الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي بريكة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: .....

الرمز: .....

مذكرة ماستر

الشعبة: دراسات لغوية التخصص: لسانيات تطبيقية

استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي

السنة الرابعة ابتدائي -أنموذجا-

مقدمة من طرف الطالبتين:

- إيمان حملاوي
- خديجة نوي

إشراف الأستاذ :

د/ الربيع بوجلال

السنة الجامعية:

1438هـ-1439هـ/2017م-2018م

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي بريكة

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي: .....

الرمز: .....

مذكرة ماستر

الشعبة: دراسات لغوية التخصص: لسانيات تطبيقية

استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي

السنة الرابعة ابتدائي -أنموذجا-

مقدمة من طرف الطالبتين:

- إيمان حملاوي
- خديجة نوي

إشراف الأستاذ :

د/ الربيع بوجلال

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
السعيد بوجلال	أستاذ مساعد	جامعة المسيلة	رئيسا
الربيع بوجلال	أستاذ محاضر –أ–	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
عمر بوحملة	أستاذ محاضر –أ–	مركز الجامعي بريكة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:

1438هـ-1439هـ/2017م-2018م

مـــقدمـــــة

يعد التعبير المحصلة الختامية لكل الأنشطة التربوية، فهو الوعاء الذي تصب فيه كل المكتسبات القبلية، المساهمة في بناء شخصية المتعلم اللغوية، بما في ذلك النشاطات التعليمية الأخرى، كـ (القواعد، الإملاء، النصوص...).

ولتعلّيم مهارة التعبير يجب استخدام وسائل مناسبة، تُمكن من تحقيق أهدافها، وتساعد المعلّم من تنمية مهارات الكتابة المختلفة لدى التلاميذ بطريقة مناسبة.

ولقد تميزت الآونة الأخيرة بظهور محاولات جادة في تحديث التعليم، وتنويعه في كثير الدول المتقدمة والنامية؛ حيث تحول دور المعلّم من مجرّد ناقل للمعرفة إلى مرشد وموجه، وتحوّل دور التلميذ من مجرد متلقٍ سلبي إلى متفاعل نشط، وذلك بغية تحقيق الأهداف المنشودة .

لذا تعددت الوسائل والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في مجال التعليم، ومن هذه الاستراتيجيات العصف الذهني، التي تجعل التلميذ نشطًا فعالًا أثناء اكتشاف مهارة ما، وذلك لتفاعله مع زملائه، محققا الأهداف المرجوة.

ولاستراتيجية العصف الذهني دور في بناء شخصية التلميذ بصورة متوازنة ومواكبة لتطورات العصر، وتعتمد فكرتها على جعل التلميذ فعالاً، ومشاركاً إيجابياً في الموقف التعليمي.

وبغية الجمع بين أهمية التعبير وأهمية طريقة العصف الذهني ارتأينا أن يكون موضوع الدراسة بعنوان: "**استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي – السنة الرابعة ابتدائي أنموذجا –** ".

وتنبع أهمية الموضوع من عدة اعتبارات أهمها:

– إبراز أهمية الاهتمام باستراتيجيات التدريس الحديثة عامة، واستراتيجية العصف الذهني خاصة في تدريس اللغة العربية.

– تُعد هذه الدّراسة من أوائل الدراسات المتناولة في المركز الجامعي بريكة، وهي بذلك تسهم في تشجيع الطلبة الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات والبحوث المماثلة في تخصصات مختلفة، ومواد دراسية أخرى.

وقد تمحورت مبررات اختيار موضوع دراستنا، في:

– النظر إلى مكانة التعبير في العملية التعليمية –التعلمية، والدور الذي تؤديه في فسح المجال أمام التلاميذ للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بلغة سليمة وواضحة.

– الرغبة في إثارة دراسات في هذا المجال نظرًا لقلتها خاصة في مجال مذكرات التخرج.

– أهمية استراتيجية العصف الذهني في العملية التعليمية، وأثرها في تدريس التعبير الكتابي مما دفعنا إلى تسليط الضوء عليها.

– الدّور الفعال الذي تُؤديه استراتيجيات التدريس عامة، واستراتيجية العصف الذهني في حل المشكلات والصعوبات التي تواجه المعلّم في الصف الدراسي، عوضا عن تطبيق القواعد التربوية القديمة السائدة.

الإشكال الذي نحاول معالجته في هذه الدراسة؛ هو محاولة الوقوف على مدى تطبيق استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي من قبل معلمي السنة الرابعة ابتدائي؟

للإجابة عن هذه الإشكالية وُضعت الفرضيات الاتية:

– من خلال مناقشة موضوع الدّرس مع التّلاميذ يضع المعلّم التّلاميذ في مشكلة عن طريق جعل المشكلة في عدة أسئلة.

– يعد التعبير الكتابي من أكثر الأنشطة التي تناسب استراتيجية العصف الذهني.

– يعد العصف الذهني من الطرق الهامة لاستثارة الخيال والمرونة في التعبير الكتابي.

– لا توجد فروق بين المعلمين الذين لديهم خبرة في ميدان التعليم على الذين هم حديثي التدريس في تطبيق استراتيجية العصف الذهني.

– إن الذين يعملون في مجال التخصص هم الذين لديهم خبرة في تطبيق استراتيجية العصف الذهني أكثر من الذين يعملون خارج تخصصهم.

– للمؤهل العلمي دور في تطبيق استراتيجية العصف الذهني.

– فسح المجال أمام المتعلمين لإبداء الرأي ومناقشة بعضهم البعض في قاعة الدرس، للبحث عن الإبداع لديهم، وممارسة الأساليب المشجعة لذلك.

وكان هدفنا من هذا البحث هو الكشف عن جملة من النقاط من بينها:

الوقوف على مدى تطبيق معلمي السنة الرابعة ابتدائي لإستراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي، وإبراز أهميته بعده أهم فروع مادة اللغة العربية وغاية جميع الدّراسات اللغوية, وأيضا التعرف على أثر استخدامها في تدريس مهارات التعبير الكتابي، وكذلك الإسهام في تحسين تعليم مهاراته.

وقد قُسم البحث إلى مقدمة ومدخل وفصلين وذُيل بخاتمة.

تعرضنا في المدخل الذي يحمل عنوان: المعلّم واستراتيجيات الّتدريس، علاقة المعلم بالتدريس واستراتيجياته وبعض مصطلحات البحث.

أما الفصل الأول فيحمل عنوان: استراتيجية العصف الذهني والتعبير الكتابي، قمنا بتقسيمه إلى مبحثين: خصص المبحث الأول لاستراتيجية العصف الذهني، أما المبحث الثاني، فعني بالتعبير الكتابي.

وُخصص الفصل الثاني للدّراسة الميدانية، متناولين فيه، إجراءات انجازها، وعرض نتائجها، وتحليل وتفسير بياناتها.

وختم البحث بخاتمة كانت حوصلة لمجمل النتائج المتوصل إليها، مع محاولة عرض عدد من التوصيات والاقتراحات.

ولما كان من الصعب الحكم على هذه الاستنتاجات نظريا، فقد حاولنا الوقوف على مدى تطبيقها ميدانيا، لذا اقتضت طبيعة الدراسة إلى الاستعانة بالمنهج الوصفي؛ كونه

الأنسب لهذه الظاهرة، والذي ينبني على جمع المعلومات والحقائق ويعمل على وصفها وتحليلها وإحصائها بغية الوصول إلى نتائج وأحكام عامة.

وقد تم الاعتماد في إنجاز هذا البحث على مجموعة من المصادر والمراجع، التي كانت بمثابة دراسات سابقة استفاد منها البحث، نذكر منها: كتاب أحمد عبادة: "الحلول الابتكارية للمشكلات بين النظرية والتطبيق"، وقد تمت الاستفادة منه في فكرة المفهوم والنشأة والمبادئ المتعلقة بالعصف الذهني. ناهيك عن استعمال كتاب سوسن شاكر مجيد: "تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد"، الذي أُخذ منه خطوات العصف الذهني والعوامل المساعدة في نجاحه، كما استمد البحث من كتاب راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقداد: "المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها"، تعريف التعبير الكتابي ومهاراته والغرض منه، وكتاب جودة الركابي: "طرق تدريس اللغة العربية"، الذي أُخذ منه طرق تدريس التعبير الكتابي، ومشاكل الطلبة في التعبير الكتابي.

وطبعا ككل بحث واجهته صعوبات عدة منها: صعوبة الحصول على مصادر ومراجع كافية تخدم موضوعه، إضافة إلى صعوبات أخرى تتمثل في عدم الحصول عن الإجابة الكافية حول أسئلة الإستبانة، يضاف إليها عامل الزمن الذي لو طال لكان البحث على غير ما هو عليه الآن.

وبالرغم من هذه الصعوبات استطاع البحث أن يجتازها، بمساعدة أستاذنا المشرف الدكتور الربيع بوجلال الذي أشرف على تأطير هذا البحث، ولم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه القيمة التي كانت عوناً لنا في إتمامه، ولهذا نتقدم له بالشكر والتقدير والإحترام.

ولا يسعنا إلا أن نحمد الله العظيم الذي وفقنا في إنجاز هذا البحث المتواضع والله ولي التوفيق.

مـــــدخـــــل:

المعلّم واستراتيجيات التّدريس

تعتبر اللغة أداة الاتصال بين أفراد المجتمع "وهي وسيلة نظامية لتوصيل الأفكار والمشاعر باستعمال العلامات والأصوات والإشارات كلٌ متواضع عليه ويؤدي معاني مفهومة"[1]، فقد علمها الله عزّ وجل للإنسان، قال تعالى:﴿الرَّحْمَنُ ﴿١﴾ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ﴿٢﴾ خَلَقَ الْإِنسَانَ ﴿٣﴾ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴿٤﴾ [الرحمن ،آ،4]، فهي وعاء دعامة التفكير وحافظة التراث البشري وناقلته متجاوزة حدود الزمان والمكان، وبغيرها لم يكن بالإمكان أن يصل المجتمع الإنساني ما وصل إليه. فهي أداة المعرفة سواء في ذلك إنتاجها وتطبيقها.

وهي اليوم من أهم المواد التي يتم تدريسها في جميع المراحل، لأنها الركيزة الأساسية التي يستطيع التلاميذ من خلالها أن يكسبوا العلوم والمواد الدراسية الأخرى وعن طريقها يستطيعون التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، وأحاسيسهم، وعواطفهم، ورغباتهم، وحاجاتهم ومتطلباتهم[2]؛ إذ يصعب دون إتقان مهاراتها الأساسية إحراز التقدم المطلوب في هذه المواد، أو السيطرة عليها[3].

وعليه يعد التعليم أهم ما في الحياة، فهو العصب الحاس في أي مجتمع من المجتمعات، وهو الحامل الناقل لمفاتيح الوعي للإنسان والأمة[4].

فالمعلم هو حجر الزاوية في نجاح العملية التربوية، وتحقيق أهدافها المنشودة، ومن ثم فلا عجب أن تحتل قضية إعداد المعلم المكانة الكبرى، والأهمية القصوى في الخطاب السياسي، والتربوي والجماهيري.

وإذا كان المعلم قد ارتبطت به مهمة إعداد الأجيال، نظرًا لما يضطلع به من أدوار، فإن نوعية هذا المعلم هي المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده، تأسيسا

1ه،دوجلاس براون، أسس علم اللغة وتعليمها،تر،عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، (د،ط)،1994،ص 23.

2 بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، دط،2007، ص22.

3حسن شحاته، أساليب التدريس الفعّال في العالم العربي، دار المصرية، اللبنانية، القاهرة، ط2،1997،ص93.

4 بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، (المرجع السابق)،ص22.

على المقولة التربوية التي تؤكد أنه: لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه"[1].

فالتقدم التقني السريع والمستمر، يطرح أمام المعلم باستمرار مشكلات جديدة، عليه أن يقوم بمواجهتها وإيجاد الحلول لها، الأمر الذي يجعل المعلم في حاجة مستمرة وملحة إلى فهم أفضل الأسس والمبادئ التي تقوم عليها عملية التعليم، بحيث يتمكن من تسهيلها وجعلها أكثر نجاعة وفعالية[2].

وعليه شغل المربون قديما وحديثا بموالاة البحث في الطرق التربوية، وحديثهم عن هذه الطرق يستوعب الجزء الأكبر من كتب التربية، ومن يتتبع تاريخ التفكير التربوي يجد محاولات متصلة في سبيل الوصول إلى الطريقة الصالحة، ولعل مرجع هذا النشاط إلى أن الطريقة ركن من أركان التدريس، فإذا تصورنا أن العملية التعليمية تتطلب معلماَ يلقي الدّرس، وتلميذًا يتلقى الدرس، ومادة يعالجها مع التلميذ، فإن هناك ركنا رابعًا له أهميته، وهو الطريقة التي يسلكها المعلم في علاج هذا الدرس.

ونجاح التعليم يرتبط – إلى حد كبير– بنجاحها، وتستطيع الطريقة السديدة أن تعالج كثيرًا من فساد المنهج، وضعف التلميذ، وصعوبة الكتاب المدرسي،وغير ذلك من مشكلات التعليم، وإذا كان المعلمون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم فإن التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثرًا، وأجل خطرًا[3].

وللغة العربية أربعة مهارات رئيسية هي: (الاستماع، التحدث، والقراءة والكتابة) وكل مهارة من هذه المهارات لها قدرات ومهارات فرعية ومطالب ينبغي أن يتقنها التلاميذ حتى تتحقق أهدافها[4].فالطفل يولد ويستمع، ويمضي الزمن، وعن طريق الاستماع يتكلم، وهو

1جاسم يوسف الكندي، إعداد المعلم بجامعة الكويت الواقع والمؤمول، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مؤسسة الأيام، مج 3،ع3،2000،ص 14.

2عبد المجيد النشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، الأردن، ط1،2003، ص13.

3عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة ، ط14، (د،ت)، ص31.

4محمود فهمي حجازي، أسس اللغة العربية، دار الثقافة، القاهرة ،(د،ط)،2003،ص9.

يستعين في قراءته وفهمه لما يقرأ بما استمع إليه وما تحدث به، وكل هذا يعينه على الكتابة الصحيحة[1].

والمتأمل لمهارات اللغة يلاحظ أن مهاراتي الحديث والتعبير الكتابي، هما من الأغراض المهمة لدراسة اللغة، وإتقان هاتين المهارتين يتطلب تركيز الاهتمام نحوهما ومساعدة التلاميذ للتمكن منها، في فنون اللغة العربية، ذلك أن التعبير ليس فرعًا لغويا معزولاً عن سائر فروع اللغة بل هو متداخل ومتشابك في مهاراته مع فروع اللغة الأخرى إلى حد كبير[2].

ولتعليم هذه المهارة يجب استخدام وسائل مناسبة تمكن من تحقيق أهدافها وتمكن المعلم من تنمية مهارات التعبير الكتابي المختلفة لدى التلاميذ بطريقة مناسبة، وتتعدد الوسائل والاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في هذا المجال، ومن هذه الاستراتيجيات، استراتيجية العصف الذهني التي تعمل على إشراك التلميذ في العملية التعليمية[3]. ولاستراتيجية العصف الذهني دور في بناء شخصية التلميذ بصورة متوازنة ومواكبة لتطورات العصر، وتعتمد فكرتها على جعل التلميذ فعالا، ومشاركا ايجابيا في الموقف التعليمي.

وهي إحدى استراتيجيات التعلم الجماعي التي تهدف إلى استمطار أكبر قدر ممكن من الأفكار من جانب التلاميذ بغض النظر عن الكيف في البداية، وكذلك دون منطق يحكم استمطار هذه الأفكار، ودون أي تقويم للأفكار أثناء استمطارها، وما يهمنا هنا هو مشاركة الآخرين لأفكارهم حتى تتولد الأفكار والتي يجب تسجيلها مباشرة[4].

---

1 علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة ،(د،ط)،2006،ص39.

2 أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار حامد، عمان، ط1،2012، ص124.

3ينظر: درية كمال فرحات، طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي، رشاد برس، لبنان، (د،ط)، 2014، ص238.

4محمد اسماعيل عبد المقصود، مهارات العامة للتدريس، دار المعرفة الجامعية، (د،ط)،2007،ص215.

- **المصطلحات التربوية :**

تبنى البحث مجموعة من المفاهيم الأساسية هي كالتالي:

1- التربية :

تدل كلمة التربية على معاني عديدة تتمثل في النمو والزيادة والنشوء، كما تدل على الإصلاح، وقد نقل ابن منظور في معجمه لسان العرب عن ابن الأعرابي أنه قال: "رَبَيْتُ في حجره، ورَبَوْتُ ورَبيْتُ أربى ربًا وربُوًا"[1].

وجاء في المعجم التربوي، التربية: هي كلمة تضم الأفعال والتأثيرات المختلفة التي تستهدف نمو الفرد في جميع جوانب شخصيته، تُسيره نحو كمال وظائفه عن طريق التكيف مع ما يحيط به، ومن حيث تحتاجه هذه الوظائف من أنماط سلوك وقدرات[2].

إذن التربية هي تلك العملية الموجهة نحو تغيير السلوك الإنساني على المستوى الفردي، وعلى المستوى الجماعي، بهدف أن يكون الغد دائما أحسن حالا من اليوم متوسلين في ذلك بمختلف الوسائل المعينة على تحقيق هذه المهمة[3].

1-1-فلسفة التربية:

كلمة الفلسفة كلمة يونانية الأصل، وهي تعني حب الحكمة وهي كلمة مولدة في العربية، تعني دراسة المبادئ الأولى وتفسير المعرفة تفسيرا عقليا. ويقولون فلسف الشئ: فسره تفسيرا فلسفيا[4].

يعرف سيد اسماعيل علي، فلسفة التربية على أنها: "استخدام الطريقة الفلسفية في التفكير والبحث في مناقشة المسائل التربوية"[5].

1ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة ،مج3،(د، ت)،(مادة ربا)، ص1574.

2ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، منشورات المركز الوطني للوثائق التربوية، (د،ط)،(د، ت)،ص28،29.

3سيد إسماعيل علي، الفكر التربوي العربي الحديث، سلسلة عالم المعرفة، الكويت،ع13،1987، ص300.

4عبد الكريم بكار، حول التربية والتعليم، دار القلم، دمشق، ط3،2011، ص27.

5سيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، سلسة عالم المعرفة، الكويت،ع98،1995، ص21.

2-التّعلم:

هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد، ينشأ نتيجة الممارسة لا يلاحظ بصفة مباشرة ولكن يستدل عليه من تغير الأداء لدى الكائن الحي[1].

والتعلم على هذا النحو يتطلب ضرورة أن يتعرض الكائن الحي للموقف السلوكي المراد تعلمه، ولما كان التغير في الأداء لدى الكائن الحي هو الأساس في الاستدلال على التعلم، فإن كل تغير في الأداء لا يعتبر تعلما[2].

3- التّعليم:

للتعليم معان مختلفة: هو التصميم المنظم، والمقصود للخبرات التي تساعد المتعلم على إنجاز التغير المرغوب فيه في الأداء، وهو أيضا، إدارة التعليم التي يديرها المعلم[3].

وبوجه عام التعليم هو: عملية تحدث داخل غرفة الصف وخارجها بهدف إحداث تغييرات هادفة وموجهة في سلوك المتعلم، كتعليم الأطفال الجمع والطرح أو استنتاج العبر من قصة تاريخية معينة في درس التاريخ[4].

1طلعت منصور ،وآخرون، أسس عل م النفس العام،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،(د،ط)،2004،ص241.

2 أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، (د،ط)،2012، ص12.

3محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط4،2004، ص81.

4 ينظر:عدنان يوسف العتوم، وشفيق فلاح علاونة وآخرون، علم النفس التربوي بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، ط1،2006،ص15.

4- التّدريس:

4-1-حد التدريس:

4-1-1-التأصيل اللغوي:

جاء في معجم الصحاح "التدريس" بمعنى"دَرَسَ الرَسم يدرس دُرُوساً، أي عفا.(...)ويقال سمي إدريس عليه السلام لكثرة دراسة كتاب الله تعالى واسمه أَخْنُوخُ. والدَرْسُ:جَرَبُ قليل يبقى في البعير.(....)، والدرس أيضا: الطريق الخفي[1].

ونجد أن كلمة التدريس وردت بمعنى (مهنة)التعليم أو التدريس، أو مذهب، أو تعاليم، وإذا نظرنا إلى كلمة Teachالانجليزية نجدها تعني درس، لقن[2].

4-1-1- التحديد المفهومي:

لقد مر مفهوم التدريس بالكثير من التغيير والتعديل والتطور، مما أدى إلى تداخل مصطلحاته وعدم وضوحها في تفسير معناه.

لذا عرف التدريس بأنه وسيلة لإيصال المعلومات إلى المتعلم بتوسيط المعلم، فالتعليم هو عملية نقل للمعلومات من الكتب أو عقل المعلم إلى المتعلم[3].

ويرى كل من سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، أن مفهوم التدريس في العصر الحديث يختلف على وفق الفلسفة التربوية التي غالبا ما ينظر إليها من اتجاهين: الاتجاه التقليدي، والاتجاه التقدمي.

وفي ضوء الاتجاه التقليدي ينظر إلى التدريس على أنه مجرد إعطاء معلومات وإكساب معارف للتلميذ، في حين الاتجاه التقدمي ينظر إلى التدريس على أنه الجهود المبذولة

---

1 أبي ناصر اسماعيل بن محاد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق محمد محمد تامر، دار الحديث،القاهرة، (د،ط)،2009،ص927،928.

2ينظر: كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب، القاهرة، ط1،2003، ص28.

3ينظر: عبد الرحمن كامل عبد الرحيم محمود، طرق تدريس اللغة العربية، (د،ن)،(د،ط)،2005، ص83.

من المعلم لمساعدة التلاميذ على النمو المتكامل كلا على وفق ظروفه واستعداداته وقدراته[1].

ويرى سامي الدهان أن التدريس هو عملية تفاعل وتوجيه وممارسة أنشطة متنوعة تعتمد على فاعلية التلاميذ وجهودهم وتوجيه المعلم و إرشاداته، لأن التعلم لديه إنما هو تعديل للسلوك من خلال الخبرات التي تقدم للتلاميذ، وأن دوره في عملية التدريس ينحصر في قيامة بدور العامل المساعد، والموجه والمخطط لمثيرات عملية التعلم[2].

تشترك هذه التعاريف في اختيار التدريس على أنه العملية المقصودة والمنظمة التي تتم وفق إجراءات مخطط لها وتسعى إلى تحقيق أهداف معينة لدى التلاميذ[3]، وهو أيضا عبارة عن عملية ذات أبعاد ثلاثة، تتألف من معلّم وتلميذ ومادة تعليمية أو خبرة تربوية يحاول الأول أن يحدث من خلالها تأثيرا في الثاني، وأنه لابد من وجود تفاعل بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ والمادة التعليمية أو الخبرات التربوية، ومن هنا تظهر أهمية الدقة في اختيار المحتوى والخبرات التربوية المناسبة، وأيضا الدقة في اختيار الطريقة أو الطرائق المناسبة[4].

ولقد ظهرت بعض المداخل المعاصرة للتدريس والتي يرى أصحابها أن التدريس نظام متكامل من العلاقات والتفاعلات، له مدخلاته، وخطواته أو عملياته،ومخرجاته[5].

والعنصر الفرق بين التعليم والتدريس، نرى بأن كلمة "تعليم" تعبير شامل وعام، أما كلمة "تدريس" فهي تعبير يشير إلى نوع خاص من طرق التعليم، ويتضح الفرق الأساسي بين المعنيين في نقطتين أساسيتين: الأولى تحديد السلوك الذي نرغب في تعليمه، وتحديد

1ينظر: سعدعلي زاير، وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار صفاء، عمان، ط1،2014، ص54،56.

2سامي الدهان، المرجع في تدريس اللغة العربية ، مكتبة أطلس، دمشق،(د،ط)،1963، ص13.

3عماد عبد الرحيم زغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الكويت،(د،ط)،2012، ص31.

4ينظر:علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي،القاهرة،(د،ط)،2001،ص223.

5 سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، سلسلة طرائق التدريس،الكتاب الثاني،(دط)،2010،ص9.

الشروط التي نرغب أن يتم هذا السلوك في إطارها، والنقطة الثانية هي درجة التحكم في بيئة المتعلم، التي تضمن إلى حد ما، تحقيق الأهداف؛ أي تضمن أنه في نهاية عملية التدريس يستطيع المتعلم القيام بسلوك معين.

فعملية التدريس ترتبط ارتباطا وثيقا بعملية التعلم، فلا يمكن للتدريس أن يحدث أو لا يمكن أن ندعي حدوثه، إذا لم ينتج عنه تعلم [1].

5- طريقة التدريس:

كثيرا ما يختلف المختصون في المناهج وطرق التدريس في تحديد تعريف دقيق لطريقة التدريس، إلا أنهم يتفقون في توصيف تلك الطريقة وهذا الاختلاف ناتج عن عدم التفريق بين طرائق وأساليب التدريس واستراتيجيات التدريس باعتبار أن هناك حدودا فاصلة بين هذه المصطلحات.

5-1 مفهوم الطريقة لغة :"هي المذهب والسيرة والوسيلة والمسلك .

5-2 مفهوم الطريقة في الاصطلاح: مجموعة من القواعد والآراء التي استنبطها رجال التربية من تجاربهم وأعمالهم الفكرية واتفقوا على أنها خير سبيل يصل بالمعلم إلى الغاية يرقى بها إلى مادة من المواد ".[2]

أوهي توصيل المعلومات مضاف إليها وجهات نظر وعادات في التفكير وغيرها في مفهومها الواسع[3].

1ينظر:كوثر حسين كوجك،اتجاهات حديثةفي المناهج وطرق التدريس، التطبيقات في مجال التربية الأسرية، عالم الكتب، القاهرة، ط2،2001، ص103.

2ينظر: أبو لبيد ولي خان المظفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان شبكة المدارس الإسلامية، (د،ط)،2009، ص12.

3سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، التربية وعلم النفس، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،2004، ص45.

والمقصود بالطريقة في التربية: الخطة التي يرسمها المعلم ليحقق بها الهدف من العملية التعليمية في أقصر وقت، وبأقل جهد من جانبه ومن جانب التلاميذ[1].

إنّ العملية التعليمية لا تقتصر على مجرد تلميذ ومادة دراسية، بل لابد إلى جانب ذلك من طرق تدريس على المعلم أن يحيط بأسسها وفلسفتها، ليتبع الصالح منها لأن في هذا إصلاح للعملية التعليمية، وسيرها على المبادئ التي عرفناها[2].

ويمكن القول أن طريقة التدريس: هي مجموعة من الأداءات المتسقة المتتابعة في تسلسل منطقي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلمين إلى مخرجات متوقعة للموقف التعليمي التعلمي[3].

وطريقة التدريس بهذا ليست شيئا منفصلا عن المعلم والمتعلم، والمادة التعليمية والوسائل والأنشطة التعليمية[4].

6- أسلوب التدريس:

كلمة الأسلوب: تعني طريقة عقلية مميزة تلازم سلوك الفرد العقلي في نطاق واسع من المواقف الإدراكية والعقلية[5].

بناء عليه فأسلوب التدريس هو مجموعة من طرائق التدريس يفضلها المعلم ويستخدمها في مواقف التعليم والتعلم المختلفة بصرف النظر عن أهداف هذه المواقف[6].

1محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة ،(د،ط)،1983،ص89.

2رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، ط1،1983، ص51،52.

3رشدي أحمد طعيمة، وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، دار المسيرة، عمان،ط2،2009، ص193.

4سعيد لافي، تعليم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة، ط1،2015، ص18.

5ينظر:مجدي عبد الكريم حبيب، دراسات في أساليب التفكير، مكتبة النهضة المصرية،ط1،1995، ص18.

6رشدي أحمد طعيمة، المنهج المدرسي المعاصر، (المرجع السابق)، ص193.

7- استراتيجية التدريس:

يرجع هذا المصطلح إلى اللغة اليونانية القديمة وأصله إستراتيجيوس وتعني:القائد وفن القيادة؛ ولذا كانت الإستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة "المغلقة "التى يمارسها كبار القادة، واقتصر استعمالاتها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب، كما تباين تعريفها من قائد لآخر[1]، بمعنى الخطة العامة التي يرسمها القائد من أجل تحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف المحددة [2].

أما لفظة استراتيجية: هي نحت عربي، فهي مشتقة من الكلمة الإنجليزية Strate gy وتعني الجنرالية General hip وهذه الكلمة مكونة بدورها من لفظتين هما Agein وتعني جيش و Statos وتعني يقود، ولذلك فهي تعني فن القيادة أو أسلوب القائد العسكري[3].

أما في الاصطلاح: هي خطة طويلة المدى تستهدف التوصل إلى مجموعة من السبل والبدائل والاختيارات وذلك لتحقيق مجموعة من الأهداف المحددة والتوصل إلى نتائج سريعة وفعالة، كما تشتمل على أساليب التقويم التي يمكن عن طريقها التعرف على مدى نجاح الاستراتيجية وتحقيقها الأهداف التي تبنتها من قبل[4].

وبهذا الخصوص فإنه لابد من التأكيد على ديناميكية الاستراتيجية، حيث أنه لا يقيدها تعريف واحد جامع، فالاستراتيجية هي فن استخدام الوسائل المتاحة لتحقيق الأغراض أو لكونها أغراض نظام المعلومات العلمية عن القواعد المثالية للحرب.

ولم يعد استخدام الاستراتيجية قاصرا على الميادين العسكرية وحدها وإنما امتدا ليكون قاسم مشترك بين النشاطات في ميادين العلوم المختلفة[5]. ولقد اجتاح هذا المصطلح

1عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مناهج وطرق التدريس (د، ن)،(د، ط)،2010،2011ص22.

2رشدي أحمد طعيمة، وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، (المرجع السابق)، ص192.

3 فاروق عبده فلية، وآخرون، معجم مصطلحات التربوية لفظا وإصطلاحا، دار الوفاء، الإسكندرية، ص51.

4مرجع نفسه، ص51.

5عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم،(المرجع السابق)، ص22.

العلوم التربوية، ويعني في هذا المجال الخطة التي ترسم لتطبيق أهداف محدودة، وإذا طوعنا هذا المصطلح لعمليات التعليم والتعلم فالإستراتيجية تعني مجموعة من الخطوط الإرشادية التي توجه كل من المعلم والمتعلم لسياق أهداف تدريسية محددة مسبقا[1].

وقد عرفها حسن شحاتة وزينب النجار في معجمه المصطلحات التربوية والنفسية بأنها: مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المعلم داخل الفصل للوصول إلى مخرجات، في ضوء الأهداف التي وضعها. وهي تتضمن مجموعة من الأساليب والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم، التي تساعد على تحقيق الأهداف أو هي مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفا من قبل المعلم أو مصمم التدريس، والتي يخطط لاستخدامها أثناء تنفيذ التدريس، بما يحقق الأهداف التدريسية المرجوة بأقصى فاعلية ممكنة، وفي ضوء الإمكانات المتاحة[2].

ومن هنا يمكن القول استراتيجية التدريس بأنها: هي سياق من طرق التدريس الخاصة، والعامة، والمتداخلة، والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات، وعلى أجود مستوى ممكن، إن ما يسمى إجراءات التدريس أو استراتيجية تمثل في الواقع الحقيقي ما يحدث في غرفة الصف من استغلال إمكانات معينة لتحقيق المخرجات المرغوبة لدى التلاميذ، والمعلم الناجح ماهو إلا استراتيجية ناجحة[3].

1رشدي أحمد طعيمة، وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، (المرجع السابق)، ص193.

2حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي، إنجليزي، إنجليزي عربي، مراجعة حامد عمار، الدارالمصرية اللبنانية، القاهرة، ط1،2003، ص39.

3فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، جدار للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2008، ص10.

8- العلاقات بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب:

بعض يستخدمها كمترادفات لها نفس الدلالة ولتوضيح الفرق بينهم كما موضح في المخطط التالي[1]:

إستراتيجية التدريس
⇩
طرق التدريس
⇩
أساليب التدريس

يمكن تحديد الفرق بين الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس هو أن استراتيجية التدريس أشمل من طريقة التدريس ذلك أن الاستراتيجية هي التي تختار الطريقة الملائمة بمختلف الظروف والمتغيرات المؤثرة في الموقف التدريسي، أما الطريقة فهي أوسع من الأسلوب في التدريس حيث أن الأسلوب ما هو إلا وسيلة يستخدمها المعلم لتوظيف طريقة التدريس بشكل فعال، والطريقة أعم من الأسلوب كونها المحدد لأسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم بصورة أساسية[2].

10- تعريف التعلم النشط:

يعد التعلم النشط من التقنيات التي تساعد التلاميذ على أن يعملوا أكثر من مجرد استماعهم لمحاضرة أو عرض مباشر يقدمه المعلم لتلاميذه، فالتلاميذ يمارسون عمليات متنوعة في الصف، وكذلك مهارات عقلية وعلمية كمهاراة القراءة والتلخيص والاستماع وغيرها من المهارات ويربطها بواقع حياته لتكون ذات معنى[3].

1عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، (المرجع السابق)،ص23 .

2رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد، دار الفكر العربي، ط1،2010 ،ص40.

3 ماشي بن محمد الشمري،101 استراتيجيات في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، بمنطقة حائل بنين، ط1، 2011،ص13.

ويعرف التعلم النشط بأنه: " طريقة حديثة تعتمد على إثارة التفكير والقدرات الإبداعية سواء بمفرده أو بمشاركة الآخرين لتحقيق نتائج مثمرة"[1].

11- التعلم التعاوني:

تستند هذه الطريقة إلى توافق كل من أهداف التعلم، والمجتمع حيث تعمل على تفتح شخصية التلميذ، كما أنها تنمي ميوله، وتفجر طاقاته وتحث على التعاون بينه وبين أفراد مجموعته وتعد هذه الطريقة من الأساليب الحديثة، كما أنها تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ وتكسبهم الثقة بأنفسهم وتشعرهم بالاطمئنان وتساعدهم على معرفة ذواتهم والاستفادة من قدراتهم ضمن أطر الجماعة التي ينتمون إليها، وتوجههم توجيها مهنيا واجتماعيا نحو الأهداف التعليمية المنشودة [2].

ويعد التعلم التعاوني أحد استراتيجيات التعلم النشط، وذلك باعتباره عملية تعلم بديلة لنظام التعليم التقليدي حيث يتم تكوين مجموعات تعلم صغيرة لكي يعمل المتعلمون سويا بغرض تحقيق أقصى استفادة تعليمية ممكنة، وهنا يتعلم الفرد بإثارة؛ لأنه كلما تعاون أكثر انعكس على تحصيله[3].

ويمكن أن نستخلص أن التعلم التعاوني، يتسم بالتفاعل بين أفراد المجموعة لتبادل الخبرات وتوظيفها بشكل متكامل[4].

1هبة عبد الحليم عبدربه، علم النفس النشط، التعلم النشط، البرنامج الإثرائي، دار الجامعةالجديدة، الإسكندرية، (د،ط)،2012، ص73،74.

2فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم، النظرية والتطبيق، (المرجع السابق)، ص64.

3حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب، ط1،2003، ص224.

4ينظر: عبد اللطيف بن حسن فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين، دار المسيرة، عمان، ط1،2005، ص27.

12- التفكير:

ولقد تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول التعريف العام للتفكير، إذا قدموا تعريفات مختلفة استنادا إلى الأسس واتجاهات نظرية متعددة، فمنهم من يعرفه على أنه عملية سلوكية خارجية، وآخرون يرون أنه عملية معرفية داخلية[1].

ويعرف أنه عمليات عقلية يتم عن طريقها معرفة الكثير من الأمور وتذكرها وفهمها وتقبلها[2].

ويمكن القول أن التفكير هو نشاط معرفي يرتبط بالمشاكل والمواقف المحيطة بالفرد وبقدرة الفرد على تحليل المعلومات التي يتلقاها عبر الحواس مستعينا بحصيلته المعرفية السابقة وبذلك فهو يقوم بإعطاء المثيرات البيئية معنى ودلالة تساعد الفرد على التكيف والتلاؤم مع المحيط الذي يعيش فيه[3].

13- الإبداع :

لقد عرف الإبداع تعريفات عدة منها:"هو قدرة خاصة متميزة لحل المشكلة حلا فريدا، ويتمثل في السلوك الذي يتسم بالجدة والأصالة و الفائدة، وتُمكن هذه القدرة الأفراد من إنتاج أفكار أصيلة أو منتجات تتميز بأنها تكيفية تؤدي وظيفة مفيدة"[4]، يقول أحمد محمد عبد الخالق بأن بول تورانسTorrance عرفه بأنه:"عملية يصبح الفرد فيها حساسا للمشكلات وموجه النقص وفجوات المعرفة، والمبادئ الناقصة، وعدم الانسجام وغير ذلك، فيحدد فيها الصعوبات ويبحث عن الحلول، ويقوم بتخمينات، ويصوغ فروضا

1عدنان يوسف العتوم، وآخرون، تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات علمية، دارالمسيرة، الأردن، ط2،2009، ص18.

2فارس راتب الأشقر، فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، دار الزهران، الأردن، ط1،2011، ص15.

3عدنان يوسف العتوم، وآخرون،تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات علمية،(المرجع السابق) ،ص19.

4أحمد محمدعبد الخالق، أسس علم النفس، دار المعرفة الجامعية ،مصر، ط3،2000، ص350.

عن النقائص، يختبر هذه الفروض، ويعيد اختبارها، ويعدلها، ويعيد اختبارها، ثم يقدم نتائجه في آخر الأمر"[1].

14- التفكير الابتكاري الجمعي:

يعرف بأنه أحد الأساليب التي تلجأ إليها المؤسسات لإيجاد الحلول المناسبة لبعض المشكلات أو إنتاج أفكار جديدة تسهم في رفع كفاءة المؤسسات، ويتمثل في تعريف المشكلة أو الموضوع ما أمام مجموعة من الأفراد لتداولها والتفكير فيها بهدف اقتراح أوإبتكار الحلول المناسبة لها. وبهذا الأسلوب يتاح للأفراد التفكير بصوت عال دون أي نشد أو تجريح أو مقاطعة، ويتم عادة تسجيل جميع الأفكار ليتم تداولها على نحو موضوعي في جلسةأو جلسات لاحقة من أجل إعادة النظر فيها وتقويمها أو تعديلها. وتعرف هذه العملية "بالعصف الذهني"[2].

1 أحمد محمدعبد الخالق، أسس علم النفس، (المرجع السابق)، ص151.

2 عماد عبد الرحيم الزغول، علي فاتح الهنداوي، مدخل إلى علم النفس، دار الكتاب الجامعي، الإمارات، ط8، 2014، ص358.

الفصل الأول: استراتيجية العصف الذهني والتعبير الكتابي

أولا: العصف الذهني.

ثانيا: التعبير الكتابي.

أولاً: العصف الذهني:

تمهيد:

يعتبر العصف الذهني من المصطلحات الشائعة الاستعمال عن التفكير الابداعي ومعالجة المشكلات بأساليب مبتكرة، وذلك في شتى المجالات وحقول المعرفة بمختلف أنواعها.

وتعد طريقة العصف الدهني في التدريس من الطرق الحديثة التي تشجع التفكير الإبداعي وتطلق الطاقات الكامنة عند التلاميذ في جوُ من الحرية والأمان و يسمح بظهور كل الآراء والأفكار، حيث يكون المعلم في قمة التفاعل مع الموقف.

1- حد العصف الذهني:

1-1-التأصيل اللغوي:

ورد في قاموس المحيط للفيروز أبادي (ت 817هـ)في مادة(عَصَفَ)، العَصْفُ، بَقْلُ الزّرْعُ، وقد أَعْصَفَ الزّرْعُ. قال تعالى :﴿ فَجَعَلَهُمْ كَعَصْفٍ مَّأْكُولٍ ﴿٥﴾ [سورة الفيل،آ، 5]،أي: كزَرْعٍ أُكِلَ حَبُّه وبَقِيَ تِبْنُهُ، أو كوَرَقٍ أُخِذَ ما كان فيه وبقي هُو لا حَبَّ فيه، أو كَوَرَقٍ أَكَلَتْهُ البَهَائِمُ. (...)وعَصَفَتِ الرّيحُ تَعْصِفُ عَصْفًا وعُصُوفًا:اشْتَدّتْ، فهي عاصِفَةٌ وعَاصِفٌ وعَصوفٌ، وأعْصَفَتْ فهي مُعْصِفُ ومُعْصِفَةٌ.(...)وعَصَفَ عِيالَهُ يَعْصِفُهُمْ: كَسَبَ لهم. ونَاقَةٌ ونَعَامَةٌ عَصوفٌ: سَرِيعَةٌ[1].

جاء في معجم الوسيط في مادة (ذَهَنَ) قِرْنَهُ–ذَهْناً:غَلَبَهُ وفاقَهُ جَوْدةَ ذهن.(ذَهِنَ)ذَهَناً: فَطِن.والشئَ: فَهِمَهُ وعَقَلَهُ.فهو ذَهِن، وهي ذهِنَةٌ. (ذُهِنَ) فلانٌ: ذُهِبَ بذهنهِ فلا يَعِي. فهو مذهون.(...)(الذهن): الفَهْمُ والعقلُ. (ج) أَذْهان. ويوصف به فيقال: فلانٌ ذِهْنٌ: ذَكيٌّ فَطِن[2].

---

1 مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، القاموس المحيط، تح، محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط8،2005، مادة (عصف)، ص837،838.

2 مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشرق الدولية، مصر، ط4، 2004، مادة (ذهن)، ص317.

1-2- التحديد المفهومي :

نقل الباحثون العرب مصطلح (Brian Storming) إلى عدة مترادفات منها: القصف الذهنى، والعصف الذهني، والمفاكرة، وإمطار الدماغ، وتدفق الأفكار، وتوليد الأفكار، والتفتق الذهني أو القدح الذهني، والتوليد الفكري الجماعي، وإرجاء التقويم، والمحاكمة المؤجلة. ويعد مصطلح العصف الذهني أكثر استعمالا وشيوعا، إذ أنها أقرب للمعنى، فالعقل يعصف بالمشكلة ويمحصها بهدف التوصل إلى الحلول الابداعية المناسبة لهذه المشكلة[1].

العصف الذهني: هو عبارة عن حلقة نقاش أو طريقة للتداول، بواسطتها يحاول مجموعة من الناس البحث عن حل لمشكلة معينة بتجميع وتقييد كل الأفكار التلقائية من الأفراد[2]، فهو ذات طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود إلى بلورة المشكلة، وتؤدي بالتالي إلى تكوين حل لتلك المشكلة، حل يعتمد على أفكار جماعية متحررة من القيود، متفتحة على الواقع لايكفّها الحرج ولا يكبلها التصلب أو الجمود"[3].

ومن هنا يمكن اعتبار طريقة العصف الذهني واحدة من أساليب تحفيز التفكير والإبداع، ويستعمل كطريقة للتفكير الجماعي أو الفردي في حل الكثير من المشكلات العلمية والحياتية، فهو عملية متطورة لإنتاج وتوليد أفكار جديدة.

وتشير سوسن شاكر مجيد، أن العصف الذهني أسلوب تعليمي وتدريبي يقوم على حرية التفكير ويستخدم من أجل توليد أكبر كم من الأفكار لمعالجة موضوع من الموضوعات المفتوحة من المهتمين أو المعنيين بالموضوع خلال جلسة قصيرة.

1ينظر: أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات بين النظرية والتطبيق، دار الحكمة، البحرين، (د.ت)، (د.ط)، ص 38.

2عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، لمحات عامة في التفكير الإبداعي، فهرسة الملك فهد الوطنية، الرياض،ط1، 2002، ص77.

3 أحمد عبادة ، الحلول الابتكارية للمشكلات بين النظرية والتطبيق، (المرجع السابق)، ص38.

ويعتبر عندها أحد أساليب المناقشة الجماعية التي يشجع بمقتضاه أفراد المجموعة بإشراف رئيس لها على توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة، المتكررة بشكل عفوي تلقائي حر، وفي مناخ مفتوح غير نقدي لا يحد من إطلاق هذه الأفكار التي تخص حلولا لمشكلة معينة مختارة سلفا، ومن ثم غربلة هذه الأفكار واختيار المناسب منها[1].

2- نشـــــــأتـــــه:

لقد ظهرت طريقة العصف الذهني في الثلاثينيات من القرن المنصرم في عام 1938تحديدا، على يعد (Alex osborn)، الذي يعتبر مؤسس لهذه الطريقة في تنمية التفكير الإبداعي، حيث جاءت هذه الطريقة كرد فعل لعدم رضاه عن الأسلوب التقليدي السائد آنذاك وهو "أسلوب المؤتمر" والذي يعقده عدد من الخبراء يدلي كل منهم بدلوه في تعاقب أو تناوب، مع إتاحة الفرصة للمناقشة في نهاية الجلسة، وذلك لما كشف عن هذا الأسلوب التقليدي من قصور في التوصل إلى حل كثير من المشكلات الصعبة أو المعقدة ذات الطابع المجرد[2].

وقد استمد "osborn "طريقته هذه من طريقة هندية سابقة تعرف باسم Brai- Barshana أي وضع عديد من الأسئلة خارج الذات لتوليد العديد من الأفكار، وكان استخدام هذه الاستراتيجية مقصورا على المجال الديني، ولم يتعد استخدامها جدران قاعات التربية الدينية.

في عام 1953 تمكن osborn من وضع القواعد والمبادئ المنظمة لكيفية إجراء جلسات العصف الذهني في كتابه ((الخيال التطبيقي))، وبين فيه أن استراتيجية العصف الذهني تصلح للتطبيق في الكثير من مجالات الحياة العلمية، والإدارية والصناعية؛ أي في كل مجال يحتاج لقدر من إثارة التفكير الابتكاري[3].

1 سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الابداعي الناقد، دار صفاء، ط1،2008،ص281،282.

2 ينظر: طارق محمد السويدان، ومحمد أكرم العدلوني، مبادئ الإبداع، (د،ن)،ط3،2004،ص89.

3 أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق، (المرجع السابق) ص 35،36.

وفي عام 1945 أسس osborn مؤسسة التعليم الابتكاري، حيث بدأ يستخدم هذه الاستراتيجية بشكل منظم في تدريب الأفراد والمجموعات على حل المشكلات بطريقة ابتكارية، بهدف التوصل إلى حلول جديدة لهذه المشكلات.

وجدير بالذكر أن العالم "osborn "لم يكن عالما نفسيا، بل كان أحد العالمين بشئون الإعلان والدعاية، حيث كان يشغل منصب مدير وكالة دعائية في نيويورك، وكان من بين الرواد الذين استخدموا أسلوب الدعاية لاستخدام الأساليب الابتكارية في حل المشكلات المتعلقة بمجالات الدعاية والإعلانات، ولهذا لم يهتم osborn بصياغة الأسس النظرية التى أقامت عليها طريقته.

فجاء من بعده باحث آخر هو "Parnes "وقام مستعينا بأعضاء (مؤسسة التعليم الابتكاري) بإجراء مزيد من التعديلات والتطوير، محاولا أن يضع تلك الأسس النظرية، وأن يصوغها صياغة ساعدت على وضوح بنائها، وانتظام منطقها السيكولوجي، وقد أصدر عام 1963مقال بعنوان هل نفهم حقيقة ما هو العصف الذهني؟ تناول فيه بإسهاب لاستراتيجية العصف الذهني[1].

وفيما بعد تم توظيف هذا الأسلوب في تنمية التفكير الابتكاري لتلاميذ المدارس والعاملين في مجالات متعددة منها الصناعة، والقانون، والدعاية، والإعلام، والتجارة، وأخيرا تم الأخذ به كأحد أساليب التدريب الشائعة الاستخدام في البرامج التدريبية لما فيها برامج إعداد المعلم[2].

3-مبادئ العصف الذهني:

للوصول إلى الحلول الجديدة الابتكارية للمشكلات المطروحة في جلسات العصف الذهني يتطلب اتباع المبادئ التالية:

1 أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات، (المرجع السابق)،ص36،37 .

2زاهر عطوة، وآخرون، دليل طرائق التدريس،(د، ن)،(د، ط)،2010، ص61.

3-1-**إرجاء التقييم أو النقد:** ويتم إرجاء التقييم لأي فكرة إلى ما بعد جلسات توليد الأفكار[1]؛ حيث أكد كل من "osborn " و"Parnes" أهمية تأجيل الحكم على الأفكار المنبثقة من أعضاء جلسة العصف الذهني، وذلك في صالح تلقائية الأفكار وبنائها؛ فإحساس الفرد بأن أفكاره موضعاً للنقد منذ ظهورها يكون عاملا كافا عن إصدار أية أفكار أخرى، كما يساعد تأجيل الحكم أيضا على وضوح خصائص الفكرة المطروحة من خلال الحوار الحر غير الناقد الذي يُبنى على الفكرة أو على جزء منها، أوالذي يهملها إن لم تكن لها قيمة بارزة، وهذا ما يساعد على كثرة الأفكار المطروحة وتنوعها[2].

3-2 ـ **التأكيد على كم الأفكار:** يهتم الباحثون في هذا المجال بكم الأفكار المطروحة في جلسات العصف الذهني، إيمانا منهم بأن هذا الكم يؤدي إلى تنوع الأفكار وبالتالي إلى جدتها وأصالتها[3]؛ وأن الأفكار أو الحلول المبتكرة للمشكلات تأتي تالية لعدد كبير من الأفكار الأقل أصالة؛ لأنه كلما زاد عدد الأفكار المقترحة من أعضاء الجماعة، كلما زاد احتمال قدر أكبر من الأفكار الأصلية أو المُعينة على الحل المبدع للمشكلة[4].

3-3-**إطلاق حرّية التفكير:** أي التحرّر ممّا قد يعيق التفكير الإبداعيّ وذلك للوصول إلى حالة من الاسترخاء وعدم التحفّظ، ما يزيد انطلاق القدرات الإبداعية على التخيّل وتوليد الأفكار في جوّ لايشوبه الحرج من النقد والتقييم. ويستند هذا المبدأ إلى أنّ الأخطاء غير الواقعية الغريبة والطريفة قد تثير أفكارا أفضل عند الأشخاص الآخرين[5].

1 ناديه عبده عواض أبو دنيا، أحمد عبد اللطيف إبراهيم، سيكولوجية الإبداع، منتدى المصطفى،(د،ط)، 2000، ص65.

2 أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات النظرية والتطبيق،(المرجع السابق)، ص40.

3 مرجع نفسه، ص42.

4 نادية عبد عواض أبودنيا، سيكولوجية الإبداع، (المرجع السابق)، ص65.

5 مركز نون للتأليف، التدريس طرائق واستراتيجيات، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، ط1،2011، ص145.

3-4-**الربط بين الأفكار وتطويرها:** وهنا يأتي التوصل إلى أفكار جديدة أخرى عن طريق الربط بين فكرتين أو أكثر من الأفكار المقترحة وتقديم تحسين أو تطوير لها[1].

4-مميزات طريقة العصف الذهني:

من مميزات طريقة العصف الذهني ما يلي:

4-1- الجاذبية البديهية: يتوفر في هذه الطريقة جو خالي من النقد أو التدخل نتيجة اتباع المبادئ التي تقوم عليها؛ حيث أن تأجيل الحكم على الأفكار قد يُسهم في إيجاد مناخ إبداعي حرا يتميز بالجاذبية البديهية بدرجة كبيرة، مما يثمر أفكارا جديدة وغير تقليدية[2].

4-2- عملية بسيطة: فهو أسلوب مبسط ليس له قواعد خاصة تُقيد إنتاج الفكرة، كالنقد والتقييم أثناء الجلسة.

4-3- عملية مسلية: هي طريقة تتيح لجميع المشاركين النقاش والاشتراك في توليد الأفكار حول المشكلة المطروحة، فيتنافسون في حلها وطرح الأفكار الغريبة لتوليد الأفكار الجديدة.

4-4- عملية تدريبية: فالعصف الذهني هو أحد الطرق الهامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب على التفكير الابداعي[3].

5- خطوات العصف الذهني:

هناك مجموعة من الخطوات يجب إتباعها عند إجراءات جلسات العصف الذهني، وتعد هذه الخطوات ضرورية لأن عدم توافرها لا يحقق الهدف المرجو من العصف الذهني، وفيما يلي شرح لهذه الخطوات:

---

1 نادية عبده عواض أبودنيا ، سيكولوجية الإبداع، (المرجع سابق)،ص65.

2 ينظر: منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، المجموعة العربية،القاهرة،ط1،2015، ص39، 40.

3المرجع نفسه، ص40 .

5-1 تحديد و مناقشة المشكلة (الموضوع): قد يكون بعض المشاركين على علم تام بتفاصيل الموضوع في حين يكون لدى بعض الآخر فكرة بسيطة عنها وفي هذه الحالة المطلوب من قائد الجلسة هو مجرد إعطاء المشاركين الحد الأدنى من المعلومات عن الموضوع؛ لأن إعطاء المزيد من التفاصيل قد يحد بصورة كبيرة من تفكيرهم ويحصره في مجالات ضيقة محددة.

5-2 إعادة صياغة الموضوع: يطلب من المشاركين في هذه المرحلة الخروج من نطاق الموضوع على النحو الذي عرف به، وأن يحددوا أبعاده وجوانبه المختلفة من جديد، فقد تكون للموضوع جوانب أخرى.

وليس المطلوب اقتراح حلول في هذه المرحلة وإنما إعادة صياغة الموضوع، وذلك عن طريق طرح الأسئلة المتعلقة بالموضوع، ويجب كتابة هذه الأسئلة في مكان واضح للجميع[1].

5-3- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني: يحتاج المشاركون في جلسة العصف الذهني إلى تهيئتهم للجو الإبداعي، وتستغرق عملية التهيئة حوالي خمس دقائق يتدرب المشاركون على الاجابة عن سؤال أو أكثر يُلقيه قائد المجموعة[2].

5-4- العصف الذهني: تعتبر هذه الخطوة مهمة، حيث يتم من خلالها اثارة فيض حرّ من الأفكار، وتتم هذه الخطوة مع مراعاة الجوانب التالية:

- عقد جلسة تنشيطية.
- عرض المبادئ الأربعة للعصف الذهني.
- استقبال الأفكار المطروحة حتى لو كانت خاطئة.
- تدوين جميع الأفكار وعرضها.

1 سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الابداعي الناقد، (المرجع السابق)، ص283.

2 المرجع نفسه، ص283.

– قد يحدث أن يشعر بعض التلاميذ بالإحباط أو الملل ويجب تجنب ذلك[1].

5-5- تحديد أغرب فكرة: عندما يوشك مُعَيّنْ الأفكار أن ينضب لدى المشاركين يمكن لقائد المجموعة أن يدعو المشاركين إلى اختيار أغرب الأفكار المطروحة وأكثرها بعدا من الأفكار الواردة عن الموضوع، ويطلب منهم أن يفكروا كيف يمكن تحويل هذه الأفكار إلى فكرة عملية مفيدة، وعند انتهاء الجلسة يشكر قائد المجموعة المشاركين على مساهماتهم المفيدة[2].

5-6- جلسة التقييم: تتصف جلسات العصف الذهني بأنها تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشكلة معينة، ومن هنا تظهر أهمية تقويم هذه الأفكار وانتقائها لوضعها موضع التنفيذ[3].

ويمكن تصنيف الأفكار إلى :

– أفكار مفيدة وقابلة للتطبيق المباشر.

– أفكار مفيدة إلا أنها غير قابلة للتطبيق المباشر أو تحتاج إلى المزيد من البحث أو موافقة الجهات.

– أفكار طريفة وغير علمية.

– أفكار مستثناة من مفهوم العصف الذهني[4].

5-7- الإعداد لوضع الأفكار في حيز التنفيذ: إن تقييم الأفكار وانتقاء الأفضل منها على اعتبارها أنجح الحلول، لا يعد النهاية بالنسبة لعملية حل المشكلة بطريقة ابتكارية،

1 مركز نون للتأليف، التدريس طرائق واستراتيجيات، (المرجع السابق)، ص150،151.

2 سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، (المرجع السابق)، ص283،284.

3 مركز نون للتأليف، التدريس طرائق واستراتيجيات، (المرجع سابق)، ص151.

4 سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، (المرجع السابق)، ص284.

فبعد التوصل إلى أفضل فكرة يبقى لدينا التحدي المتمثل في إمكانية قبولها وتحقيقها، فقد تنطوي عملية تنفيذ الفكرة على ضرورة إجراء مزيد من التغييرات[1].

6- العوامل المساعدة على نجاح جلسات العصف الذهني:

هناك عدة عوامل يمكنها أن تسهم بشكل فعال في إنجاح جلسة العصف الذهني من أهمها:

- أن يسود الفصل جو من خفة الظل والمتعة، بشرط أن يؤثر على انضباط التلاميذ في الفصل[2].

- وضوح المشكلة لدى المشاركين وقائد الجلسة قبل البدء فيها[3]، وعلى المعلم أن يختار مشكلة نوعية محددة لا مشكلة عامة، ومن المفيد أن تطرح المشكلة على هيئة أسئلة محددة وواضحة لحث التلاميذ على اقتراح الأفكار[4].

- ومن العوامل التي تزيد من فعالية الجلسة بعد تحديد المشكلة، تهيئة المجموعة للجلسة بتوضيح القواعد الرئيسة للعصف الذهني المتبعة[5]، والالتزام بها من قبل الجميع، بحيث يأخذ كل مشارك دوره في الأفكار دون تعقيب من أحد[6].

- جمع الأفكار وتصنيفها وإعادة صياغتها بأسلوب جديد وفق معايير محددة تبلغ للتلاميذ[7]، وذلك بإتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة، وتوليد الأفكار بإتباع مجموعة من الأسئلة والتي تحث المشاركين على إعادة الصياغة وبلورة المشكلة في الوقت

1 أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات، (المرجع السابق)، ص53.

2 عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب،2008، ص18.

3 منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، (المرجع السابق)، ص40.

4ينظر سوسن شاكر، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، (المرجع السابق)، ص285.

5 مرجع نفسه، ص 285.

6 منال أحمد البارودي، لعصف الذهني وفن صناعة الأفكار، (المرجع السابق)،ص40.

7 سوسن شاكر، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، (المرجع السابق)، ص286.

الذي تطالبنا الأسئلة بإيجاد الحلول، وعندما يتوقف سيل الأفكار المتعلقة بالعبارات أُعيدت صياغتها[1].

– خبرة قائد النشاط، أو المعلم، وقناعته بقيمة طريقة العصف الذهني كأحد الاتجاهات المعرفية في حفز الإبداع[2].

– أن يفصل المسئول عن الجلسة بين استنباط وإبراز الأفكار وبين تقييمها، ومن هنا ينبغي عليه أن يشجع المشاركين وأن يكون على استعداد للإسهام في إحياء الجلسة بأفكاره الشخصية[3].

7– مزايا العصف الذهني:

يوجد العديد من المزايا التي تخص استخدام العصف الذهني في مجال التدريب نشير إلى أهمها بإيجاز:

– سهل التطبيق: فلا يحتاج إلى تدريب طويل من قبل مستخدميه في برامج التدريب.

– اقتصادي: لا يتطلب عادة أكثر من مكان مناسب وسبورة وطباشير وبعض الأوراق والأقلام.

– ينمي الثقة بالنفس من خلال طرح الفرد آراءه بحرية دون تخوف من نقد الآخرين لها.

– ينمي القدرة على التعبير بحرية[4].

– ينمي مهارات الاتصال لدى التلميذ.

– ينمي مهارات القيادة لدى التلاميذ.

– ينمي الوعي بأهمية الوقت.

1 أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات بين النظرية والتطبيق، (المرجع السابق)، ص55.

2 مركز نون، التدريس طرائق واستراتيجيات، (المرجع السابق)،ص151.

3 أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات، (المرجع السابق)، ص55.

4 فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، (المرجع السابق)، ص94.

- يساعد المعلم على إدارة الصف[1].

8- أدوار المعلم في استراتيجية العصف الذهني:

- يحدد المعلم الأدوار لأعضاء الفريق المكون من5-8أفراد، ومراقبة جميع المجموعات للتأكيد من أن جميعها تطبق القواعد السالفة الذكر، ويقوم بإثارة المشكلة المطروحة للنقاش، وتوضيحها بعناية للمتعلمين[2]. ثم يقوم بتحديد:

- ضابط السرعة .

- ضابط الأفكار غير المناسبة .

- ضابط مشجع باستمرار لتكوين وبناء الأفكار .

- الكاتب للأفكار.

- ضابط مشجع كل الأفكار ويعلق الحكم عليها أي لا ينتقد أي فكرة[3].

- الحرص على التحدث، بلغة سليمة وصحيحة[4].

- وينبغي على المعلم أن يأخذ في اعتباره أهمية الهدوء، وأن يسود النظام داخل الصف حتى تستنبط الأفكار بطريقة صحيحة[5].

9-أهمية العصف الذهني:

- تنمية الحلول الابتكارية للمشكلات حيث تساعد التلاميذعلى الإبداع والابتكار.
- إثارة اهتمام التلاميذ وتفكيرهم.

---

1 سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الإبداعي الناقد، (المرجع السابق)، ص287.

2 ينظر وليد أحمد جابر، سعيد محمد سعيد، أبو السعود محمد أحمد طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية دار الفكر، عمان، ط2،200 5، ص172.

3 ماشي بن محمد الشمري، 101استراتيجية في التعلم النشط، (المرجع السابق)، ص93.

4 عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم، ص113.

5 ينظر: نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المنهاج الدولية، دار العلم والإيمان، ط1، 2012،ص38.

– تأكيد المفاهيم الرئيسة للدرس.

–تحديد مدى فهمهم للمفاهيم وتعرف مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر تعمقا.

– توضيح نقاط واستخلاص أفكار جديدة، أو تلخيص موضوعات.

– تهيئة التلاميذ لتعلم درس لاحق[1].

10– عوائق العصف الذهني:

– العوائق النفسية: وتتمثل في الخوف من الفشل.

– عوائق تتعلق بشعور الإنسان بضرورة التوافق مع الآخرين: وهذا يرجع إلى الخوف أن يظهر الشخص أمام الآخرين بمظهر يدعو للسخرية[2].

– عائق رئيسي يتمثل في عدم خبرة المعلمين في ترجمة وربط محتوى المقرر الدراسي بمشكلات حياتية تثير اهتمام التلاميذ لتوليد الأفكار وابتكار الحلول، ولكن الممارسة الواعية والجادة تجسد الفجوة الواقعية بين التنظير والتطبيق[3].

– تهتم هذه التقنية بالتفكير الجماعي، لذلك فإنها تقلل من الاهتمام بالمتعلم المفرد.

– عدم اعتياد التلاميذ والمعلمين على الأسئلة المفتوحة يدفع أحيانا بعض التلاميذ إلى إثارة الفوضى.

– كثرة عدد التلاميذ في الصف الواحد يقلل من فرصة مشاركة الجميع في النقاش.

---

1 عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين،إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم،(المرجع السابق)،ص113.

2ينظر:علي جاسم العبيدي، وآخرون،أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في نقل المعرفة (دراسة حالة في مصرف الرافدين فرع شارع فلسطين)، مجلة الإدارة والإقتصاد ،ع95،2013، ص149.

3 سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الإباعي الناقد،(المرجع السابق)، ص287.

ثانيا :التعبير الكتابي

تمهيد:

يعد التعبير الكتابي نشاطا أدبيا واجتماعيا يستطيع الإنسان من خلاله أن ينقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى الآخرين بلغة سليمة وأسلوب جميل وهو الغاية من تعليم اللغة العربية، فهو أداة المعلم والمتعلم، فضلا عن كونه مجالا لاكتشاف مواهب التلاميذ الأدبية، وتسجيل تجاربهم كتابيا، أو نقلها شفويا، مما أتاح الفرصة أمام الأجيال الآتية الاستفادة من هذه الخبرات وتلك التجارب[1].

1- حد التعبير:

1-1- التأصيل اللغوي:

ورد في لسان العرب لابن منظور(ت711هـ) في مادة (عَبَرَ)((عَبَرَ الرُؤيا يَعْبُرُهَا عَبْرًا وعِبارةً وعَبَرهَا: فَسّرَهَا وأَخْبَرها بما يؤول إليهِ أمرها...واستعبره إيّاهَا: سأله تَعْبِيرَهَا[2].

وقد جاء الفعل المضارع" تعبرون "في القرآن الكريم بهذا المعنى، في قوله تعالى:﴿ **وَقالَ المَلِكُ إِنّي أَرى سَبعَ بَقَراتٍ سِمانٍ يَأكُلُهُنَّ سَبعٌ عِجافٌ وَسَبعَ سُنبُلاتٍ خُضرٍ وَأُخَرَ يابِساتٍ يا أَيُّهَا المَلَأُ أَفتوني في رُؤيايَ إِن كُنتُم لِلرُّؤيا تَعبُرونَ﴿٤٣﴾** [سورة يوسف،الآية،43]؛ أي إن كنتم تعبرون رؤياي؛ أي تفسرون.

جاء في الصحاح عَبَرَ: العِبْرَةُ: الاسم من الاعتبار، والعَبْرَةُ بالفتح: تحلب الدمع، تقول منه: عَبِرَ الرجل بالكسرة يَعْبُرُ عَبْرًا، فهو عَابِرٌ، والمرأة عابر أيضا.

1 أكرم صالح محمود خوالدة،التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير، (المرجع السابق)، ص123.

2 ابن منظور، لسان العرب، (المرجع السابق)، مادة (عَبَرَ)، ص665.

وعَبَرْتُ الرؤيا تَعبيرًا: فسرتها، وعبرت عن فلان أيضا، إذا تكلمت عنه، واللسان يُعَبِرُ عما في الضمير،...واسْتَعْبَرْتُ فلان لرؤياي: قصصتها عليه[1].

من هنا نخلص إلى أن معنى التعبير في اللغة يأخذ معنى:التفسير والإفصاح عما في الضمير أو عما في النفس.

1-2 -التحديد المفهومي:

يشير راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي بأن التعبير"هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وخاصة بالمحادثة أو الكتابة"[2].

أو هو قدرة الانسان على أداء ما في عقله ونفسه من معانٍ وأحاسيس بعبارت واضحة وصحيحة.

ويعرف أيضا: بأنه القدرات الكامنة عند الفرد التى يفصح عنها بعبارات متسلسلة ومرتبة يتمكن القارئ أو المستمع من أن يفهم بيسر إلى المسموع والمقروء[3].

2 - أنواع التعبير:

ينقسم التعبير من حيث الموضوع إلى نوعين: التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي، كما ينقسم من حيث الأداء إلى نوعين أيضا هما: التعبير التحريري والتعبير الشفوي[4].

1 أبي ناصر اسماعيل بن محاد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية،(المرجع السابق)،مادة (عَبَرَ)، ص726.

2 راتب قاسم عاشور، محمد فخر ي مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، عمان، ط1،2005، ص215.

3 سعد علي زايد، سماء تركي، اتجاهات حديثة في في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية، لبنان، ط1،2015، ص83.

4علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية ،(المرجع السابق)،ص109.

2-1- من حيث الموضوع:

2-1-1- التعبير الوظيفي:

هو التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة مثل الفهم والإفهام، ومجالات استعماله كثيرة: كالمحادثة بين الناس والرسائل، والبرقيات، والاستدعاء، وكتابة الملاحظات والتقارير، والمذكرات وغيرها من الاعلانات والتعليمات التي توجه إلى الناس لغرض ما، ويؤدي التعبير الوظيفي بطريقة المشافهة أو الكتابة[1].

ويعد التعبير الوظيفي الأكثر لزوما للتلاميذ في حياتهم العلمية ويعد دعامة قوية من الدعامات التي يقوم عليها التعبير الوظيفي، كما أن للمعلم دور كبير في تعليم التعبير الوظيفي إذ ينبغي أن يُدرب التلميذ في المرحلة الإعدادية خاصة على كتابة الموضوعات ذات العلاقة المباشرة بالمجتمع لأننا نجد أكثر الخّرجين عاجزين عن كتابة شكوى إلى جهة ادارية أو تقرير عن موضوع يبحث فيه أو يراقب في أمر عاجل[2] .

2-1-2- التعبير الإبداعي:

هو فن أدبي نثري يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه اتجاه الأشياء من حوله ويعكس لنا فلسفة معينة الفكر والمعتقد من خلال الكتابة في موضوع معين يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة قيمة في الكتابة، وسيطرة واضحة عن اللغة وينبئ بمستقبل زاهر[3]، مثل تأليف القصص والتمثيلات وكتابة المذكرات الشخصية ...[4]

ويعد هذا التعبير ضروري في حياة التلاميذ؛ لأنه يمكنهم من التعبير عما يجري حولهم من أحداث وأشخاص وأشياء تعبيرا يعكس ذاتيتهم، ويمكنهم من أن يؤثروا في الحياة العامة بأفكارهم وشخصيتهم.

---

1 فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار ريان العلمية، ط1،2011، ص183.

2 سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق، ط1،2004، ص92.

3 خليل عبد الفتاح حماد، فن التعبير الوظيفي، مطبعة ومكتبة منصور، ط1،2002، ص16.

4 جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، الجزائر،ط1،2012،2013، ص115.

2-2- من حيث الأداء:

2-2-1- التعبير الشفوي:

يعد التعبير الشفوي أداة الاتصال السريع بين الأفراد وأداة التفاعل بينهم والبيئة المحيطة بهم[1].

من مشكلاته في الميدان المدرسي مزاحمة اللغة العامية، وغلبتها على ألسنة التلاميذ.

وللتعبير الشفوي صور كثيرة منها: التعبير الحر، التعبير عن الصور التى يجمعها التلاميذ، أو يعرضها عليهم المعلم، أو الصور التي بكتب القراءة...إلخ[2].

2-2-2- <u>التعبير الكتابي</u>:

2-2-2-1- <u>حد الكتابة</u>:

2-2-2-1-1- التأصيل اللغوي:

ورد في قاموس المحيط للفيروزبادي(ت817هـ) في مادة(كَتَبَ) كَتَبَه كَتْبًا وكِتَابًا: خَطَهُ، كَتَبَهُ واكْتَتَبَهُ، أوكَتّبَهُ: خَطَهُ، واكْتَتَبَهُ: اسْتملاه، كاسْتَكْتَبَهُ، والكِتابُ: ما يُكْتَبُ فيه ...والكَاتِبُ: العَالِمُ. و الإكتاب: تعليم الكِتَابَة، كالتَكْتِيبُ والإملاء[3].

2-2-2-1-2- التحديد المفهومي:

أما الكتابة عند ابن خلدون هي:"رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة "[4].

1 علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص162.

2 عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (المرجع السابق)، ص150.

3 محمد الدين محمد بن يعقوب الفيروزبادي، قاموس المحيط، (المرجع السابق)،مادة (كتب)، ص128.

4 عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة، تح، حامد أحمد الطاهر، دار الفكر للتراث، القاهرة، ط2،2010، ص501.

أوهي صناعة روحانية ذات خلق وإبداع مستمر ودائم ديمومة النشاط الإنساني وفاعليته وحيويته الفكرية[1].

ويعرف أحدهم الكتابة بقوله: هي نشاط اتصالي محمول من المرسل (الكاتب) إلى المستقبل (القارئ)على مجموعة من الأسس والمبادئ العامة التي تمثل في جوهرها الغاية القصوى من استعمال اللغة[2].

التعبير الكتابي هو: وسيلة اتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان، ممن تفصله عنه المسافات الزّمانية والمكانية[3].

وللتعبير الكتابي عدة مجالات تتمثل في: اختيار موضوعات مختلفة من المعلم أو التلميذ والكتابة عنها، كتابة تقارير متنوعة، كتابة الرسائل والبرقيات، أو بطاقات الدعوة.

ولا تقل أهمية التعبير الكتابي عن أهمية التعبير الشفوي، حيث إن من أبرز هموم معلم اللغة العربية تعلم التلاميذ الكتابة الواضحة الجيدة ذات المعنى المفيد، وإذا لم يكن التلميذ يتحدث بلسان طلق وبعبارات مفهومة وواضحة فإنه، بالتأكيد لن يستطيع الكتابة بشكل جيد ومنسق، حيث هناك ارتباطا بين ما يلفظه التلميذ من كلمات وبين ما يكتبه، ولا يستطيع الفصل بين هذين النوعين من التعبير لأن كلاهما عملية عقلية منظمة الأولى تعتمد على اللسان في التعامل مع الآخرين والثانية تعتمد على الكتابة باليد[4].

2-2-2-2- مهارات الكتابة أو التعبير الكتابي:

تحتاج الكتابة بجميع أنواعها إلى مهارات معينة يجب أن يقف عليها الكاتب، ليتمكن من توظيف الكتابة السليمة.

---

1 حسن فاتح البكور، وآخرون، فن الكتابة وأشكال التعبير، دار جرير، عمان، ط1،2010، ص29.

2 إبراهيم خليل،وامتنان الصمادي، فن الكتابة والتعبير، دار المسيرة، عمان، ط1،2008، ص15.

3 راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقداد، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها،(المرجع السابق)، ص219 .

4 ينظر، أكرم صالح محمود خوالدة ، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير والتأملي، (المرجع السابق)، ص132.

ومن المهارات ما يتعلق باستخدام الألفاظ والعبارات، ومنها ما يتعلق بالأفكار والمعاني، ومنها ما يتعلق بالقواعد النحوية والصرفية، ومنها ما يتعلق بالقواعد الإملائية[1]، ومن أهم المهارات:

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.

- القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المتصلة والمنفصلة مع تمييز أشكال الحروف.

- القدرة على استخدام العلامات الشكلية للكتابة [2].

- الكتابة وفق قواعد اللغة العربية نحوً وصرفاً وإملاءً.

ويمكن القول بأن الكتابة أداء منظم ومحكم يعبر به الفرد عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه المحبوسة في نفسه، وتكون شاهدًا ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه[3].

2-2-2-3- تنمية مهارات التعبير الكتابي:

لتنمية مهارات التعبير الكتابي، يتطلب من المعلم القيام بعدة عمليات تتمثل في: أن يحدد المعلم من أين يبدأ؟ وما الأداء المطلوب تعلمه؟ وما الخبرات التي يجب أن يوفرها لتلاميذه؟ وما المهارات التي يريد أن ينميها؟، وعليه أن يحلل المهارة الكلية إلى المهارات الجزئية ومتسلسلة من السهل إلى البسيط، وأن يتدرج في جزئيات المهارة من البداية إلى النهاية، نجاح تدريب المتعلم على المهارة، مرهون بإشباع حاجات التلاميذ ورغباتهم وتوفير المواقف المناسبة للتدريب، وإضافة إلى تعريف التلاميذ بأخطائهم.كما ينبغي أن

1 نبيل عبد الهادي، وآخرون،مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة، عمان، ط1،2003، ص158.

2 راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، (المرجع السابق)، ص207،208.

3 أيوب بجرس العطية، اللغة العربية تثقيف ومهارات، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1،(د،ت)، ص24.

تصمم التدريبات بشكل يكفل المرونة في أداء التلاميذ للمهارة، وتناسبها أيضا للفروق الفردية، بالإضافة إلى مساعدتها على استخدام المهارة في مواقف متعددة [1].

2-2-2-4- طرق تدريس التعبير الكتابي:

التعبير الكتابي هو النوع السائد المألوف في مدارسنا، وهو يعتمد على كتابة موضوعات، ونبين فيما يلي الخطوات التي يجدر بالمعلم أن يسير على حسبها.

2-2-2-4-1 – التمهيد:

ويكون بإثارة نشاط التلاميذ بالتحدث عن الموضوع والتشويق إليه.

2-2-2-4-2- كتابة الموضوع على السبورة، وتكليف تلميذ قراءته، وشرح ما فيه من مفردات غامضة أو تراكيب .

2-2-2-4-3- ترك فرصة للتلاميذ ليفكروا في الموضوع.

2-2-2-4-4- العرض:

- تقسيم الموضوع المعطى إلى نقاطه الأساسية.

- إلقاء بعض الأسئلة على التلاميذ تتناول أطراف الموضوع وتلقي الإجابة عليها، إذا كان كشف معالم الموضوع يقتضي إلقاء مثل هذه الأسئلة [2].

- جمع الأفكار وتنسيق العناصر: ويكون بطلب التحدث في الموضوع أوفي فكرة من أفكار، فبعد أن يطلب المعلم من التلميذ أن يتحدث في ناحية من نواحي الموضوع يأتي دور المعلم فيناقش التلاميذ فيما تحدث فيه زميلهم ويستخلص منه الفكرة الملائمة، ويثبتها على قسم خاص من السبورة لتدوين الأفكار كيفما وردت. ثم يطلب إلى تلميذ آخر أن يتحدث في ناحية أخرى من الموضوع، وتجري المناقشة وتدوين فكرة أخرى من أفكار

1 ينظر: سمير عبد الوهاب، وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية، (د،ن)، ط2،2004، ص115.

2 جودة الركابي، طرق التدريس اللغة العربية ،(المرجع السابق)،ص124،125.

الموضوع، وهكذا إلى أن يتم جمع أكثر الأفكار الرئيسية. ثم تجري مناقشة أخرى لترتيب هذه الأفكار وتنسيقها، وتكتب هذه الأفكار مرتبة في القسم الآخر من السبورة على شكل عناصر متسلسلة، ومن الضروري أن تكون هذه العناصر واضحة، غنية، لا أن تكون مجرد تعداد موجز لمراحل عامة للموضوع[1].

2-2-2-4-5- الربط والخاتمة:

- بعد أن نستنبط العناصر من التلاميذ، يطلب إليهم أن يتناولوها جزئيا أو كليا بالحديث والشرح، ويصوب المعلم لغتهم وأفكارهم.

- يحسن أن يكون المعلم قد اختار بعض الكتابات الرفيعة التي تتناول الموضوع أو بعض أفكاره فيتلوها على التلاميذ، لتفتح أمامهم أفاق الكتابة في الموضوع المعطى. وقد يمدهم ببعض المفردات والتراكيب والعبارات الجميلة التي تعوزهم للتعبير عن المعاني، كما يوجههم إلى ما غاب عنهم من الأفكار، ويثبت كل ذلك على السبورة، ولكن يجب أن يكون هذا الإمداد على قدر الحاجة، وأن يحسن التلميذ استعماله كي لا يبدو دخيلا على موضوعه غير مؤتلف على سياق الكلام.

- إذا سمح الوقت يستطيع المعلم أن يطلب إلى التلاميذ أن يكتبوا في عنصر أو أكثر من عناصر الموضوع ثم يستمع لبعض التلاميذ ويناقشهم فيما كتبوا من ناحية الفكرة والأسلوب.

- يطلب المعلم إلى التلاميذ أن يكتبوا الموضوع على كراسات الانشاء بعد تصحيحه[2].

1 جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية،(المرجع السابق)، ص125.

2 المرجع نفسه،ص125.

2-2-2-5 - مشاكل التلاميذ في التعبير الكتابي:

لابد من الوقوف على أسباب هذه المشاكل وتكمن في:

- ضعف التلاميذ إجمالا في مادة اللغة العربية، والتي تعتبر الأداة الوحيدة للتعبير، وغياب الثروة اللغوية والمحصلة اللغوية الكافية، مما يجعل التلاميذ حائرين في صنع أي شيء حيال هذا الموضوع.

- عدم ترك الحرية للتلاميذ في اختيار الموضوع الذي يعبرون عنه، حيث أن حرية اختيار الموضوع تتيح الفرصة للتلاميذ الكتابة بشكل أفضل مما لو كان الموضوع إجباريا[1].

وتتلخص مشكلات التلاميذ في التعبير الكتابي، بإهمال التقديم للموضوع واختتامه والابتعاد عن عناصر الموضوع الرئيسية، وضعف الربط بين الجمل، وتفكك الجمل والعبارات وضعف استخدام التأمل والمجاز والصور البيانية، والاختيار غير الدقيق للألفاظ، وضحالة الأفكار والشواهد والأدلة غير المقنعة، وعدم تقديم حلول واقعية للأفكار والمشكلات، وضعف التسلسل الزمني والمنطقي للأحداث والأفكار.

وهناك مشكلات أخرى تتعلق بذاتية التلميذ من حيث عدم تقديم أفكار تتعلق بذاته، والقدرة على التحليل الدقيق للأداء والمواقف وتقديمها، وتقديم حلول ومقترحات مناسبة لمشكلة الموضوع، والتعبير عن منظومة القيم والعادات والتقاليد الإيجابية في المجتمع، بالإضافة إلى كثرة الأخطاء النحوية والإملائية، والازدواجية بين العامية والفصحى، وسوء استخدام علامات الترقيم[2].

1أكرم صالح محمود خوالدة ، التقويم التربوي في الكتابة والتفكير التأملي ،(المرجع السابق)، ص137.
2مرجع نفسه، ص137،138.

3- تيسير التعبير:

لتيسير التعبير لابد من مراعاة النقاط التالية:

- تدريس المتعلم على المهارات اللغوية الأساسية من الاستماع والحديث والقراءة والكتابة، لتجعله مؤهلا للتعبير عن ذاته.

- ربط التعبير بعمليات التفكير الإبداعي والابتعاد ما أمكن من الجمود الحاصل في انتقاء الألفاظ والمعاني[1].

- الابتعاد ما أمكن من العيوب النطقية واللسانية والنفسية للمتعلم، كي يستطيع أن ينطلق بأفكاره وتعابيره إلى المستويات المطلوبة.

- تحديد منهج متبع مصغر محدد يُدرس فيه أساسيات التعبير، كي يستطيع المتعلم في فهم خطوات التعبير وتكون أفكاره موزونة مرتبة ترتيبا منطقيا.

- استعمال الأنشطة التعليمية، وتكون على شكل ألعاب أو صور، أو تلفيزيون تقدم للمتعلم، ليستطيع من خلالها جمع الأفكار وطرحها.

- التوجه إلى طرائق التدريس الحديثة في تعليم التعبير، والإطلاع على أكبر عدد من الطرق والأساليب الناجعة في العملية التعليمية.

- تعزيز قدرات التلاميذ على التعبير من خلال الهدايا أو الكلمات التشجيعية.

- تثبيت أكبر عدد من الألفاظ والكلمات والمعان للمتعلم التي تزيد من ذخيرته اللغوية، مما تجعله متمكن من استعمالها في التعبير، والربط، والإيضاح وإيصال الفكرة .

- ربط فروع اللغة العربية بالتعبير؛ لأن التعبير هو غاية تعليم اللغة[2].

---

1 سعد علي زايد، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، (المرجع السابق)، ص91.

[2] المرجع نفسه، ص91

4- أسس التعبير:

نقصد بهذه الأسس طائفة من المبادئ والحقائق، التي ترتبط بتعبير التلاميذ، وتؤثر فيه، وتفهم هذه المبادئ والإيمان بها يساعد على نجاح المعلمين في دروس التعبير، من حيث اختيار الموضوعات الصالحة و الملائمة، وإتباع الطرق المثلى في التدريس.

وهذه الأسس أنواع ثلاثة : أسس نفسية، أسس تربوية، وأسس لغوية.

4-1- الأسس النفسية:

- ميل التلاميذ إلى التعبير عما في نفوسهم، ويستطيع المعلم أن يشغل هذا الأساس النفسي في علاج التلاميذ الذين يتهيبون عن المشاركة في درس التعبير.

- ينشط التلاميذ إلى التعبير إذا وجد لديهم الدافع والحافز، وكانوا في موقف يتوافر فيه التأثير والانفعال[1].

- استثارة الدافع من قِبَلِ التلاميذ نحو الكتابة. وهناك وسائل في مجال الكتابة مناسبة للتلاميذ، متعددة لإيجاد هذا الدافع منها: أن يختار موضوعا مستمدا من خبراتهم، أو ينشر موضوعا في مجلة المدرسة، أو يذاع في الإذاعة المدرسية، أو تُخصص جائزة لصاحبه[2].

- غلبة الخجل والتهيب على بعض التلاميذ، ومثل هؤلاء ينبغي تشجيعهم، وأخذهم باللين والصبر، ولا ينبغي أن ييئس المعلم من علاج هؤلاء، بل يجب أن يأخذ بأيديهم ويقضي على عوامل النقص فيهم [3].

1 عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (المرجع السابق)،ص147،149.

2 حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط4،2000، ص245.

3 عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (المرجع السابق)، ص147،149.

4-2- الأسس التربوية:

- الحرية؛ من الأمور التي توفر الفرص أمام التلاميذ لاختيار موضوع التعبير، وعرض الأفكار واختيار العبارات دون فرض أو قسر.

- يقبل التلاميذ على الكتابة في الموضوعات التي لهم خبرة ومعرفة سابقة بها، ويضيقون ذرعا بالموضوعات المقفلة والضيقة والمظلمة. وعليه فإنه يجدر بالمعلم اختيار الموضوعات المتصلة بالخبرات والمواقف الحياتية العملية[1].

- يعرف المنهاج بأنه وسيلة لتحقيق أهداف تعليم اللغة، ومن ثم يلزمهم أن يتعرفوا ويمارسوا كيفية صياغة الأهداف التعليّمية وترجمتها إلى سلوك لغوي يمكن تنميته وملاحظته وضبطه وقياسه"[2].

وهذا يترتب عليه وضوح أهداف التعبير وإرشاد المعلم والتلميذ ودور كل منهما في تطوير مهارته.

- يميل التلاميذ للعمل الجمعي وهذا يحتم على المعلم دراسة سيكولوجية المجموعات لدعم التفاعل المنظم في حصة التعبير[3].

4-3- الأسس اللغوية:

قلة المحصول اللغوي لدى التلاميذ ، وهذا يستوجب العمل على إنماء هذا المحصول بالطريقة الطبيعية، كالقراءة والاستماع.

---

1 علي سامي الحلاق ، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها،المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، (د،ط)،2010، ص235.234.

2 رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والإستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ،إسيسكو،2006، ص90.

3 علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، (المرجع السابق)، ص235.

– الاستعانة بالأناشيد والقصص لتزويد التلميذ باللغة الفصيحة، وذلك بالإضافة إلى القراءة والاستماع[1].

5– الغرض من التعبير:

يمكن إجمال أغراض درس التعبير، بما يلي:

– تمكين التلاميذ من التعبير عما في نفوسهم، أو عما يشاهدون، بعبارة صحيحة سليمة.
– تمكين التلاميذ من إتقان فنون التعبير الوظيفي على اختلافها، وينبغي أن يتم هذا الإتقان في نهاية المرحلة الإعدادية؛ لأن هؤلاء التلاميذ يوجدون – سواء داخل المدرسة أو خارجها– في مواقف تتطلب منهم المحادثة أو المناقشة أو كتابة الرسائل ...الخ.
– تعويدهم التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وتسلسلها، وربط بعضها ببعض مع الدقة في التعبير والحرص على جماله وروعته"[2].

– أن يتقن التلاميذ الملاحظة السليمة عند وصف الأشياء والأحداث والمواقف في دقة وسرعة.

– أن ينتقي الألفاظ المناسبة للمعاني، وكذا التراكيب والتعبيرات ويتزود بها؛ لأنه سيحتاج إليها في حياته اللغوية.

–أن يتعود السرعة في التفكير والتعبير، وكيفية مواجهة المواقف الكتابية الطارئة، والمواقف الشفوية المفاجئة[3].

–تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافته إلى حصيلتهم اللغوية، واستعماله في حديثهم وكتابتهم.

1 عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، (المرجع السابق)، ص149.
2 جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، (المرجع السابق)، ص 116،117.
3 حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (المرجع السابق)، ص243.

– تهيئة التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة ،التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال، للعيش في المجتمع بفعالية[1].

6– أهمية التعبير:

يعد التعبير ثمرة الثقافة الأدبيّة واللغويّة التي يتعلّمها التلاميذ، وهو وسيلة التواصل والتفاهم وأداة لتقوية الروابط الإنسانيّة و الاجتماعيّة.

وتتمثل أهمية التعبير فيما يلي :

–إنه وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة، فبواسطته يستطيع إفهامهم ما يريد، وأن يفهم في الوقت نفسه ما يُراد.

– على إتقان التعبير يتوقف تقدم الفرد في كسب المعلومات الدراسية المختلفة، لذا فالتعبير أمر ضروري في مختلف المراحل الدّراسية.

– يعتبر أداة لنقل التراث الحضاري والثقافي والعلمي والأدبي إلى الأجيال القادمة.

– مجال ليتعرف المعلمون على عيوب تلاميذهم في عرض أفكارهم والأسلوب ومعالجتهم[2].

1 راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي، المهارات القرائية والكتابية، (المرجع السابق)، ص216.

2 فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية ،(المرجع السابق)، 2011،ص177.

خلاصة:

1- العصف الذهني هي طريقة تفكير قبل أن تكون استراتيجية تعليم، فهي تمكن الفرد من التعمق في التفكير واستمطار الأفكار.

2- استراتيجية العصف الذهني تتم بوضع المتعلم في موقف تعليمي يثيره ويشككه في ظاهرة ما، فيدفعه لمحاولة الخروج من هذا الموقف وفك رموزه.

3- تتمحور العملية التعليمية التي تتم من خلال استراتيجية العصف الذهني حول التلميذ، فتجعلُه يبني تعلماته بنفسه وذلك باتباع خطوات منظمة وممنهجة.

4- دور المعلم في هذه الاستراتيجة هو الموجه والمرشد، يخطط للدرس، ويحدد الأهداف ويطرح الأسئلة، ويُقوم التلميذ ويُسّيِر وقت الحصة من أجل إيصال التلميذ إلى التعلم الأنسب.

5- تعد إستراتيجية العصف الذهني من أنسب الإستراتيجيات لتدريس أنشطة اللغة العربية.

6- يجب الاهتمام بالأخطاء لأن منها نستطيع بناء وترسيخ المعارف والكفاءات بتصحيحها.

7- يتنوع التعبير الكتابي إلى تعبير وظيفي يحتاجه الفرد في حياته لقضاء مصالحه الشخصية العلمية والعملية، وإلى تعبير إبداعي، يلجأ إليه الفرد للتعبير عن أحاسيسه ومشاعره بأسلوب أدبي.

8- يعتمد تحرير التعبير الكتابي على مجموعة من المهارات الضرورية؛ حيث لايكتمل من دونها.

9- يمتلك التعبير الكتابي أهمية بالغة فهو وسيلة الأمم لحفظ تراثها وعلومها، والمبتغى من تعلم المهارات اللغوية وتوظيفها، كما يعد أداة لتقييم مدى تحكم المتعلم في اللغة.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية.

- تمهيد

1- حدود الدراسة.

2- عينة الدراسة.

3- الدراسة.

4- منهجية الدراسة.

5- مشكلة الدراسة.

6- الوسائل الإحصائية المستخدمة.

7- تفريغ البيانات تحليلها وتفسيرها.

تمهيد:

للوصول إلى إجابة موضوعية ودقيقة لأسئلة البحث، ولتحقيق الأهداف المرجوة، تبنى البحث وسائل وطرق منهجية معينة تمكن من بلوغ الحقيقة المرجوة.

ذلك أن تحديد الإطار المنهجي للبحث ينظم العمل ويسمح برسم خطوات الدراسة، ويعتمد اختيار المنهج المناسب لطبيعة موضوع البحث.

وعرض هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتضمنة، منهج الدّراسة المتبع والأدوات والتقنيات المرتبطة به، وكذا مجالات الدراسة وأساليب تحليل البيانات.

1. حدود الدراسة:

الحدود الزمانية والمكانية

1-1- الحدود المكانية:

من أجل إنجاز العمل وُجب أن نختار مجموعة من الابتدائيات، حتى يكون بمقدورنا إجراء هذه الدراسة، وبحكم إقامتنا في دائرة بريكة، ولاية باتنة، اخترنا مجموعة من الابتدائيات منتشرة على مستوى الدائرة، وهذه الابتدائيات هي: الابتدائية أحمد جحدو، الابتدائية بعلي شريف موسى، الابتدائية مهملي الصالح، الابتدائية الأخوة قيري، الابتدائية عائشة أم المؤمنين، الابتدائية الأخوة صحراوي، الابتدائية خالد حليتيم، الابتدائية عمار العقون، الابتدائية حي النصر الجديدة، الابتدائية الأخوة شروف، الابتدائية بن يحي عبد اللطيف، الابتدائية علواني العساسي، الابتدائية عبد الحميد بن باديس، الابتدائية عزيل عبد القادر، الابتدائية المنطقة العمرانية، الابتدائية عبد الرحمان دباش، الابتدائية أحمد قراوي، الابتدائية ضيافي محمد، الابتدائية علواني عساسي، الابتدائية بن يحي عبد اللطيف، الابتدائية لعيبي سليمان.

1-2- الحدود الزمانية:

انطلقت الدراسة الميدانية ابتداء من 8 أفريل 2018م إلى 30 أفريل 2018م، حيث بدأ الاتصال ببعض المدّراس الابتدائية بمدينة بريكة.

2. عينة الدّراسة:

شملت الدراسة على عدد من معلمي السنة الرابعة ابتدائي والذي يبلغ عددهم ثلاثة وخمسون معلماً ومعلمة، وقد تم اختيار هذه العينة بطريقة عشوائية.

2-1-خصائص أفراد العينة:

عالجنا البحث بعينة معلمي الطور الثاني مع تحديد الفئة التي أُختيرت للدراسة وهي فئة معلمي السنة الرابعة ابتدائي نظرا لما تؤديه هذه الفئة من دور داخل المؤسسة التربوية.

إن المجتمع الأصلي لهذه العينة يتنوع من حيث الجنس والتخصص،والمؤهل العلمي، والأقدمية في التعليم.

3.الدراسة:

3-1-أدوات الدراسة:

3-1-1- الإستبانة:

تحتوي الإستبانة على العديد من الأسئلة المصاغة أو المعدة مسبقاً، وتتم الإجابة عن فقرات الإستبانة من قبل المستجيب[1]، للحصول على الحقائق وتجميع البيانات عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل[2].

لقد قمنا في دراستنا هذه، بوضع استبانة وجهت إلى معلمي اللغة العربية تضمنت24 سؤالا، الجزء الأول من الأسئلة تعلق ببعض المعلومات الشخصية للمعلمين، والجزء الثاني منها مس موضوع البحث بمختلف جوانبه، وقد تضمنت نوعين من الأسئلة.

أ- أسئلة مغلقة تضمنت محورين:

- المحور الأول: مدى تحكم معلمي السنة الرابعة ابتدائي في استخدام استرتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي.

1- محمد خليل عباس وآخرون، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، سنة 2007م، ص 238.

2- أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، (دط)، (دت)، ص335.

- المحور الثاني: اتجاهات معلمي السنة الرابعة ابتدائي نحو استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي.

3- منهجية الدراسة:

ينتمي البحث إلى البحوث الوصفية التي ينصب تركيزها أساسا على استكشاف الأفكار الجديدة لذلك تم استخدام المنهج الوصفي لما يميزه في توفير بيانات مفصلة عن الواقع الفعلي لموضوع الدراسة؛ مما يساعد على قدر معقول من التنبؤ المستقبلي للظاهرة.

4. مشكلة الدراسة:

من خلال ملاحظة التلاميذ داخل غرف الصف، اتضح أن بعض التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة يعانون من ضعف في مهارات التعبير، وتجاوبا مع هذه المشكلة ومحاولة معالجة هذا القصور جاءت طريقة العصف الذهني كمحاولة لعلاجه.

5. الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم تحليل بيانات البحث باستخدام الوسائل الإحصائية التالية

$$\frac{\text{عدد الاجابات}}{\text{عدد العينة}} X100$$

6- تفريغ البيانات تحليلها وتفسيرها:

1- محور البيانات العامة:

- **جدول يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير الجنس.**

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	4	% 7,55
إناث	47	% 88.68
دون إجابة	2	% 3.77
المجموع	53	% 100

التعليق:

يبن الجدول أن (88.68%) من أفراد العينة إناث، و(7.55%) ذكور، ويمكن القول أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور، وما نستخلصه من هذه النتائج أن الإناث يملن لمهنة التعلّيم وخاصة في السنوات الأخيرة أين تؤدي المرأة دوراً كبيراً في قطاع التربية والتعليم.

- **جدول يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب متغير التخصص.**

المتغيرات	العدد	النسبة
أدب عربي	36	67.92%
علم المكتبات	1	1.89%
علوم اقتصادية مالية	3	5.66 %
علوم اسلامية	4	7.54%
تاريخ وعلم الآثار	2	3.77 %
فلسفة	1	1.89%
بيولوجيا	1	1.89%
فيزياء	1	1.89%
علم الاجتماع	1	1.89%
حقوق	1	1.89%
دون إجابة	2	3.77%
المجموع	53	100%

التعليق:

يظهر من المعطيات المدونة في الجدول أن أغلب المعلمين متحصلين على شهادة ليسانس أدب عربي حيث بلغت نسبتهم (67.92%)، في حين نجد أن نسبة المعلمين المتحصلين على شهادة علوم إسلامية (7.54%)، وهي نسبة تقارب المعلمين المتحصلين على شهادة علوم إقتصادية (5.66%)، أما بلغت نسبة المتحصلين على شهادة علم الإجتماع(1.89%) ونجد بنفس النسبة عند المعلمين المتحصلين على شهادة الحقوق وعلم المكتبات والفلسفة والبيولوجيا والفيزياء.

من هذه النتائج نستنتج أن قطاع التعليم يضم خرجي الأدب العربي أكثر منهم من حاملي الشهادات الأخرى، وهذا يساعد في نجاح العملية التعليمية، بالنسبة للمعلم باعتباره يعمل ضمن تخصصه، وبالنسبة للتلميذ الذي يستفيد من المعلّم المتخصص أكثر منه من المعلّم غير المتخصص.

- **جدول يبين توزيع أفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي.**

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريا	2	%3.77
ليسانس	39	%73.58
مابعد التخرج	3	%5.67
معهد التكنولوجي	5	%9.44
المدرسية العليا	2	%3.77
دون إجابة	2	%3.77
المجموع	53	%100

التعليق:

يوضح الجدول أعلاه أن نسبة المعلمين الحاصلين على شهادة ليسانس تقدر(73.58%)، وأما نسبة خرجي المعهد التكنولوجي تقدر ب(9.44%) وذلك بسب اتجاه معظم معلمي المعهد التكنولوجي إلى مجال التفتيش والإدارة أو التقاعد المبكر، في حين بلغت نسبة حاملي شهادة ما بعد التخرج (5.67%)، أما حاملي شهادة المدرسة العليا وشهادة البكالوريا فبلغت نسبتهم (3.77%)، فنلاحظ أن النسبة الأكبر من المعلمين هم من خرجي الجامعة بشهادة ليسانس.

- **جدول يبين توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم.**

الأقدمية في التعليم	العدد	النسبة المئوية
أقل من5 سنوات	26	%49.06
من5إلى 10سنوات	10	%18.87
أكثر من 10سنوات	15	%28.30
دون إجابة	2	%3.77
المجموع	53	%100

التعليق:

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن نسبة المعلمين المستجوبين الذين تتعدى أقدميتهم في ميدان التّعليم أكثر من 10سنوات تقدرب (28.30%)، بينما قدرت نسبة المعلمين الذين أقدميتهم في الميدان من 5إلى10سنوات تقدرب(18.87%)، في حين نجد أن أكبر نسبة للمعلمين الذين لهم أقدمية في التّعليم أقل من 5 سنوات وتقدرب(49.06 %) وهذا نتيجة للتقاعد المبكر التي فرضته وزارة التربية والتعليم.

- المحور الأول : مدى تحكم معلمي السنة الرابعة ابتدائي في استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي.

1- كيف تنجز حصة التعبير الكتابي مع التلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
بطرح سؤال حول الدرس	19	% 35.85
مناقشة موضوع الدرس مع التلاميذ	32	% 60.38
تقديم الدرس مباشرة	00	%00
دون إجابة	2	%3.77
المجموع	53	%100

2- كيف تضع التلاميذ في مشكلة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
تجعل المشكلة في سؤال واحد	13	%24.53
تجعل المشكلة في عدة أسئلة	38	%71.70
دون إجابة	2	%3.77
المجموع	53	%100

التعليق:

يظهر من خلال النتائج أن عدد كبير من المعلمين صرّحوا بأنهم ينجزون حصة التعبير الكتابي مع التلاميذ عن طريق مناقشة موضوع الدرس، وبلغت نسبتهم (60.38%)، كما أكدوا بأنهم يجعلون المشكلة في عدة أسئلة وبلغت نسبتهم(71.70 %)، وحتى النسبة المتبقية قالت أنّها تقوم بطرح سؤال حول الدرس ثم مناقشة مع التلاميذ، في حين نجد أن نسبة (24.53%) من المعلمين الذين يجعلون المشكلة في

سؤال واحد، وكان مبررهم لذلك –من خلال محاورتنا لهم– ضيق الوقت، ضعف مستوى التلاميذ،وهذا يدل على الإشكال ومناقشة الدرس مع التلاميذ هو جزء أساسي من الدرس، من جهة أخرى فإن الإشكال أو الشعور بالمشكل هو أول خطوة في استراتيجية العصف الذهني وهذا دليل على تطبيق هذه الخطوة من الإستراتيجية.

3 – تقوم بإعادة صياغة المشكلة المطروحة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
انطلاقا من أسئلة التلاميذ	31	58.49%
احتفاظك بالصياغة الأولى	17	32.08%
دون إجابة	5	9.43%
المجموع	53	100%

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة (58.49%) من المعلمين يقومون بإعادة صياغة المشكلة انطلاقا من أسئلة التلاميذ، بينما نجد نسبة المعلمين الذين يحتفظون بالصياغة الأولى للمشكلة تقدر ب(32.08%)، أما نسبة الذين امتنعوا الإجابة فبلغت(9.43%).

بعد تأكيد المعلمين على ضرورة شعور التلميذ للمشكلات وجعلها في عدة أسئلة، يؤكدون هنا أيضا على ضرورة صياغة المشكلة انطلاقا من أسئلة التلاميذ، وهذا يعتبر تطبيقا لهذه الاستراتيجية وذلك باقتراح أبعاد وجوانب مختلفة لموضوع الدرس والتي تعتبر فرضيات يتم فحصها مشاركة مع المعلّم.

4 – كيف تقوم بمناقشة المشكلة مع التلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
فردي	14	26.42%
جماعي	36	67.92 %
دون إجابة	3	5.66 %
المجموع	53	100 %

التعليق:

يبين الجدول أعلاه أن عدد المعلمين الذين يقومون بمناقشة المشكلة مع التلاميذ جماعيا تقدر نسبتهم ب (67.92%)، أما بالنسبة للمعلمين الذين يقومون بمناقشة المشكلة فرديا فبلغت نسبتهم (26.42 %)، أما الذين امتنعوا عن الإجابة فبلغت نسبتهم (5.66%).

من خلال هذا السؤال ونظرًا للنسبة العالية التي أكدت على مناقشة المشكلة مع التلاميذ جماعيا يساعد على فهم الدرس، وهذا يبين لنا أهمية هذه الإستراتيجية وعلاقتها بتحصيل الفهم واستيعاب الدرس، وإدراك المعلم ذلك سواء أكان يطبقها أولا يطبقها، ولكن هنا يبقى المعلم هو المسؤول عن سير الدرس فهو بيده إمكانية التطبيق الجيد لإستراتيجيات التعلم.

5 – ما هو الأسلوب الذي يفضله التلاميذ؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
مفردا	5	%9.43
مع الجماعة	17	%32.08
أحيانا مفردا	10	%18.87
أحيانا مع الجماعة	16	%30.19
دون إجابة	5	%9.43
المجموع	53	%100

التعليق:

يُظهر الجدول أعلاه أن (17) من أفراد العينة والتي تقدر نسبتهم ب(32.08%) يرون بأن التلاميذ يفضلون العمل ضمن الجماعة، فالمعلمون يشجعون على هذا النوع من العمل، وذلك بهدف تنمية روح التعاون في نفوس المتعلمين؛ فالتعلم التعاوني ينمي القدرات العقلية للمتعلمين في حل مشكلة ما أو إكمال عمل معين، أو تحقيق هدف سبق تحديده، حيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته، وينعكس بدوره (السلوك) على محيطه الاجتماعي، وهو الهدف الذي تسعى إليه العملية التعليمية التعلمية.

في حين نجد أن نسبة معتبرة من أفراد العينة تقدر ب(18.87 %) يرون بأن المتعلمين يفضلون العمل أحيانا مفردا، وكان مبررهم لذلك أن هناك بعض الموضوعات في التعبير الكتابي تتطلب العمل مفردًا، في حين نجد أن نسبة المعلمين الذين يرون بأن التلاميذ يفضلون العمل أحيانا مع الجماعة تقدرب(30.19%)، وذلك حسب الموضوعات المقترحة، في حين نجد أن نسبة ضئيلة من أفراد العينة يرون بأن المتعلمين يفضلون العمل مفردًا.

6-هل تشارك التلاميذ في تحسين أفكارهم من أجل التوصل إلى الحلول النهائية؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	36	%67.93
لا	0	%0
أحيانا	11	%20.75
دون إجابة	6	%11.32
المجموع	53	%100

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة (67.93%) من الإجابات كانت ب (نعم)، بينما لم تتجاوز نسبة الإجابة ب(أحيانا)(20.75 %)، في حين لم تسجل أي إجابة تنفي هذا الطرح، أما نسبة الذين امتنعوا عن الإجابة فبلغت (11.32%) وذلك لأسباب شخصية.

يتبين من النتائج المسجلة أن معظم المعلمين يؤكدون أنهم يشاركون التلاميذ في تحسن أفكارهم، وذلك من أجل الوصول بهم إلى الحلول النهائية، وهنا يظهر استدراج المعلّم للتلميذ وتوجيهه من خلال الأسئلة وفحص اجاباته عليها، ويتم مناقشة الحلول. وفي هذه الحالة يكون قد تحقق مبدأ أن التلميذ محور العملية التعليمية-التعلمية، حيث يُكون معرفته بنفسه باتباع خطوات محددة والمعلم موجه ومرشد في هذه العملية، وهذا هو أساس هذه الإستراتيجية.

7- عند اعتمادك في طرح المشكلة على الجهد الجماعي؟

الإجابـــــة	التكرار	النسبة
تركز على تجميع أقل كم من الأفكار	8	%15.09
تجميع أكبر كم من الأفكار	40	%75.47
دون إجابة	5	%9.44
المجموع	53	%100

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول المبين أعلاه أن أغلبية المعلمين وبنسبة(75.47%) أجابوا بأنهم يركزون على تجميع أكبر كم من الأفكار في طرح المشكلة وهي نسبة كبيرة، إذ يرون أن تجميع أكبر كم من الأفكار يولد حلولا ابتكاريه جديدة للإشكاليات المطروحة، ويُنمي لديهم مهارات إبداء الرأي والمشاركة في حل المشكلات؛ فالتركيز على أكبر كم من الأفكار من أهم مبادئ إستراتيجية العصف الذهني، واعتماد المعلمين على هذا المبدأ دليل على تطبيق هذه الإستراتيجية.

بينما بلغت نسبة الإجابة على أنهم يركزون على تجميع أقل كم من الأفكار(15.09%)، وذلك بسبب تركيزهم على الأفكار الأساسية التي تخدم الدرس فقط.في حين بلغت نسبة الذين امتنعوا عن الإجابة (9.44%) وذلك لأسباب شخصية.

8- بعض الأفكار تثير انتباه الآخرين لتوليد أفكار إبداعية جديدة؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
توضح بأنه لاينبغي لأحد التلاميذ أن يُقوم اقتراحات الآخرين	14	26.42%
توضح بأنه ينبغي لأحد التلاميذ أن يُقوم اقتراحات الآخرين	30	56.60%
دون إجابة	9	16.98%
المجموع	53	100%

التعليق:

من خلال الجدول يتضح أن أغلب إجابات أفراد العينة والمقدرة بنسبة(56.60%) توجهت إلى القول بأنه ينبغي لأحد التلاميذ أن يُقوم اقتراحات الآخرين عند إثارة أفكار ابداعية جديدة؛ فالأفكار الغريبة أو غير المألوفة تتسم بشكل أفضل في إثارة انتباه التلاميذ، وتولد لديهم أسلوباً جديداً في التفكير، بما أن التلميذ هو محور العملية التعليمية فهو مطالب دائما أن يكون محك تقييم أفكاره ولتعرف ماذا حقق؟وماذا يجب ليكمل أفكاره؟

فتقييم التلاميذ لأفكار بعضهم بعض ،مهم جداً في نجاح إستراتيجية العصف الذهني، فجلسة التقويم تؤدي إلى توليد عدد كبير من الأفكار المطروحة حول مشكلة الدرس، أما بالنسبة للذين أجابوا بأنه لا ينبغي لأحد التلاميذ أن يُقوم اقتراحات الآخرين فعددهم (14) معلماً ما يعادل(% 26.42) مما يوضح عدم اهتمامهم لبعض الأفكار والآراء التي تُطرح من قبل التلاميذ.

9- هل تقوم بتحديد الوقت وإعطاء إشارة البدء والانتهاء؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	40	75.47%
لا	7	13.21%
دون إجابة	6	11.32%
المجموع	53	100%

التعليق:

نلاحظ من الجدول أن معظم المعلين أجمعوا بنسبة (75.47%) على أنهم يقومون بتحديد الوقت وإعطاء إشارة البدء والانتهاء في تقديم نشاط التعبير الكتابي؛ إذ يرون بأنه لابد من تحديد وقت النشاط ،وذلك بسبب ما يفرضه المنهاج،ومن جهة أخرى بسبب القدرة في التحكم في كم المعلومات وعدم الانتقال إلى مواضيع قد تكون لا تخدم موضوع الدرس، وهذا ما تنص إجراءات إستراتيجية العصف الذهني، أما باقي المعلمين فقد أجابوا ب(لا) والتي قدرت نسبتهم ب(13.21%)، ولعل السبب هنا أن الموقف هو من يحدد ذلك؛ فنجد بعض التلاميذ لديهم صعوبة في فهم الدرس وهذا ما يجعل المعلم يبتعد عن تحديد الوقت مقابل فهم التلميذ للدرس.

10- من يقوم باقتراح موضوعات التعبير الكتابي؟

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية
يقترحها الأستاذ	39	73.58%
يقترحها التلاميذ	7	13.21%
لايهم من يقترحها	0	0%
دون إجابة	7	13.21%
المجموع	53	100%

التعليق:

من خلال الجدول نجد أن عدد أفراد العينة الذين أجابوا بأن مواضيع التعبير الكتابي يقترحها الأستاذ بلغ عددها 39 بنسبة (73.58%)، أما الذين كانت إجابتهم يقترحها التلاميذ فكان عددهم 7 بنسبة (13.21%) في حين نجد النسبة نفسها عند الذين امتنعوا عن الإجابة وذلك لظروف شخصية.

فالملاحظ أن المعلم هو الذي يقترح مواضيع التعبير الكتابي، وهذا يعني أنه هو المرجع الأساس للمتعلم؛ فهو الموجه والمرشد الذي يوفر المناخ الإيجابي لتوظيف موضوعات لها علاقة بالقدرات العقلية والحسية والثقافية للمتعلم، فاختيار المعلم لمواضيع التعبير الكتابي انطلاقا من المنهاج يجدر أن تنسجم مع ميولات التلاميذ، وتمس بصورة مباشرة حياتهم في هذه المرحلة العمرية، أما بالنسبة للذين أجابوا بأن موضوعات التعبير الكتابي يقترحها التلاميذ فهي بنسبة ضئيلة، ويرجع السبب في ذلك إلى عدم امتلاك التلاميذ للمعلومات الكافية حول موضوعات التعبير الكتابي.

11- كيف تقوم بتصحيح الإجابات التي يقوم باقتراحها التلاميذ؟

الإجابة	التكرار
تصحيح جماعي	10
تصحيح فردي	13
تصحيح المعلم في حد ذاته	4
تبادل التصحيح مع التلاميذ	23
دون إجابة	5

التعليق:

يبين الجدول أن (23) من أفراد العينة الذين أجابوا بأنهم يتبادلون التصحيح مع التلاميذ أثناء اقتراحهم لإجابات تتعلق بموضوع الدرس؛ فالمعلم هنا يعطي فرصة للتلاميذ حتى يصححوا أخطائهم بأنفسهم فالتلميذ هو سيد الموقف وبعد أن كان يبدي بآرائه في المشكلات المطروحة في الدرس يصبح تدريجيا يصحح أخطائه بنفسه، وهذا يعتبر تغذية راجعة له. في حين نجد(13) من أفراد العينة يقومون بتصحيح الإجابات التي يقوم باقتراحها التلاميذ تصحيحا فرديا،وهذا يعني أن المعلم يقدم أسئلة التعبير في كراسات القسم أو واجبات منزلية ولهذا يقوم بتصحيحها فردياً، وذلك بوضع التقديرات المناسبة لها والإشارة إلى بعض الأخطاء المرتكبة، أما إجابات أفراد العينة المتبقية فتمثلت في تصحيح جماعي وتصحيح المعلم في حد ذاته، وهذا على حسب الموضوعات التي يطرحها المعلم والظروف الملائمة.

12- كيف تشجع التلاميذ في طرح الأفكار والحلول المبتكرة؟

الإجابة	التكرار	النسبة
تقبلك لجميع آراء التلاميذ	42	79.25%
تقبلك لبعض الآراء فقط	6	11.32%
دون إجابة	5	9.43%
المجموع	53	100%

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة (79.25%)من أفراد العينة ،يتقبلون جميع آراء التلاميذ، بينما لم تتجاوز نسبة تقبلهم لبعض الآراء إلا(% 11.32) في حين نجد(5) من المستجوبين امتنعوا عن الإجابة.

بعد تأكيد المعلمين على ضرورة شعور التلميذ للمشكلات وتحديدها، يؤكدون على ضرورة إعطاء فرصة للتلميذ لاقتراح الحلول الممكنة لها، وتشجيعهم على المشاركة لآرائهم في حل المشكلات، وتحفيزهم على الأفكار الإبداعية حول موضوع الدرس من خلال البحث عن الإجابات أو الحلول الإبداعية للقضايا التي تعرض عليهم. فهذه الإستراتيجية تشجع التلاميذ على طرح الأفكار بحرية تامة دون نقد أو تقويم مهما كانت هذه الأفكار ساذجة أو غريبة...الخ. يجب تشجيعها وتحفيزها بدلا من قهرها.

ومن هنا يصل التلاميذ المشاركون في جلسة العصف الذهني لتوليد أفكار جديدة وصولا إلى الحلول النهائية. وهنا قد تجسدت إستراتيجية العصف الذهني.

13- ماهي الصعوبات التي تواجه التلاميذ في مادة التعبير الكتابي؟

الإجابة	التكرار
عدم القدرة على التوظيف	20
ضعف الرصيد اللغوي	22
عدم القدرة على ترتيب الأفكار	21
هشاشة الأسلوب	24
عدم القدرة على التركيز	12
دون إجابة	2

التعليق:

من خلال الجدول أعلاه نجد أن (24) من أفراد العينة أجابوا بأن أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ في مادة التعبير الكتابي، أهمها هشاشة الأسلوب وذلك لعدم اطلاعهم وممارستهم الكتابة الجيدة، وهذا يعني أن جل التلاميذ لا يطالعون الكتب؛ فالمطالعة تكسب التلاميذ المعارف وتنمي تحصيل المعلومات والتزود من الثقافات المختلفة وتنمي الرصيد اللغوي والمعرفي، هذا ما أكده (22) من أفراد العينة أنه من أهم أسباب ضعف التلاميذ في الرصيد اللغوي بسبب عزوفهم عن المطالعة، في حين نجد أن (21) من أفراد العينة يصرحون بأن عدم القدرة على ترتيب الأفكار من أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ في التعبير الكتابي وهذا بسبب ضعف انتقائهم للعبارات والأفكار المتعلقة بالموضوع، فضعف التلاميذ في ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا يكمن في قلة الإبداع، الذي هو ممارسة؛ فالتلميذ يتعلم التحدث بالحديث و الكتابة، ونجد (20) من أفراد العينة أكدوا على أن عدم القدرة على توظيف المكتسبات من الصعوبات التي تواجه التلاميذ، وهذا يعني أن الدروس التي يطلب توظيفها في التعبير الكتابي لم تكن مفهومة وواضحة في ذهن التلميذ، وبالتالي يصعب عليه أن يوظفها، أما الإجابات المتبقية فتمثلت في(12) من أفراد العينة الذين أجابوا بأن عدم القدرة

على التركيز من أهم الصعوبات التي تواجه التلاميذ؛ لأن التلميذ يُفرض عليه موضوعات قد لا تجلب اهتمامه، ولا تمس ميولاته ورغباته.

- **المحور الثاني: اتجاهات معلمي السنة الرابعة ابتدائي نحو استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي.**

1- هل تعتقد أن استراتيجية العصف الذهني مناسبة لتقديم درس في أنشطة اللغة العربية؟

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	17	%32.08
لا	1	%1.89
أحياناً	30	%56.60
دون إجابة	5	%9.43
المجموع	53	%100

التعليق:

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن نسبة(56.60%) من المعلمين قد أقروا بأن استراتيجية العصف الذهني مناسبة أحياناً، في حين أن نسبة (32.08%) من المعلمين صرحوا بأنها مناسبة لتقديم نشاطات اللغة العربية، في حين نجد معلم واحد قد نفى هذا الطرح، أما نسبة الذين امتنعوا عن الاجابة فبلغت نسبتهم ب(9.43%).

فالنتائج المبينة في الجدول توضح أن المعلمين يقرون بإمكانية استخدام استراتجية العصف الذهني في تدريس بعض أنشطة اللغة العربية، في حين نجد أنشطة أخرى لا تناسبها هذه الطريقة كأنشطة القواعد مثلاً فهي حسب رأيهم لا يمكن تدريسها باستعمال هذه الاستراتجية.

1- أي الأنشطة التى تراها تناسب مشكلة العصف الذهني؟

الاجابة	التكرار
نشاط القراءة	7
نشاط التعبير الشفوي	33
نشاط التعبير الكتابي	18
دون إجابة	5

التعليق:

نلاحظ هنا أن اختيار المعلم لنشاط الذي تناسبه استراتجية العصف الذهني كان بنسب متفاوتة، فقد حاز نشاط التعبير الشفوي على أعلى نسبة(33) معلم ومعلمة، ويليه نشاط التعبير الكتابي ب(18)، وتأتي القراءة بحسب رأي المعلمين في المرتبة الأخيرة، وهذا في رأينا وحسب ملاحظتنا الميدانية واقع فرضه الأستاذ وتعامله مع الأنشطة، واختباره لخطوات تنفيذ الدّرس؛ فإستراتجية العصف الذهني هي طريقة تدريس تتعامل مع التلاميذ والمحتوى التّعلمي، وموقف يجمعهما بإشراف المعلم، وباختلاف النشاط يمكن للمعلم أن يطبقها بشرط أن يكون عارفاً بها ومتمكن من خطواتها.

يتضح من هذه النتائج أن نشاط التعبير الشفوي هو أكثر النشاطات التي تناسبها هذه الطريقة وهذا حسب رأي أغلب المعلمين، حيث يرون أن نشاط التعبير الشفوي أكثر الأنشطة تطبيقاً داخل القسم، بينما التعبير الكتابي أقل تطبيقاً، ولكن من خلال ملاحظتنا لكتاب أنشطة اللغة العربية نجد هنالك تكاملاً بين التعبير الكتابي والتعبير الشفوي، فهذا الأخير يخدم الأول؛ حيث نجد في كتاب "دليل استخدام كتاب اللغة العربية لسنة الرابعة من التعليم الابتدائي" في منهاج الجيل الثاني، أن التعبير الكتابي هو الصورة

النهائية لعملية الإدماج، ويتجسد من خلال كل النشاطات الكتابية الممارسة من طرف المتعلمين[3].

2- هل تعتقد أن العصف الذهني طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب في العبير الكتابي؟.

الاجابة	التكرار	النسبة
نعم	45	%84.91
لا	4	%7.55
دون إجابة	4	%7.55
المجموع	53	%100

التعليق:

من خلال النتائج المبينة في الجدول أعلاه يظهر لنا أن أغلب المعلمين وبنسبة (84.91%) قد أقروا أن استراتجية العصف الذهني هي طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب في التعبير الكتابي، وعدد قليل منهم نفى هذا الطرح.

إذ نستنتج أن المعلمين يقرون بأهمية استراتجية العصف الذهني لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب في التعبير الكتابي، ومن خلال مقابلتنا لهم تبين لنا أن استراتجية العصف الذهني تعطي التلميذ فرصة بناء معارفه بنفسه، وترسخ المعلومات لديه، وأحسن طريقة للفت انتباه التلميذ ورفع دافعيته لاستثارة خياله ودفعه للتعبير، هو احساسه بالمشكلة المطروحة في الدرس ومشاركته في الحل، وهو ما تقوم عليه هذه الاستراتجية.

1- دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية2018/2017، ص18.

3- هل حضرت نداوت تربوية حول استراتجيات التدريس؟

الاجابة	التكرار
حل المشكلات	31
العصف الذهني	1
لعب الأدوار	5
التعلم التعاوني	18
دون إجابة	4

التعليق:

انطلاقا من الجدول أعلاه نجد أن إجابات المعلمين تدور جلها حول نقص الندوات التربوية، التي تتحدث عن استراتجية العصف الذهني، فقد نفى(52) من أفراد العينة حضورهم مثل هذه الندوات، في حين أكد(31) من المعلمين حضورهم ندوات تتعلق بإستراتجية حل المشكلات، و(18) من المستجوبين حضورهم ندوات تتعلق بالتعلم التعاوني، و(5) من أفراد العينة تمثلت في حضورهم ندوات تتعلق بلعب الأدوار، ولا ننسى(4) من المستجوبين الذين امتنعوا عن الإجابة ومن هنا نستخلص أن نسبة (99%) من المعلمين، تأكد عدم حضورهم ندوات حول هذه الإستراتجية؛ فهنا نجد تناقض بين السندات التربوية التي تؤكد أن تنويع التدريس في الفصل الدراسي هو الحل لكثير من مشكلات التعليم، واختيار المعلم الاجراءات والاستراتجيات المناسبة للتدريس هي التي تحقق مخرجات تعليمية مرغوبة في حين لا تحرص على الشرح الوافي لها أو التدريب عليها في مختلف النشاطات، إلا أنه قد صرح المعلمين الذين اطلعوا على هذه الاستراتجية أنهم قد استفادوا منها كثيراً في توجيه التلاميذ وأهميتها في تنمية الوعي ومهارات الاتصال لدى المتعلمين، وتولد الحماسة في التعلم، وتدربهم على نقد الأفكار وتطويرها والاستفادة منها في تيسير الدرس، وهذا ما يدل على وعي المعلمين بهذه الاستراتجية وأهميتها وتطبيقهم لها.

4- هل تعتقد أن استراتجية العصف الذهني تناسب هذه المرحلة؟

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	37	%69.81
لا	10	%18.87
دون إجابة	6	%11.32
المجموع	53	%100

التعليق:

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الذين قالوا أن استراتجية العصف الذهني تناسب السنة الرابعة ابتدائي تقدر ب(69.81%)، أما الذين قالوا أنها لا تناسب فقد بلغت نسبتهم بـ(18.87%)، من هنا نلاحظ أن الكثير من أفراد العينة يرون بأن هذه الاستراتجية تناسب هذه المرحلة، وذلك نظراً لأهميتها في التعمق في التّعلمات الأساسية، وهو ما يناسب هذه المرحلة،في حين الذين امتنعو عن الاجابة فبلغت نسبتهم بـ (11.32%).

5- ما أهم الصعوبات التي تواجهك أثناء تطبيق إستراتجية العصف الذهني؟

الاجابة	التكرار
كثرة عدد المتعلمين	17
ضيق الوقت	30
عدم اعتياد التلاميذ على أسئلة مفتوحة	12
دون إجابة	3

التعليق:

من خلال الجدول أعلاه نستنتج أن عدد المعلمين الذين يواجهون صعوبات في تطبيق استراتجية العصف الذهني بسبب ضيق الوقت هو(30) معلّم ومعلمة، أما بالنسبة للذين يعانون من صعوبات في كثرة عدد المتعلمين فعددهم (17)، أما أفراد العينة المتبقية فيواجهون صعوبات في عدم اعتياد التلاميذ على الأسئلة المفتوحة وعددهم(12)، في حين نجد نسبة (3)من أفراد العينة قد امتنعوا عن الاجابة.

ومن هنا نلاحظ أن الكثير من أفراد العينة يعانون من صعوبات تواجههم في أثناء تطبيق استراتجية العصف الذهني، وهذا يبين لنا عدم خبرة المعلمين في ترجمة وربط محتوى المقرر الدراسي بمشكلات واقعية تثير انتباه المتعلمين، فالمعلم هو المسؤول عن سير الدرس فبيده إمكانية التطبيق الجيد لاستراتجيات التعلم، أو التغافل عن بعض التفاصيل والخطوات بداعي ضيق الوقت أو تدنى المستوى المعرفي للتلاميذ، أو يمكن أن يكون ذلك لعدم حنكته ودرايته بها جيداً، ويمكن أن يكون لعدم قناعته وخبرته بطريقة العصف الذهني كأحدا الاتجاهات المعرفية الحديثة التي تحفز الابداع لدى المتعلمين، مما يؤدي إلى التقليل من فرصة التفكير والتأمل في موضوعات التعبير الكتابي المراد مناقشتها مع التلاميذ.

المحور الثالث: الأسئلة المفتوحة

1- ما هي الخطوات التي تتبعها في تدريس مادة التعبير الكتابي؟

كانت الإجابة عن هذا السؤال في مجملها تحوي الكيفية نفسها، وتكاد أن تكون لها رؤية واحدة، وبناءًا على ما قدم، نجمل تلك الإجابات في الآتي:

- وضعية الانطلاق بطرح سؤال ثم عرض التعليمية وشرحها وإعطاء الفرصة للمتعلم للتعبير شفويا على المطلوب، ومناقشة الأفكار، وفي الأخير إعطاء الفرصة للمتعلم للتعبير كتابيا.

- التلميح إلى الموضوع المراد التعبير عنه، ثم وضع التلاميذ في صلب الموضوع من خلال أسئلة تُطرح عليهم، وتجميع الأفكار ومن ثم صقلها لتعطينا موضوع يُنقع ويُصحح من الأخطاء.

- وضع نشاط للإجابة عليه في شكل خطوات أو عناصر مع مشاهد توضيحية أو فقرة يُستخرج منها الإجابة على أسئلة النشاط، ثم صياغة سؤال نهائي لكتابة فقرة حول الموضوع الذي أنجز فيه النشاط.

- تقديم أسئلة هادفة تمهيدًا للموضوع، صياغة الموضوع صياغة مناسبة واضحة العبارات والمطلوب، اعتماد طريقة الاستجواب لاشتراك المتعلمين باستدراجهم من خلال الحوار المركز الهادف إلى استخراج العناصر الأساسية التي سيتم التركيز عليها في التحليل والإنجاز، ثم وضع التصميم المناسب له(مقدمة-عرض-خاتمة)، ثم تكليف المتعلمين بالكتابة في الموضوع مستثمرين المكتسبات القبلية قصد بلورتها في إنشاء تبرز فيه قدرتهم على البناء والربط المنطقي.

- تقترح المعلمة الموضوع المختار ومناقشته مع التلاميذ، ترتيب خطة العمل (مقدمة-عرض-خاتمة) مع توظيف لصيغ المناسبة، وتجنب الأخطاء الإملائية والنحوية...، العمل يكون دائما عن طريق الأفواج، التصحيح يكون على السبورة جماعيا.

– وهناك من يجعل العمل ثنائيا، وذلك بتبادل الآراء ثنائيا، أو عن طريق أفواج، وهذا بالإضافة إلى الخطوات السابقة الذكر.

خلاصة:

من خلال تحليل الاستبيانات المقدمة تبين لنا عدة نتائج أهمها:

– تطبيق إستراتيجية العصف الذهني من طرف المعلمين بشكل جزئي في نشاط التعبير الكتابي، سواءً أكان عن علم وقصدًا وبشكل آلي وروتيني.

– ظهر لنا نوع من التناقص في الإجابات، فبعد طرح الأسئلة مباشرة على معرفة هذه الاستراتيجية وخطواتها عدم معرفتها من قبل كثير من المعلمين، ولكن عند السؤال عن خطواتها نجد أنهم يطبقونها بشكل كبير.

– نلاحظ نقص كبير في الملتقيات والوثائق التي تشرح هذه الاستراتيجية.

– يتوقف حسن تطبيق هذه الاستراتيجية على حرص المعلم وصبره أثناء تقديم النشاطات بصفة عامة ونشاط التعبير الكتابي بصفة خاصة، وكذا إعطاء الوقت الكافي لخطوات الدّرس وتوجيه التلاميذ نحو بناء تعلماتهم بنفسهم.

– وخلاصة القول أن التدريس بهذه الاستراتيجية منهج تفكير يكتسبه المعلم ويُكسبه لتلاميذه في جميع النشاطات وخاصة نشاط التعبير الكتابي.

خاتـــــمـــــة

من خلال الدراسة التي قمنا بها، والتي تناولت مختلف الجوانب التي تخدم البحث في إطاره النظري والميداني بهدف تحقيق الفرضيات أو نفيها، فخلص إلى النتائج التالية:

– يتفاوت تطبيق استراتيجية العصف الذهني من نشاط لآخر فيظهر بوضوح في نشاط التعبير الكتابي والشفوي.

– أغلبية الأساتذة لديهم معرفة سطحية بهذه الاستراتيجية أو أنهم يجهلونها، رغم أنهم يطبقون خطواتها بطريقة تلقائية، سواء أكان ذلك عن قصد أم بغير قصد.

– يعتمد التطبيق الجيد لاستراتيجية العصف الذهني على تمكن المعلم وصبره على تنفيذ خطواتها وإعطاء الفرصة للتلميذ لتصحيح أخطائه بنفسه وبناء تعلماته.

– يعتبر العصف الذهني من الطرق الهامة لاستثارة الخيال والمرونة في التعبير الكتابي؛ لأنه ينمي لدى التلاميذ القدرات الإبداعية ويرسخ المعلومات في أذهانهم.

– للتخصص والمؤهل العلمي دور كبير في تطبيق استراتيجية العصف الذهني في التدريس.

– فسح المجال أمام المتعلمين لإبداء الرأي ومناقشة بعضهم بعض في قاعة الدرس للبحث عن الإبداع لديهم وممارسة الأساليب المشجعة لذلك.

– يوجد بعض الإهمال من طرف الجهات المعنية والمفتشين وخاصة في الملتقيات التكوينية لتقديم الشرح الكافي وتفصيلات استراتيجية التعليم للمعلم.

– ممارسة بعض المعلمين لأساليب مختلفة في التدريس؛ هذه الأساليب تمنع مشاركة المتعلمين في مناقشة مشكلات الدرس داخل القسم.

- بناء على هذه النتائج نقدم بعض الاقتراحات والتي نوجزها في الآتي :

- يجب إدراج ملحق لسندات تربوية يوضح طرق التدريس الحديثة وكيفية تطبيقها في أنشطة اللغة العربية.

- ضرورة عمل دورات تدريبية للمعلمين لتدريبهم على استخدام الأساليب والاستراتيجيات في التدريس حيث الأساليب والطرق المستخدمة لا تزال من الطرق التقليدية.

- عقد دورات تكوينية تدريبية للأساتذة في كيفية إدارة الوقت خلال الحصة، وكذا المرونة في التعامل مع التلاميذ وصبرهم عليهم، وهذا ضروري؛ لأن التلميذ هو محور العملية التعليمية ويجب ضمان انتباهه وحضوره ذهنيا ونفسيا.

- ضرورة الاهتمام أكثر بأسئلة الكتاب والإكثار من الأسئلة التي تستغل خبرات التلميذ أكثر.

- تحليل الأخطاء ودراستها في أثناء تقديم النشاط والانطلاق منها للوصول إلى اكتساب الكفاءات الجديدة.

- فسح المجال أمام المتعلمين لتحديد أفكار الموضوع حسب ميولاتهم ورغباتهم.

- ضرورة الاهتمام بالتعبير الكتابي لدى المتعلمين لغرض تنمية مهارة التفكير والإبداع.

- استخدام استراتيجية العصف الذهني وصياغتها بطرق تساعد في تنمية القدرات الفكرية وميولات المتعلمين.

- الاهتمام بتدريس مهارات التفكير الإبداعي في نشاط التعبير الكتابي سواء أكان بمنهج خاص أو من خلال المناهج الدراسية.

ولكن مع هذا لا نستطيع أن نعمم النتائج التي توصلنا إليها وإنما نفتح الطريق أمام طلبة العلم في هذا المجال وذلك من خلال هذه الدراسة التي نأمل أن تكون قد مهدت من خلالها إلى بحوث ودراسات أخرى إن شاء الله.

الملاحق

استبانة موجهة لمعلمي السنة الرابعة ابتدائي

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات تطبيقية، نرجو من سيادتكم الإجابة عن الأسئلة الموالية، والتي تهدف إلى دراسة ميدانية بهدف استقصاء الواقع والتعرف على مدى تطبيق استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي .

تقبلوا منا فائق التقدير والاحترام

إعداد الطالبتان :

- خديجة نوي

-إيمان حملاوي

إشراف الأستاذ:

د:الربيع بوجلال

التعليمات:

- **المحور الأول: البيانات العامة.**

ضع العلامة (x) في الإطار أمام الإجابة التي ترونها مناسبة.

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- التخصص:.....

3- الأقدمية في التعليم:.....

4-المؤهل العلمي : بكالوريا ☐ ليسانس ☐ ما بعد التخرج ☐

معهد التكنولوجي ☐ المدرسة العليا للأساتذة ☐

- **المحور الثاني:مدى تحكم معلمي السنة الرابعة ابتدائي في استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي؟**

1- كيف تنجز حصة التعبير الكتابي مع التلاميذ؟

- بطرح سؤال حول الدرس ☐

- مناقشة موضوع الدرس مع التلاميذ ☐

- تقدم الدرس مباشرة ☐

2-كيف تضع التلاميذ في مشكلة؟

- تجعل المشكلة في سؤال واحد ☐

- تجعل المشكلة في عدة أسئلة ☐

3-تقوم بإعادة صياغة المشكلة المطروحة؟

- انطلاقا من أسئلة التلاميذ ☐

- احتفاظك بالصياغة الأولى ☐

4-كيف تقوم بمناقشة المشكلة مع التلاميذ؟

-فردي ☐ -جماعي ☐

5- ما هو أسلوب العمل الذي يفضله التلاميذ؟

مفردًا ☐ مع الجماعة ☐

أحيانا مفردًا ☐ أحيانا مع الجماعة ☐

6-هل تشارك التلاميذ في تحسين أفكارهم,من أجل التوصل إلى الحلول النهائية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7-عند اعتمادك في طرح المشكلة على الجهد الجماعي؟

- تركز على تجميع أقل كم من الأفكار ☐

- تركز على تجميع أكبر كم من الأفكار ☐

8- بعض الأفكار تثير انتباه الآخرين لتوليد أفكار إبداعية جديدة؟

- توضح بأنه لا ينبغي لأحد التلاميذ أن يُقَومَ اقتراحات الآخرين ☐

- توضح بأنه ينبغي لأحد التلاميذ أن يُقَومَا اقتراحات الآخرين ☐

9- هل تقوم بتحديد الوقت وإعطاء إشارة البدء والانتهاء؟

نعم ☐ لا ☐

10- من يقوم باقتراح موضوعات التعبير الكتابي؟

يقترحها الأستاذ ☐ يقترحها التلاميذ ☐ لايهم من يقترحها ☐

11- كيف تقوم بتصحيح إجابات التي يقوم باقتراحها التلاميذ؟

تصحيح جماعي ☐ تصحيح المعلم في حد ذاته ☐

تصحيح فردي ☐ تبادل التصحيح مع التلاميذ ☐

12-كيف تشجع التلاميذ في طرح الأفكار والحلول المبتكرة؟

- تقبلك لجميع آراء التلاميذ ☐

- تقبلك لبعض الآراء فقط ☐

13-ما هي الصعوبات التي تواجه التلاميذ في مادة التعبير الكتابي؟

-عدم القدرة على التوظيف ☐ - ضعف الرصيد اللغوي ☐

-عدم القدرة على الترتيب الأفكار ☐ -هشاشة الأسلوب ☐

-عدم القدرة على التركيز ☐

- المحور الثاني:اتجاهات معلمي السنة الرابعة ابتدائي نحو استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التعبير الكتابي؟

1- هل تعتقد أن استراتيجية العصف الذهني مناسبة لتقديم درس في أنشطة اللغة العربية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانًا ☐

2- أي الأنشطة التي تراها تناسب مشكلة العصف الذهني؟

-نشاط القراءة ☐ نشاط التعبير الشفوي ☐ نشاط التعبير الكتابي ☐

3-هل تعتقد أن العصف الذهني طريقة هامة لاستثارة الخيال والمرونة والتدريب في التعبير الكتابي ؟

-نعم ☐ -لا ☐

4-هل حضرت ندوات تربوية حول استراتيجيات التدريس؟

-حل المشكلات ☐ - لعب الأدوار ☐

-العصف الذهني ☐ - التعلم التعاوني ☐

5-هل تعتقد أن إستراتيجية العصف الذهني تناسب هذه المرحلة؟

- نعم ☐ - لا ☐

6-ما أهم الصعوبات التي تواجهك أثناء تطبيق إستراتيجية العصف الذهني؟

- كثرة عدد المتعلمين ☐ - ضيق الوقت ☐

- عدم اعتياد التلاميذ على أسئلة المفتوحة ☐

- **المحور الثالث: الأسئلة المفتوحة؟**

- ما هي الخطوات التي تتبعها في تدريس مادة التعبير الكتابي؟

.....

.....

.....

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
مقدمة	أ- د
مدخل	6-20
الفصل الأول: استراتيجية العصف الذهني والتعبير الكتابي	
أولا: العصف الذهني.	22
تمهيد	22
1- حد العصف الذهني.	22
1-1-التأصيل اللغوي.	22
1-2-التحديد المفهومي.	23-24
2- نشأة العصف الذهني.	24-25
3- مبادئ العصف الذهني.	25-27
3-1- إرجاء التقييم أو النقد.	26
3-2- التأكيدعلى كم الأفكار.	26
3-3- إطلاق حرية التفكير.	26
3-4- الربط بين الأفكار وتطويرها.	27
4- مميزات العصف الذهني.	27
4-1- الجاذبية البديهية.	27
4-2- عملية بسيطة.	27
4-3- عملية مسلية.	27
4-4- عملية تدريبية.	27
5- خطوات العصف الذهني.	27-30
5-1- تحديد ومناقشة المشكلة.	28
5-2- إعادة صياغة الموضوع.	28
5-3- تهيئة جو الإبداع والعصف الذهني.	28
5-4- العصف الذهني.	28-29

5-5- تحديد أغرب فكرة.	29
5-6- جلسة التقييم.	29
5-7- الإعداد لوضع الأفكار في حيز التنفيذ.	30-29
6- العوامل المساعدة على نجاح جلسات العصف الدهني.	31-30
7- مزايا العصف الذهني.	32-31
8- أدوار المعلم في استراتيجية العصف الذهني.	32
9- أهمية العصف الذهني.	33-32
10- عوائق العصف الذهني.	33
ثانيا: التعبير الكتابي.	
تمهيد.	34
1-حد التعبير.	34
1-1-التأصيل اللغوي.	35-34
1-2-التحديد المفهومي.	35
2- أنواع التعبير.	42-35
2-1-من حيث الموضوع.	36
2-1-1- التعبير الوظيفي.	36
2-1-2- التعبير الإبداعي.	36
2-2-من حيث الأداء.	37
2-2-1- التعبير الشفوي.	37
2-2-2- التعبير الكتابي.	37
2-2-2-1- حد الكتابة.	37
2-2-2-1-1- التأصيل اللغوي.	37
2-2-2-1-2- التحديد المفهومي.	38-37
2-2-2-2- مهارات الكتابة أو التعبير الكتابي.	39-38
2-2-2-3- تنمية مهارات الكتابة.	40-39

2-2-2-4- طرق تدريس التعبير الكتابي.	41-40
2-2-2-5- مشاكل الطلبة في التعبير الكتابي.	42
3- تيسير التعبير.	44
4- أسس التعبير.	46-44
4-1-الأسس النفسية.	44
4-2-الأسس التربوية.	45
4-3-الأسس اللغوية.	46-45
5- الغرض من التعبير.	47-46
6- أهمية التعبير.	47
خلاصة.	48
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية.	
تمهيد.	50
1-حدود الدراسة.	50
1-2- الحدود الزمانية.	50
1-2- الحدود المكانية.	50
2-عينة الدراسة.	51
2-1- خصائص أفراد العينة.	51
3-الدراسة.	51
3-1- أدوات الدراسة.	51
3-1-1- الإستبانة.	51
3-1-2- المقابلة.	51
4- منهجية الدراسة.	52
5- مشكلة الدراسة.	52
6- الوسائل الإحصائية المستخدمة.	52
7- تفريغ البيانات تحليلها وتفسيرها.	76-53

خلاصة.	77
خاتمة.	81-79
قائمة المصادر والمراجع.	88-83
الملاحق.	94-90
فهرس المحتويات.	99-96
الملخص بالعربية.	
الملخص بالفرنسية.	

قائـــمة المـصادر والمـــراجع

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع:

قائمة المصادر والمراجع:

المعاجم:

1-حسن شحاته، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، عربي إنجليزي إنجليزي عربي،الدار المصرية اللبنانية،القاهرة،ط1،2003م.

2- فاروق عبده فلية، وآخرون، معجم مصطلحات التربوية لفظا وإصطلاحا، دار الوفاء، الإسكندرية،(د،ط)،(د،ت).

3- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، تح، مكتب التراث في مِؤسسة الرسالة، بيروت، ط8،2005م.

4- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشرق الدولية ،مصر،ط4،2004م.

5- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة،مج3،(د،ت).

6- أبي ناصر اسماعيل بن محاد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح، محمد محمد تامر، دار الحديث،القاهرة، (د،ط)،2009م.

الكتب:

1. إبراهيم خليل وامتنان الصمادي، فن الكتابة والتعبير، دار المسيرة، عمان، ط1،2008 م.
2. أحمد بدر،أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية،(د،ط)،(د،ت).
3. أحمد خليل عباس وآخرون، مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة, عمان،ط1،سنة،2008م.
4. أحمد عبادة، الحلول الابتكارية للمشكلات بين النظرية والتطبيق، دار الحكمة،البحرين، (د،ط)،(د،ت).
5. أحمد محمدعبد الخالق، أسس علم النفس،دار المعرفة الجامعية، مصر،ط3،2000م.
6. أكرم صالح محمود خوالدة، تقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، دار حامد، عمان، ط1،2012م.
7. أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة أنجلو المصرية، القاهرة، (د،ط)،2012م.
8. أيوب ججريس العطية، اللغة العربية تثقيفا ومهارات،دار الكتب العلمية، لبنان،ط1،(د،ت).

9. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث،الأردن،(د،ط)، 2007م.
10. جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الوعي، الجزائر،ط1،2013،2012م.
11. حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، عالم الكتب،ط1،2003م.
12. حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية،القاهرة، ط4،2000م.
13. أساليب التدريس الفعّال في العالم العربي، دار المصرية، اللبنانية، القاهرة، ط2،1997م.
14. حسن فاتح البكور وآخرون، فن الكتابة وأشكال التعبير، دار جرير،عمان،ط1،2010م.
15. خليل عبد الفتاح حماد، فن التعبير الوظيفي، مطبعة ومكتبة منصور،ط1،2002م.
16. درية كمال فرحات، طرق تدريس قواعد اللغة العربية ودورها في تنمية التحصيل اللغوي، رشاد برس، لبنان، (د،ط)، 2014م.
17. راتب قاسم عاشور، محمد فخر ي مقدادي، المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها، دار المسيرة، عمان، ط1،2005م.
18. رافدة الحريري، طرق التدريس بين التقليد والتجديد،دار الفكر العربي، عمان،ط1،2010م.
19. رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي، دار الفكرالعربي، القاهرة،ط1،1998.
20. رشدي أحمد طعيمة،وآخرون، المنهج المدرسي المعاصر، أسسه، بناؤه، تنظيماته، تطويره، دار المسيرة،عمان،ط2،2009م.
21. رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية،بيروت،ط1،1983م.
22. زاهر عطوة، وآخرون، دليل طرائق التدريس، دط،2010م.
23. سامي الدهان، المرجع في تدريس اللغة العربية، مكتبة أطلس،دمشق،(د،ط)،1963م.
24. سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، دار الشروق،ط1،2004م.
25. سعد علي زاير، وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار صفاء، عمان،ط1،2014م.

26. سعد علي زاير، وسماء تركي، داخل اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية، عمان،ط1، 2015م.
27. سعيد لافي، تعليم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، القاهرة،ط1،2015م.
28. سمير عبد الوهاب وآخرون، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية رؤية تربوية،دار الدقهلية، ط2،2004م.
29. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المدخل إلى التدريس، سلسلة طرائق التدريس، الكتاب الثاني،(د،ط)،2010م.
30. سوسن شاكر مجيد، تنمية مهارات التفكير الابداعي الناقد، دار صفاء ،ط1،2008م.
31. سيد إسماعيل علي، الفكر التربوي العربي الحديث، سلسلة عالم المعرفة، الكويت،ع13.
32. سيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، سلسة عالم المعرفة،الكويت،ع98،1995م.
33. طارق محمد السويدان، ومحمد أكرم العدلوني، مبادئ الإبداع، ط3،2004م.
34. طلعت منصور، وآخرون، أسس علم النفس العام، مكتبةالأنجلو المصرية،القاهرة،(د،ط)، 2004م.
35. عبد الإله بن إبراهيم الحيزان، لمحات عامة في التفكير الإبداعي، فهرسة الملك فهد الوطنية،الرياض،ط1،2002م.
36. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، مناهج وطرق التدريس،(د،ط)،2010،2011م.
37. عبد الرحمان بن خلدون، مقدمة، تحقيق، حامد أحمد الطاهر، دار الفكر للتراث، القاهرة، ط2،2010م.
38. عبد الرحمن كامل عبد الرحيم محمود، طرق تدريس اللغة العربية، (د،ط)، 2005 م.
39. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة،ط14، (د،ت).
40. عبد الكريم بكار،حول التربية والتعليم، دار القلم،دمشق،ط3،2011م.
41. عبد اللطيف بن حسن فرج، طرق التدريس في القرن الواحد والعشرون، دار المسيرة، عمان،ط1،2005م.

42. عبد الله محمد هنانو، مهارات العصف الذهني ودورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب،2008م.
43. عبد المجيد النشواتي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، الأردن ،ط1،2003م.
44. عدنان يوسف العتوم، وآخرون، تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات علمية،دار المسيرة،الأردن،ط2،2009م.
45. عدنان يوسف العتوم، وشفيق علاونة، وآخرون، علم النفس التربوي ،النظرية والتطبيق، دار المسيرة،ط1،2006م.
46. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة،(د،ط)،2006م.
47. علي أحمد مدكور، مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، دار الفكر العربي،القاهرة،(د،ط)، 2001م.
48. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب،لبنان، (د،ط)،2010م.
49. عماد عبد الرحيم الزغول، علي فاتح الهنداوي، مدخل إلى علم النفس، دار الكتاب الجامعي،الإمارات،ط8،2014م.
50. عماد عبد الرحيم زغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الكويت، (د،ط)،2012م.
51. فارس راتب الأشقر، فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، دار الزهران، الأردن، ط1،2011م.
52. فراس السليتي، استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق، جدار للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث،الأردن،ط1، 2008م.
53. فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية، دار ريان العلمية، ط1،2011م.
54. كمال عبد الحميد زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، عالم الكتب ،القاهرة ،ط1،2003م.
55. كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، التطبيقات في مجال التربية الأسرية، عالم الكتب، القاهرة،ط2،2001م.

56. أبو لبيد ولي خان المظفر، طرق التدريس وأساليب الامتحان شبكة المدارس الإسلامية، (د،ط)،2009م.
57. مجدي عبد الكريم حبيب، دراسات في أساليب التفكير، مكتبة النهصة المصرية، ط1،1995م.
58. محمد اسماعيل عبد المقصود، مهارات العامة للتدريس، دار المعرفة الجامعية، (د،ط)،2007م.
59. محمد السيد علي، اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، عمان،ط1،2011م.
60. محمد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، ط4،2004م.
61. محمود رجاء أبو علاء، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعة، ط4، 2004م.
62. محمود علي السمان، التوجيه في تدريس اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، (د،ط)،1983م.
63. محمود فهمي حجازي، أسس اللغة العربية، دار الثقافة ،القاهرة ،(د،ط)،2003م.
64. مركز نون للتأليف، التدريس طرائق استراتيجيات، جمعية المعارف الإسلامية الثقافية، ط1،2011م.
65. منال أحمد البارودي، العصف الذهني وفن صناعة الأفكار، المجموعة العربية ،القاهرة، ط1،2015م.
66. ناديه عبده عواض أبو دنيا، أحمد عبد اللطيف إبراهيم، سيكولوجية الإبداع، منتدى المصطفى، دط،2000م.
67. نبيل عبد الهادي وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة ،عمان، ط1،2003م.
68. نعمان عبد السميع متولي، المرشد المعاصر إلى أحدث طرائق التدريس وفق معايير المنهاج الدولية، دار العلم والإيمان،ط1،2012م.
69. هبة عبد الحليم عبد ربه، علم النفس النشط، التعلم النشط، البرنامج الإثرائي، دار الجامعةالجديدة، الإسكندرية،(د،ط)،2012م.

70. وليد أحمد جابر، وآخرون، طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية، دارالفكر، عمان،ط2،2005م.

الكتب المترجمة:

71. هـ. دوجلاس براون، أسس علم اللغة وتعليمها،تر، عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية،بيروت ،بيروت ،(د،ط)،1994م.

الوثائق التربوية:

72. سند تكويني لفائدة مديري المدارس الابتدائية، التربية وعلم النفس، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،2004

73. ملحقة سعيدة الجهوية، المعجم التربوي، منشورات المركز الوطني للوثائق التربوية، (د،ط)،(د،ت).

74. دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، السنة الدراسية2018/2017م.

المجلات:

75. جاسم يوسف الكندي، إعداد المعلم بجامعة الكويت الواقع والمؤمول، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مؤسسة الأيام،مج 3،ع3،2000م.

76. علي جاسم العبيدي، وآخرون، أثر استخدام أسلوب العصف الذهني في نقل المعرفة (دراسة حالة في مصرف الرافدين فرع شارع فلسطين)، مجلة الإدارة والإقتصاد، ع95،2013م.

المنشورات العلمية:

77. رشدي أحمد طعيمة، محمود كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والإستراتيجيات، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إسيسكو ،2006م.

78. ماشي بن محمد الشمري،101استراتيجيات في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، بمنطقة حائل بنين،ط1،2011م.