعها من شعور بالرغبة في التفوق العلمي، وتسهم الذات اللغوية في تحسين قدرة التلميذ على التعبير عن أفكاره ومشاعره بشكل دقيق وفعال، وتجسيد أحاسيسه واستمتاعه باللغة، وقدرته على تقييم نفسه في مهارات اللغة وتحسين مهارات الاتصال والتواصل اللغوي، وللذات اللغوية دورها في نمو شخصية التلاميذ الاجتماعية والانفعالية بوضع متعادل، يساعد على

تقدمهم الأكاديمي وزيادة تحصيلهم العلمي (حلمي محمد: ٢٠٢٠م، ٥٠٥)، (علي حسين، وسهاد سالم: ٢٠٢١م،١٦)

الذات اللغوية والابداع اللغوي:

هناك العديد من الدراسات والبحوث التي أشارت إلى أن ثقة التلاميذ في قدراتهم اللغوية، والتعبير عما يجول بخواطرهم بواسطة أدائهم اللغوي يمكنهم من التفاعل مع البيئة المحيطة، كما يمكنهم من التواصل مع الآخرين، وتذوق جمال الألفاظ التي يعبر بها سواء أكان هذا التواصل اللغوي حديثاً أم كتابةً، ومن هنا تم الربط بين الذات اللغوية والابداع اللغوي. هذا يؤكد ضرورة الاهتمام بالذات اللغوية للارتقاء بمستوى أعلى من التفوق العلمي للتلاميذ، مما يجعلهم أكثر احساسًا بالسعادة أثناء التعلم، ويزيد من إقبالهم على الدراسة. (محمد عبد العزيز:٢٠٢٠)

ومن أجل هذا أصبح من الضروري البحث عن مدخل لتدريس التعبير الكتابي الإبداعي يسهم في تنمية عقول التلاميذ، ويتيح لديهم حرية التفكير، ويساعدهم على إنتاج أكبر قدر من الأفكار والمعلومات والعبارات، ويتمركز حول المتعلم ويمنح التلاميذ الحرية في الاختيار والتعبير عن الآراء، مما يساعد على تنمية الذات اللغوية لديهم، من هنا تم اختيار مدخل الخبرة اللغوية لما يتسم به من مزايا في هذا الشأن حيث تنبع اللغة المنتجة من التلاميذ، ويتم تصويب ما بها من أخطاء من التلاميذ وصولًا بهم إلى مستوى يمكنهم من الإبداع اللغوي.

رابعاً: مدخل الخبرة اللغوية: ماهيته، أهميته، أسسه:

يشمل المدخل التدريسي جميع العناصر التي يتم تقديمها للتلاميذ في الصف من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة، ويمكن تقسيم المدخل التدريسي إلى ثلاثة مستويات رئيسة هي:

١- **المحتوى الدراسي:** ويشمل المفاهيم والمعلومات والمهارات التي يحتاجها التلاميذ لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة، ويجب أن يتم تقديم المحتوى الدراسي بطريقة سهلة الفهم ومناسبة لمستوى التلاميذ.

٢- **الوسائل التعليمية:** وتشمل الوسائل التي يتم الاستعانة بها في التدريس، مثل الكتب الدراسية والمواد المرئية والسمعية، والأنشطة العملية، والألعاب التعليمية، والوسائل التفاعلية الحديثة. ويجب أن تكون الوسائل التعليمية مناسبة للموضوع المقدم، وللتلاميذ المستهدفين.

٣- **طرق التدريس:** وتشمل الطرق التي يستخدمها المعلم في التدريس للتلاميذ، مثل الشرح والمناقشة والتدريبات العملية والأنشطة التفاعلية والعروض التقديمية وغيرها. ويجب اختيار طرق التدريس المناسبة للموضوع المقدم، وللتلاميذ المستهدفين، كما يجب على المعلم التنويع في طرق التدريس لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

كما يجب أن يكون المدخل التدريسي متمشيًا مع احتياجات التلاميذ وطرق تعلمهم. ويمكن للمعلمين تقييم فعالية المدخل التدريسي وتحسينه من خلال تجربة الطرق المختلفة، وتقييم مدى استجابتهم وتفاعلهم مع المواد الدرا سية. (Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wage. W W. 1992)

ويُعد (Ashton-Warner, S.:1963) أول من أشار إلى فعالية مدخل الخبرة اللغوية في تعلم المهارات اللغوية في حين اهتمت دراسة (Allen, R. V:1976) بوصف منهجيته في السبعينات، حيث أشارت إلى أن هذا المدخل يخلق جسراً طبيعياً بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة بالقول: أستطيع أن أكتب ما أستطيع قوله، وما يمكنني كتابته، يمكنني قراءته، ويمكنني قراءة ما أكتبه، ويمكنني قراءة ما يكتبه الآخرون لي.

وبهذا يُعد مدخل الخبرة اللغوية انعكاساً طبيعياً لخبرات التلاميذ اليومية، فهو يعكس مظاهر البيئة التي يعيشون فيها ويقدم بداية حقيقية لتعلمهم، حيث يكتشفون من خلاله عالمهم الحقيقي، سواء أكان تحدثاً أم كتابةً.(James Foold: 1981, 130)

فممارسة التلاميذ لأنشطة نابعة من ميولهم تلبي حاجاتهم، وتشعرهم بقيمة ما يتعلمونه ، بوضعهم في مواقف حية، تتيح لهم التعبير عن رغباتهم، من خلال كتابة القصص والمقالات والمذكرات الشخصية ، لأن ذلك يمس ذواتهم ، ويعبر عن مشاعرهم وأحاسيسهم. فعند إتاحة المجال للتلاميذ ، للتعبير عن أنفسهم بطرق ملائمة ، فإنهم يصبحون أكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وأكثر قدرة علي الاتصال بالآخرين ؛ حيث يشعرون أن وجهات نظرهم محل تقدير واحترام، وشعورهم بأن الآخرين يستمعون إليهم، يزيد من دافعيتهم للتعلم، مما ينمي مهاراتهم اللغوية.

(Patricia. A &Richard Amato: 1996,235)

فالبدء بجعل لغة التلميذ، أساساً لتعلمه يُعد من بين أفضل طرق تعلم اللغة وتنمية مهاراتها، فالتلميذ الذي يقرأ بسهولة، ما هو إلا صاحب خبرة، عرفها وتمثلها، وتجسدت لديه، وأتيحت له الفرصة قبل القراءة، ليكتب خواطره عن تلك الخبرة، ولذا ينبغي أن يسجل المعلمون أقوال التلاميذ المتصلة بخبراتهم وفقًا لهذا المدخل، حيث تمثل هذه الخبرات مصادر شغف

التعليق [٢rs]:

واهتمام من التلاميذ، لأنها تشبع ميولهم، فهم ينخرطون فيها، ويتعلمون ما تتضمنه من معلومات ومهارات وقيم، ويكتسبون طلاقة وثقة في النفس. (حسني عصر:٢٠٠٠، ١٦٥)، لذا يجب على المعلم أن يشجع استجابات تلاميذه، وأن يبني جواً من الثقة والألفة بينهم، وأن يستمع باهتمام لما يقولون، حتى يشعرهم أن من حقهم أن يكون لهم رأيهم الذي يدافعون عنه، وأن يسأل تلاميذه أن يناقشوا موضوعات ترتبط بهم بشكل مباشر، وأن يعبروا عن أفكارهم مما يكسبهم الثقة بأنفسهم، ويساعدهم على التحدث بطلاقة، وبطريقة محببة وممتعة، ويمكنهم من القيام بالحديث المناسب في المواقف المختلفة. (رشدي طعيمه ومحمد مناع: ٢٠٠٠، ١٠٤)

طبيعة مدخل الخبرة اللغوية:

نظراً لأن هذا المدخل يمثل انعكاساً طبيعياً لخبرات التلاميذ اليومية، فهو يقدم بداية حقيقية لتعلمهم، لأنهم يكتشفون من خلاله عالمهم الحقيقي. حيث يؤكد هذا المدخل على العلاقة المتداخلة بين اللغة والخبرة، التي يتم التعلم من خلالها، ولأنها تساهم في تقديم المحتوي عند تعلم اللغة، ومن ثم يتنوع المحتوي من تلميذ لآخر، داخل الفصل الواحد في ضوء خبرا ته. (Mary Anne Hell:1979 ,1)، والتي يمكن تحريرها كتابة بواسطة المعلمين أو التلاميذ ذاتهم مما يولد لديهم رغبة في التعلم ، وثقة فيما يتعلمون لأنها نابعة من خبراتهم الشخ صية. (Peyton, Joy & Crandell Jo Anne, 1995, Eric ED 386460)

ماهية مدخل الخبرة اللغوية وأهميته:

تعددت تعريفات مدخل الخبرة اللغوية، ومنها أنه مدخل تدريسي يعتمد على خبرات التلاميذ الشخصية، وعلى لغتهم في إنتاج مواد لغوية، وأن هذا المدخل يؤكد على تكامل فنون اللغة ومهارتها، بما يجعل التلاميذ يسعون إلى اكتسابها. (Patricia& Richered. Amato & mary .Anne hell: 1979,203)

كما عرفه .(Parrish, B. (2004) بأنه أسلوب تعليم وتعلم مصمم لدمج مهارات اللغة معًا استماعًا، وتحدثًا وقراءة وكتابةً، ومن ثم فإن هذا المدخل متعدد الجوانب للتعلم يخلق فهماً أفضل من مجرد تدريس كل جزء على حده، فهو يحاكي تعلم اللغة بشكل طبيعي من خلال الانغماس فيها.

ويُعد مدخل الخبرة اللغوية مدخلاً تدريسياً هادفاً، وهذا ما أكد عليه التربويون فمدخل الخبرة اللغوية هو مدخل هادف في التدريس والتعلم، لأنه يهدف إلى تنمية المهارات اللغوية، ويسعي إلى أن يكون محتوي التعلم ذي معني عند التلاميذ(Mary Hall: 1979. 4-6) .

وينمي مدخل الخبرة اللغوية روح الجماعة لدي التلاميذ؛ حيث تعد الخبرة المقدمة من التلاميذ سجلاً لنشاطهم الجماعي، فجميع خطواته تعتمد على العمل الجماعي؛ فالتلاميذ يمارسون الخبرة كمجموعة تعمل معاً، ثم يتحدثون عن خبراتهم المشتركة كمجموعه واحدة، ويناقشونها معا، ثم يشتركون معاً في اختيار ما يكتب من نتاج هذه الخبرة. كما يساعد مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري لدي التلاميذ؛ حيث يسهم بالمحتويات وطرائق التدريس التي تستثير التفكير، ويجعل ما يرتبط بحياة التلاميذ، وما يتصل بنفوسهم محتوى هادفاً، وعلى المعلم حثهم – من خلاله– على التفكير؛ حيث يكون هذا المحتوي لصيقاً بنفوسهم ومرتبطاً بذواتهم وحياتهم، ومن ثم يكون له معني لديهم.

ويسهم مدخل الخبرة اللغوية في تنمية الاستعدادات اللغوية للتلاميذ؛ إذ يتألف كل فصل من تلاميذ يختلفون في استعداداتهم ودرجة نضجهم، ومن بين هؤلاء التلاميذ من هو متردد أو خامل عن المشاركة مع زملائه في إنشاء الجمل، ومن ثم يتيح هذا المدخل الفرصة للتلاميذ لكي يتعلموا كيف يفكرون معًا، وكيف يتحدثون حديثاً مترابطاً متماسكاً منطلقاً، لهذا يُعد هذا المدخل وسيلة جيدة لخلق وتنمية الاستعداد اللغوي، وأساساً لتنمية المهارات اللغوية، كما يسهم مدخل الخبرة اللغوية – أيضا – في تنمية الميول اللغوية للتلاميذ، من خلال دافعيتهم الذاتية في إنتاج المواد اللغوية، النابعة من خبراتهم الفعلية، ويهتم–كذلك– بالأنشطة التي تعتمد على الخبرات الحقيقية للتلاميذ في حياتهم اليومية، ويعتمد على المفاهيم المألوفة لديهم، والأفكار التي تكون أساسا لاكتشاف الرموز والكلمات والجمل(James Foold,1981. p.136) . وهذا ما أكده Nian (Masna Evawati:2020) في بحثه الذي هدف إلى تعرف فعالية مدخل الخبرة اللغوية في تدريس الفهم القرائي في اللغة الانجليزية بدولة إندونيسيا، حيث حاول تعرف فاعلية المدخل في التدريس للطلاب ، توصل إلى أن هذا المدخل قد حقق إنجازًا أفضل في فهم القراءة عن أولئك الذين تم التدريس لهم باستخدام الطريقة التقليدية. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن تدريس القراءة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية حقق نتيجة أفضل من استخدام الأسلوب التقليدي في التدريس، من حيث تحصيل الطلاب، وتطوير قدرتهم على القراءة.

وفي ضوء ما سبق يمكن القول: إن التلميذ في ظل مدخل الخبرة اللغوية يشعر أن المادة اللغوية التي ينتجها لها معنى عنده ومرتبطة به؛ حيث إن ما يقرأه، وما يكتبه، هو ما يتحدث به، وإن ما يقوله زملاؤه يمكنه قراءته، وهذا يؤدي إلى زيادة دافعيته للتعلم، ويساعده في تنمية مهاراته اللغوية. ومن ثم يقوم هذا المدخل على أساس علمي، فهو يوازن بين مهارات اللغة

المختلفة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) كما يعتمد على أشكال التعلم المختلفة البصرية والحركية، فضلا عن استخدام الفنون اللغوية كافةً. وهو يعمل على توثيق الصلة بين المعلم والتلاميذ من خلال المشاركات المتكررة في القصص الشفهية والمكتوبة باستخدام الكلمات المألوفة والأبنية والتراكيب اللغوية شائعة الاستخدام لديهم.

الأسس النظرية لمدخل الخبرة اللغوية:

يشير مدخل الخبرة اللغوية إلى الفرضية التي تقول بأن اللغة تشكل جزءًا أساسيًا من خبرة الإنسان، وأن مفاهيم اللغة والتفاعل اللغوي تتكون عن طريق تجارب الإنسان في الحياة اليومية وتفاعلاته اللغوية مع الآخرين. ويُعد هذا المدخل جزءًا من نظرية اللغة الوصفية الاجتماعيةsociolinguistics ، التي تؤكد على العلاقة بين اللغة والمجتمع والثقافة. (Gumperz, J.J. & Hymes, D : 1972) كما يقوم مدخل الخبرة اللغوية على النظرية اللغوية الحديثة، والتي تعرف بـ "نظرية المعالجة اللغوية" (Linguistic Processing Theory) والتي تشير إلى أن اللغة هي عملية معقدة تنطوي على معالجة الإشارات اللغوية والمعلومات اللغوية بشكل مستمر في الدماغ. وتعتمد هذه النظرية على الفرضية التي تفيد بأن اللغة تتم بطريقة آلية، فالإنسان يتعلم اللغة من خلال التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها.
(Levelt, W. J. M. 1989) (Jackendoff, R. 2002)

ويقوم مدخل الخبرة اللغوية على أسس نظرية التعلم البنائية لجان بياجيه والتي تركز على دور الخبرات والمعرفة السابقة للفرد في تشكيل تجاربه وفهمه للعالم من حوله. فهذه النظرية تعتمد على فرضية أساسية هي أن المتعلم يبني معرفته وفهمه للعالم من خلال تفاعلاته مع البيئة والخبرات السابقة التي يمتلكها، حيث يتم تعلم اللغة بناء على المعرفة السابقة للمتعلم، فهو يكتسب المفاهيم الجديدة ويربطها بالمعرفة السابقة لديه. (Piaget, J., Inhelder, B., & Szeminska, A.:1960)

فهذه النظرية تؤكد أن الخبرات السابقة للفرد تؤثر بشكل كبير على معرفته وفهمه للعالم، وبالتالي فهي ترسخ مبدأ التعليم النشط، حيث تشجع على تفاعل الطلاب مع المحتوى الدراسي واكتشافه بأنفسهم.

كما أن هذا المدخل يؤكد مبادئ نظرية البيئة اللغوية؛ حيث يتم التركيز على أن اللغة يتم تعلمها من خلال التفاعلات الاجتماعية والتواصل اللغوي في المحيط الاجتماعي للمتعلم، ويتمشى هذا أيضاً مع نظرية تحليل الخطأ؛ حيث يتم التركيز على تحليل الأخطاء اللغوية التي يقوم بها المتعلم ومعرفة مصادر هذه الأخطاء والعمل على تصحيحه، كما يؤكد هذا المدخل مبادئ نظرية

التعلم النشط؛ حيث يتم التركيز على تشجيع المتعلم على المشاركة الفعالة في عملية التعلم، ودوره النشط فيها، ويستند هذا المدخل إلى أسس نظرية الاتصال، حيث يتم التركيز على أهمية التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي في تعلم اللغة.(Runco, M. A., & Jaeger, G. J. 2012)

الافتراضات التي يقوم عليها مدخل الخبرة:

يعتمد مدخل الخبرة اللغوية على العديد من الافتراضات في ضوء الأسس النظرية، والمبادئ اللغوية لتطوير البرامج التعليمية، التي تناسب احتياجات التلاميذ في مختلف مراحل تعلم اللغة، من أهمها:

- الفرضية الأولى: تفيد بأن اللغة هي آلية التعلم، وأن الإنسان يتعلم اللغة من خلال التفاعل مع البيئة اللغوية التي يعيش فيها.
- الفرضية الثانية: تفيد بأن اللغة تتكون من مجموعة من القواعد التي تتحكم في تركيب الجمل اللغوية، وأن هذه القواعد يمكن دراستها وتحليلها بشكل دقيق.
- الفرضية الثالثة: الاعتراف بوجود الاختلافات اللغوية بين اللغات المختلفة، وأنه يمكن دراسة هذه الاختلافات وفهمها بشكل دقيق.
- الفرضية الرابعة: الاعتراف بوجود التنوع اللغوي داخل اللغات نفسها، وأنه يوجد مجال للتعبير عن المعاني بأكثر من طريقة داخل اللغة الواحدة. (Haegeman, L:1994)

المبادئ التي يقوم عليها مدخل الخبرة اللغوية:

- الاعتماد في التعليم بدرجة كبيرة على أسس البحث العلمي.
- يقوم المعلمون بأدوار فعالة في تعليم التلاميذ تعليماً جيداً ، وفي جمع البيانات المتعلقة بأداء التلميذ.
- متابعة تقدم التلاميذ وتحسن مستواهم بصفة مستمرة، وليس مجرد رصد درجة تقدمه في فترة معينة.
- التوثيق الجيد لأداء التلاميذ في أثناء دراستهم للمنهج الدراسي.
- آليات التنفيذ ويعد فهم الفرق بين اللغة المنطوقة والمكتوبة أمرًا بالغ الأهمية في سنوات الدراسة الابتدائية أن الخبرة اللغوية تمكن متعلمي القراءة والكتابة الصغار على وجه الخصوص من فهم الفرق بين اللغة المنطوقة والمكتوبة، كما أكدت على أن لغة الأطفال يتم توسيعها من خلال التفاعلات مع "خبير آخر"، أي المعلم، من خلال توسيع اللغة الشفوية القائمة على الخبرات، يتم دعم التلاميذ للكتابة عن هذه التجارب. ثم تصبح هذه النصوص المكتوبة

التي أنشأها التلاميذ، نصوصًا يقرأها التلاميذ مما يسمح بإعادة النظر في التجربة (Christie, F. :2013).

كما حدد (حسني عصر:٢٠٠٠م) عدد اً من الأساس التي مراعاتها عند التدريس باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، وهي ان أن كل تلميذ يمكنه التعلم إذا أمكن مراعاة ما يلي:

- التأكيد على وجود علاقة بين مهارات اللغة الأربعة علاقة تبادليّة، فكلّ مهارة تؤثّر في غيرها وتتأثر بغيرها.
- التأكيد على وجود علاقة بين مهارات اللغة الأربعة والتّفكير علاقة تبادليّة.
- ضرورة تحديد المحتوى التّعليمي وفقًا للخبرة اللغويّة السّابقة.
- التأكيد على أن تتّصل المعالجات ببيئة المتعلّم، وما هو موجود في ذاكرته.
- التأكيد على وجود تّفاعل مع الخبرة اللغويّة المتوفرة حتى تكون محفّزة للتلاميذ.
- استغلال التباين في الخبرات اللغويّة لدى التلاميذ. (حسني عصر، ٢٠٠٠، ١٦٥)

– أهداف مدخل الخبرة اللغوية:

يهدف هذا المدخل إلى توفير الإجراءات التعليمية اللازمة، التي تساعد التلاميذ على القراءة والكتابة والهجاء، وتزويدهم بالأنشطة التعليمية التي تدعم مهارات التعبير الكتابي الابداعي، وما يرتبط بها من مجالات، ومتابعة هؤلاء التلاميذ بشكل عام بتقييم تتبعي مع تفريد التعليم وتكثيفه للتلاميذ الذين هم في حاجة إليه. (نادية جميل:٢٠١٦، ٦٦)، كما يهدف إلى تنمية الميول اللغوية لدى التلاميذ، من خلال دافعيتهم الذاتية في إنتاج المواد اللغوية، النابعة من خبراتهم الفعلية، كما يعتمد على الأنشطة التي تثير الخبرات الحقيقية لدى لتلاميذ في حياتهم اليومية، كما يعتمد على المفاهيم المألوفة لديهم، والأفكار التي تكون أساسًا لاكتشاف الرموز والكلمات والجمل لديهم. (James Foold,1981. p.136)

خصائص مدخل الخبرة اللغوية:

يتسم مدخل الخبرة اللغوية بعدد من الخصائص، التي تجعل منه مدخلاً مميزًا عن المداخل التدريسية الأخرى، وهي:

– الاعتماد على خبرات التلاميذ؛ حيث تصاغ أحاديث التلاميذ في شكل مكتوب، ليتعلم التلاميذ من خلاله المهارات اللغوية المختلفة.

- تهيئة التلاميذ وإعدادهم للتفكير بالكيفية التالية: أنا أستطيع قراءة ما أكتبه وما يكتبه لي الآخرون. لأن ما أستطيع التفكير فيه، أستطيع التحدث عنه، وما أستطيع قوله، أستطيع كتابته، وما أستطيع كتابته، أستطيع قراءته.
- الاعتماد على المفردات التي ينتجها التلاميذ، بأنفسهم ومن خبراتهم الحقيقية لتكون المواد اللغوية المستخدمة في التدريس.
- توفير بيئة صفية تثير دوافع الابداع لدى التلاميذ في شتى المراحل الدراسية.
- اتاحة المجال للتلاميذ للتعبير عن أنفسهم وأفكارهم بحرية ودون تدخل في الآخرين.
- التأكيد على الإبداع، حيث يبدع التلميذ في إنتاجه للمواد اللغوية، وتكون ذات معني عنده، لأنها تعكس أفكاره.
- اللغة نظام اتصالي، يتفاعل فيه التلميذ مع فكر الكاتب، كما يتفاعل مع نفسه، من خلال ما أنتجه من مواد لغوية.
- تعلم المهارات اللغوية قائم على الاستقبال والإنتاج؛ فالتلميذ يتعلم من خلال إنتاجه للغة، كما يتعرض لمواقف تعليمية، تجعله مستقبلاً لهذه اللغة.
- التكامل بين فنون اللغة: استماعًا، وتحدثًا، وقراءةً، وكتابةً، وبما يسهم في نمو الذات اللغوية لدى التلاميذ من خلاله، وتنمو كذلك مهارات التعبير الكتابي.

(خلف الديب عثمان: ٢٠٠٣، ٩١) (Mary Anne, Hell, 1979. PP. 3-13)
(Marica, Taylor, 1992, Eric E D 350887) (James Flood, 1981. P.136)

أشكال مدخل الخبرة اللغوية:

يقوم مدخل الخبرة اللغوية، على الخبرات الشخصية الفردية للتلاميذ، إلا أن هذا المدخل قد تطور، وأصبح مبنيا على الخبرات الجماعية للتلاميذ، ومن ثم أصبح هناك شكلان لمدخل الخبرة اللغوية هما:

١- الخبرة اللغوية الفردية:

و تعتمد على تحويل الشخصية الفردية للتلاميذ، إلي واقع مادي ملموس كتابة أو تحريرًا؛ حيث يقدم المعلم مثيرًا للتلاميذ، يميلون إليه ويرغبون فيه، مثل: الصور أو النصوص القرائية أو الموضوعات التي يميلون إليها، أو الأحداث التي يشتركون فيها، أو يطرح عليهم بعض الأسئلة، ثم تدون خبرات التلاميذ، عن طريق كتاباتهم ، بدون تصويب للقواعد اللغوية أو المفردات، و بهذه الطريقة يتم التركيز على المحتوي، إضافة إلى الشكل الذي تكتب به هذه

الخبرات، و الذي يقدم دلائل على مدى نمو لغتهم ويتم تصحيح الأخطـــاء (نحويـــة – هجائيـــة) خلال مرحلة المراجعة.

(Marica Taylor, 1992, Eric E D 350887)

١ – الخبرة اللغوية الجماعية:

للتدريس من خلال الخبرة اللغوية الجماعية، يجب اتباع الخطوات التالية:

أ- تحديد المثيرات:

تهدف إلى اثارة خبرات التلاميذ معاً، حيث يتم عرض مجموعة مـــن المثيـــرات علـــى التلاميذ لاختيار الموضوع الذي يرغبون فيه، ويثير لديهم خبرات شخصية يتم استثمارها لإثـــارة كافة خبرات التلاميذ داخل الفصل.

ب- اعداد الأنشطة:

يُعد اعداد الأنشطة وتنظيمها من المهام الرئيسة لمعلم الفصل، ويجب أن تكون الأنشطة جاذبة لاهتمام التلاميذ ومشوقة تدفعهم للمشاركة الفعالة التعاونية، حيث يتم توضيح ماهية النشاط، وكيف يقومون بتنفيذه؟، ومتى يبدؤون فيه؟

جـــ- إنتاج التلاميذ للخبرات اللغوية:

يقوم التلاميذ بإنتاج المواد اللغوية معا كجماعة، ويتم مناقشتها فيمـــا بيـــنهم، وتراجـــع الأخطاء (نحوية- هجائية) معهم بشكل جماعي، ثم تدون الخبرات التي أنتجها التلاميذ في شـــكل موضوع متكامل. من خلال قيام التلاميذ بكتابة نصوصهم الخاصة، وعلى للمعلم توجيه كتاباتهم، وتشجيعهم على فهم أن ما يفكرون فيه يمكنهم التعبير عنه، وما يقولونه يمكن تدوينه من قبلهم أو من قبل الآخرين.(Hill, S: 2012, 78)

إجراءات التدريس العامة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية:

يعدُ مدخل الخبرة اللغوية عملية تطوير للقدرات اللغوية للتلاميذ من خلال تحسين لغتهم الحالية. باتباع عدة خطوات، وفيما يلي توضيح لهذه الإجراءات:

١- تحديد الأهداف: يبدأ المدخل اللغوي بتحديد الأهداف المحددة المراد تحقيقها.

٢- تقييم المستوى الحالي: يتم تقييم مستوى اللغة الحالي للتلاميذ مـــن خـــلال اختبـــارات أو مقابلات أو تقييم ذاتي.

٣- تصميم البرنامج التعليمي: يتم تصميم برنامج تعليمي مخصص لتلبية احتياجـــات التلاميـــذ وأهدافهم اللغوية، ويشمل ذلك تحديد المهارات والمفردات المطلوبـــة لتحقيـــق الأهـــداف

واختيار الوسائل التعليمية المناسبة من الكتب واللوحات والصور والرسومات، أو أجهـزة الحواسيب.

٤- تعلم نشط: يشمل هذا المرحلة تنفيذ البرنامج التعليمي والتفاعل مع المواد التعليمية. يمكـن أن تضمن الأنشطة القراءة، والاستماع، والكتابة، والمحادثة والممارسات اللغوية العملية.

٥- الممارسة والتكرار: يتطلب ذلك التدريب التمرين لتطوير الخبرة اللغويـة. ينبغـي علـى التلميذ أن يتدرب على المهارات اللغوية المختلفة بانتظام، ويتمرن على استخدام المفردات والقواعد اللغوية في سياقات مختلفة.

٦- التقييم المستمر: ينبغي تقييم تقدم الفرد بانتظام، للتحقق مما إذا كانت الأهداف التعليمية قـد تحققت أم لا. ويمكن استخدام اختبارات تقييمية وتقيـيم ذاتـي وملاحظـات المعلمـين أو المدربين لتقييم التحسن، وتحديد المجالات التي تحتاج إلى مزيد من التطوير.

٧- المحافظة على المهارات اللغوية التي تم اكتسابها بعد تحقيق الأهداف المطلوبـة، فيجـب على التلميذ المحافظة على المهارات اللغوية التي تم اكتسابها من خـلال ممارسـة اللغـة بانتظام، والاستمرار في التدريب والتعلم، يمكن أن تشمل هـذه المرحلـة قـراءة الكتـب والمقالات، مشاهدة الأفلام والبرامج التلفزيونية باللغة المستهدفة، والمشاركة في المحادثات والمناقشات، واستخدام التكنولوجيا للتفاعل مع المحتوى اللغوي.

وقد تختلف التفاصيل والخطوات بناءً على السياق والاحتياجات الفردية. مع مراعاة أن يتم تنفيذ هذه الإجراءات تحت إشراف معلم متخصص في تعليم اللغات؛ لتحقيق أفضل النتائج. (Ellis, R. :2008) – (Richards, J. C., & Rodgers, T. S.:2014) – (Nunan, D. :2015)

وأوجز كلٌ من: (Deniel , R. Hittleman , 1988.p. 75)

(Angeli Anderson , W . D, available at www.urse.edu).

الإجراءات التدريسية باستخدام مدخل الخبرة اللغوية في الخطوات التالية:

- تقديم عدد من مثيرات الخبرة اللغوية للتلاميذ، مثل التحدث معهم في مجالات عدة، لتركيز انتباههم على بعض النقاط المهمة في موضوعٍ واحد.
- المناقشة مع التلاميذ حول الموضوع الذي تم الاتفاق عليه وتحديده من قبلهم.
- إلقاء بعض الأسئلة، وثيقة الصلة بالموضوع، توجه انتباه التلاميذ لعناصر الخبرة.
- تخصيص وقت للتلاميذ، للحديث عن خبراتهم بحرية وطلاقه.
- تسجيل خبرات التلاميذ الشخصية في كلمات وجمل على لوحة مسارية.

- كتابة الموضوع بالتعاون بين مجموعات التلاميذ، وتحت اشراف وتوجيه المعلم، حيث يدون التلاميذ خبراتهم في خريطة ذهنية، ثم يكتب المعلم الموضوع في شكل فقرات، ويطلب من التلاميذ قراءته.
- إعادة قراءة الموضوع مرة أخرى من قبل التلاميذ، بهدف التعديل والتنقيح، وإضافة ما يمكن إضافته، ثم يكتب الموضوع مرة ثانية.
- يراجع المعلم الموضوع مع التلاميذ بحيث يوضح الكلمات (غير الصحيحة هجائياً أو لغوياً أو الصعبة عليهم) ويبرزها بلون مختلف.
- يكتب الموضوع – بعد مراجعته – مرة أخرى.

خطوات التدريس باستخدام مدخل الخبرة اللغوية خلال مراحل تعلم الكتابة:

حدد (Deniel , R. Hittleman , 1988.p. 75.) خطوات التدريس باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، وذلك من خلال اتباع مراحل الكتابة المختلفة التالية:

المرحلة الأولى: ما قبل الكتابة:

١-**اختيار المثيرات:** ويتم اختيار مثيرات يمكن أن تقدم للتلاميذ معاً كجماعة، وذلك من خلال التعاون فيما بينهم حيث يتم الاتفاق على المثير الذي يكتبون حوله.

٢- **تنظيم الأنشطة:** تعتمد إجراءات مدخل الخبرة اللغوية على تحويل الخبرة الشخصية إلى ممارسات تفاعلية بين التلاميذ. فعادةً ما يتضمن المدخل تجربة مشتركة مثل الأحداث اليومية أو التجارب المدرسية المشتركة، أو حدث معين داخل الفصل الدراسي، أو نشاط عملي، أو الرحلات، ويمكن أن يشمل أيضًا الخبرات أو الأفكار الشخصية للتلاميذ، وفيه يتم عمل خطة للتفاعل بين تلاميذ الفصل، يتحدد فيها ما يفعلونه، ومتى يفعلونه، وكيف يفعلونه، ويكتب ذلك على السبورة داخل الفصل.

٣- **إنتاج الخبرات اللغوية ومناقشاتها:** ويتم ذلك من خلال ما يلي:

أ- تقديم عدد من المثيرات لخبرات التلاميذ عن طريق الحوار في مجالات متنوعة، بهدف تركيز انتباههم على النقاط المهمة فيه، واختيار موضوع واحد يتفق عليه التلاميذ في ضوء خبراتهم.

ب- مناقشة التلاميذ في الموضوع الذي تم تحديده اعتمادًا على العصف الذهني للتلاميذ لجمع أكبر قدر من الأفكار حول الموضوع.

جـ- طرح أسئلة وثيقة الصلة بالموضوع، بهدف توجيه انتباه التلاميذ لعناصر الخبرة المرتبطة به.

د- إتاحة الوقت اللازم للتلاميذ للتحدث بحرية وطلاقة عن خبراتهم.

هـ- تسجيل الكلمات والجمل التي ينتجها التلاميذ عن الموضوع في ضوء خبراتهم على لوحة مسارية.

و- مناقشة الأفكار ودمجها ودعمها والربط بينها التي نتجت عن العصف الذهني في شكل خرائط ذهنية لربط الأفكار مع بعضها البعض. من أجل تهيئتها وتنظيمها للمرحلة التالية.

المرحلة الثانية: الكتابة الأولية: تبدأ مجموعات التلاميذ في هذه المرحلة بتدوين خبراتهم التي تم إنتاجها سويًا، ثم يبدؤون في صياغة الموضوع بشكلٍ مبدئي، حيث يقوم المعلم بتوجيه التلاميذ لتدوين أفكارهم وخبراتهم في شكل فقرات لتكوين موضوع التعبير الكتابي في صورته الأولية.

المرحلة الثالثة: التنقيح والمراجعة: ويتم فيها ما يلي:

- قراءة الموضوع كاملاً، من قبل التلاميذ كمجموعة تعمل وتتعلم معًا.
- مراجعة الموضوعات التعبيرية التي أنتجت من قبل التلاميذ، ومناقشتها معهم في ضوء المهارات المستهدفة، ويتم مراجعة ما بها من أخطاء (نحوية- هجائية) مع التلاميذ.
- يكرر المعلم قراءة الموضوع مرة أخرى على التلاميذ، ويطلب إليهم إضافة ما يرونه مناسباً، ثم يعيد كتابة الموضوع من جديد بعد التصويب والتعديل.
- يراجع المعلم للموضوع مع التلاميذ، بهدف توضيح الكلمات غير الصحيحة هجائياً أو لغوياً أو التي صعب عليهم فهمها، ويحددها بلون مختلف.
- كتابة الموضوع بعد مراجعته في سجل خاص بكل تلميذ على حدة.
- الاستعانة بالمادة اللغوية المنتجة من قبل التلاميذ في تنمية مهاراتهم اللغوية.

ونظراً لطبيعة مدخل الخبرة، الذي يركز على نتاج التلاميذ اللغوي في ضوء خبراتهم الشخصية، من خلال كتابة النصوص الخاصة بهم، وعلى المعلم توجيه كتاباتهم، وتشجيعهم على فهم ما يفكرون به، والتعبير عما يفكرون به بقولهم، وما يقولونه يمكن تدوينه من قبلهم أو من قبل الآخرين فالكتابة جزء من التجربة اللغوية الخاصة بهم، ومن المفيد تذكير التلاميذ بأن

كتاباتهم المنتجة ستوفر الكثير من المعلومات للذين لم يشاركوهم تجربتهم بشكل مباشر؛ مما يحفز التلاميذ على الكتابة أكثر.

(Marica Taylor, 1992, Eric E D 350887) (Hill, S: 2012)-

يتبين مما سبق، أن إجراءات التدريس باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، تعتمد على استثارة الخبرات اللغوية لدي التلاميذ، ودفعهم للتحدث، والتعبير عن هذه الخبرات كتابةً، وتنقيحها بغية الوصول إلى صيغة لغوية مناسبة، ومساعدتهم على فهم عناصرها، وإتقان كلماتها، وكتابتها بشكل جيد، ومساعدتهم على تنمية مهاراتهم اللغوية من خلال تنظيم التلاميذ في مجموعات تعاونية.

(Daniel, R. Hittleman , 1988. PP.68-89)

إعداد أدوات البحث:

١- إعداد استبانة تحديد مجالات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

تم ذلك من خلال اتباع الخطوات التالية:

أ-الاطلاع على الأدبيات التربوية:

* الاطلاع على أهداف تعليم الكتابة بالصف الثاني الاعدادي.
* الاطلاع على الأدبيات المتخصصة والدراسات والبحوث السابقة.
* الاطلاع على وثائق ومعايير التعليم الاعدادي.
* الافادة من آراء الخبراء والمختصين في اللغة العربية ومناهج وطرائق تدريسها.
* إجراء مقابلات مع بعض معلمي اللغة العربية بالصف الثاني الاعدادي.
* استطلاع آراء معلمي وموجهي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.
*مراعاة طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ب- بناء قائمة أولية بمجالات التعبير الإبداعي المناسبة للتلاميذ:

من خلال المصادر السابقة تم التوصل إلى قائمة مجالات التعبير الابداعي، المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي، وللتأكد من صلاحية هذه القائمة وشمولها، تم عرضها على مجموعة من المحكمين قوامها "١٢" محكمًا لإبداء الرأي فيما يلي:

- مدى مناسبة المجالات لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي.
- مدى مناسبة هذه المجالات للتعبير الكتابي الإبداعي.

تم عرض قائمة المجالات التي أمكن تحديدها (وهي القصة القصيرة، والمقال الأدبي، والسيرة الذاتية، واليوميات، والخواطر الشخصية، والرسائل، والمعايدات، والمسرحية، والوصف، وكتابة خطاب) على عدد"١٢" من الخبراء والمتخصصين في المجال لتحكيمها، حيث تم اتفاقهم على مجالين هما الأكثر مناسبةً لهذه الفئة العمرية من التلاميذ هما (المقال الأدبي، والوصف). وذلك بنسبة اتفاق بلغت ٩٠% ملحق (١)

٢- اعداد استبانة لتحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي الاعدادية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

تم ذلك من خلال اتباع الخطوات التالية:

* الاطلاع على أهداف تعليم الكتابة بالصف الثاني الاعدادي.
* الاطلاع على الأدبيات المتخصصة والدراسات والبحوث السابقة.
* الاطلاع على وثائق ومعايير التعليم الإعدادي.
* الاستفادة من آراء الخبراء والمختصين في اللغة العربية ومناهج وطرائق تدريسها.

- إجراء مقابلات بعض معلمي اللغة العربية بالصف الثاني الإعدادي.

* استطلاع آراء معلمي وموجهي اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي.
* مراعاة طبيعة تلاميذ المرحلة الاعدادية.

ب- بناء استبانة تحديد مهارات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي:

من خلال المصادر السابقة أمكن التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات التعبير الإبداعي، المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وللتأكد من صلاحية هذه القائمة، ومدى شمولها لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي اللازمة للتلاميذ، تم عرضها على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي فيما يلي:

- مدى مناسبة كل المهارات الصف الثاني الاعدادي.
- مدى انتماء كل مهارة فرعية إلى المهارة الرئيسة.
- مدى أهمية كل مهارة الصف الثاني الاعدادي.
-حذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه مناسبا.
- مدى وضوح الصياغة اللغوية للمهارات.

جـ ـ- تحديد الوزن النسبي لقائمة المهارات للتوصل إلى الصورة النهائية للقائمة:

تم عرض قائمة المهارات الأولية التي تم التوصل إليها على المحكمين، وأجريت التعديلات التي رأوها، ولحساب الوزن النسبي لمهارات التعبير الابداعي تم الاحتكام إلى آراء المحكمين، حيث حظيت كافة المهارات إلى وزن نسبي مرتفع تراوح بين (١,٨٥ – ١,٩٧) (ملحق:٢)

وبهذا أمكن التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات الكتابة الابداعية، في مجال المقال، وشمل عشر مهارات فرعية، ومجال الوصف وشمل تسع مهارات فرعية، بالإضافة إلى اثنتي عشرة مهارة عامة تنتمي لهذين المجالين. بإجمالي عدد "٣١" مهارة من مهارات التعبير الكتابي الابداعي ملحق (٣)

٣- إعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الابداعي:

تم اعداد اختبار مهارات التعبير الكتابي الابداعي، وفق الخطوات التالية:

أ- تحديد الهدف من الاختبار:

استهدف هذا الاختبار قياس مهارات التعبير الكتابي الابداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ب- المصادر التي تم الاعتماد عليها عند بناء الاختبار:

* البحوث والدراسات السابقة في مجال الكتابة الابداعية، ومنها دراسة كل من: (فتحي جروان:٢٠٠٠م)، (أكرم السيد: ٢٠٠٤ م)، (أميرة عوض:٢٠١١م)، (نصر مقابلة وعبد الله بطاح:٢٠١٥م)
* قائمة مهارات التعبير الكتابي الابداعي.
* الأدبيات المتخصصة ذات الصلة ببناء الاختبارات وضبطها.
* خصائص تلاميذ المرحلة الاعدادية.

ج- تحديد نمط أسئلة الاختبار:

تم اختيار الأسئلة المقالية كنمط صممت في ضوئه أسئلة الاختبار؛ نظراً لطبيعة المادة.

د- صياغة أسئلة الاختبار: روعي عند إعداد أسئلة الاختبار ما يلي:

- الارتباط بمهارات الكتابة الإبداعية المناسبة للتلاميذ.
- دقة وبساطة ووضوح المفردات التي جاءت بالاختبار في ضوء القاموس اللغوي للتلاميذ.

هـ - تعليمات الاختبار: شملت تعليمات الاختبار ما يلي:

- مقدمة توضح الهدف من الاختبار.
- إرشادات تبين كيفية الإجابة عن الأسئلة حيث تم الإشارة إلى ضرورة القراءة الجيدة للأسئلة، والإجابة عن كافة الأسئلة، والالتزام بموضع الإجابة، وكتابة بيانات التلميذ في المكان المخصص، وتحديد الزمن المخصص للإجابة.

و-عرض الاختبار على المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الاختبار، تم عرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي، بلغ عددهم " ١٢" محكماً، وذلك للتأكد من صلاحية الاختبار للتطبيق، والتأكد من صدقه لإبداء ملاحظاتهم، ومقترحاتهم بخصوص مدى مناسبة الاختبار لما وضع لقياسه، ومدى مناسبة الأسئلة لقياس المهارات المستهدفة، ومدى مناسبة الأسئلة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ومدى وضوح وسلامة صياغة الأسئلة، وحذف أو إضافة أو تعديل ما يرونه.

وقد أشار البعض إلى تعديل صياغة بعض الأسئلة نظراً لصعوبتها، وحذف سؤالين نظراً لطول الامتحان على الوقت الذي يمكن أن يخصص له، وتم إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين، وبذلك أصبح عدد أسئلة الاختبار سؤالين فقط السؤال الأول كتابة مقال والسؤال الثاني كتابة موضوع وصف يتم خلالهما قياس مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، وأكد المحكمون على مناسبة الاختبار لما وضع لقياسه، وتحقيق الهدف منه، ومناسبته لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وبذلك أصبح الاختبار صادقاً من حيث المحتوى، وقابلاً للتطبيق على عينة البحث.

ز-إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد التأكد من الصدق الظاهري للاختبار تم تطبيقه على عينة من التلاميذ، من غير عينة التطبيق النهائي تكونت من (٥٠) تلميذاً، بالصف الثاني الاعدادي، بهدف قياس ما يلي:

أ- الصدق التجريبي (الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار):

تم حساب التجانس الداخلي للاختبار، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وقد بلغت درجة معامل الارتباط أكثر من ٣٣ , . ويشير هذا إلى معامل ارتباط عال، مما يؤكد الاتساق الداخلي للاختبار. (إسماعيل الفقي: ٢٠٠٥، ٦٧٢)

ح- حساب زمن الاختبار: تم حساب الزمن المناسب للاختبار، من خلال حساب متوسط الأزمنة التي استغرقها كافة تلاميذ المجموعة الاستطلاعية في الإجابة عن أسئلة الاختبار، والذي بلغ خمسون دقيقة.

ط –حساب ثبات الاختبار: للتأكد من ثبات الاختبار، تم تطبيق طريقة ألفا كرون باخ لحساب الثبات، فكان معامل الثبات٨٦., مما يؤكد صلاحية الاختبار للاستخدام، والموثوقية بنتائجه.

ك–الصورة النهائية للاختبار: أصبح الاختبار في صورته النهائية، مكوناً من سؤالين طلب من التلميذ في السؤال الأول كتابة مقال، وطلب منه في السؤال الثاني كتابة موضوع وصفي ملحق رقم (٤) ،السؤال الأول يقيس مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال، والسؤال الثاني يقيس مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف، ولتصحيح الاختبار تم إعداد مقياس تقدير أداء لغوي متدرج لقياس أداء التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال، حيث بلغت الدرجة النهائية لهذا المجال "٢٢" درجة ، أما مجال الوصف فبلغت الدرجة النهائية له "٢١" درجة، وقد اشتمل المجالين على قياس بعض المهارات العامة ملحق رقم (٥) و أعطيت لكل إجابة صحيحة درجة واحدة، وبهذا تكون الدرجة الدنيا للاختبار "صفر" والدرجة النهائية (٤٣) درجة.

٤– مقياس الذات اللغوية:

لإعداد مقياس الذات اللغوية تم اتباع الخطوات التالية:

أ– تحديد الهدف من المقياس: حيث يهدف هذا المقياس إلى قياس أبعاد الذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.

ب– المصادر التي أعتمد عليها في إعداد القائمة:

- مراجعة الأدبيات التربوية المرتبطة بإعداد مقاييس الذات اللغوية.
- الدراسات والبحوث السابقة وثيقة الصلة.
- أراء المتخصصين والخبراء في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس وبعض معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية.

ج – صياغة القائمة في صورتها الأولية: حيث شملت هذه القائمة أربعة أبعاد هي: الذات القرائية، والذات النحوية، والذات الأدبية، والذات الكتابية.

د – صياغة عبارات المقياس: تم صياغة عبارات المقياس لكل بعد من أبعاد الذات اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي على النحو التالي: " الذات القرائية وشملت "٩" عبارات بأرقام (٥–٦–٩–١٠–٢٢–٢٤– ٢٦– ٢٨– ٢٩)، والذات النحوية وشملت "٦" عبارات بأرقام (٣– ١١– ١٦– ١٨– ٢١– ٢٧)، والذات الأدبية تضمنت "٥" عبارات

بأرقام (٨-١٧-١٩-٢٠- ٢٣)، والذات الكتابية تضمنت "١٠" عبارات بأرقام (١- ٢- ٤- ٧- ١٢- ١٣- ١٤- ١٥- ٢٥- ٣٠).

صدق المقيـــاس: للتحقق من صدق المقياس تم عرضه على مجموعة من المحكمين الخبراء فـــي المجال بلغ عددهم "١٥" محكمًا، وذلك لإبداء الرأي فيما يلي:

- وضوح التعليمات، ووضح العبارات.
- مناسبة المقياس للهدف الذي أعد من أ جله.
- ملاءمة العبارات لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي.
- انتماء كل عبارة من العبارات للبعد الذي تنتمي له.
- إضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً.

وقد أبدى بعض المحكمين بعض التعديلات على صياغة بعض مفردات المقياس التـــي أخذت بعين الاعتبار، وفيما عدا هذا فقد جاءت نتائج تحكيم المقياس على النحو التالي:

نتائج التحكيم لمقياس الذات اللغوية

م	العناصر التي تم الاحتكام إليها	نسب اتفاق المحكمين
١-	- مدى وضوح التعليمات، ووضح العبارات.	%٩٨
٢-	- مدى تجسيد المقياس للهدف الذي أعد له.	%٩١
٣-	- مدى ملاءمة العبارات لتلاميذ الصف الثاني الاعدادي.	%٩٢
٤-	- مدى تمثيل العبارات لكل بعد تنتمي له.	%٨٥
	نسب الاتفاق بين المحكمين	%٩٠,٤

وفي ضوء نسب اتفاق المحكمين، أمكن التحقق من صدق المقياس وصلاحيته للتطبيـــق على العينة.

ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس استخدمت طريقة التجزئة النصفية، حيث تـــم تقســـيم فقـــرات المقياس إلى نصفين أحدهما للأرقام الفردية والآخر للأرقام الزوجية، استخدمت معادلة ســـبيرمان التصحيحية لحساب ثبات المقياس، حيث بلغ ثبات المقياس (٩٠٧, ٠) وهذه درجة عاليـــة تشـــير إمكانية الثقة به.

المقياس في صورته النهائية وتصحيحه وحساب الدرجة الكلية: أصـــبح المقيـــاس فـــي صورته النهائية مكونًا من " ٣٠" عبارة موزعة على أبعاده الأربعة، وأمام كل عبارة ثلاثة بدائل يختار التلميذ من بينها ما يتوافق معه وفقًا لطريقة "ليكرت" (تنطبق دائماً – تنطبـــق أحيانـــاً- لا

تنطبق) (ملحق ٥). وعند تصحيح استجابات التلاميذ على عبارات المقياس تعطى الدرجة لكل بديل من البدائل بالترتيب على النحو التالي " ٣ درجات" – "٢درجة" – " درجة واحدة"، وبذلك تكون أعلى درجة يحصل عليها التلميذ في المقياس " ٩٠ " درجة، وأدنى درجة " ٣٠"

سابعًا: إعداد مواد المعالجة التجريبية للبحث في ضوء أسس ومعايير مدخل الخبرة اللغوية:

١-إعداد الوحدة التعليمية المقترحة:

تم تصميم الوحدة التعليمية بهدف تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، وتطلب هذا ما يلي:

أ- عرض الأسس التي يقوم عليها مدخل الخبرة اللغوية، للإفادة منها فيما يلي:

* التركيز على الخبرات السابقة للتلاميذ.
* توليد الأفكار واستدعائها في ضوء خبرات التلاميذ.
* تنوع الأنشطة وتباينها وتدرجها دفعًا للملل.
* مراعاة خصائص نمو التلاميذ والفروق الفردية بينهم.
* مراعاة اتجاهات التلاميذ، وميولهم الفكرية.
* تحديد دور كلٍ من المعلم والتلميذ في عملية التعلم.
* استخدام أساليب تعزيز متنوعة، لإثارة دافعية التلاميذ.
* التنويع في استخدام الوسائل التعليمية، وتوظيف التقنيات المتاحة.
* تقديم التغذية الراجعة الفورية، والدعم النفسي للتلاميذ.
* تعدد أساليب التقويم (التقويم القبلي، والتقويم المستمر، والتقويم البعدي).
* التواصل المستمر بين المعلم والتلاميذ، لمتابعتهم في تنفيذ الأنشطة التعليمية.

ب – الدروس المتضمنة بالوحدة:

اشتملت الوحدة على عدة دروس استهدفت تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتضمن كل درس العديد من التدريبات والأنشطة، التي تم إعدادها في ضوء أسس مدخل الخبرة اللغوية، والتي يمارسها التلاميذ أثناء الحصص، وتضمنت الوحدة أيضًا أساليب التقويم التي تستخدم أثناء الدروس.

جـ – ضبط الوحدة:

للتأكد من صلاحية الوحدة للتطبيق على التلاميذ، تم عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس، بلغ عددهم " ١٥" محكمًا، وذلك للتأكد من صلاحيتها للتطبيق،

وإبداء الرأي في مدى مناسبتها لتحقيق الأهداف الإجرائية للدروس، ومدى مناسبة كلٍ من الوسائل، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم، وقد أبدى بعض المحكمين ملاحظات بخصوص تعديل بعض الأنشطة التعليمية لتحقق الهدف منها بأفضل صورة ممكنة، كما تم حذف بعض الأنشطة التي لا تناسب مستوى التلاميذ، وفيما عدا هذا أجمع المحكمون على مناسبة الوحدة للتطبيق على التلاميذ في صورتها النهائية ملحق (٦) .

٢- إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم بهدف الاسترشاد به في تدريس الوحدة المقترحة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية، متضمناً كافة الممارسات التي عليه القيام بها، من أجل تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، والذات اللغوية لدى التلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد تم التأكيد على ضرورة تقديم الدعم الفوري للتلاميذ، وتنويع أساليب التعزيز، وروعي في إعداد الدليل ما يلي:

أ- تحديد الهدف العام من الدليل:

تم تحديد الهدف العام من الدليل في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي.

ب- صياغة الأهداف الإجرائية:

تم صياغة الأهداف الإجرائية لكل درس من دروس الوحدة المقترحة التي اقتصرت على مجالين من مجالات التعبير الكتابي الإبداعي المناسبة للمستوى العمري للتلاميذ وهما " الوصف – المقال" مشتملين على بعض مهارات الكتابة العامة المناسبة لتلاميذ الثاني الاعدادي، والتي تم استقراؤها من خلال الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث السابقة. ملحق (٢)

جـ-توضيح أسس مدخل الخبرة اللغوية، وخطواته، ومراحل تنفيذه:

تم استخدام طرائق واستراتيجيات التدريس التي يمكن للمعلم استخدامها، وتمثلت في عدد من النشاطات والإجراءات، التي تساعد المعلم على تحقيق أهداف الدروس، وذلك من خلال استخدامه لكل من: (الحوار والمناقشة لتبادل الآراء والأفكار، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، والاكتشاف الموجه، وتعليم الأقران، الألعاب التعليمية ولعب الأدوار).

*أما عن مراحل ومستويات تنفيذ الدروس، فقد شملت ثلاث مراحل أساسية هي:

- **المرحلة الأولى:** قبل التدريس "الإعداد".
- **المرحلة الثانية:** أثناء تدريس " توجيه التلاميذ".
- **المرحلة الثالثة:** المراجعة والتنقيح.

آليات تطبيق مدخل الخبرة اللغوية أثناء تجربة البحث:

شملت آليات تطبيق مدخل الخبرة اللغوية خلال الحصص الدراسية ما يلي:

* تحديد قواعد العمل أثناء الدراسة، مع الالتزام بها من أجل تحقيق أهداف الدروس.
* اجراء أنشطة تمهيدية في بداية كل حصة لتهيئة التلاميذ للبدء في الدراسة، لتحقيق الأهداف.
* تَعريف التلاميذ بأهداف كل حصة وأهداف كل نشاط.
* تقديم الإرشادات والتعليمات اللازمة لتنفيذ كل نشاط.
* مراعاة تنوع، ومناسبة الأنشطة التعليمية لتلائم طبيعة التلاميذ وخصائصهم العمرية لاستثمار وجذب انتباههم.
* تقديم التعزيز المناسب للتلاميذ، من أجل استثارة دافعيتهم للمشاركة في النشاطات.
* تقديم تغذية فورية راجعة للتلاميذ، لمساعدتهم في تحقيق الأهداف.
* متابعة أداء التلاميذ بصفة دورية أثناء كل حصة، لتعرف مدى تحقيق الأهداف.
* تقديم عناية فردية خاصة بكل تلميذ، في ضوء احتياجاته.
* التواصل والتفاعل مع التلاميذ في جو يسوده الألفة والمرح والمودة، وتجنب السخرية أو التوبيخ لما يقدمه التلاميذ من مشاركات.
* تنفيذ الأنشطة في مجموعات صغيرة غير متجانسة، لتقديم الدعم فيما بينهم.
* تقديم بعض مثيرات الخبرة للتلاميذ.
* مطالبة التلاميذ بالتعبير عن هذه المثيرات.
* تقديم المناقشات بين التلاميذ فيما تم كتابته.
* تصويب التلاميذ للأخطاء النحوية والإملائية والهجائية.
* تحرير المعلم لكتابات التلاميذ بعد تصويبها من الأخطاء.
* تركيز تعبيرات التلاميذ على مهارات التعبير الإبداعي.
* مناقشة المعلم للتلاميذ في تعبيراتهم الإبداعية التي تم كتابتها بعد المناقشة معهم.
* استخدام أساليب تقويم متنوعة اشتملت على ما يلي: التقويم المبدئي قبل التدريس لتحديد مستويات التلاميذ قبل البدء في تجربة البحث، والتقويم التكويني أثناء تنفيذ الدروس، التقويم النهائي بعد الانتهاء من تنفيذ الدروس لتعرف فعالية مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية للتلاميذ.

د-الوسائل التعليمية المقترحة:

الاستعانة بكافة الأدوات والمصادر المتاحة مثل: (الكتاب المدرسي، أوراق عمل ملونة، الصور والرسومات والمجسمات، والداتا شو، السبورة، الأقلام ملونة، وشبكة الإنترنت).

هـ-الأنشطة التعليمية، ودور كلٍ من المعلم والتلميذ فيها:

تنوعت الأنشطة المستخدمة في التدريس؛ والتي يقوم التلاميذ بتنفيذها بهدف تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية سواء أكانوا في مجموعات، أم في صور فردية داخل الفصل، أو خارجه، ومن هذه الأنشطة التعبير الكتابي عن صورة، أو شكل، أو موضوع، أو شيء يستمعون إليه، أو عن حوار بين زملائهم، أو حدث من الأحداث، أو مناسبة من المناسبات، الدينية أو الاجتماعية، أو الرياضية، أو عائلية أو أسرية. على أن يقوم المعلم بجمع مشاركات التلاميذ في هذه الأنشطة في نهاية كل حصة وإعطاء كل التلميذ الدرجة المناسبة، ثم وضعها في ملف خاص به كل بكل نشاط بهدف تتبع مستوى أداء التلاميذ، وتعرف مستوى نموهم في كل مهارة بصفة مستمرة.

و-أساليب التقويم:

اشتمل الدليل على أساليب تقويم متنوعة، نظرًا لطبيعة مدخل الخبرة اللغوية، وذلك لقياس فعاليته في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي وهي:

١-القياس القبلي (مبدئي):

تمثل في اختبارات لتحديد مستوى كل تلميذ من التلاميذ المشاركين في تجربة البحث "المجموعة التجريبية " كلٍ على حده، وذلك عند البدء في تجربة البحث.

٢-التقويم البنائي (تكويني):

لتحديد مستوى كل تلميذ بصفة مستمرة في كل حصة، من خلال تتبع مشاركاته في الأنشطة، أثناء الدراسة، للوقوف على مدى تحقق أهداف الدرس، وتحديد نقاط القوة لإثرائها، ونقاط الضعف لتلافيها.

٣- التقويم النهائي(البعدي):

تمثل القياس البعدي في اختبارات لتحديد مستوى كافة التلاميذ المشاركين في تجربة البحث "المجموعة التجريبية" كلٍ على حده بعد الانتهاء من تجربة البحث.

ز-ضبط دليل المعلم:

لضبط الدليل تم عرضه على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس وبعض المعلمين والموجهين، بلغ عددهم " ١٥" محكما، وذلك للتأكد من صلاحيته للتطبيق، وإبداء آرائهم في مدى مناسبة الأهداف الإجرائية للدروس، ومدى مناسبة الوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم. وقد أبدى بعض المحكمين ملاحظات بخصوص تعديل بعض الأنشطة التعليمية، لتحقق الهدف منها بأفضل صورة، كما تم حذف بعض الأنشطة التي لا تتناسب مستوى التلاميذ، وأفاد المحكمون بصلاحية الدليل للتطبيق، وبذلك أصبح الدليل في صورته النهائية (ملحق٧).

٣-التطبيق القبلي لأدوات البحث:

بعد ضبط البحث وإعداد الوحدة المقترحة في ضوء مدخل الخبرة اللغوية، إعداد دليل المعلم تم تطبيق أدوات البحث المتمثلة في اختبار مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، ومقياس الذات اللغوية تطبيقًا قبليًا، وتم تصحيحها، ورصدت النتائج في جداول خاصة تمهيدًا لمقارنة التطبيق القبلي بنتائج التطبيق البعدي بعد الانتهاء من تجربة البحث.

٤-تطبيق التجربة الأساسية للبحث:

لتطبيق التجربة الأساسية للبحث تم عقد عدة لقاءات مع المعلم القائم بالتطبيق، وذلك لتوضيح أسس ومبادئ مدخل الخبرة اللغوية، والاستراتيجيات التي سوف تستخدم في التدريس، واجراءات تنفيذه، وأساليب التقويم التي يجب الاستعانة بها، تم تطبيق التجربة الأساسية للبحث؛ حيث درست مجموعة البحث الوحدة المقترحة باستخدام مدخل الخبرة اللغوية.

نتائج البحث: عرضها، مناقشتها، وتفسيرها

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال، كما يقاس بمقياس التقدير اللغوي المتدرج".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال (ن=٤٥)

م	مهارات التعبير الكتابي الإبداعي	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	η2	مقدار حجم التأثير
١	المقال	قبلي	٧.٥٥	٢.٢١	١١.٦٢	٢.٣٣	٣٣.٣٤٢	٠.٠١	٠.٩٦١	كبير
		بعدي	١٩.١٧	١.٢١						

يتضح من الجدول (١) أن قيمة "ت" للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال بلغت (٣٣.٣٤٢)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي، وهذا يعني قبول الفرض البحثي ورفض الفرض الصفري أي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال، كما يقاس بمقياس التقدير اللغوي المتدرج لصالح التطبيق البعدي".

ولقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في المتغير التابع (مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال) قامت الباحثة بحساب مربع ايتا (η2) لقيمة (ت)، حيث يدل التأثير الذي يفسر حوالي (٠.٠٢) من التباين الكلى على تأثير ضئيل، بينما يدل التأثير الذي يفسر (٠.٠٦) من التباين الكلى على تأثير متوسط، في حين يدل التأثير الذي يفسر حوالي (٠.١٥) فأكثر على تأثير كبير، (رشدي منصور،١٩٩٧: ٥٩)، (صلاح مراد،٢٠٠٠: ٢٤٦).

حيث بلغت قيمة (η2) لحجم تأثير البرنامج المقترح في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال (٠.٩٦١)، وهو حجم تأثير كبير؛ مما يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال المقال بلغت (٩٦.١%).

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف، كما يقاس بمقياس التقدير اللغوي المتدرج".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٢)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف (ن=٤٥)

م	مهارات التعبير الكتابي الإبداعي	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	η2	مقدار حجم التأثير
١	الوصف	قبلي	٦.٧١	٢.٠٠	١١.٥١	٢.٤٥	٣١.٤٥٠	٠.٠١	٠.٩٥٧	كبير
		بعدي	١٨.٢٢	١.٣٩						

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة "ت" للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف بلغت (٣١.٤٥٠)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي، وهذا يعني قبول الفرض البحثي ورفض الفرض الصفري أي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف، كما يقاس بمقياس التقدير اللغوي المتدرج لصالح التطبيق البعدي".

ولقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في المتغير التابع (مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف) قامت الباحثة بحساب مربع ايتا (η2) لقيمة (ت)، حيث بلغت قيمة (η2) لحجم تأثير البرنامج المقترح في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف (٠.٩٥٧)، وهو حجم تأثير كبير؛ مما يعني أن نسبة التباين الحقيقي للمتغير المستقل (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف بلغت (٩٥.٧%).

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل (ن=٤٥)

م	مهارات التعبير الكتابي الإبداعي	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	η2	مقدار حجم التأثير
١	اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل	قبلي	١٨.٢٢	١.٣٩	١٨.٢٢	١.٣٩	٨٧.٥٤٨	٠.٠١	٠.٩٩٤	كبير
		بعدي	٣٦.٤٤	٢.٧٩						

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة "ت" للفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل بلغت (٨٧.٥٤٨)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي، وهذا يعني قبول الفرض البحثي ورفض الفرض الصفري أي أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة الإبداعية ككل لصالح التطبيق البعدي".

ولقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في المتغير التابع (مهارات الكتابة الإبداعية ككل) قامت الباحثة بحساب مربع ايتا (η2) لقيمة (ت)، حيث بلغت قيمة (η2) لحجم تأثير البرنامج المقترح في مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مجال الوصف (٠.٩٩٤)، وهو حجم تأثير كبير؛ مما يعني أن نسبة التباين

الحقيقي للمتغير المستقل (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في مهـــارات الكتابـــة الإبداعية ككل بلغت (٩٩.٤%).

نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعـــاد الـــذات اللغوية كما يقاس بمقياس الذات اللغوية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار "ت" لعينتين مترابطتين لدلالـــة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في أبعاد الذات اللغويـــة كمـــا يوضـــحه الجدول التالي:

جدول (٤)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد الذات اللغوية (ن=٤٥)

م	أبعاد الذات اللغوية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	η2	مقدار حجم التأثير
١	أبعاد الذات اللغوية	قبلي	٣٤.٧٣	٤.٩٧	٤٥.٦٢	٩.٩٤	٣٠.٧٨٥	٠.٠١	٠.٩٥٥	كبير
		بعدي	٨٠.٣٥	٨.٥٦						

يتضح من الجدول (٤) أن قيمة "ت" للفروق بين القياسين القبلي والبعـــدي للمجموعـــة التجريبية في أبعاد الذات اللغوية بلغت (٣٠.٧٨٥)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لصالح القياس البعدي، وهذا يعني قبول الفرض البحثي ورفض الفرض الصفري أي أنه " توجـــد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد الذات اللغوية كما يقاس بمقيـــاس الـــذات اللغويـــة لصـــالح التطبيق البعدي".

ولقياس حجم التأثير الذي أحدثته المعالجة التجريبية (وحدة مقترحة قائمة علـــى مـــدخل الخبرة اللغوية) في المتغير التابع (أبعاد الذات اللغوية) قامت الباحثة بحساب مربـــع ايتـــا (η2) لقيمة (ت)، حيث بلغت قيمة (η2) لحجم تأثير البرنامج المقترح في مهـــارات التعبيـــر الكتـــابي الإبداعي في مجال الوصف (٠.٩٥٥)، وهو حجم تأثير كبير؛ مما يعني أن نسبة التباين الحقيقـــي

للمتغير المستقل (وحدة مقترحة قائمة على مدخل الخبرة اللغوية) في أبعاد الذات اللغوية بلغت (٩٥.٥%).

تفسير النتائج

ترتبط هذه النتائج بفاعلية التدريس باستخدام أحد المداخل التكاملية الوظيفية، وهو مدخل الخبرة اللغوية، في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي والذات اللغوية، لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد أوضحت هذه النتائج رفض الفروض الصفرية للبحث وقبول الفرض البديلة للبحث، وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من: توماس شارون كاى (١٩٨١) و ريجينا ليان كوهون (١٩٨١) و ريفيرا روساليدا (١٩٨٥) وخلف الديب(٢٠٠٣) وأميرة عوض، (٢٠١١) والتي أوضحت جميعاً، فاعلية التدريس باستخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية بعض المهارات اللغوية لدي التلاميذ، و تختلف الدراسة الحالية عن هذه الدراسات في اهتمامها بمهارات التعبير الكتابي الإبداعي، واهتمام هذه الدراسات جميعاً بمهارات لغوية أخري، غير مهارات التعبير الكتابي الإبداعي، **وترجع الباحثة ذلك إلي:**

* يتيح هذا المدخل الفرصة للتلاميذ للقيام بنشاط نابع من ميولهم وحاجاتهم، ويجعلهم يشعرون أن ما يتعلمونه له قيمة، حيث يتم وضع التلاميذ في مواقف حية، تسمح لهم بحرية التعبير عما يريدون، وذلك بكتابة القصص والمقالات والمذكرات الشخصية واليوميات والرسائل والخطب والتقارير والمسرحيات والمعايدات والمواعظ؛ لأن ذلك يمس ذواتهم ، ويعبر عن مشاعرهم وأحاسيسهم ،وإذا أتيحت الفرصة للتلاميذ ، لكي يعبروا عن أنفسهم بطرق ملائمة ، فإنهم يصبحون أكثر قدرة في التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، وأكثر قدرة علي الاتصال بالآخرين ؛ حيث يرون أن وجهات نظرهم محترمة، وأن الآخرين يستمعون إليهم، وهذا من شأنه أن يزيد دافعيتهم في التعلم، وينمي مهارات الذات اللغوية لديهم، ومن ثم يسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لديهم.
* إن مدخل الخبرة اللغوية التدريسي يعد مدخلا للتدريس الابتكاري؛ حيث يمثل التفكير الابتكاري جزءاً أساسيا وجوهريا فى هذا المدخل؛ فاستجابات التلاميذ لمثيرات الخبرة تكون متشبعة و متعددة و متنوعة؛ حيث يساعد هذا المدخل، على خلق وابتكار مواد لغوية جديدة، ويتمثل دور التلميذ في هذا المدخل في إنتاج وابتكار هذه المواد اللغوية، ويتمثل دور المعلم في تهيئة بيئة، تشجع التلميذ على الابتكار، وخلق فرص مناسبة ومتكررة للتلاميذ، ليعبروا

عن أفكارهم، كما يستثير المعلم قدرات التلاميذ الابتكارية، ويقدم لهم نماذج جيدة للابتكارت اللغوية فى أشكال مختلفة.

* إن التدريس باستخدام مدخل الخبرة اللغوية التدريسي، قد ساهم في إطلاق طاقات التلاميذ وإبداعاتهم، وولد لديهم بواعث واهتمامات جديدة متنامية، والتربية الحديثة تؤمن بالعمل الذاتي فى إطار جماعة متفاعلة متحاورة، وإن العمل الذي توجهه جماعة معينة، بملء حريتها وإرادتها، هو العمل الخصب المنتج والمبدع. (محمد حسن المرسي: ١٩٩٥ ، ٢٢٤)

* تتعدد فيه مثيرات الخبرة المقدمة للتلاميذ فى ظل مدخل الخبرة اللغوية التدريسي؛ ما بين نصوص مرئية ونصوص مكتوبة ونصوص مسموعة، وصور وأشكال، ولوحات، وأفلام فيديو، بما يثير الرغبة لدى التلميذ فى التعبير ما يريد؛ فينوع فى تعبيراته، ويقدمها للآخرين بشكل متفرد، ومن ثم يقدم هذا المدخل التدريسي المحتويات التى ترتبط بحياة التلاميذ، وتجعل ما يتصل برغبات التلاميذ محتوي هادفاً، لصيقا بنفوسهم، ومرتبطاً بذواتهم وحياتهم، ومن ثم يكون له معني لديهم، مما يسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ.

* تأسيس هذا المدخل التدريسي على خبرات التلاميذ، التى تحرر كتابة عن طريق المعلمين أو التلاميذ أنفسهم؛ حيث يمثل هذا المدخل الانعكاس الطبيعي لخبرات التلاميذ اليومية، و لمظاهر البيئة من حولهم، و الذي يقدم كبداية حقيقية لتعلم التلاميذ، والذي يكتشف التلاميذ من خلاله عالمهم الحقيقي، فى صورة حديث أو كتابة، ومن ثم يتغير المحتوي من تلميذ لآخر، داخل الفصل الواحد، ومن ثم يشعر التلميذ أن المادة اللغوية التي ينتجها لها معنى عنده ومرتبطة به؛ حيث إن ما يقرأه وما يكتبه هو ما يتحدث به، وأن ما يقوله زملاؤه يمكنه قراءته، وهذا يؤدي إلى زيادة دافعية التلميذ للتعلم، وتنمية مهارات الذات اللغوية لدى التلاميذ.

* إن مدخل الخبرة اللغوية يتيح الفرصة للتلاميذ، لأن يعبروا عن أفكارهم بطرق ملائمة، ويكونوا أكثر قدرة على الاتصال بالآخرين، ويرون أن وجهات نظرهم وآراءهم محترمة، وأن الآخرين يستمعون إليهم، مما يسهم في خلق الرغبة لدى التلاميذ فى التعلم، بما يزيد دافعيتهم وينمي مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لديهم.

* يتيح التعلم من خلال مدخل الخبرة اللغوية التدريسي الفرصة للتفاعل الإيجابي مع الأنشطة والمواد التعليمية، المنتجة من قبل التلاميذ، وقد لاحظت الباحثة أثناء فترة التطبيق إقبال واهتمام التلاميذ بالأنشطة والمواد التعليمية، مما ساهم فى زيادة مقدرة التلاميذ فى التعبير عما يريدون، بعبارات كثيرة ومتنوعة ومتفردة.
* إن المعلم في ظل هذا المدخل التدريسي يشجع استجابات التلاميذ، ويبنى جوا من الثقة والألفة بينهم، ويستمع باهتمام لما يقولون، ويشعر التلاميذ أن من حقهم أن يكون لهم رأيهم، الذي يدافعون عنه، ويساعدهم على التحدث بطريقة محببة وممتعة إليهم، مما ساعد التلاميذ على الطلاقة في التعبير عما يريدون، وأسهم بشأنه في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لديهم.
*كما يسهم هذا المدخل فى تنمية الذات اللغوية لدى التلاميذ؛ من خلال الدافعية الذاتية للتلاميذ، فى إنتاج المواد اللغوية، النابعة من خبراتهم الفعلية؛ حيث يهتم هذا المدخل التدريسي اللغوي بالأنشطة التي تعتمد على خبرات التلاميذ الحقيقية، وعلى الأفكار التي تكون أساسًا لجمل وتعبيرات التلاميذ، ومن ثم يعبر التلميذ بأسلوب يتسم بالطلاقة والتفرد والتنوع.
* إن مدخل الخبرة اللغوية التدريسي يسهم فى تنمية الاستعدادات اللغوية للتلاميذ؛ إذ يشمل كل فصل على تلاميذ مختلفين فى استعداداتهم و درجة نضجهم، و من ثم يتيح هذا المدخل الفرصة للتلاميذ لكي يتعلموا كيف يفكرون، وكيف يتحدثون حديثاً مترابطاً متماسكاً منطلقاً، و لذا يعد هذا المدخل وسيلة جيدة لتنمية الميول والمهارات اللغوية لدى التلاميذ، من خلال الدافعية الذاتية للتلاميذ في إنتاج المواد اللغوية، النابعة من خبراتهم الفعلية، والأنشطة التي تعتمد على الخبرات الحقيقية للتلاميذ في حياتهم اليومية، والمفاهيم المألوفة لديهم، والأفكار التي تكون أساسًا لاكتشاف الرموز والكلمات والجمل.
* التدريس من خلال هذا المدخل، يكون شخصياً واتصالياً وابتكارياً؛ حيث يثير المعلم دوافع الابتكار لدى التلاميذ؛ من خلال توفير بيئة صفية مثيرة لدوافع الإبداع لدى التلاميذ، و يخلق فرصا مناسبة و متكررة، ليعبروا عن أفكارهم؛ حيث يبدع التلميذ فى إنتاجه للمواد اللغوية، وتكون ذات معني عنده؛ لأنها تعكس أفكاره.؛ كما يتطلب هذا المدخل أن يفكر التلميذ بهذه الكيفية (ما أستطيع التفكير فيه، أستطيع التحدث عنه، و ما أستطيع قوله، أستطيع كتابته، وما أستطيع كتابته، أستطيع قراءته، ومن ثم فأنا أستطيع قراءة ما أكتبه، وما يكتبه لي الآخرون.

* وهذا ما أكده رشدي طعيمة (٢٠٠٠) في قوله: ينبغي أن يشجع المعلم استجابات التلاميذ، وأن يبني جواً من الثقة والألفة بينهم، وأن يستمع باهتمام لما يقولون؛ حتى يشعرهم أن من حقهم أن يكون لهم رأيهم الذي يدافعون عنه، وأن يسأل تلاميذه أن يناقشوا موضوعات ترتبط بهم بشكل مباشر، وأن يتحدثوا بأفكار تكسبهم الثقة بأنفسهم، وأن يساعدهم على التحدث بطلاقة، وبطريقة محببة وممتعة، ويمكنهم من القيام بالحديث المناسب في المواقف المختلفة، وهذا من شأنه أن يسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ. (رشدي طعيمه ومحمد مناع: ٢٠٠٠، ١٠٤)
* وأكده حسني عصر(٢٠٠٠) في قوله : إن من أفضل طرق تنمية المهارات اللغوية، هو البدء بلغة التلميذ، وأن نجعل منها أساسا لتعلمه؛ فالتلميذ الذي يقرأ بسهولة، ما هو إلا صاحب خبرة، عرفها وتمثلها، و تجسدت لديه، و أتيحت له الفرصة قبل القراءة، فى أن يقص خواطره عن تلك الخبرة، و من ثم ينبغى أن يسجل المعلمون أقوال التلاميذ المتصلة بخبراتهم؛ حيث تمثل هذه الخبرات مصادر شغف واهتمام من التلاميذ؛ لأنهم يرونها تشبع ميولهم، ومن ثم فإنهم ينخرطون فيها، و يتعلمون ما تتضمنه من معلومات و مهارات و قيم، و يكتسبون طلاقة و سرعة فى الحديث، و ثقة فى النفس . (حسني عصر:٢٠٠٠، ١٦٥) حيث يؤكد هذا المدخل أيضاً على جانبي التلقي والإنتاجية فى تعلم المهارات اللغوية؛ فالتلميذ يتعلم من خلال إنتاجه للغة، كما يتعرض لمواقف تعليمية، تجعله مستقبلاً لهذه اللغة، ومن ثم فالتلميذ- من خلال هذا المدخل – متحدث ومستمع اللغة وكاتب وقارئ لها.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

أولاً: التوصيات:

* توجيه نظر مؤلفي المناهج إلى ضرورة تضمين مهارات التعبير الكتابي الإبداعي في مناهج اللغة العربية للمرحلة الإعدادية بصورة مقصودة للعمل على تنميتها.
* توظيف مهارات اللغة: استماعًا، وتحدثًا، وقراءةً، وكتابةً، في مواقف تدريسية متنوعة لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي.
* الاهتمام بمهارات التلاميذ الإبداعية، وإتاحة الفرص أمام التلاميذ للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

* التنويع بين مداخل واستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة المستخدمة في تنمية التعبير الكتابي الإبداعي.
* تدريب المعلمين على كيفية توظيف مدخل الخبرة اللغوية في تنمية التعبير الكتابي والذات اللغوية لدى التلاميذ.
* إعداد أدلة معلم لتدريس موضوعات الكتابة الإبداعية في ضوء مدخل الخبرة اللغوية لمساعدة المعلمين في توظيف هذا المدخل لتنمية الكتابة الابداعية لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المبكرة.
* تدريب معلمي اللغة العربية على تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى التلاميذ.
* إعداد أنشطة لغوية تتناسب مع مدخل الخبرة اللغوية لدى التلاميذ.
* تدريب التلاميذ على استخدام مدخل الخبرة اللغوية في مراحل تعليمية مبكرة لمساعدتهم على توظيف خبراتهم في الاهتمام بالذات اللغوية بأبعادها المختلفة.
* توظيف مدخل الخبرة اللغوية في تطوير مهارات التخيل والإبداع لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
* استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلي في التعبير الكتابي الإبداعي.

ثانياً: المقترحات:

*إجراء بحوث تتناول فاعلية استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تدريس التذوق الأدبي في مادة النصوص في المرحلة الإعدادية.
* فاعلية مدخل الخبرة اللغوية التدريسي مقارنة ببعض المداخل التدريسية الأخرى في تنمية الأداء اللغوي.
*إجراء بحوث تتناول فاعلية مدخل الخبرة اللغوية في تنمية الوعي النحوي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية
*فاعلية مدخل الخبرة اللغوية في تنمية التحصيل لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
* فاعلية مدخل الخبرة اللغوية في الحد من صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
* فاعلية مدخل الخبرة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.
* أثر استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلاب الناطقين بغير العربية.

* دراسة تتبعية لمهارات التعبير الكتابي الإبداعي للتلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة.
*دراسة مقارنة بين تأثير استخدام مدخل الخبرة اللغوية والمدخل التقليدي في تدريس النحو العربي في المرحلة الاعدادية.
*تصميم وتقييم برنامج تعليمي يستخدم مدخل الخبرة اللغوية لتعليم اللغة العربية للتلاميذ في المدارس الابتدائية.
* دراسة الأثر المحتمل لاستخدام مدخل الخبرة اللغوية في تعزيز التحصيل الأكاديمي لطلاب اللغة العربية في المدارس الثانوية.
* تقييم فعالية استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تدريس القواعد النحوية للأطفال الناطقين بغير العربية.
* دراسة أثر استخدام مدخل الخبرة اللغوية في تدريس العربية للأجانب في تعزيز تعلمهم للثقافة العربية.
* تصميم برنامج تدريبي باستخدام مدخل الخبرة اللغوية لتعليم التعبير الكتابي للكبار وتقييم فعاليته.
* دراسة تتبعية لأبعاد الذات اللغوية لدى التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية:

* أبرار مهدي محمد، وآخرون: فاعلية برنامج بنائي مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بجمهورية العراق، مصر: مجلة القراءة والمعرفة، ع١٨٥، ٢٠١٧م.
* إسماعيل محمد الفقي: التقويم والقياس النفسي والتربوي، القاهرة: دار الغريب، ٢٠٠٥ م.
* أكرم إبراهيم السيد: فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي والميول القرائية من خلال المكتبة المدرسية كنشاط لاصفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير قدمت إلى كلية التربية بكفر الشيخ جامعة طنطا، ٢٠٠٤م.
* أميرة إبراهيم عوض: فعالية استراتيجية قائمة على مدخل الخبرة في تنمية مهارات الفهم القرائي والمفردات اللغوية لدى تلاميذ الصف الثاني الاعدادي، مجلة البحث العلمي في التربية، مصر: ع١٢، ج٤، ٢٠١١م.

* إيمان صبري: فاعلية مدخل التكامل بين فنون اللغة في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى الصف الثاني الاعدادي. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة حلوان، ٢٠٠٣م.
* إيمان محمد قطب: فعالية برنامج قائم على المدخل الكلي للغة العربية لتنمية مهارات الأداء اللغوي (الشفوي والكتابي) لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادي، رسالة دكتوراه جامعة عين شمس، كلية البنات،٢٠٠٩م.
* أيمن فتحي وآخرون: الخصائص السيكومترية لمقياس الذات اللغوية لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، العدد١٩٢، ج ٣، ٢٠٢١م.
* جبريل أنور جبريل: فعالية برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية منخفضي ومرتفعي مفهوم الذات اللغوية، رسالة دكتوراه قدمت إلى كلية التربية جامعة الأزهر، ٢٠٠٧م.
*جمال سليمان، وحافظ وحيد: فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية ببنها. مج١٦، ع٦٨، ٢٠٠٦ م.
* جمال فرغل الهواري، عصام محمد أبو الخير: أثر التفاعل بين التدريس باستخدام نمطي مدخل الخبرة اللغوية (فردية- جماعية) والأسلوب المعرفي (المخاطرة – الحذر) في تنمية بعض مهارات الابداع اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني الاعدادي الأزهري، مجلة كلية التربية جامعة بنها ،ع ٦٣ ،٢٠٠٥ م.
* جمال مصطفى العيسوي: فعالية استخدام العصف الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الامارات، مجلة كلية التربية، جامعة الامارات العربية المتحدة، ع٢٢، ٢٠٠٥م.
* حامد عبد السلام زهران: علم نفس –الطفولة والمراهقة– القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٦م.
* حسن أحمد مسلم: برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة قدمت إلى كلية التربية جامعة الزقازيق، ٢٠٠٠م.
* حسن سيد شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: الدار المصرية البنانية،١٩٩٦ م.
* حسن سيد شحاته: تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م.

* حسني عبد الباري عصر: فنون اللغة العربية (تعليمها وتقويم تعلمها)، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب، ٢٠٠٠.
* حلمي محمد حلمي: برنامج تعليمي قائم على البيئات المفعمة بالقوة لتحسين فعالية الذات الإبداعية وخفض قلق التوتر لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل بالمرحلة الابتدائية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج ٣٠، ع١٠٧، ٢٠٢٠م.
* خالد محمود محمد عرفان الهواري: أثر استراتيجية مقترحة قائمة على نمذجة العمليات الاعرابية في تنمية مهارات الاعراب والضبط النحوي لدى طالبات الصف الأول الثانوي العام، مجلة كلية التربية، بني سويف. جامعة القاهرة،٢٠٠٥م.
* خلف الديب عثمان: فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على بعض مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٣م.
* خليل عبد الفتاح حماد وخليل محمود نصار: فن التعبير الوظيفي، غزة مكتبة ومطبعة منصور،٢٠٢٠م.
* رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع: تدريس اللغة العربية فى التعليم العام، نظريات وتجارب، الطبعة الأولي، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.
* سلوى حسن محمد بصل: المناشط التعليمية المصاحبة وأثرها على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الزقازيق.٢٠٠٣م.
* سمير عبد الوهاب أحمد: فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الموهوبين في الشعر، مؤتمر أعلام دمياط كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة ،١٩٩٩م.
* سيد السايح حمدان: استخدام أسلوب العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الخامس عشر، مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، ج٢. ٢٠٠٣ م.

* صلاح عبد السميع محمد برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة المنوفية، ١٩٩٨م.
* عاطف فضل محمد: التحرير الكتابي الوظيفي والابداعي، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع،٢٠١٢م.
* عبد الرازق مختار محمود، عبد الرحيم فتحي محمد، عبد التواب محمد عبد الباري: مهارات التعبير الكتابي الإبداعي ومدى توافرها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المجلة العلمية –كلية التربية– جامعة أسيوط، مج٣١، ع ٥، ج٢، ٢٠١٥م.
* عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة بن خلدون. الجزء الأول، القاهرة: دار نهضة مصر٢٠١٢م.
* عبد المنعم أحمد تحسين: مفهوم الذات اللغوية وعلاقته بالتحصيل اللغوي لدى عينة من تلاميذ الحلقة الثانية بالتعليم الأساسي، مجلة التربية – كلية التربية– جامعة الأزهر، ٢٠٠٠م.
* عبد المنعم إبراهيم عبد الصمد: أثر اختلاف الموضوعات على مستوى التمكن من التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة القراءة والمعرفة، ع٥، ٢٠٠١م.
* عثمان عبد الغني عيد: فعالية مدخل الخبرة في إكساب بعض المفاهيم والاتجاه نحو تعلم موضوعات الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع٤، مصر، ٢٠١٤ م.
* علي أحمد مدكور: تحقيق الذات في تدريس التعبير الرياض: الشواف للطباعة والنشر والتوزيع،١٩٩١م.
* علي أحمد مدكور: تنمية فنون اللغة العربية ومهاراتها الأساسية في المرحلة الابتدائية، مؤتمر رعاية اللغة العربية في الحياة العملية، القاهرة: جامعة الدول العربية،٢٠٠٠م.
* علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة: دار الفكر العربي ٢٠٠٨م.
* علي حسين عايش، وسهاد فاهم: الذات اللغوية لدى طلبة المدارس الثانوية، مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، مج٢١٣، ٢٠٢١م.
* عايش محمود زيتون: تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في تدريس العلوم، عمان: المطابع التعاونية، الجامعة الأردنية، ١٩٨٧
* غازي القصيبي: تقييم التعبير الكتابي: المفاهيم والأساليب. الرياض: مكتبة العبيكان ٢٠٠٤م.

* فتحي علي يونس: تعليم اللغة العربية للمبتدئين– الصغار والكبار، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٩٦م.
* كالفن هول ولندزي: نظريات الشخصية، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر،١٩٧٨م.
* كامل محمود نجم الدليمي: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع. الأردن: ٢٠١٣م.
* ماهر شعبان عبد الباري: المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم، المملكة العربية السعودية الدمام: مكتبة المتنبي، ٢٠١٤ م.
* محمد حسن المرسي:" فاعلية التعلم التعاوني فى اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي" المؤتمر العلمي السابع، التعليم الثانوي وتحديات القرن الحادي والعشرين، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٩٩٥.
* محمد رجب فضل الله: عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها وتعليمها وتقويمها، القاهرة: عالم الكتب،٢٠٠٣م.
* محمد عبد الحليم النحال: تفسير الخطأ وتقييم التعبير الكتابي. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع،٢٠٠٩م.
* محمد عبد الرؤوف، محمد شوقي عطوه: التعبير اللغوي مكوناته، ومناشط تعلمه، الامارات: ١٩٩٥م.
* محمود عبد العزيز المهدي: دراسة علاجية لمعوقات دراسة العروض بالمرحلة الثانوية الأزهرية في ضوء برنامج قائم على الوظيفية، رسالة دكتوراه غير منشورة، قدمت إلى كلية التربية جامعة كفر الشيخ، ٢٠٠٩.
* فتحي عبد الرحمن جروان: الإبداع، ط،١، الأردن عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. (٢٠٠٠).
* محمود كامل الناقة، وسعد محمد السعيد: استخدام العصف الذهني في تدريس البلاغة وأثره على في تنمية التفكير الإبداعي والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. المؤتمر العلمي الخامس، مج٢، القاهرة: كلية التربية جامعة عين شمس، دار الضيافة، ٢٠٠٣م.
* محمود كامل الناقة: تعليم اللغة العربية لأبنائها: المداخل والطرائف والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠١٧م.

* مصطفى رسلان، محمد لطفي جاد، وآخرون: مصفوفة المدى والتتابع لمعايير ومؤشرات مادة اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم، جمهورية مصر العربية، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ،٢٠١٦م..
* نصر محمد مقابلة، وعبد الله أحمد بطاح: أثر استراتيجية لعب الدور في تحسين بعض المهارات لدى طلاب الصف التاسع في الأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة، للأبحاث والدراسات، فلسطين: ع ٣٧، ٢٠١٥.
* هناء محمد علي مخلوف: برنامج في الأنشطة اللغوية لتنمية مهارات التعبير الإبداعي في الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة قدمت إلى كلية التربية جامعة عين شمس،٢٠٠٦
* وزارة التربية والتعليم: مناهج المرحلة الإعدادية–التعليم العام–. القاهرة: قطاع الكتب، ٢٠١١م.
* يوسف قطامي: تفكير الأطفال وتطويره وطرق تعليمه، عمان، ط١، الأهلية للنشر والتوزيع، ١٩٩٠م.

ثانياً المراجع الإنجليزية:

- Allen, R. V.: Language experiences in communication. Boston: Houghton-Mifflin.1976, ISBN 9780395186244.
- Amabile, T. M.: Creativity in context: Update to the social psychology of creativity. Westview Press, (1996).
- Andrade, H., & Cizek, G. J. (2010). Effective writing assessment in the 21st century. Charlotte, NC: Information Age Publishing.2010
- Ashton-Warner, S.: Teacher. New York: Simon and Schuster/London: Secker & Warburg ,1963.
- Ashton-Warner, S.: Teacher. Simon and Schuster: New York/ Secker & Warburg: London.1963.
- Brown, P. C., & Paulus, P. B. Techniques for enhancing creativity: Theoretical and empirical perspectives. Oxford University Press, . (2019).
- Brügelmann, H.: Combining openness and structure in the initial literacy curriculum. A language experience approach for beginning

teachers.2011.:http://www2.agprim.unisiegen.de/printbrue/brue.bri.language_experience.engl.111124.pdf.

- Brügelmann, H.: Discovering print – a process approach to initial reading and writing in West Germany. In: The Reading Teacher, Vol. 40,1986. No. 3, 294-298.
- Burgess, D. (2003): " Language Experience Approach" Available at: www.csuchico.edu/ cme/ educ/BIMc281 ILEA.html.
- Chomsky, N. (1957). Syntactic Structures: The Theory of Generative Grammar. Mouton de Gruyter,1957.
- Concept: Invariance over Gender and Age " American education Research Joual: V.30, N41993
- Craft, A :*Creativity in Schools: Tensions and Dilemmas.* Abingdon:2005. Routledge. **URL: http://www.routledge.com/books/details/97804153241..**
- Craft, A.: Creativity in schools: Tensions and dilemmas. Routledge. 2005.
- Csikszentmihalyi, M.. Creativity: The psychology of discovery and invention. Harper Perennial Modern Classics(2014).
- Dixon., Cassady, j., Cross, t., &Williams. ;Effects of Technology on Critical Thinking and Essay Writing Among Gifted Adolescents. The Journal of Secondary Gifted Education ,16(4) ,2005.
- Dolores, G.:" The Effective of a Language Experiences Approaching in Improving Creative Writing Skills of Limitation and Non-English Proficient Students in an " Immersion Program**". D.A.I.**A vol. 48 No. 04 ,1988.
- Dorr, R. E.: Something old is new again: Revisiting Language Experience. In: The Reading Teacher, Vol. 60, No. 2, 2006.
- Ellis, R.: The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press, 2008.
- Gagne, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W:. Principles of instructional design (4th ed.). Harcourt Brace Jovanovich College Publishers, 1992

- Ginsberg, R., & Opper, S.: Piaget's theory of intellectual development. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1979.
- Guilford J.P.: Some Theoretical Views of Creativity in Contemporary to Psychology Helson, H. Revan W.(ed.) Affiliated east west PVT: New Delhi,1959.
- Gumperz, J.J. & Hymes, D: Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication. New York: Holt, Rinehart and Winston.1972.
- Haegeman, L. Introduction to government and binding theory. Wiley-Blackwell,1994 .
- Jackendoff, R.: Foundations of language, Brain, meaning, grammar, evolution. Oxford University Press. 2002.
- James D. Williams: Preparing to Teach Research, Theory, and Practice, Lawrence Erlbaum Associates 3edition.2003.
- James foold & dinnolapp: Language Reading Instruction for Young Child, New York: Macmillan.1981.
- Labov, W.: The Social Stratification of English in New York City (2nd ed.). Cambridge University Press.2006.
- Levelt, W. J. M.: Speaking: From intention to articulation. MIT press. 1989.
- Markus, M., Nurius, P.: Possible Selves Journal of Personality and Social Psychology Copy right by the American Psychologist Association, Inc,41,1986.
- Marsh,H.W : "the Molted Dimensional Structure of Academic Self –
- Mather, N., & Wendling, B. J. (2012). Writing assessment and instruction for students with learning disabilities. New York: The Guilford Press.2012.
- Med, G. H., & Brown, R. W.: The Language Self. Social Psychology, 66(4). (1958)
- Neff, K. D., & Harter, S.: The language of self-esteem: Converging evidence that self-esteem is primarily a linguistic construct. Journal of Personality and Social Psychology, 85(5), 2003, 969-982.

- Nessel, D. & Dixon, N.: Using the Language Experience Approach with English Language Learners, Corwin Press, Thousand Cakes.2008.
- Nian. Masna, Evawat: Language Experience Approach in Teaching Reading Comprehension to the Engineering Students Advances in Social Science, Education and Humanities Researchm. volume 431, 1 3rd Forum in Research, Science, and Technology, 2019
- Nunan, D.: Practical English Language Teaching. New York: McGraw-Hill, 2015.
- Orazco, Romelia: An Analysis of The Language Assessment Scales Test Results for Determining the reading Problems of English Learners. Edd: Http:/ www. Lib. Ymi. Com./ Dissertations / fullcit /3045875.2003.
- Oxford, R, : Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House,1990.
- Parrish, B., Teaching Adult ESL; A Practical Introduction; 1st edition, 2004, McGraw Hill, [ISBN 9780072855135] (p. 132)
- Piaget, J., Inhelder, B., & Szeminska, A.: The child's conception of geometry. Routledge, 1960.
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S.: Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press, 2014.
- Rogers, C. R.: Towards a Theory of Creativity in USA, 73 Creativity, verron, p. E. Ed., England, Pengxim Books.1954.
- Root-Bernstein, R. S. Sparks of genius: The thirteen thinking tools of the world's most creative people. Mariner Books,. (2015).
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J. (2012). The standard definition of creativity. Creativity Research Journal, 24(1), 2012.
- Runco, M. A., & Jaeger, G. J.: The standard definition of creativity. Creativity Research Journal, 24(1), 2012 . 92-96.
- Sawyer, R. K. Explaining creativity: The science of human innovation. Oxford University Press . (2012).
- Sawyer, R. K.: Explaining creativity the science of human innovation. Oxford University Press. ,2011.

- Sawyer, R. K.: Explaining creativity: The science of human innovation. Oxford University Press.2011.
- Shavelson, R.J, Hubner, J.J &Stanton,G.C : Self-concept Validation of Construct Interpretations Review of Educational Research .V46,1976.
- Shavelson. Hubner, J.J& Stanton: "Self-concept Validation of Construct interpretations". Review of Educational Research.V.46.1976.
- Susan. Rose: Language experience activities provide opportunities for development and reinforcement of English sentence structure and concepts/vocabulary words. University of Minnesota, College of Education and Human Development, 2023.
- Suzane Bratcher, Linda Ryan: Evaluating Childrens Writing, A handbook of Grading Choices for Classroom Teachers, Lawrence Erlbaum Associates, 2edition p x I v, 2004.
- Tierney, R. J., Readence, J., & Dishner, Reading Strategies and practices. Boston: Allyn & Bacon.1995.
- Wurr, A.: Language Experience Approach Revisited: the use of 3 Personal Narratives in Adult L2 Literacy Instruction. The Reading Matrix.
  Vol. 2, Nol, April 2002.
- Yancey, K. B.: Assessing writing across the curriculum. New York: Teachers College Press.2009.