برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

د/ عبير أحمد على
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية – جامعة بني سويف

الملخص:

عنوان الدراسة: برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتحددت المشكلة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

"كيف يمكن تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال برنامج قائم على التعلم البنائي"؟

وقد هدفت الدراسة تعرف مدى فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمحافظة بني سويف. تكونت مجموعة الدراسة من (ستين) طالباً، تم اختيارهم قصديًا من إحدى مدارس محافظة بني سويف، ووزعت في مجموعتين(تجريبية وضابطة) ، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج قائم على التعلم البنائي، والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق هدف الدراسة تمَّ:

١. وضع برنامج قائم على التعلم البنائي.

٢. بناء اختبار لقياس المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية، وتم توفير مؤشرات حول صدق الأدوات وثباتها.

وطبقت الأدوات على المجموعتين قبليًا وبعديًا، توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(المفاهيم ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية (كل مفهوم على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي .

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (المجالات ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (كل مجال على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، توصي الباحثة بما يلي:

١- إعادة النظر في مناهج التعليم العام وتطويرها بحيث تستخدم الاستراتيجيات الحديثة الفعالة في تنفيذها.

٢-التحول من التركيز على المعلم في العملية التعليمية إلى التركيز على المتعلم تمشيًا مع الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس .

واقترحت الدراسة مجموعة من المقترحات أهمها:

١- إجراء دراسة مقارنة بين أثر كل من استراتيجيتي التعلم البنائي والتعلم النشط في اتجاه الطلاب نحو دراسة البلاغة وقواعد اللغة .

٢- برنامج مقترح باستخدام استراتيجية التعلم البنائي وتدريسه من خلال الحاسوب في تنمية تحصيل طلاب المرحلة الثانوية أو الجامعية .

مقدمة الدراسة :

للغة أهمية كبيرة في حياة البشر فهي أداة الفرد في التفكير والإتصال بالآخرين والتعبير عن حاجاته وهي من وسائل التقدم الحضاري ووسيلة للاستمتاع ومجال للتذوق ولغتنا العربية هي لغة القرآن الكريم لها منزلتها الخاصة بين لغات العالم لما تمتلكه من خصائص وصفات .

وتنعكس أهمية اللغة العربية في أهمية كل فرع من فروعها ، والبلاغة واحد من أهم فروع اللغة العربية لما لها من ارتباط بالأدب العربي (بشعره **ونثره**)، **وهي من مقاييس النقد الأدبي بل هي روح الأدب.**

والبلاغة – كعلم أدبي لغوي يتعامل مع النصوص الأدبية من حيث هي إبداع أولًا ، ومن حيث هي بناء لغوي ثانيًا – عُرِّفَتْ قديما بأنها مطابقة الكلام لمقتضى الحال ، والقدرة على الإفهام ، فضلًا عن المحسنات البيانية التي تهدف إلى بيان وجوه تحسين الكلام وإبرازه في صورة جميلة محببة .

والبلاغة سبيل الكاتب والمتحدث إلى بناء الكلام المؤثر ، فهي مرتبطة بالأدب ، وفي الأدب تظهر منزلتها الرفيعة في ضوء ما تؤديه من فاعلية في نفس السامع أو القارئ . فالبلاغة يبلغ المعنى قلب السامع ، ويتمكن من نفسه ، ويصل غايته.

ولكي يجعل الأديب لغته قادرة على التأثير والإقناع لابد له من الاستعانة بالبلاغة والإفادة من علومها المختلفة : المعاني ، والبيان ، والبديع ، ولكي يتذوق القارئ العمل الأدبي ويتحسس كل ما أراد الأديب نقله إليه من عواطف وأفكار لابد له من معرفة الوسائل التي أتاحت للأديب ذلك . وهكذا فإن البلاغة تزود القارئ بمعرفة الوسائل التي يستعين بها الأديب في تعبيره عن أفكاره وتساعده على أن يتذوق العمل الأدبي .

وقد ذكر بعض التربويين أن الغرض من البلاغة إدراك ما في الأدب من معانٍ، وأفكار سامية، وتذوق ما به من جمال وطرافة واقتدار الكاتب شاعرًا أو ناثرًا على أن يصوغ إنتاجه في أساليب بلغية. وامتدادًا لهذا الاهتمام يحدد البعض للبلاغة الوظائف الآتية :(فتحي يونس، محمود الناقة ،علي مدكور، ١٩٩٨: ٢٣٤)، (محمد عيسى، ٢٠٠٩: ٥٩-٦٠) *

- تبين سر إعجاز القرآن الكريم وإدراك ما فيه من خصائص البيان ، وبراعة الأسلوب وانسجام التركيب .

-تحول بين الطالب وبين الخطأ في الأسلوب ، أو الخيال أو الغرض أو الفكرة .

*** يتم التوثيق على النحو التالي: اسم المؤلف أو الباحث ثنائي، يليه سنة النشر' ثم رقم الصفحة التى تم الرجوع إليها.**

-تساعد االطالب على تنمية التذوق اللغوي ، والإحساس بجمال القول ، وتذوقه شعرًا كان أو نثرًا.

- تقدم بعض المعايير المتصلة بفهم المعنى ودقة الأسلوب .
- تتيح الفرصة للطالب كي يتصل بتراثه الأدبي ، وبثقافته العربية .
- تمكن الطالب من استخدام اللغة استخدامًا يحقق غاياتهم .
- تمكن الطالب من الاستفادة من علوم البلاغة في تحقيق الفهم والإفهام ، والتأثر والتأثير .

وتوضح تلك الوظائف دور البلاغة في مساعدة الطلاب على فهم القرآن الكريم والحديث الشريف ، وكلام العرب منظومًا أو منثورًا ، ومساعدتهم في ترقية إنتاجهم اللغوي ليصبح أكثر طواعية للمتلقي .

فتعليم البلاغة –إذن – ينبغي أن ينال أهمية تليق بما تؤديه من وظائف، بيد أن واقع تدريس البلاغة يشير إلى قصور في عدة نواحٍ؛ من أبرزها ضآلة الوقت المخصص لتدريس البلاغة، حيث تدرس في المرحلة الثانوية بمعدل حصة واحدة، ناهيك عن أنها تدرس بالطريقة التقليدية التي تعتمد – في غالبها –على الإلقاء والتلقين؛ ومن ثم لا تسهم في تكوين الذوق الأدبي لدى الطلاب، ومن ثم تعجز عن تحقيق أهداف تدريس البلاغة بالصورة المنشودة .

ومع تطور الجيل والتقدم الذي لحق بالبشرية والرغبة في تعلم اللغات المختلفة طبقاً لمتطلبات سوق العمل، بدأت تظهر الركاكة والضعف واستخدام الألفاظ السطحية المباشرة التي تخلو من كل جمال أو جودة، مما انعكس على مستوى الطلاب في المدارس الذين أصبحوا يعانون من ضعف في تعلم البلاغة بمختلف أقسامها في المرحلة الثانوية.

وبدت آثار هذا الضعف واضحة في مستويات الطلاب في مادة البلاغة، وذلك من خلال رصد درجات طلاب الصف الثاني الثانوي في الاختبارات الشهرية، حيث وجدت الباحثة أن ٣٥% من الطلاب لم يتجاوزوا السؤال المخصص للبلاغة، وعندما قامت الباحثة أيضًا بالاطلاع على موضوعات البلاغة المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي تبين أن شرح القواعد البلاغية في الكتاب شديدة الاختصار، حيث تتناول النقاط الرئيسة فقط للقاعدة، ولا توضح للمعلم أمثلة كافية، كما أنها لا تتناول كل التفاصيل للمفاهيم المطروحة في الدرس، مما يجعل المعلم يعتمد على الاجتهاد الشخصي في البحث عن أنشطة إثرائية بطريقة عشوائية، قد تشتت الطالب، كما أنها قد لا تتناسب مع قدرات الطلاب، ونضجهم العقلي.

كما لاحظت الباحثة ضعف مستوى طلاب المرحلة الثانوية في البلاغة العربية ؛ وذلك من خلال المقابلة الشخصية لبعض الطلاب؛ حيث وجهت سؤالًا لكل منهم، هو : ما رأيك

في طريقة تدريس البلاغة التي يستخدمها مدرس اللغة العربية ؟، وقد أشار ٨٠% منهم إلى اعتمادها على التلقين واتصافها بالرتابة والملل، وضعف الاهتمام بالتدريب، وفشلها في إكساب المتعلمين مهارات التذوق والتحدث بلغة راقية .

وقد أوضحت بعض الدراسات أن عرض القواعد البلاغية يركز على جانب الحفظ والاستظهار لقوالب واصطلاحات فنية لا يحسن الطالب استخدامها أو التمييز بينها، وهذا يقضي بالاتجاه في دراسة البلاغة إلى الجانب التطبيقي الاستنباطي، والبعد عن حفظ قوالب جامدة لا تؤدي إلى التذوق الأدبي، ولا تحثه على المشاركة في تحليل النصوص الأدبية، وأنها قدمت بأسلوب نظري جاف، الأمر الذي باعد بين علوم البلاغة وبين ما كان يرجى لها من النهوض بالذوق العام للمتعلم، مثل دراسة(حنان مدبولي،٢٠٠٥)، ودراسة(أسماء فندي، وإيمان علي٢٠١٢)، ودراسة(عمران المعموري،٢٠١٥).

كما أشارت بعض الدراسات التي أجريت في مجال البلاغة إلى ضرورة مراجعة طرق وأساليب التدريس التقليدية، واستخدام طرق حديثة تنمي لدى الطلاب القدرة على الاطلاع والبحث، وتثير تفكيرهم، وتدفعهم إلى الانفتاح على الخبرة والمعرفة.(زمزم سكر، ١٩٩٦)، و(نبيهة النشار، ١٩٩٧م)، و(سعيد لافي،٢٠٠٠)، و(محمد موسى،٢٠٠٩)

والمتتبع للطريقة التي تُدَرَّسُ بها البلاغة يجد أنها أخفقت عن تحقيق غايتها من تكوين الذوق الأدبي لدى الطلاب أو إغرائهم بتتبع الآثار الأدبية، وبيان جمالها، وكشف أسرار هذا الجمال، فاصبح الطلاب يشعرون أن درس البلاغة يبدو فيه شئ من التكلف ، فوقفوا منه موقف الريبة والدهشة في قيمته الأدبية .

ومن ناحية أخرى فإن هناك بعض المعلمين الذين يعرضون لدروس البلاغة في جداول أثناء شرحها على السبورة، فهذه الطريقة نجد أنها عقيمة في تدريس البلاغة، وتقضي بتمزيق الصورة الأدبية وتشويه جمالها، وتتجه بالمناقشة اتجاها نظريا مقتضبا تحده أقسام الجداول، ولا تزيد فائدة الدرس على ملء هذه الأقسام، وذكر القاعدة، وتحديد الأنواع وسوق المصطلحات، وكأنها الغاية المقصودة.(سعاد عبد الكريم،٢٠٠٤: ٤٨)

وفي بعض الدروس يلجأ بعض المعلمين أثناء شرح موضوعات البلاغة إلى الأمثلة المقتضبة المتكلَّفة والمصنوعة للتخفف من مئونة الشرح الأدبي وللوصول في سرعة إلى تحديد الألوان البلاغية لبعض النصوص الأدبية التي تتضمن اللون البلاغي المراد شرحه مما يبعد الطلاب عن الصور البارعة أو الأخيلة الرائعة في هذه النصوص .

وأكد ما سبق فتحي يونس بقوله: " أن طريقة تدريس البلاغة صارت أشبه بقواعد النحو جافة ، وخالية من كل جمال، وعمد الطلاب إلى حفظها، دون أن تترك في نفوسهم أثرًا فنيًا". (فتحي يونس،٢٠٠١ :٣٦١)

وبناء على ذلك فإن إصلاح واقع تدريس البلاغة – من وجهة نظر الباحثة – يقتضي تطوير طرق تدريس البلاغة، والعدول عن الطريقة التقليدية إلى تجريب الاستراتيجيات الحديثة التي أثبتت الدراسات العلمية نجاحها وفعاليتها ، ومن ثم تنفيذها في تدريس البلاغة .

ومعنى ذلك أن الضعف في تحصيل دروس البلاغة ربما أمكن علاجه إذا تم تطوير أساليب تدريسها ، وذلك بالبحث عن استرتيجيات للتدريس سواء من الاسترتيجيات التدريسية التي أثبتت كفاءتها في تحصيل المواد الدراسية المختلفة أو باسترتيجيات جديدة يتم اقتراحها .

ولذا لم تكتف بعض الدراسات بإكساب الطلاب المفاهيم البلاغية فحسب، بل اهتمت أيضًا بتنمية الكتابة الإبداعية لدى هؤلاء الطلاب؛ للتأكد من تمكنهم من تطبيق ما تعلموه من تلك المفاهيم بفهم واستيعاب، وليس مجرد حفظ وترديد. كدراسة(Montogomery,1994)،ودراسة(Castillo,Rigoberto,Hilman Grady,1995)، ودراسة(ريم عبد العظيم،٢٠٠٩)، ودراسة(محمد عوض،٢٠١٠)، ودراسة(إيمان عبد المنعم،٢٠١٣)، ودراسة(على مدكور، وآخرون،٢٠١٦)، ودراسة(آلاء أبو سيف، ونصر مقابلة،٢٠١٦)، ودراسة(أحمد رياض،٢٠١٧)، ودراسة(ياسمين مغيب،٢٠١٨)

وتعد الكتابة الإبداعية أحد أنواع الكتابة التي يجب العناية بها، وتنمية مهاراتها؛ لما لها من عظيم الأثر في بناء متعلمين ذوي شخصيات مبدعة، فهي من أهم الأنشطة اللغوية التي يقوم بها الفرد؛ ليعبر عما يدور في نفسه من مشاعر وأحاسيس وانفعالات، وما يشغل ذهنه من أفكار ورؤى وتصورات، وذلك في قالب لغوي يغلب عليه التخيل والإبداع، وتوافر الصور الجمالية؛ مم يؤثر في المتلقي، ويثير مشاعره وانفعالاته.

ونظرًا لأهمية الكتابة الإبداعية في المرحلة الثانوية؛ فقد نالها اهتمام وزارة التربية والتعليم، فجعلتها هدفًا رئيسًا من أهداف تعليم التعبير الكتابي، حيث أشارت هذه الأهداف إلى ضرورة أن يعبر المتعلم عن مشاعره وأفكاره من خلال الكتابات الإبداعية المختلفة وخاصة القصة، واختيار الأسلوب الجيد والألفاظ الموحية في أثناء الكتابة، مع مراعاة سلامة الهجاء واستخدام علامات الترقيم وسلامة الخط.(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٥: ٦٤-٦٦)

كما أكدت وثيقة المعايير القومية للتعليم في مجال الكتابة على ممارسة الكتابة الإبداعية، فجاءت من ضمن مؤشراتها (التعبير عن المشاعر في صورة فقرات- كتابة مقالة وصفية أو تقريرية مع مراعاة أسس كتابة الفقرة- إعادة صوغ بعض القصص بأسلوبه- تحويل السرد إلى حوار والحوار إلى سرد- التنويع في استخدام الأساليب الخبرية والإنشائية).(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٣: ١٢٣-١٢٩)

وتلخيصًا لكل ما سبق، يمكن إجمالي أسباب هذا الضعف في عدة أمور منها: موضوعات المادة البلاغية كثيرة ومعقدة ولها تفرعات عدة وتفصيلات كثيرة تحتاج إلى المزيد من الشرح والتحليل، أو قد يكون الكتاب البلاغي كتابًا موجزًا إيجازًا مخلًا لا يتناسب ومستوى القدرة العقلية للطلاب، فضلًا عن خلوه من التدريبات التي تنمي ملكة التعبير لديهم إلى جانب عدم وضوح الهدف من تدريس البلاغة لدى بعض المعلمين، وتناول الكتاب بعض النصوص الجافة الخالية من كل جمال، فضلًا عن استخدام طرق التدريس التقليدية التي ينتهجها بعض المعلمين، والتي تعتمد على الحفظ والترديد للقواعد وقليلًا ما

تتناول التطبيق العملي لتلك القواعد، وبذلك صارت القاعدة البلاغية هي الهدف أولًا وأخيرًا.(علي مدكور،٢٠٠٢: ١٢)

أما بالنسبة للكتابة الإبداعية، فلم يكن لها منهج محدد في كتب اللغة العربية، بل كان يتم طرح سؤال كتابي عن أي مجال من مجالات الكتابة الإبداعية في نهاية دروس القراءة أو النصوص، يتناسب مع هذا الدرس المطروح، دون توضيح خطوات كتابته أو عناصره أو معايير تقييمه وتصحيحه، وبالتالي لا يتيح كثير من المعلمين فرصة لكتابته في الصف أو لمناقشتهم فيما كتبوا، بل يكتفي بإعطائه كواجب منزلي، قد يصححه أو يتجاهله.

ويرى (محمد قاسم،٢٠١٢: ١٠) أن تدريس الكتابة الإبداعية بالطرق التقليدية ينتهي بانتهاء العمل الكتابي، بينما التدريس باستخدام طرق التدريس الحديثة يؤدي إلى تطوير ونضج دائم للمهارات الكتابية، حيث يدفع الطالب لتجويد العمل الكتابي، وتعود الطالب على الاعتماد على نفسه في البحث والاستقصاء، ومراجعة مقاييس الأداء والتقييم الذاتي، وتشجع على الكتابة بحرية دون خوف من الوقوع في الخطأ.

والنظرية البنائية من طرق التدريس الحديثة بما تحويه من فلسفة تربوية تقدم تعلمًا أفضل إذا تم تطبيقها في العلوم المختلفة الإنسانية والتطبيقية، مما يتطلب من المعلمين عدم التسرع في تقديم المعلومات للطلاب بسهولة بل يجب تكليفهم بعمل للحصول على المعلومة، مثل: البحث عنها في مصادر المعلومات المختلفة: بالمكتبة، والبيت، والإنترنت، وعمل البحوث العلمية المناسبة لسنهم.

وأوصت دراسة أماني حلمي(٢٠٠٦)، ودراسة منى السعيد(٢٠١٠) باستخدام استراتيجيات حديثة لتدريس القواعد الإملائية وعلاج الأخطاء الإملائية تقوم على التعلم البنائي؛ لفعاليتها في نمو التحصيل، والاتجاهات، واقترحت دراسة عيد حامد(٢٠١٧) نموذجًا تعليميًا قائمًا على النظرية البنائية في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما اقترحت دراسة على محمد وإلهام أحمد(٢٠١٧) إجراء دراسة تنطلق من مفاهيم النظرية البنائية لتعرف أثر العلاقة بين القراءة والكتابة في

التحصيل الأكاديمي لطلاب التعليم العام، وأثبتت دراسة أبرار مهدي(٢٠١٧) تحسن أداء الطلاب في مهارات التعبير الكتابي وفقًا لبرنامج مقترح في ضوء النظرية البنائية.

ومن هنا انبثقت فكرة الدراسة الحالية لمعرفة فاعلية التعلم البنائي في تنمية طلاب المرحلة الثانوية للمفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية.

مشكلة الدراسة :

لقد توصلت الباحثة إلى ضعف مستوى طلاب الصف الثاني الثانوي في تحصيل المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية، واستيعابهما من خلال:

١- الاطلاع على نتائج بعض الدراسات والبحوث السابقة، حيث توصلت نتائج تلك الدراسات إلى ضعف الطلاب في المفاهيم البلاغية، ودعت الحاجة إلى ضرورة السعي لإكسابهم تلك المفاهيم من خلال البرامج والإستراتيجيات الحديثة، ومن تلك الدراسات: دراسة (محمد علي،٢٠٠٩) التي توصلت إلى أن طلاب المرحلة الثانوية لم يصلوا إلى درجة التمكن من المفاهيم البلاغية، ومهارات التذوق الأدبي، فقد بلغ مستوى تمكنهم من المفاهيم البلاغية ٤٦.٤٠% ومهارات التذوق الأدبي بلغت٤٨%، وهناك بعض الدراسات تشير إلى أن من أهم أسباب هذا الضعف استخدام طرق التدريس التقليدية في دروس البلاغة، وأن تغيير هذه الطرق سيؤدي إلى زيادة اكتساب الطلاب للمفاهيم البلاغية، وذلك كما بدراسة(محمد عيسى،٢٠٠٩)، (زهور الغريباوي،٢٠١١) و(رياض حسين ومؤيد سعيد،٢٠١٢)، ودراسة (علي الحديبي،٢٠١٢)، ودراسة(أسماء محروس،٢٠١٤)، ودراسة(ماهر عبد الباري،٢٠١٤)، ، ودراسة(أحمد رياض،٢٠١٧)، ودراسة(ياسمين عزيز،٢٠١٨).

٢- استطلاع رأي معلمي اللغة العربية للمرحلة الثانوية، حيث أعددت الباحثة استبانة للمفاهيم البلاغية، وقامت بتطبيقها على معلمي اللغة العربية، وأسفر هذا الاستطلاع أن ٤١% من طلاب المرحلة الثانوية يعانون من ضعف في المفاهيم البلاغية، ومن خلال تحليل تلك الاستبانة كانت أكثر الأخطاء شيوعًا في: التشبيهات والأساليب الخبرية

والإنشائية، وأوضحت نتائج الاستبانة لآراء المعلمين أن نسبة كبيرة من الطلاب لا يمتلكون مهارة تحليل النص الأدبي ونقده، وأظهرت أيضًا أن الطلاب لا يتقنون كتابة كل مجالات الكتابة الإبداعية، ولا يلتزمون بمهارات الكتابة الإبداعية، وهذا ما أثبته بعض الدراسات كدراسة ريم عبد العظيم (٢٠٠٩)، ودراسة علي مدكور وآخرون (٢٠١٦) والتي أوضحت أن مستوى طلاب الصف الأول الثانوي في مهارات الكتابة الإبداعية لم يصلوا لدرجة التمكن (٨٠%) في جميع مهارات الكتابة الإبداعية.

ومما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في الضعف الواضح لدى الطلاب في المفاهيم البلاغية، وللتصدي لحل هذه المشكلة حاولت الدراسة الحالية أن تجيب عن الأسئلة الآتية :

١- ما المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

٢- ما مجالات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

٣- ما مهارات الكتابة الإبداعية الواجب توافرها عند طلاب الصف الثاني الثانوي؟

٤- ما أسس ومكونات برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المهارات البلاغية والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

٥- ما فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المهارات البلاغية والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي؟

فروض الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من صحة الفروض الآتية :

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(المفاهيم ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(كل مفهوم على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي .

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (المجالات ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (كل مجال على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١- تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٢- تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٣- تعرف فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أهمية الدراسة :

تفيد الدراسة الحالية:

١- معلمي اللغة العربية في تطوير أساليبهم التدريسية من خلال استخدامهم إستراتيجيات حديثة في التدريس كإستراتيجية التعلم البنائي.

٢- تكسب الطلاب بعض المفاهيم البلاغية ومهارات الكتابة الإبداعية باتباع خطوات التفكير العلمي من خلال استخدام استراتيجية التعلم البنائي، مما يجعلهم مؤهلين لمواجهة المشكلات الحياتية التي قد تعوق تقدمهم المهني فيما بعد.

٣- تتفق هذه الدراسة مع الدعوة التي تنادي بها التربية الحديثة من ضرورة الاهتمام بالمشاركة الإيجابية للمتعلم في جميع مراحل الدرس ، حيث تقوم استراتيجية التعلم البنائي على أربع مراحل، وهي : مرحلة (الدعوة ، الاستكشاف ، اقتراح الحلول والتفسيرات ، اتخاذ الإجراء) .

٤- تفتح المجال أمام دراسات أخرى لإستخدام استراتيجية التعلم البنائي في تدريس مهارات اللغة العربية في مراحل تعليمية أخرى .

حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة الحالية على :

١- المفاهيم البلاغية المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي بكتاب اللغة العربية منها: الطباق، والمقابلة، والسجع، والتورية، والجناس، والاطناب، والأمر، والنهي، والاستفهام، والتمني، والنداء، والتوكيد، والأسلوب الخبري، والأسلوب الإنشائي، وستقتصر الدراسة الحالية على مفاهيم(الأمر، والنهي، والاستفهام، والتمني، والنداء، والتوكيد، والأسلوب الخبري، والأسلوب الإنشائي) ، المقررة عليهم في الفصل الدراسي الثاني، وبعض مجالات الكتابة الإبداعية منها: كتابة المقالات، وكتابة القصص، وكتابة المسرحيات، وكتابة التراجم، ونظم الشعر، وكتابة اليوميات والمذكرات الشخصية، والوصف، والكتابة عن الأمال والتطلعات، وكتابة الطرفة الأدبية(الفكاهة)، والتعبير عن المعاني والقيم الإنسانية ومعالجة الموضوعات الاجتماعية والنقدية، وستقتصر الدراسة الحالية على(كتابة المقالات وكتابة القصص) المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي التي اشتقتها الباحثة من الدراسات السابقة، وآراء السادة الخبراء والمختصين.

٢- مجموعتين من طلاب الصف الثاني الثانوي بإحدى مدارس محافظة بني سويف، إحداها ضابطة، والأخرى تجريبية في الفصل الدراسي الثاني (٢٠١٧ / ٢٠١٨). وقد اختارت الباحثة الصف الثاني الثانوي كعينة لتطبيق البرنامج عليه؛ لأن هذه المرحلة قد سبق لها أن درست فرع البلاغة بالصف الأول الثانوى، وبالتالي تسعى الباحثة لتمكينهم من تطبيق كل ما درسوه من خلال تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لديهم.

أدوات الدراسة :

قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية :

١- قائمة بالمفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٢- قائمة بمجالات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٣- اختبار المفاهيم البلاغية . ٤- اختبارا لمجالات الكتابة الإبداعية (القصة- المقال)

٥- برنامج قائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٦- دليل المعلم ، وهو من إعداد الباحثة .

٧- كتيب الطالب، وهو من إعداد الباحثة .

منهج الدراسة :

تستخدم الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي ، وتم استخدامه في تجريب استراتيجية التعلم البنائي، وبيان فعاليتها في تنمية المفاهيم البلاغية، والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي. وعند اختيار مجموعة الدراسة ثم تطبيق أدوات الدراسة قبلياً ثم بعدياً للكشف عن دلالات الفروق كمؤشر لفاعلية استراتيجية التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية.

خطوات الدراسة :

تقوم الدراسة الحالية على مجموعة من الخطوات الآتية :

١- الوقوف على البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بوضوع البحث ؛ وذلك للاستفادة منها في إعداد الإطار النظري ، وبناء أدوات الدراسة ، وتنفيذ التجربة ، وتفسير النتائج .

٢- إعداد أدوات الدراسة وتجريبها لاختبار صلاحيتها ، وتشمل :

*** قائمة المفاهيم البلاغية. * قائمة مجالات الكتابة الإبداعية.* قائمة مهارات الكتابة الإبداعية.**

*** اختبار المفاهيم البلاغية . * اختبارا لمجالات الكتابة الإبداعية (القصة- المقال)**

*** البرنامج القائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي.**

*** كتيب الطالب . * دليل المعلم .**

٣- اختيار مجموعة الدراسة (مجموعة تجريبية ، مجموعة ضابطة) .

٤- تطبيق أدوات القياس قبليًا على الطلاب مجموعة الدراسة (التجريبية والضابطة) .

٥- تدريس البرنامج القائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية، وذلك للمجموعة التجريبية فقط .

٦- تطبيق أدوات الدراسة بعديًا بعد تنفيذ تجربة الدراسة على مجموعتي الدراسة .

٧- معالجة نتائج الدراسة إحصائيًا .

٨- مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها .

٩- وضع التوصيات والمقترحات .

مصطلحات الدراسة :

١- **التعلم البنائي: Construactivis Learning**

نموذج التعلم البنائي أسلوب من أساليب التدريس التي تركز على إحداث التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم بهدف أن يقوم المتعلم ببناء المعرفة بنفسه، ويتضمن هذا النموذج المعرفي أربع مراحل هي الدعوة، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات، ومرحلة اتخاذ الإجراء.(محمد ربيع،٢٠٠٠: ٢٩٧)

وتعرفه الباحثة بأنه:" أحد نماذج التدريس القائم على النظرية البنائية والمستخدم في إكساب طلاب الصف الثاني الثانوي المفاهيم البلاغية وفقًا لأربع مراحل وهي:(الدعوة، والاستكشاف، واقتراح الحلول والتفسيرات، واتخاذ الإجراء)

٢- **المفاهيم البلاغية :Concepts Rhetoric**

تعريفها لغويًا: بلغ الأمر أي وصل إلى غايته، وبلغ الشيء أي وصل إليه، وبلاغة الشيء أي فصح وحسن بيانه، فهو بليغ.(المعجم الوجيز،١٩٩٠: ٦١)

تعريفها اصطلاحيًا: مطابقة الكلام لمقتضى حال من يخاطب به، مع فصاحة مفرداته، وجمله.

فيشترط في الكلام البليغ شرطان: أن يكون فصيح المفردات والجمل، أن يكون مطابقًا لمقتضى حال من يخاطب به.(محمد السيد،٢٠١٢: ٣٨)

وتعرفها الباحثة: "بأنها مجموعة من المفاهيم البلاغية التي تطلق على دروس البلاغة المقررة على الصف الثاني الثانوي، والتي تسعى الباحثة لتنميتها لدى هؤلاء الطلاب".

٣- **الكتابة الإبداعية :Creative Writing**

تعريف الكتابة لغويًا: كتب المخطوطة أي خطها ونسخها، وكتب المسرحية أي ألفها وأبدعها.(المعجم الوجيز،١٩٩٠ :٤٧٨)

تعريف الإبداع لغويًا: الإبداع مصدر أبدع، وتفكير إبداعي أي تفكير خلاق، وأبدع الصانع أي أجاد وأتقن.(المعجم الوجيز،١٩٩٠ :١٧٥)

تعريف الكتابة الإبداعية اصطلاحيًا: هي أداة الإنسان في الإفصاح عما يجول في خاطره، والتواصل مع من حوله، ومع المجتمع الذي يعيش فيه(أحمد رياض،٢٠١٧: ٢٢)

وهي تعبير الطالب عن نفسه، وأفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه، وتجاربه، بأسلوب أدبي يمتاز بأصالة الفكرة ووضوحها، وجمال التعبير، وروعة التصوير، وإحكام الصياغة، وصحة الكتابة، بطريقة شائقة، ومتفردة تعمل على تحقيق الاستمتاع والإقناع للملتقي.

(على مدكور وآخرون،٢٠١٦: ١١)

وهي فن أدبي نثري، يترجم فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه الأشياء من جوله، ويعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمعتقد، من خلال الكتابة في موضوع معين، يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة(**ريم عبد العظيم،٢٠٠٩: ٤٥**)

وتعرفها الباحثة بأنها:" نشاط لغوي يعبر الطالب من خلاله عن مشاعره وانفعالاته، وعما يجول في ذهنه من أفكار وتصورات، وما يمر به من مواقف وخبرات، على أن يتسم هذا التعبير بجمال الأسلوب والصياغة، وصحة الكتابة، وأصالة الأفكار وتنوعها".

الإطار النظري للدراسة

يتناول الإطار النظري المحاور الآتية:

<u>المحور الأول: استراتيجية التعلم البنائي</u>: نشأتها وأهميتها، ومفهومها، وميزات الفكر البنائي، وتصميم التعليم في المنظور البنائي، وعلاقة المفاهيم البلاغية بالتعلم البنائي.

<u>المحور الثاني : تدريس المفاهيم عامة ، وتدريس المفاهيم البلاغية</u>: تعريف المفهوم، أهمية تعلم المفاهيم، ومكونات المفهوم، وأنواع المفاهيم، ومراحل تكوين المفاهيم ، وخصائص ووظائف المفهوم.

المحور الثالث : الكتابة الإبداعية، طبيعتها ومفهومها، خصائص الكتابة الإبداعية، وأهميتها، مجالات الكتابة الإبداعية، ومقومات الكتابة الإبداعية.

المحور الأول: استراتيجية التعلم البنائي:

أولًا- نشأتها وأهميتها:

النظرية البنائية نظرية في العلم والمعرفة والتربية والتعليم، وفي نفس الوقت هي نظرية نفسية واجتماعية، تتمحور حول فكرة واحدة وهي أن المعرفة يتم بناؤها في **عقل المتعلم بواسطة المتعلم ذاته.**

ظهرت النظرية البنائية على الساحة التربوية وشاعت منذ أقل من ثلاثين عامًا، أما بداياتها فشأنها شأن الكثير من النظريات الأخرى، فقد بدأت كنظرية فلسفية من آراء بعض الفلاسفة القدماء عن العلم والمعرفة، ثم تطورت حتى وصلت إلى ما هي عليه اليوم.

(يوسف قطامي،٢٠١٣: ٢٤٨)

وتعد النظرية البنائية المعرفية لجان بياجيه G.piaet هي عملية بناء معرفي يتم من خلالها تفاعل المتعلم مع ما يحيط حوله من مثيرات، وخبرات حسية متنوعة، مما يساعد على إعادة بناء بنيته المعرفية، وذلك من خلال معاني تضاف لمعرفته السابقة، وفي وجود بيئة معززة.

(عيد أبو المعاطي،٢٠٠٦: ٢٥)

وأثبتت نتائج دراسة كيم كونج(Kim,jong suk.2005:19) أن التدريس البنائي أكثر فاعلية من التدريس التقليدي، وبيئة التعلم البنائي أفضل من التقليدية، ويساعد التدريس البنائي على خفض القلق. وتوصلت دراسة (عوض حسين٢٠٠٤)، ودراسة(أكرم العمري، وخالد العمري٢٠١٠) إلى فاعلية التعلم البنائي في توفير فرص المشاركة الفاعلة للتلاميذ، والتعبير عن مشاعرهم وآرائهم في جو نفسي واجتماعي آمن، وتوصلت الدراستان إلى أثر النظرية البنائية في التعليم والتعلم، وأوصتا بحوث مماثلة في المستقبل على صفوف ومواد دراسية أخرى، وأشارت دراسة(شيماء جاد الرب،٢٠١٦: ٢٨) إلى أن الفلسفة البنائية تعمل على تحقيق التفاعل التام بين الأهداف، والمحتوى، والاستراتيجيات

المستخدمة، والبيئة التعليمية وتنظيمها، ونوعية مصادرالتعلم وشروطها، ودور كل من المعلم والمتعلم، وأساليب التقويم، كما أشارت دراسة(علي محمد وإلهام أحمد٢٠١٧: ٣٥٦) إلى أن البنائية تقود المتعلم إلى عملية التعلم النشط بدلًا من التعلم التلقيني القائم على سلبية المتعلم.

ومن خلال ماسبق يمكن القول إن البنائية تؤكد على أن الخبرات الإنسانية متنوعة، وتهتم بالدور النشط للطلاب عند قيامهم بالعديد من الأنشطة في شكل مجموعات بحيث يحدث التعلم ذو المعنى، الذي يسهم بدور فعال في تعديل المفاهيم، والأفكار القابلة للتغيير، كما وضعت أسس بعض الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس التي اهتمت بنمط بناء المعرفة، وخطوات اكتسابها.

ثانيًا– مفهومها:

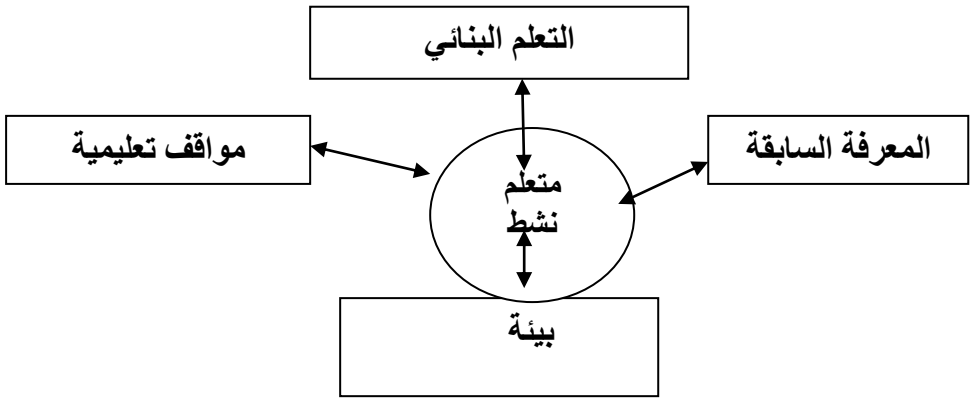
تتمثل البنائية في أبسط صورها في ترسيخ جذور الشكل البنائي، والتي أطلق عليها البنائية البسيطة، وأحيانًا يطلق عليها البنائية الشخصية Personal Constructivism. وتتجسد ملامح هذا التيار في المبدأ الذي نادى به"جان بياجيه" والذي يمكن إيجازه في:" تبنى المعرفة بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بطريقة سلبية من البيئة".(حسن شحاته وزينب النجار،٢٠٠٣: ٨٢)

وتعرفها(ابتسام شحاته٢٠١٣: ٢٥) بأنها بناء المعرفة العلمية بواسطة المتعلم نفسه، وذلك من خلال مشاركته الفعالة في عملية التعلم، ويتم من خلال ربط البنية المعرفية السابقة للمتعلم بالمعلومات والخبرات التي يقدمها المعلم إلى المتعلم، ويؤدي ذلك إلى بناء وإعادة تشكيل البنية المعرفية للمتعلم. ويعرف(عيد حامد،٢٠١٧: ١٠) النظرية البنائية بأنها نظرية للتعلم المعرفي، تقوم فكرتها على ضرورة بناء المتعلمين للمعرفة بأنفسهم، لا من خلال شخص آخر، كما أنها تركز على الجانب النشط والإيجابي.

وأشار المعجم الدولي للتربية بأن مفهوم البنائية: رؤية في نظرية التعلم قوامها أن المتعلم يكون نشطًا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة، أي أنها

عملية إعادة استقبال تحوي إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآتية مع خبراتهم السابقة. ومن هنا فإن خبرات الحياة الحقيقية، والمعلومات السابقة بجانب بيئة تمثل الركائز الأساسية للبنائية، والشكل رقم(١) يوضح عناصر البنائية:(مروان البلوشي،٢٠١٨: ١٦)

شكل رقم(١) عناصر النظرية البنائي



وتعرف الدراسة الحالية البنائية بأنها" مجموعة من الإجراءات التي يقوم من خلالها المعلم بتوفير بيئة تعليمية تساعد المتعلم في بناء المعرفة بنفسه، من خلال التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، بحيث يكون ذا معنى، ومرتبطًا ببنائه المعرفي السابق في صورة تعدل من ذلك البناء نحو الأفضل، وتحقق تكيف الفرد مع الضغوط المعرفية الممارسة عليه".

ثالثًا– ميزات الفكر البنائي:

يتميز الفكر البنائي بالعديد من الميزات، وهي (كمال زيتون،٢٠٠٣: ٢٧):

١– ترفض الممارسات البنائية التلقي السلبي للمعرفة الذي يتبناه المسلك التقليدي.

٢– تشجع البنائية تكوين المتعلم للمعنى بنفسه، ويفكر بطريقة علمية؛ وهذا يساعد على تنمية التفكير العلمي لديهم.

٣– أكدت الكثير من الأبحاث أن ربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة للوصول بالمتعلم إلى تعلم وفهم أفضل ومفاهيم أوضح وينمي للمتعلم القدرة على التعلم الذاتي وثقة بنفسه

من خلال قدرته على حل المشكلات وهذا ما تدعو إليه البنائية.(سامية عبد الله،٢٠٠٧: ٦٣)

٤- يربط نموذج التعلم البنائي بين العلم والتكنولوجيا، مما يعطي المتعلمين فرصة لرؤية أهمية العلم بالنسبة للمجتمع ودور العلم في حل مشكلات المجتمع.

٥- يتيح للمتعلم فرصة المناقشة والحوار مع زملائه المتعلمين أو مع المعلم؛ مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطًا، وذلك من خلال العمل في مجموعات؛ مما يساعد على تنمية روح التعاون بين المتعلمين والعمل كفريق واحد.(مروان البلوشي،٢٠١٨: ٢٦)

رابعًا- تصميم التعليم في المنظور البنائي:

تهتم فلسفة التعلم البنائي للتعلم المعرفي بجميع أوجه التعليم المختلفة حيث تهتم بعناصره التالية:

أ- **الأهداف التعليمية:** تصاغ الأهداف التعليمية وفقًا للنموذج البنائي في صورة أغراض عامة تحدد من خلال تفاعل اجتماعي بين المعلم والطلاب، بحيث يتضمن غرضًا عامًا لمهمة التعليم يسعى جميع الطلاب لتحقيقه، بالإضافة إلى أغراض ذاتية تخص كل طالب أو عدة طلاب على حده.(حسن زيتون،٢٠٠٦: ٩٥)

ب- **محتوى التعليم:** يكون محتوى التعليم في صورة مهام أو مشكلات ذات صلة بحياة الطلاب وواقعهم، وكلما ارتبطت هذه المشكلات بواقع الطلاب، كان المحتوى أكثر فعالية، وأتاح الفرصة للبحث عن المعرفة في صورة حلول للمشكلات، وبالتالي يتيح الفرصة لهم لبناء المعرفة بأنفسهم.(منى سعودي،٢٠٠٧: ٧٢٣)

جـ- **طرق التدريس:** تعتمد طرق التدريس وفق البنائية على مواجهة الطلاب بموقف مشكل حقيقي يحاولون إيجاد حلول له من خلال البحث والتنقيب من خلال التفاعل الاجتماعي لهذه الحلول.

فالنظرية البنائية تركز على المعرفة المسبقة الموجودة في بيئة المتعلم، وأن هذه المعرفة لها قيمة كبيرة، فالتدريس يجب أن يبدأ باستخدام أفكار الطلاب التى تؤدي دورًا أساسًا في اكتساب خبرات التعلم الجديدة؛ لذلك ينبغي على المعلمين أن يعطوا طلابهم فرصًا لاستخدام اللغة بطريقة تستدعي المعرفة الموجودة لديهم، وهذه الفرص تعمل على تفاعل الطلاب واستخدامهم اللغة بوضوح.(رمضان مصباح، ٢٠١٨: ١٢)

د- **أدوار المعلم البنائي:** أوضح (عبد الله خطابية وآخرون،٢٠٠٥: ١٣١،١٣٢) الأدوار الآتية للمعلم البنائي:

١- **المقدم:** وهو ليس المحاضر ولكنه يشرح ويقدم الأنشطة والموضوعات للمتعلمين والخيارات بحيث تشجع الخبرات المباشرة للطلاب بشكل مستمر.

٢- **موجه الأسئلة وطارح المشكلة:** وهو الشخص الذي يثير تكوين الأفكار واختيار وبناء المفاهيم من خلال توجيه الأسئلة وعرض المشكلات التي تنشأ من المراقبات.

٣- **المعلم ملاحظ:** أي يعمل بطريقة شكلية وغير شكلية ليوضح أفكار الطلاب.

٤- **منسق العلاقات العامة:** هو الشخص الذي يشجع ويطور العلاقات العامة ويمارس أنشطة متنوعة في غرفة الصف.

٥- **باني النظرية:** وهو الشخص الذي يساعد المتعلمين على تشكيل الروابط بي أفكارهم وبناء نماذج ذات معنى تمثل المعرفة التي قام المعلمون ببنائها.

هـ- أدوار المتعلم البنائي: ذكر (بيركينز Perkins) ثلاثة أدوار رئيسة يقوم بها المتعلم البنائي:

١- **المتعلم الفعال The Active Learner** : إذ تنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يكتسبان بنشاط، حيث يناقش المتعلم ويضع الفرضيات ويستقصي ويأخذ وجهات النظر المختلفة بدلًا من أن يسمع ويقرأ ويقوم بالأعمال الروتينية.

٢- **المتعلم الاجتماعي The Social Learner :** حيث تنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يبنيان اجتماعيًا، فالمتعلم لا يبدأ ببناء المعرفة بشكل فردي، **وإنما بشكل اجتماعي بطريق الحوار مع الآخرين.**

٣- **المتعلم المبدع The Creative Learner :** حيث تنادي البنائية بأن المعرفة والفهم يبتدعان ابتداعًا، فالمعلمون يحتاجون لأن يبتدعوا المعرفة لأنفسهم، ولا يكفي دورهم النشط فقط.

(Perkins,D.:1999,V:57,PP6-12)

خامسًا – علاقة المفاهيم البلاغية بالتعلم البنائي:

النظرية البنائية بما تحويه من فلسفة تربوية تقدم تعلمًا أفضل كما يرى الباحثة، حيث تحتم توجهاتها التربوية والتعليمية على المعلمين عدم التسرع وتقديم المعلومات للطلاب بسهولة (التلقين والاستظهار)، بل يجب أن تتم العملية في جو من التحدي والنشاط والفاعلية والإيجابية، وذلك من خلال اختيار الموضوعات الملائمة لميولهم، وتكليف الطلاب بعمل ما للحصول على المعلومة، مثل البحث عنها في مصادر المعلومات المختلفة المتوفرة(المكتبة، البيت، الإنترنت).

وتتعدد طرائق تنمية المفاهيم البلاغية بالطريقة البنائية بحيث تتم عبر العديد من الوسائل التربوية والتعليمية، ومنها: البحث، والاستقصاء، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني، والتفكير الناقد، والتعلم بإيجابية.

<u>المحور الثاني : تدريس المفاهيم عامة ، وتدريس المفاهيم البلاغية:</u>

١- تدريس المفاهيم عامة :

تعريف المفهوم :

حاول التربويون وعلماء النفس استجلاء حقيقة المفهوم ؛ ولهذا فقد أوردوا له العديد من التعريفات منها:

- تجريد يعبر عنه بكلمة أو رمز ويشير إلى مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تتميز بسمات وخصائص مشتركة، أو هي مجموعة من الأشياء أو الأنواع التي تجمعها فئات معينة.(مجدي عزيز،٢٠٠٩: ٩٤٩)

- "أنه فكرة مجردة تشير إلى العلاقة المشتركة بين المواقف والأحداث والأشياء ، وأن هذه العلاقة هي الصفة المشتركة التي تجمع بين هذه الأشياء ، أو المواقف ، أو الأحداث ، ويعبر عنها برمز أو رموزلغوية " . (Husen , Torsten , Neville, 1995 , 99)

- " صورة عقلية لمجموعة من الصفات والخصائص المرتبطة بما يحقق مطابقة الكلام لمقتضى الحال والزمان والمكان والأشخاص، وتتكون من اسم ودلالة لفظية".(علي الحديبي،٢٠١٢: ٢٢)

- ويرى(أحمد رياض، ٢٠١٧: ٥) أنه قدرة الفرد على التعبير كتابيًا عن أحاسيسه ومشاعره وأفكاره، بعبارات سليمة تخلو من الأخطاء، وأسلوب علمي منظم، وكتابة جيدة، وأداء متقن.

من التعريفات السابقة للمفهوم تلاحظ الباحثة أنه لا يوجد تعريف متفق عليه، ومع ذلك تكاد تجمع التعريفات على أن المفهوم عبارة عن صورة عقلية أو لفظ أو مصطلح يعبر عن مجموعة من **الأشياء التي تشترك في شيء ما ، وعلى ذلك فإن أي مفهوم ينبغي أن تتوافر فيه معايير ثلاثة هي :**

١- أن يكون مصطلحًا أو رمزًا له دلالة لفظية ويمكن تعريفه .

٢- أن يكون تجريدًا للخصائص المشتركة لمجموعة من الأشياء .

٣- أن يتسم بالشمول؛ لأنه يشير إلى السمات التي تتضمنها مجموعة من الأشياء، وهذا ما ينطبق على المفاهيم البلاغية.

خصائص المفهوم :

تتلخص خصائص المفهوم فيما يلي : (عايش زيتون،٢٠٠١: ٧٩)

١- التمييز **: أي أن** المفهوم عبارة عن تصنيف للأشياء والمواقف، ويتم التمييز بينها وفقا لعناصر مشتركة .

٢- التعميم : فالمفهوم لا ينطبق على شيء أو موقف واحد ، بل ينطبق على مجموعة من الأشياء والمواقف .

٣- الرمزية : فالمفهوم يرمز فقط لخاصية أو مجموعة من الخصائص المجردة .

٤- التدرج: فالمفهوم يتدرج في الصعوبة من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى، وذلك نتيجة لنمو المعرفة، ولنضج الفرد بيولوجيًا وعقليًا وازدياد خبراته التعليمية، فتنمو المفاهيم من الغموض إلى **الوضوح، ومن مفهوم غير دقيق إلى مفهوم دقيق علميًا، ومن المفهوم المحسوس إلى المفهوم المجرد.**

وتستنتج الباحثة أن خصائص المفاهيم تنطبق على المفاهيم البلاغية، حيث إنها تتسم بالتمييز، فالأساليب الإنشائية تتميز بعدة أنواع (الأمر- والنهي- والتمني- والدعاء- والاستفهام- والنداء)، والرمزية فمثلًا مصطلح أسلوب الأمر يرمز إلى طلب العلم بشيء لم يكن معلومًا من قبل، والتدرج حيث إن المفاهيم تقدم للطلاب في المدارس بشكل متدرج من المرحلة الإبتدائية، فمثلًا يدرسون فيها أسلوب النهي، ثم في المرحلة الإعدادية والثانوية يتدرجون في المصطلح حتى يصلون للقدرة على التميز بين أغراض أسلوب النهي (الدعاء- الالتماس- التمني –الإرشاد- التوبيخ- التهديد- التحقير).

أهمية تعلم المفاهيم :

يرى معظم المهتمين بالتربية والتعليم أن أحد الأهداف المهمة التي ينبغي أن تؤكد عليها المدارس في تدريس مختلف المواد الدراسية ، ومختلف المستويات التعليمية هو التأكيد على تعلم المفاهيم ؛ لأن

المفاهيم تشكل القاعدة الأساس للتعلم الأكثر تقدما كتعلم المبادئ ، وتعلم حل المشكلات . **ويلخص برونر (Bruner) أهمية أساسيات العلم ، أو المفاهيم الكبرى ، في النقاط الأربع الآتية :**

١-إن فهم أساسيات العلم أو المفاهيم الرئيسة يجعل المادة الدراسية أكثر سهولة لتعلمها واستيعابها .

٢- إنه ما لم تنظم جزئيات المادة الدراسية وتفصيلاتها في إطار هيكلي مفاهيمي فإنها سوف تُنْسى بسرعة .

٣- إن فهم المفاهيم والمبادئ هو الأسلوب الوحيد لزيادة فعالية التعلم ، وانتقال أثره للمواقف والظروف الجديدة .

٤- إن الاهتمام بأساسيات العلم أو المفاهيم الكبرى وفهمها يجعل أمر تضييق الفجوة بين المعرفة السابقة للمتعلم والمعرفة اللاحقة ممكنة . (رشدي طعيمة وآخرون ، ٢٠٠٧ ، ١٠٥)

ويلخص أيضا جودت سعادة أهمية المفاهيم ، فيما يلي :

١- تساعد المفاهيم على التقليل من ضرورة إعادة التعلم ، فما أن يتعلم الطالب المفهوم حتى يطبقه مرات ومرات على عدد كبير من المواقف التعلمية دون الحاجة إلى تعلمه من جديد .

٢-تساعد المفاهيم على تنظيم الخبرة العقلية ، حيث يقرا الطالب المعلومات الوفيرة ، ويمر بخبرات عديدة مباشرة وغير مباشرة ، وذلك عن طريق استخدام الوسائل التعليمية ، والكتب المختلفة ، والمحادثات والمناقشات ، وتتمثل الوسيلة التي يمكن بوساطتها تنظيم هذه الخبرات العديدة في تشكيل مفاهيم خاصة بها .

٣-تسهم المفاهيم في مساعدة الطلاب على البحث عن المعلومات والخبرات الإضافية ، وفي تنظيم الخبرات التعليمية ضمن أنماط معينة تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة . (جودت سعادة ، جمال يعقوب، ١٩٩٨: ٩٤-٩٥)

وظائف المفهوم :

يمكن أن نجمل وظيفة المفهوم فيما يلي : (محمد موسى،٢٠٠٩: ٣٨)

١-تبسيط العالم الواقعي من أجل تواصل وتفاهم يتسم بالكفاية .

٢- المفاهيم تمثل تركيبًا منتظمًا لما نتعلم .

٣- تساعدنا المفاهيم العقلية على تنظيم خبراتنا بصورة يسهل استدعاؤها والتعامل معها .

٤- تصف البيئة، وتقلل من تعقيدها.

٥- تساعد على التوجيه والتنبؤ والتخطيط لأي نشاط.

تكوين المفاهيم ومراحله :

قدم عدد من الباحثين آراءهم حول تكوين وتنمية المفاهيم ، مثل بياجيه وجانييه ... وغيرهم ، ولعل معظمهم اتفق على أن تكوين المفهوم نشاط معقد ، يمارس فيه كل الوظائف العقلية الأساسية ، أي يحتاج في تكوينه إلى التصور والانتباه والربط والاستنتاج والتجريد ، من حيث كونها عمليات تؤلف الآلية النفسية للمفاهيم .

وقد يشير ذلك إلى أن الطالب في أثناء عمليات التعلم يتعامل مع أشياء ومواقف جزئية محسوسة ، وعن طريق الملاحظات والبيانات التي يحصل عليها يدرك العلاقات والمتشابهات والاختلافات بين تلك الأشياء والمواقف ، ثم يقوم بعملية تجريد للصفات أو الخصائص المشتركة بينها ، ويصل إلى تعميم (مفهوم) يرسخ في عقله ، لكي يستخدم بعد ذلك في التمييز بين الأشياء والمواقف التي تقابله وفي تنظيم وتبويب الخبرات .

وميز أوزبل (Ausubel) بين تكوين المفهوم واستيعابه ، فتكوين المفهوم هو عملية تجريد

(استخلاص) الصفات أو الملامح الأساسية المشتركة من فئة الأشياء أو المواقف الجزئية ، في حين أن استيعاب المفهوم هو عملية اكتساب الطفل للخصائص الأساسية للمفهوم من خلال تعريفه بدلا من اكتشافه . (ثناء الضبع ،٢٠٠١ ، ٧٣)

ويرى برونر أن هناك عمليتين تتعلقان بتعلم المفاهيم هما تكوين المفاهيم واكتسابها ، والأولى تسبق الثانية، وتكون أساسا لها . (أحمد سيد ، وآخرون ، ١٩٩٨ ، ١٠١)

ويرى ولش (Welsh) أن تكوين المفاهيم يتخذ طابعا هرميا متدرجا فيبدأ بالتعرف على الصفات الحاسمة التي تنتمي إلى إحدى فئات الموضوعات ثم تحديد الشروط الأساسية لتوافرها ثم التواصل إلى فئات أشمل . (نادية أبو دنيا ، ١٩٩٩ ، ٤)

إن عملية تكوين المفهوم عملية ليست سهلة وتحتاج لدرجة كبيرة من الخبرة والنمو العقلي ، إضافة إلى وجوب توافر شرطين لتكوينها :

أولهما : ضرورة إدارك الفرد للعناصر المشتركة للموضوعات أو الأحداث وضرورة تجريدها ، وذلك لتكوين تعميمات .

ثانيهما : ضرورة أن يكون الشخص قادرا على التمييز بين العناصر المتصلة بالمفهوم ، وتلك التي لا صلة لها بالتكوين الدقيق لمفاهيمه .

وفي تكوين المفاهيم نساعد المتعلم على تكوين مفهوم جديد ، لم يكن موجودا عنده ، وذلك بمساعدته على تصنيف عدد من الأمثلة - التي تشمل المفهوم - إلى فئات حسب معايير معينة ، ثم إعطاء تسمية خاصة لهذه الفئات ، وتكون في ذهن المتعلم اسم المفهوم الجديد الذي كوَّنَه المتعلم.

ويرتبط نمو المفاهيم بتكوينها ، فلا يمكن للمفاهيم أن تنمو دون أن تكون قد تكونت لدى الأفراد أولًا . وتبدأ عملية التكوين هذه لدى الأطفال قبل التحاقهم بالمدرسة عن طريق الأسرة والرفاق ، ووسائل الإعلام المختلفة ، ثم تقوم المدرسة بتشكيل البيئة المنظمة لتعلم المفاهيم واكتسابها ، على نحو متدرج وهادف . (أحمد سيد وآخرون ، ١٩٩٨ ، ١٠٢)

مراحل تكوين المفاهيم :

وقد ربط علماء النفس بين تكوين المفاهيم ومراحل نمو الأفراد ، فقد قسم بياجيه مراحل النمو المعرفي إلى أربع مراحل هي :

- المرحلة الأولى : المرحلة الحسية الحركية من الولادة حتى الثانية ، ويستطيع الطفل فيها القيام ببعض الأنشطة الحسية الحركية ، ويظهر الطفل تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجابته للأشياء المختلفة .

- المرحلة الثانية : هي مرحلة ما قبل العمليات وما قبل المفاهيم ، وتبدأ من الثانية حتى السابعة ، ويكون تفكير الطفل فيها تفكيرا استقرائيا أو استنباطيا ، إذ يستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة ، وليس لمجموعات أو فئات مثلا ، فهو لا يستطيع إدراك المفاهيم.

- المرحلة الثالثة : هي مرحلة العمليات المادية ، وتسمى مرحلة المفاهيم الحسية ، وتبدأ من السابعة حتى الثانية عشرة ، وفي هذه المرحلة يدرك الطفل العديد من المفاهيم الحسية ، كمفاهيم الاحتفاظ والمكان ، ويستمد استجابات موحدة لمجموعات من الأشياء المتشابهة ، ولكنه لا يكون قادرا على إعطاء صياغة لفظية للمعنى .

- المرحلة الرابعة: هي مرحلة العمليات المجردة ، وتبدأ بعد سن الثانية عشرة ، ويتم في هذه المرحلة إدراك المفاهيم المجردة ، وإعطاء تعريف مقبول للمفهوم .

أما برون فقد حدد ثلاث مراحل لتكوين المفاهيم لدى الطلاب تبعا لنموهم المعرفي، وهذه المراحل هي :

- المرحلة العملية أو الحسية : وفيها يُكَوِّن الطفل مفاهيمه من خلال التفاعل المباشر مع الأشياء والمواقف في البيئة المحيطة به عن طريق ربطها باعمال يؤديها بنفسه .

- المرحلة الصورية : وفيها يُكَوِّن الطفل مفاهيمه عن طريق الصور الخيلية الذهنية ، ويستطيع أن يمثل المفاهيم بالرسم ، أو عن طريق صور شبه مجردة غير مرتبطة بعمل خاص .

- المرحلة الرمزية : وفيها يصل الطفل إلى مرحلة التجريد ، واستخدام الرموز للتعبير عن المفاهيم ، فيحل الرمز محل الأعمال الحسية . ويرى برونر أن هناك تفاعلا مستمرا ومتبادلا بين هذه المراحل الثلاث (حمدي أبو الفتوح ، ١٩٩٧، ٢١-٢٣)

أنواع المفاهيم :

قسم أوزبل المفاهيم إلى نوعين هما :

١- المفاهيم الأولية : وهي التي تتكون عن طريق الخبرات الحسية ، سواء أدركها الطفل بنفسه أم من خلال الأمثلة التي تقدم له .

٢- المفاهيم الثانوية : وهي التي تتكون عن طريق تجريد خاصية تشترك فيها المفاهيم الأولية ، ويتم تعلمها بدون مواقف حقيقية أوخبرات حسية ، ويتم اكتسابها من خلال عملية التعلم المسماه باستيعاب المفهوم .

وقسم فيجوتسكي وبياجيه المفاهيم إلى :

١-المفاهيم التلقائية : وهي التي يكتسبها الطفل من تلقاء نفسه واحتكاكه بالبيئة .

٢-المفاهيم العلمية : وهي التي تكتسب عن طريق معلم .

ويقسم فتحي الديب المفاهيم إلى :

١- مفاهيم بسيطة : وتتكون من عدد قليل من العناصر التي تربطها علاقات معينة .

٢- مفاهيم كبرى : وتتكون من مجموعة من المفاهيم البسيطة التي تربطها علاقات وترابطات معينة . (أحمد سيد وآخرون ، ١٩٩٨، ٨٦)

يفرق " بونر " و"جودنا " ، و " أوسين " بين ثلاثة أنواع من المفاهيم هي :

١- المفهوم الموحد أو الرابط : وهو الذي يُعْرَفُ بجموعة الخواص المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو المواقف .

٢- المفهوم غير الموحد : وهو يتضمن مجموعة من الخصائص المتميزة غير الثابتة بين مجموعة الأشياء أو المواقف .

٣- المفهوم الذي يتضمن علاقات : ويتميز بأنه يعبر عن العلاقة الموجودة بين خصائص المفهوم ، وهو يتضمن علاقة شيء وآخر . (ثناء يوسف الضبع ، ٢٠٠١ ، ٨٨-٨٩)

عناصر المفهوم :

حدد كلازمير وزملاؤه عناصر المفهوم فيما يلي :

١-اسم المفهوم : وهو كلمة أوتعبير اصطلاحي تم الاتفاق عليه .

٢- تعريف المفهوم : وهو عبارة عن تقرير يحدد صفات المفهوم .

٣- أمثلة المفهوم : وهي عبارة عن حالة (أي حدث ، أو ظاهرة ، أو شيء ما) لها جميع صفات المفهوم ، ويطلق عليها مثال موجب للمفهوم .

٤- لاأمثلة المفهوم : اللامثال لمفهوم ما ، هو عبارة عن حالة ليس لها أي من صفات المفهوم ، أو له بعض منها دون البعض الآخر ، ويطلق عليها مثال سالب للمفهوم .

٥- صفات المفهوم : وهي عبارة عن الخصائص أو السمات المشتركة بين كل أمثلة المفهوم.

٦- قيم صفات المفهوم : ويقصد بها مدى وجود الصفة في أمثلة المفهوم .

٧- المفاهيم الفرعية : المفهوم الفرعي لمفهوم ما ، هو مفهوم آخر له كل صفاته بالإضافة إلى صفات آخرى ليست لهذا المفهوم الرئيس .

٨- المفاهيم الرئيسة : تشتمل على عدد من المفاهيم الفرعية .

ويرى برونر أن المفهوم يتكون من خمسة عناصر هي :

١- الاسم : هو كلمة أو مصطلح تم تقديمه لفئة معينة .

٢- الأمثلة الإيجابية والسلبية : أي أمثلة تنطبق على المفهوم فهي أمثلة إيجابية ، وإن كانت غير منطبقة على المفهوم فهي أمثلة سلبية .

٣- الخصائص الأساسية وغير الأساسية : وهي المظاهر العامة أوالصفات التي تجعلنا نضع الأمثلة ضمن فئة معينة أو مجموعة محددة .

٤- القيمة المميزة : وهي القيمة التي تميز المفهوم عن غيره من المفاهيم التي تشاركه في بعض الصفات .

٥- القاعدة : وهي توضح طبيعة المفهوم تماما عن طريق الإشارة إلى جميع الخصائص أو الصفات الأساسية له ، أي جمع الشواهد السابقة بحيث تحدد المفهوم .

نماذج تدريس المفهوم :

نظرا لما يحققه تدريس المفاهيم من فوائد كثيرة ، ونظرا لاختلاف طبيعة هذه المفاهيم ، فقد ظهرت نماذج عديدة لتدريس المفاهيم ، منها :

١- نموذج بياجيه : يرى بياجيه في نموذج التمثيل – المواءمة أنه إذا ما واجه المتعلم موقفًا جديدًا فإن المعلومات المتضمنة في الموقف تستثيره ، ويصبح المتعلم في حالة عدم اتزان معرفي ، وعندما يتمثل المعلومات الجديدة ويحدث لها تسكين في تركيبه الإدراكي تعود حالة الاتزان للمتعلم.

٢- نموذج جانييه (Gagne) : بنى جانييه نموذجا لتدريس المفاهيم يتكون من الخطوات التالية :

- صياغة الأهداف التريسية وإلمام الطلاب بها .

- تقديم مثال موجب أو أكثر عن المفهوم .

- عرض عدد كاف من الأمثلة والأمثلة .

- الإشارة من المعلم إلى المثال بأنه مثال على المفهوم ، وإلى اللامثال بأنه لا مثال عليه .

- قيام المتعلم بعد الانتهاء من مقابلة الأمثلة بالأمثلة بكتابة الصفات المميزة للمفهوم وصياغة التعريف للمفهوم المقصود .

- تقديم التعزيز المناسب بعد تلقي الاستجابة اللازمة .

٣- نموذج برونر (Bruner) : ركز برونر على في نموذجه لتدريس المفاهيم على عملية التفكير التي أسماها التصنيف حيث يرى أنها تتضمن عنصرين رئيسيين هما : تشكيل المفهوم ، وعملية اكتساب المفهوم ، وعند التدريس بهذا النموذج يسير وفق الخطوات التالية :

- تحديد معلومات المفهوم وتعريفه .

- اختبار عملية اكتساب المفهوم .

- تحليل استراتيجية المفهوم .

٤- نموذج كلوزماير (Clausmeier) : يعد نموذج كلوزماير وصفا لحالة التطور المفهومي للمتعلم في أربعة مستويات ، هي المستوى المادي ، ومستوى الذاتية ، ومستوى التصنيف ، ومستوى التشكيل .
ويحث كلوزماير المعلمين على ضرورة القيام بمهارتين بأمرين عند شروعهم في تدريس المفهوم هما :

- تحليل المفهوم إلى اسم المفهوم ، تعريف المفهوم ، أمثلة المفهوم ، لا أمثلة المفهوم ، صفات المفهوم ، قيم المفهوم ، المفاهيم الفرعية ، المفاهيم الرئيسة .

- تحليل الأمثلة واللا أمثلة بهدف إدراك المعلم مقدار صعوبة الأمثلة واللا أمثلة .

٥- النموذج القياسي : في هذا الأسلوب يبدأ بالمفهوم أي يُعْطَى تعريف المفهوم ثم يُنْتَقَلُ إلى تصنيف الحقائق أو الأمثلة الموجودة وفقا لهذا المفهوم ، ويتميز هذا الأسلوب بانه يختصر وقت التعليم ، كما انه يحدد اتجاه تفكير الطلاب .

٦- النموذج الاستقرائي : في هذا الأسلوب يبدأ بعرض مجموعة من الحقائق أو الأمثلة ثم تَبَيُّن أوجه الشبه بينها ، وعن طريق عملية التجريد العقلي يمكن الوصول إلى المفهوم ، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يدرب الطلاب على عمليات الملاحظة والمقارنة ثم التجريد ، وبالإضافة إلى هذا فإنه يربط المفهوم – وهو

مجرد – بالحقائق – وهي مدركة أو محسة ، ثم أنه يعرف الطلاب بالطريق الذي سلكه العلم في تطوره للوصول إلى المفاهيم .

٢- تدريس المفاهيم البلاغية :

تعريف البلاغة :

المعنى اللغوي لكلمة " بلاغة " ينتهي غالبًا إلى أمرين اثنين أولهما : الانتهاء والوصول ، وثانيهما : الحسن والجودة ، ففي لسان العرب " بلغ الشيء يبلغ بلوغًا وبلاغًا : وصل وانتهى وتبلغ بالشيء وصل إلى مراده ، والرجل البليغ هو من كان فصيح أي يبلغ بعبارة لسانه غاية المعنى التي في نفسه. والجمع بلغاء ، وقد بلغ بلاغة أي صار بليغا " .(المعجم الوجيز،١٩٩٥: ٦١)

أما المعنى الاصطلاحي للبلاغة، فأوضحه (فيصل الحاشدي،٢٠٠٦: ٧) بأن يكون الكلام فصيحًا قويًا فنيًا يترك في النفس أثرًا خلابًا. ويناسب الشخص والحال والزمان. وقد ميز الخطيب القزويني بين بلاغة الكلام وبلاغة المتكلم ، فقال عن الأولى : " واما بلاغة الكلام فهي مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته " ، وقال عن الثانية : " " اما بلاغة المتكلم فهي ملكة يقتدر بها على تاليف كلام بليغ " . (الخطيب القزويني،١٩٩٩: ٢-١٢)

أما عند بعض المحدثين" فهي صورة عقلية ناتجة عن المصطلح ذي التعريف المتضمن لمجموع من الصفات والخصائص المتعلقة بفن القول من بديع وبيان ومعان".(عبد الحميد عبد الله،٢٠٠٢: ٩)

ومعلوم أن البلاغة تتفرع إلى ثلاثة علوم ؛ هي : علم البيان ، وعلم المعاني ، وعلم البديع ، وفيما يلي تعريف بكل منها : (محمد موسى،٢٠٠٩: ٤٤)

١- **علم البيان** : هو أحد علوم البلاغة، ويقصد به : تحسين الأداء اللغوي؛ عن طريق التصوير والخيال؛ حيث يتضمن : التشبيه ، والاستعارة ، والكناية ، والمجاز . وهذا العلم يختص بدراسة الصور الخيالية التي تعبر عن المعنى ، وتثير في الذهن ذكريات وتجارب محسوسة .

٢- **علم المعاني** : هو ثاني علوم البلاغة ، ويُعْنى بتأدية الكلام مطابقا لمقتضى الحال ، كما يهتم بدراسة الأساليب اللغوية ؛ حيث يقسم الكلام إلى أسلوبين رئيسين : خبري ، إنشائي . فالخبري ما يصح أن يقال لقائله أنت صادق أو كاذب . أما الإنشائي فهو ما لايصح أن يقال لقائله أنت صادق أو كاذب . وهو العلم الذي يرشد المرء إلى الطرق التي تمكنه من جعل الصورة اللفظية أقرب ما تكون دلالة على الفكرة التي تخطر في ذهنه .

٣- **علم البديع** : هو ثالث علوم البلاغة ، ويُعنى بتزيين الألفاظ أو المعاني بألوان بديعة من الجمال اللفظي أو المعنوي ، وهويشتمل على محسنات لفظية ، ومحسنات معنوية .

وعلى ذلك فعلم البلاغة علم يتناول أجزاء الجملة كلها بالدراسة ، فالحروف وأصواتها لها قيمة في البلاغة ، والكلمة ومعانيها لها قيمة ، ولطريقة تركيب الكلمات قيمة ، كما أن للصور الخيالية التي تثيرها الكلمة المركبة في الجمل قيمة . فالبلاغة بعلومها تحدد القوانين التي تحكم الأدب ، وتوجب على الأديب الإحاطة ، وتنظيم أفكاره والتعبير عنها بموجبها . (محسن عطية،٢٠٠٦: ٣٥١)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن البلاغة تعني قوة اللفظ، وشدة تأثير المعنى، ومناسبة اللفظ والمشاعر للموقف، وايجاز بلا إخلال، وإطناب بلا ملل، ولفظ فصيح، ومعنى مؤثر، وبلاغة اللفظ والمعنى والمتكلم، وقوة التأثير في السامع.

تعريف المفهوم البلاغي:

فقد عرفه أحمد عوض بأنه " صورة عقلية ناتجة عن المصطلح ذي التعريف المتضمن لمجموع الصفات المتعلقة بفن القول من معانٍ وبيان وبديع، والمتعلقة بتركيب الصور وبنائها، ومراعاة مقتضى الحال، وما يرتبط به من محسنات لفظية ومعنوية ".(حسن شحاته،٢٠٠٠ :١٩)

وعُرِّفَ أيضا بأنه " كل مصطلح يتعلق بفن القول، وله دلالة لفظية تحدد معناه ، وتبين خصائصه، بحيث يكون جامعًا مانعًا ". (فوزي عبد القادر ، ١٩٩٥ ، ٧٠)

ويُقْصَدُ بالبلاغة في الدراسة الحالية " كل مصطلح يتعلق بفن القول من بيان ، ومعان وبديع ، وله دلالة لفظية تحدد معناه وتبين خصائصه " .

أهمية البلاغة :

تتضح أهمية البلاغة من جهة أنها :

- تبين سر إعجاز القرآن الكريم من حيث الفصاحة والبلاغة .

- تحول بين الدارس لها وبين الخطأ في الأسلوب ، أو الخيال ،أو المعنى ،أو الغرض ،أو الفكرة.

- تصل الدارس لها بتراث أمته عن طريق الأساليب البلاغية الجيدة التي تضمنها هذا التراث.

– تقدم بعض المعايير المتصلة بفهم المعنى ، ودقة الأسلوب .

- تساعد على تنمية التذوق اللغوي ، كبيان جمال التشبيهات .

- تساعد الموهوبين على إنتاج أدب رائع .

أهداف تدريس البلاغة :

يرى (رشدي طعيمة، ومحمد السيد،٢٠٠٠: ٢٢) أن امتلاك الطلاب للذوق الأدبي لا يقاس بكثرة ما عرفوه من مصطلحات بلاغية، وإنما يقاس بمقدار ما نهروا من قدرة على فهم النصوص الأدبية المختلفة، ولذلك فإن تدريس البلاغة يحقق كثيرًا من الأهداف منها ما يلي:

- تمكين الطلاب من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها .

- تنمية قدرتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية ، وإدراك ما فيها من صور الجمال .

- تعليمهم كيفية إنشاء الكلام الجيد محاكاة للأنماط البلاغية التي يستجيدونها .

- تبصيرهم بأنواع الأساليب المختلفة ، وكيف تؤدى الفكرة الواحدة بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عن طريق الحقيقة أو المجاز ، وكيف يكون الكلام مطابقا لمقتضى الحال ؟ ، وكيف يعمد البلغاء إلى تزيين كلامهم بأنواع المحسنات الأصلية والمعنوية ؛ ليزداد بها روعة وجمالا ، فيكون أوقع في النفس ، وألذ في السمع .

- تمرسهم بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب بما فيه من الوضوح والقوة والجمال وروعة التصوير ، ودقة التفكير ، وحسن التعبير ، وبراعة الخيال .

- تربية ذوقهم الأدبي إذا دُرست مرتبطة بالأدب ولم تأخذ شكل القوالب الجامدة، والقواعد المصبوبة.

- زيادة استمتاعهم بألوان الأدب المختلفة من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة ؛ وذلك عن طريق فهم خصائص كل لون من هذه الألوان وإدراك ما فيها من جمال .

- تمكينهم من معرفة المستوى الفني للإنتاج الأدبي للحكم على الأدباء والمفاضلة بينهم ، وتقويم إنتاجهم تقويمًا فنيًا سديدًا .

- تنمية ميلهم إلى القراءة الحرة الواسعة كوسيلة من أجمل وأنفع وسائل قضاء وقت الفراغ .

- فهم القرآن وتدبر معانيه، وفهم دلائل الإعجاز فيه.(أحمد رياض،٢٠١٧: ١٣)

- تساعد على التواصل بين تراث الأمة القديم وتراث أمة الحديث عن طريق محاكاة القديم، لإنتاج إبداعات جديدة مماثلة.(إبراهيم عطا،٢٠٠٦: ٣١٢-٣١٤)

أساليب تدريس البلاغة :

ألف المعلمون على استخدام الأساليب الآتية في تنفيذ درس البلاغة :

- يعد المعلم قبل الحصة النصوص الأدبية التي سيتخذها محورًا لدرسه .

- يعرض النصوص المعدة إما بتعيين مواضعها في درس البلاغة، وإما بطبعها في أوراق توزع على الطلاب، أو كتابتها علي سبورة إضافية، أو يعرضها على جهاز عرض الشرائح.

- يقرا النصوص ويشرحها شرحًا وافيًا، يتناول تفسير المفردات الصعبة، وتوضيح العبارات الغريبة، والمعاني الغامضة ، والأفكار الخفية .

- لفت أنظار الطلاب إلى خصائصها الفنية ، ونواحي قوتها وجمالها في حدود ما سبق دراسته من الصور البلاغية .

- التمهيد للدرس بذكر بعض عبارات من اللغة العادية التي توضح اللون البلاغي الجديد، مراعيًا في اختياره العبارات الشائقة التي تثير نشاط الطلاب، وتحفز انتباههم، مع ملاحظة الربط بين أمثلة النص والتراكيب العامية في حياتنا العادية .

- الموازنة بين عبارة النص وعبارة أخرى تؤدي إلى المعنى نفسه، ولكن لا تحمل الطابع البلاغي الجديد، على أن تزداد عناية المعلم بالكشف عن نواحي القوة والجمال في هذا التعبير البلاغي؛ وذلك بالاشتراك مع الطلاب وتمكينهم من إظهار شخصيتهم الفنية .

- بعد التأكد من فهم الطلاب، يعرض المعلم المصطلح البلاغي الجديد في رفق وأناة، وفي غير إسراف ولا إثقال بذكر الأقسام والأنواع التي لا داعي لها .

- يقدم المعلم بعد ذلك شيئا من الأمثلة التطبيقية ويختارها من النصوص التي سبقت دراستها، ومن غيرها للتدريب الشفهي .

- يراعى في التطبيق الكتابي أن يتضمن أسئلة في هذا اللون البلاغي .

والباحثة ترى أن البلاغة فطرية في الكلام، نلمح صورها في الأحاديث العادية، ويمكن أن يستفاد من ذلك في الدرس البلاغي، فتتخذ من هذه الأحاديث أساسًا يرتكز عليه، ونمهد به، وبهذا نحقق الفوائد التالية :

* إثارة شوق وانتباه الطالب لهذا الأسلوب البلاغي .

* سرعة الوصول إلى ما نريد في يسر وسهولة .

* إدراك الطالب أننا لاندرس له لغة أجنبية عنه .

- على المعلم أن يدرك أن البلاغة ترتبط بالأدب ارتباطًا وثيقا وأنها تتأسس على الذوق الأدبي ، والإحساس، وهي وسيلة الأدب في تحقيق غاياته في إنماء التذوق الأدبي، وصقل اللسان، والبراعة في صوغ التراكيب اللغوية. وفي ضوء هذا الأساس يجب أن تتم معالجة الموضوعات البلاغية من خلال النصوص الأدبية ومناقشتها مناقشة أدبية بقصد إبراز مواطن الجمال فيها .

- ينبغي على المعلم أن يتيح فرصة للطلاب لفهم النصوص، فمن الخطأ أن يتعجل المعلم الوصول إلى الظاهرة البلاغية قبل أن يفهم الطلاب النصوص فهمًا جيدًا ، ويمكن أن يستفاد من ذلك بأن تتيح طريقة التدريس فرصة للطلاب لفهم النصوص . (مصطفى رسلان ، ٢٠٠٠ ، ٢٦٣)

- توثيق الرابطة بين البلاغة وبقية فروع اللغة العربية ، فاللغة العربية وحدة متماسكة ، ويمكن أن يستفاد من ذلك بأن يوظف المعلم الصور البلاغية الواردة في أمثلة بقية الفروع اللغوية الأخرى .

- أن يعتمد على الطلاب لتجلية ما في النص من ظواهر بلاغية، ولا بأس من تدخل المعلم في بادئ عهد الطلاب ببلاغة النص، فيساعدهم في الكشف عن الظواهر البلاغية، ويمكن أن يستفاد من ذلك باستخدام استراتيجيات حديثة تتيح للطلاب الكشف عن الظواهر البلاغية، مع متابعة من المعلم .

- ينبغي أن تتطرق دراسة البلاغة إلى القصص والكتب الأدبية التي يميل الطلاب إلى قراءتها، فيكتب عنها التقارير، وتعرض هذه التقارير للمناقشة الجماعية في الفصل .

وهذه الطريقة فوق استهدفها المباشر لتعليم البلاغة تحقق ما يلي :

* تعلم الطلاب كيف يتناقشون دون التعرض لإساءة بعضهم البعض .

* تثير فيهم الميل والرغبة في دراسة الأدب .

* تعودهم الصراحة في إبداء الرأي والوقوف على الحقيقة أيا كان مذاقها .

* تبصيرهم بالطريقة السليمة في كتابة التقارير وعرضها ومناقشتها .

- إن التمكن من البلاغة لا يترشح في الذهن إلا من خلال الاطلاع على الأسلوب العربي الجميل ، والتمكن من إصدار الأحكام في ضوء فهم ما يشتمل عليه النص الأدبي من مهارات ثم التدريب على إنشاء الكلام الجميل المؤثر المُشِح بكل عناصر الجمال ، والذوق الرفيع .

- أن يتجه المعلم في أغلب ما يقدم من نصوص إلى القرآن الكريم لما يتضمن من أسرار وسحر في دقة التعبير وجمال المعنى. (علي مدكور ، ١٩٩١ ، ١٢٣)، (حسن شحاته ، ١٩٩٢ ، ٦٧)، (فتحي يونس ، ١٩٩٧ ، ٤٥)،(فداء الشوبكي،٢٠١٠: ١٥١)،(لطيفة أبو حوار،٢٠١٧: ١٢٣)

وترى الدراسة الحالية أن التعلم البنائي بمراحله الأربع من الدعوة، ومرحلة الاستكشاف، ومرحلة اقتراح الحلول والتفسيرات، ومرحلة اتخاذ الإجراء، تراعي الكثير من تلك الأسس ، فتلك الطريقة تتيح فرصة للطلاب لفهم النصوص والتدريب على اتخاذ الإجراء والتطرق إلى الدروس الأخرى من خلال الأنشطة .

*** مشكلات تدريس البلاغة :**

قد يقع المعلمون في بعض المشكلات أثناء تدريس البلاغة منها :

- التركيز على بعض النصوص الشعرية وفي إهمال الفنون الأخرى .

- محاولة استخراج الأساليب البلاغية من النصوص قبل أن يفهم الطلاب معنى تلك النصوص.

– طريقة المعلم في التدريس تحتاج إلى مرونة .

- عرض دروس البلاغة في جداول ترسم على السبورة أو أي جهاز عرض، هذه الطريقة تقضي بتمزيق الأمثلة وتشويه جمالها ، ولا تزيد فائدة الدرس على ملء هذه الجداول، ومن الطبعي أن هذا المسلك لا يمس البلاغة بمعناها الصحيح .

- أن يظن المعلم عجز الطلاب عن المشاركة في تناول النص ، فيحرمهم المشاركة ، ويحول بينهم وبين إظهار شخصيتهم الفنية .

- إهمال الربط بين المباحث البلاغية ، أو بين عناصر كل مبحث .

- البعد عن النصوص الخصبة ، والالتجاء إلى الأمثلة المقتضبة المصنوعة ، للتخفيف من مئونة الشرح ، وللوصول في سرعة إلى تحديد الألوان البلاغية .(محمد موسى،٢٠٠٩: ٤٧-٤٨)

وخلاصة ما سبق أن لتعلم المفاهيم فوائد عديدة ، ونماذج خاصة بتدريسها ، وأسس تراعى عند التدريس ، ومن تلك المفاهيم المفاهيم البلاغية . وللمفاهيم البلاغية دور في بيان أوجه إعجاز القرءن الكريم من حيث الفصاحة ، ومع ذلك فتدريس البلاغة يعاني من مشكلات منها طريقة التدريس العادية (التقليدية) التي تستخدم في تدريس البلاغة ؛ ولذا استخدمت الدراسة الحالية التعلم البنائي في تدريس تلك المفاهيم ، فقد تساعد هذه الطريقة في التغلب على بعض مشكلات تدريس البلاغة .

المحور الثالث : الكتابة الإبداعية، طبيعتها ومفهومها، خصائص الكتابة الإبداعية، وأهميتها، مجالات الكتابة الإبداعية، ومقومات الكتابة الإبداعية.

*** طبيعتها ومفهومها:**

إن تربية العقول المفكرة، وتنمية مهارات الإبداع أصبحت- على المستوى القومي، والمستوى العالمي- مطلبًا مهمًا من مطالب الحياة العصرية، فالمبدعون هم ركائز أساسية وضرورية لمجتمع متقدم، لذلك فإن الاهتمام بهم ورعايتهم أمر في غاية الأهمية، وهنا يأتي دور المناهج التعليمية، ومنها منهج اللغة العربية في ضرورة سعيه إلى تنمية المهارات الإبداعية لدى المتعلمين من خلال توظيفها في المحتوى اللغوي؛ مما يؤدي إلى إثراء هذا المحتوى، ورفع الكفاءة العقلية لدى المتعلمين، فتعليم اللغة يجب أن يركز على أن يكون المتعلم منتجًا ومبدعًا.

وتعد الكتابة الإبداعية أحد أنواع الكتابة التي يجب العناية بها، وتنمية مهاراتها؛ لما لها من عظيم الأثر في بناء متعلمين ذوي شخصيات مبدعة، فهي من أهم الأنشطة اللغوية التي يقوم بها الفرد؛ ليعبر عما يجول في نفسه من مشاعر وأحاسيس وانفعالات، وما يدور في ذهنه من أفكار ورؤى وتصورات، وذلك في قالب لغوي يغلب عليه التخيل والإبداع، وتوافر الصور الجمالية؛ مما يؤثر في المتلقى، ويثير مشاعره وانفعالاته. وهذا ما أكدت عليه الأدبيات والبحوث في مجال الكتابة الإبداعية وعرضته التعريفات المختلفة لها.(ريم عبد العظيم،٢٠٠٩: ٥٠)

فعرفها(حسن مسلم،٢٠٠٠: ٦٩) بأنها: تعبير الطالب عن نفسه عندما يكتب في لغة أدبية تمتاز بأصالة الفكرة، وجمال التعبير، وفي إطار يبرز كثيرًا من خصائص الأسلوب البليغ، وفنيات الصياغة البيانية، وأن ينقل أفكاره وتجاربه ومشاعره وأحاسيسه إلى الآخرين بطريقة شائقة ومثيرة ومتفردة؛ مما يتوقع معه تحقيق الاستمتاع لديهم والمشاركة الوجدانية مع الكاتب.

كما عرفت بأنها: شكل من أشكال التعبير الكتابي الأدبي الذي يعتمد فيه الكاتب على خياله، واستخدام الصور الأدبية في طرحه للموضوعات والقضايا المختلفة، ويتم التعبير عنها بأسلوب قائم على أساس من جمال الشكل، والتأثير الانفعالي العاطفي.(Corbett,2007: 56)

وعرفها آخرون بأنها: قدرة التلميذ على التعبير الكتابي عن أفكاره ومشاعره في فقرات صحيحة لغويًا تتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة، والمرونة، والأصالة تجاه الموضوع الذي يتم طرحه، أو القضية التي يتم مناقشتها، وتعرض بطريقة شيقة ومثيرة(راجح تميم،٢٠٠٧: ٢٢)، (أبو الدهب البدري،٢٠٠٨: ١٥٤)

كما أنها فن لغوي يتمثل فيه القدرة على الإبداع للتأثير على النفوس من خلال الأسلوب اللغوي السليم، والمتميز بقوة المعنى، وأصالة الفكرة، ودقة التصوير، وعذوبة اللفظ، والصياغة الأدبية التي تحدث التفاعل، وتثير المشاعر، وتحرك الوجدان، وتنمي الذوق الجمالي، وتتسم بالوضوح والأصالة وقوة البيان.(عدلي جلهوم،٢٠٠٨: ٩٥)،(ريم عبد العظيم،٢٠٠٩: ٥١)

*** خصائص الكتابة الإبداعية:**

حيث إن الكتابة الإبداعية تعد إحدى العمليات العقلية المعقدة ومظهرًا من مظاهر القدرة على التفكير الإبداعي، ومن خلالها تتضح قدرة الفرد في السيطرة على مهارات اللغة وقدرته على التمكن من مفرداتها وتراكيبها في التعبير عن شعوره ووجدانه؛ كان للكتابة الإبداعية ما يميزها من خصائص ومعايير.

ويعد طرح الأفكار المبتكرة، والقدرة على صياغتها في قوالب جديدة، وتخيل المعاني، واختيار المفردات المختلفة والمتنوعة، والتحليق بها للتعبير عن تلك المعاني من أهم خصائص الكتابة الإبداعية.(Jampole&others,1994: 12)، فالكتابة الإبداعية على ذلك تجديد لا تكرار، تأليف لا نقل وتقليد.

ويتضح أيضًا هذا اللون من الإنتاج الإبداعي من خلال الاستخدام الحساس والمبتكر للغة، وإلباسها أثوابًا جديدة من ذات لبنات اللغة الموجودة بالفعل، وذلك باختيار أفضل الكلمات والعبارات، ونخير أحسن المعاني وأدقها، واستخدام اللغة المجازية، مع مراعاة فنيات الصياغة الأدبية الرقيقة في العرض، كما يتمثل الإبداع الكتابي في جدة التعبير اللغوي، وأصالة الأفكار، وربطها بالموضوع، وكذلك أصالة أساليب التعبير عنها وتنوعها، والطلاقة والتنوع في اختيار الصور المتخيلة، بالإضافة إلى تنظيم الوحدات الفكرية، وتماسك السياق، وتواصل العناصر(سمير عبد الوهاب،٢٠٠٢: ٢٦٥-٢٦٦)، **وعرض(راتب عاشور ومحمد مقدادي،٢٠٠٥: ٢٠٥-٢٠٦) إلى الخصائص التي تميز أسلوب الكتابة الإبداعية وهي:**

١- رحلة الكلمة من المعنى الأول إلى المعنى الثاني: ففي الكتابة الإبداعية لا تظل الكلمة مقيدة داخل حدودها الأصلية؛ لأنها ترمي إلى أكثر من الدلالة المعدة لها.

٢- التعبير عن العواطف يمثل جزءً مهمًا من روح الكتابة الإبداعية.

٣- الخيال: وهو ما ينتج عن العاطفة التي تدفع الكاتب إلى التحليق خارج الدائرة الصغيرة التي تحصر تفكيره، ويجب ألا يطغى الخيال على الفكرة؛ وإلا تحولت الكتابة إلى وهم، أو ما يشبه الوهم.

فالكتابة الإبداعية بذلك تعطي للكاتب قدرًا كبيرًا من الرحابة والسعة في فكره وخياله، واختيار الأسلوب المناسب الذي يعبر من خلاله عما يريد.

وقد أشار(محمد فضل الله،٢٠٠٣: ٦٤) إلى مجموعة من السمات التي تميز الكتابة الإبداعية عن الكتابة الوظيفية وهي:

- الابتكارية في اللغة والأفكار.

- الاعتماد على الأساليب الأدبية الإنشائية أكثر من الخبرية.

- تعبيرها عن استعدادات صاحبها وقدراته اللغوية.

- خضوعها للتغيير، ودوام التجديد والتطوير.

- اعتمادها على ثقافة صاحبها، وسعة اطلاعه، وتجاربه الحياتية.

فنجد أن الكتابة الإبداعية بذلك تختلف من شخص لآخر وفقًا لما يتوافر لدى كل شخص من مهارات وخبرات وقدرات لغوية، إلا أن الكاتب الجيد عليه أن يوظف أقصى ما لديه من مهارات لغوية وفكرية، ويطلق خياله وذهنه؛ لإنتاج كتابات تتوافر فيها خصائص الكتابة الإبداعية.

*** أهمية الكتابة الإبداعية:**

تعد الكتابة الإبداعية من متطلبات برنامج تعليم الكبار في جميع المراحل التعليمية؛ وذلك لما لها من أهمية للمتعلم في حياته بصفة عامة، أو في الناحية التعليمية بصفة خاصة(فتحي يونس،٢٠٠١: ٤٦٠)؛ حيث أشارت الأدبيات الأجنبية إلى أنه من أعظم النجاحات التي تم تحقيقها في السنوات الثلاثين الماضية هي التوسع في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى المتعلمين(Howarth,2007: 41).

وتتمثل أهمية تنمية الكتابة الإبداعية وتدريب المتعلمين عليها فيما يلي:

- تنمية الثروة اللغوية لدى المتعلمين، وتزويدهم بما يعوزهم من مفردات وتراكيب وأساليب لغوية.

- تمرين المتعلمين على استعمال اللغة للتعبير المتميز المبدع الذي يتسم بطلاقة الأفكار وتنوعها والأصالة في التعبير عنها.

- تمنح الكتابة الإبداعية المتعلمين فرصة للتمرن على مهارات اللغة، واستعمالها كأداة للتعبير عن النفس والمشاعر ولأفكار والخيالات، واكتشاف ما بداخلهم من مواهب أدبية يمكن صقلها وتنميتها في حينها.

- تحافظ الكتابة الإبداعية على اللغة من حيث: بلاغة الأسلوب، وجودة النسق، وصحة الصياغة، وقوة التراكيب، وتخير الألفاظ، وانتقاء العبارات، وحسن تصوير المعاني.

- تمكن من اتساع المجال أمام المتعلمين لإعمال العقل والخيال، وتنمية القدرة على الملاحظة، والاختيار، والتمييز، والتتابع، والربط، والاكتشاف.

- تنمية الذوق الأدبي لدى المتعلمين، وإرهاف حاسة الجمال فيهم.

- إن تعليم الكتابة الإبداعية يضفي على المتعلمين الحماسة والثقة؛ فيستطيعون الكتابة عن الأشياء التي تعنيهم ويتشوقون للكتابة عنها، ويستطيعون من خلالها السيطرة على إنتاجهم اللغوي.

- مساعدة المتعلمين على الاستمتاع بالآثار الأدبية الرفيعة، واستثمار أوقات الفراغ بما يحقق الراحة النفسية لهم.

- تؤدي ممارسة الكتابة الإبداعية إلى زيادة وعي المتعلمين بمكونات وبيئة المعرفة التي يتفاعلون معها، وزيادة وعيهم بأسلوب تنظيم المعرفة في مجالاتها المختلفة، وتطوير اتجاهاتهم الإيجابية نحو العمليات الذهنية، والتدريب على ممارستها، والارتقاء بها بصورة منظمة.

(فتحي يونس،٢٠٠١: ٤٦٠)،(سمير عبد الوهاب،٢٠٠٢: ٢٦٦)،(نايفة قطامي،٢٠٠٤: ١٢٧)،(راجح تميم،٢٠٠٧: ٢٢)،(علي مدكور،٢٠٠٨: ٢٧٧)،(ريم عبد العظيم،٢٠٠٩: ٥٤)، (Kazdin,2000: 288)،(Bizarro,2004: 294)

ونظرًا لتلك الأهمية للكتابة الإبداعية؛ فقد عنيت البحوث بتنمية مهاراتها لدى المتعلمين في المراحل المختلفة ومنها: دراسة(إيمان صبري،٢٠٠٣) والتي هدفت إلى بناء برنامج قائم على التكامل بين فنون اللغة العربية لتنمية مهارات التعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأوصت الدراسة بضرورة العناية بتقويم الأداء الكتابي الإبداعي للتلاميذ باستخدام مقاييس مصممة خصيصًا لمهارات الكتابة الإبداعية، كما سعت دراسة(راجح تميم،٢٠٠٤) إلى تنمية مهارات التعبير الإبداعي الكتابي باستخدام برنامج قائم على أسلوب التعيينات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتوصلت دراسة(سلوى بصل،٢٠٠٥) إلى وجود تأثير إيجابي لاستخدام المناشط التعليمية على إتقان مهارات الكتابة الإبداعية، كما توصلت دراسة(Marzelli,2007) إلى أن استخدام مدخل الخبرة يؤدي إلى تشجيع المتعلمين على الكتابة، ويثري قدراتهم الإبداعية، كما يربط بين العمليات النفسية والإبداعية في أثناء الكتابة، وأثبتت دراسة(Vass,2007) إلى أن التعلم القائم على الاستكشاف من خلال مجموعات العمل التعاوني له دور في تنمية مهارات الأطفال في الكتابة الإبداعية واتجاهاتهم نحوها، وتوصلت دراسة(عدلي جلهوم،٢٠٠٨) إلى فاعلية استخدام استراتيجيتي التعلم التعاوني والتعلم الذاتي في تدريس الأدب على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية.

كما توصلت دراسة(ريم عبد العظيم،٢٠٠٩) إلى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأثبتت دراسة(ياسمين عزيز،٢٠١٨) أن هناك أثر لاستخدام استراتيجية قائمة على الدمج بين السقالات التعليمية ودورة التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وباستقراء البحوث السابقة نجد أنها انصب اهتمامها على تنمية المهارات العامة للكتابة الإبداعية دون العناية بتنمية المهارات الخاصة بكل مجال من مجالاتها.

*** مجالات الكتابة الإبداعية:**

تتخذ الكتابة الإبداعية مجالات وأشكال عدة تتيح للمتعلمين الفرصة؛ حتى يعبروا عن عواطفهم زمشاعرهم، الأمر الذي يؤدي إلى الكشف عن إبداعاتهم المكنونة، وتتمثل مجالات الكتابة الإبداعية فيما يلي:

١- كتابة المقالات. ٢- كتابة القصص. ٣- كتابة المسرحيات.

٤- كتابة التراجم. ٥- نظم الشعر. ٦- كتابة اليوميات والمذكرات الشخصية.

٧- الوصف ٨- الكتابة عن الأمال والتطلعات. ٩- كتابة الطرفة الأدبية(الفكاهة).

١٠- التعبير عن المعاني والقيم الإنسانية ومعالجة الموضوعات الاجتماعية والنقدية.

(محمود الناقة،٢٠٠٠: ٩٣)(نبيل عبد الهادي وآخرون،٢٠٠٥: ٢٠٦)(على مدكور،٢٠٠٨: ٢٧٦)

وقد أشارت الأدبيات إلى أن المجالات النثرية كالمقال والقصة والمسرحية إلخ....يتم تعليمها من خلال الممارسة والتدريب، أما المجالات الشعرية فتستند إلى الموهبة والملكة الفطرية(نبيل عبد الهادي وآخرون،٢٠٠٥: ٢٠٦)

وهذا يتفق مع ما توصلت إليه البحوث السابقة، ففيما يتعلق بالمجالات النثرية: أكدت دراسة(حسن مسلم،٢٠٠٠) على فاعلية استخدام التعيينات التدريبية والمناقشة في تنمية مهارات كتابة المقال والوصف والترجمة(السيرة الغيرية)، كما هدفت دراسة(مصطفى موسى،٢٠٠٠) إلى تنمية مهارات كتابة القصة لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، وتحقق هذا الهدف من خلال برنامج قائم على استراتيجيتي المناقشة والتعلم التعاوني، وكشفت دراسة(Daqui,Li,2000) عن وجود تأثير لتدريب التلاميذ على استخدام خريطة القصة وأسئلتها على تنمية مهارات كتابة القصة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وتوصلت دراسة(Ramjattan.2001) إلى أن لتدريب تلاميذ المرحلة الابتدائية على أنشطة ما قبل الكتابة تأثيرًا واضحًا في زيادة كفاءتهم في نهارات كتابة القصة، كما توصلت دراسة(Alder,2002) إلى أن لاستخدام مسرحة المناهج والألعاب التعليمية دورًا في تنمية مهارات كتابة القصة، كما هدفت دراسة(فايزة عوض،٢٠٠٢) إلى تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي، والتي منها(المقالة والقصة) لدى طلاب المرحلة الثانوية، وذلك باستخدام عمليات الكتابة.

واستخدم المدخل نفسه كل من(أحمد الصالحين،٢٠٠٤) في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في مجال القصة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، و(محمد مناع،٢٠٠٨) في تنمية مجالات(كتابة القصة القصيرة- كتابة المقال- الوصف) لدى الطلاب معلمي اللغة العربية. وتوصلت دراسة كل من(وحيد حافظ وجمال عطيه،٢٠٠٦) إلى فعالية استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات كتابة المقال لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهدفت دراسة(ريم عبد العظيم،٢٠٠٩) إلى تحديد مهارات الكتابة الإبداعية الخاصة بمجالي(المقال الأدبي والقصة) المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال برنامج قائم على استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية تلك المهارات وبعض عادات العقل، كما كشفت دراسة(ياسمين عزيز،٢٠١٨) عن مهارات الكتابة الأبداعية الخاصة بمجالات(المقال والخاطرة والقصة) وأثر استراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والسقالات التعليمية في تنمية تلك المهارات.

وباستقراء ما سبق يتضح الآتي:

- إن تعليم الكتابة الإبداعية والتدريب على مهاراتها يجب أن يتجاوز النمطية والروتينية التي يمكن أن تسود في حصص التعبير التحريري، وأن توضع له أسس ومبادئ جديدة تتفق ومجالات الكتابة المختلفة.

- ضرورة ترك الحرية للمتعلمين لاختيار مجالات الكتابة الإبداعية التي يرون أنها مهمة بالنسبة لهم ويريدون التدريب عليها، مع التأكيد على تعريفهم بكل مجال بوضوح.

- إن مهارات المتعلمين في الكتابة الإبداعية يمكن أن تنمي إذا ما توفرت البيئة التي ترعي الإبداع وتنميه، وكذلك الاستراتيجيات المناسبة التي يحسن إعدادها وتنفيذها ومنها الاستراتيجية القائمة على التعلم البنائي.

*** كيفية إعداد أدوات الدراسة وتطبيقها**

مقدمة :

يعرض هذا الجزء كيفية إعداد أدوات الدراسة، وتطبيقها، فيتناول بناء قائمة المفاهيم البلاغية وذلك من خلال تحليل محتوى منهج اللغة العربية- البلاغة- المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي، وبناء قائمة مجالات الكتابة الإبداعية، وبناء قائمة مهارات الكتابة الإبداعية، وإعداد اختبار المفاهيم البلاغية، وإعداد اختبارين لتقدير الأداء في الكتابة الإبداعية(القصة– المقال)، وبناء وتصميم برنامج قائم على التعلم البنائي، وبناء دليل للمعلم، وإعداد كتاب للطالب في هذه الدروس وفقًا لطريقة التعلم البنائي، ، وإجراء الدراسة الميدانية، وفيما يلي عرض لما سبق:

أولاً– بناء قائمة المفاهيم البلاغية:

أ– الهدف من القائمة:

هدفت القائمة تعرف المفاهيم البلاغية التي تناسب طلاب الصف الثاني الثانوي والمتوفرة في كتاب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي كي يتم تدريسها لهم من خلال الإستراتيجية القائمة على التعلم البنائي، ومن أجل إعداد اختبار للمفاهيم البلاغية.

ب– **مصادر بناء قائمة المفاهيم البلاغية:** عن طريق تحليل المحتوى:

***تحليل محتوى دروس البلاغة المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي(منهج الفصل الدراسي الثاني):**

١- تعريف تحليل المحتوى :

عرفه بيرلسون بأنه" أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي، للمضمون الظاهر لمادة من مواد الاتصال". ويعد تحليل المحتوى أحد الأساليب العلمية المستخدمة في مجال مناهج البحث الوصفي الذي يعني باستقصاء

العلاقة بين الظواهر وتحليلها، وتقديم نتائج يمكن الاستفادة منها في الميدان التربوي، مما يؤدي إلى تطوير العملية التربوية في أبعادها المختلفة.(رشدي طعيمة،٢٠٠٨: ١١٢)

وعرفه (إمام البرعي،١٩٩٧: ١٢) بأنه محاولة القائم بعملية التحليل للتوصل إلى المفاهيم أو القيم أو الميول أو التوجه الكامن فيها، ومن ثم يهدف استخدام أسلوب تحليل المحتوى إلى التعامل مع مكونات المنهج وعناصره ومن بينها المحتوى.

كما عرف بأنه "أسلوب يستخدم إلى جانب أساليب أخرى لتقويم المفاهيم من أجل تطويرها، وهو يعتمد على تحديد أهداف التحليل للتوصل الى مدى شيوع ظاهرة أو أحد المفاهيم أو فكرة أو أكثر، وبالتالي تكون نتائج هذه العملية الى جانب ما يتم الحصول عليه من نتائج من خلال أساليب أخرى مؤشرات تحدد اتجاه التطوير". (أحمد اللقاني، ١٩٩٦: ٤٨)

ويقصد به في هذه الدراسة: "أسلوب استخدمته الباحثة لوصف ما تتضمنه منهج اللغة العربية - البلاغة- المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي من مفاهيم بلاغية وصفًا موضوعيًا منظمًا كميًا، من أجل إعداد بعض الاختبارات والاستراتيجيات التربوية تبعًا لنسبة تلك المفاهيم من محتوى كتاب الصف الثاني الثانوي".

٢- خطوات التحليل :

أ – الهدف من التحليل :

يهدف تحليل المحتوى إلى تعرف مدى توافر المفاهيم البلاغية في كتاب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي.

ب – تحديد فئات التحليل :

لما كان التحليل يتم وفقًا للمعيار، لذا تعد أبعاد معيار المحتوى، والوحدات التي يتضمنها كل بعد، والأنشطة التدريبية التي تتناولها كل وحدة فئات يتم من خلالها التحليل، بحيث يعتبر المفهوم الوارد في فقرات الوحدات والأنشطة التدريبية هو مفهوم بلاغي يتم تنميته لدى الطلاب.

ج – تحديد وحدات التحليل :

استخدمت الدراسة الحالية الفقرة وحدة للتحليل، حيث إن الفقرة تعد من وحدات التحليل التي يمكن استخدامها في أسلوب تحليل المحتوى، ويقصد بالفقرة جملة أو أكثر تحمل معنى تامًا.

د – تحديد وحدة التعداد:

استخدمت الباحثة التكرار وحدة للتعداد، فعندما ينطبق هدف ما من أهداف المنهج أو فقرة من فقرات المحتوى على أي وحدة من وحدات المعيار في أي بعد من أبعاده، فإنه يتم حساب تكرار (√) في الخانة المقابلة لها في الجدول الذي يتم فيه تسجيل نتائج التحليل.

هـ - اختيار عينة التحليل:

اشتملت عينة التحليل على محتوى منهج اللغة العربية– البلاغة– للصف الثاني الثانوي.

و- محددات التحليل:

يرى (رشدي طعيمة،٢٠٠٨: ٢٣٦) أن تحديد قواعد وأسس ومحددات دقيقة لعملية التحليل من أهم خطوات أسلوب تحليل المحتوى، ولقد أكد البعض أن توافر تعليمات دقيقة وقوانين محددة لعملية التحليل من أهم الأمور التي تساعد على تحقيق درجات ثبات عالية لأسلوب تحليل المحتوى، ولعملية التحليل نفسها، وهذا بدوره يعطي درجة عالية من الموثوقية في نتائج التحليل.

ن– القيام بعملية التحليل:

تمت قراءة موضوعات البلاغة المتوفرة في كتاب اللغة العربية للفصل الدراسي الثاني، قراءة دقيقة متأنية، ثم أعيدت قراءتها، وقسمت إلى فقرات؛ وفقًا لأسلوب تحليل المحتوى الذي سبق ذكره، ثم قرأت كل فقرة على حدة بتركيز لبيان الوحدة المعيارية التي تنطبق عليها، في محتوى دروس البلاغة، وفي الأنشطة التدريبية لكل درس.

ي– صدق وثبات التحليل :

قصد بصدق التحليل "أن يكون التحليل صالحاً لترجمة الظاهرة التي يحللها بأمانة" واعتمدت الباحثة في معرفة صدق التحليل على عرض قائمة المفاهيم البلاغية التي تم

التوصل إليها على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وفي المناهج وطرق التدريس بهدف التعرف على أرائهم في :

- مدى تحقيق أداة التحليل للهدف منها.
- مدى اندراج المفاهيم الواردة بالقائمة تحت المفاهيم البلاغية.
- صحة تعريفات المفاهيم الواردة بالقائمة .

وقد أشار المحكمون إلى تحقيق أداة التحليل للهدف منها واندارج المفاهيم الواردة بالقائمة تحت المفاهيم البلاغية وصحة التعريفات، وبالتالي تحققت الباحثة من صدق التحليل، أما ثبات التحليل في هذه الدراسة حصول المحلل على نتائج التحليل نفسها، إذا قام بعملية التحليل مرة أخرى بعد فترة زمنية مستخدمًا القواعد والإجراءات ذاتها المحددة للتحليل.ولقد استخدمت هذه الطريقة للتحقق من ثبات التحليل، ولم يتم الاستعانة بمحلل آخر خارجي؛ حتى لا يتأثر التحليل بذاتية المحلل الخارجي، وبالتالي قد تتفاوت نظرته وفهمه لفئات التحليل، وهذا يفقد التحليل الكثير من الثقة في نتائجه.(رشدي طعيمة،٢٠٠٨: ٢٣٥)

وتم تطبيق معيار المحتوى والأنشطة التدريبية للتحليل في مرتين متتاليتين، بينهما فاصل زمني مدته خمسة وأربعون يومًا، وتم حساب عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني،ولقد استخدمت الباحثة معادلة هولستي لحساب معامل االاتفاق وصورة المعادلة هي: (رشدي طعيمة،٢٠٠٨: ٢٢٦)

$$CR = \frac{2\ M}{N_1 + N_2}$$

حيث CR = معامل الثبات
M عدد الفئات التي تم الاتفاق عليها في مرتي التحليل.
$N_2 + N_1$ مجموع الفئات التي حللت.

وبتطبيق هذه المعادلة تم حساب معامل الاتفاق وكان كالآتي: بلغ معامل الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني بالنسبة لمحتوى منهج الصف الثاني الثانوي ٠.٩٣

*** تحليل محتوى منهج اللغة العربية (هيا للإبداع) للصف الثاني الثانوي:**

يتناول كتاب اللغة العربية (هيا للإبداع) للصف الثاني الثانوي، طبعة ٢٠١٧/٢٠١٨م موضوعات الدراسة على شكل وحدات دراسية، في كل فصل دراسي ثلاث وحدات، تشمل كل وحدة دراسية على عدد من المفاهيم، موزعة على الفصلين الأول والثاني، كما بالجدول:

جدول (١)

توزيع المفاهيم البلاغية على الوحدات والفصلين الدراسيين

م	رقم الوحدة		اسم الوحدة	الدروس البلاغية	عدد دروس البلاغة
١	الفصل الدراسي الأول	الوحدة الأولى	من مهارات الحياة	الطباق والمقابلة–السجع	٢
٢		الوحدة الثانية	قيم سامية	الجناس– التورية	٢
٣		الوحدة الثالثة	علم وعمل	الإيجاز والاطناب	١
٤	الفصل الدراسي الثاني	الوحدة الأولى	الحب والسلام	الأمر والنهي وأغراضهما – الاستفهام والتمني والنداء وأغراضهما.	٢
٥		الوحدة الثانية	اللغة والحياة	الأسلوب الخبري	١
٦		الوحدة الثالثة	بناء الوطن	أسلوب التوكيد	١

يتضح من الجدول السابق أن أغلب الوحدات في كتاب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي كانت

تحتوي على درسين بلاغيين كالوحدة الأولى والثانية للفصل الأول ، والوحدة الأولى للفصل الثاني، أما باقي الوحدات فكانت تحتوي على درس بلاغي واحد، وهذا يعنى عدم اتباع منهج واضح في توزيع الدروس على تلك الوحدات، فكان نصيب الفصل الدراسي الأول

خمسة دروس بلاغية، بينما الفصل الثاني كان أربعة دروس بلاغية. ولقد تم تحليل المحتوى، وأسفرت عملية التحليل عن النتائج التالية كما يوضحها جدول (٢)

جدول (٢)

عدد الفقرات التي لها علاقة بوحدات المعيار ونسبتها المئوية لإجمالي فقرات محتوى منهج اللغة العربية والأنشطة التدريبية للمفاهيم البلاغية للصف الثاني الثانوي.

الدرس	رقم الصفحة	عدد الفقرات لمفاهيم كل درس	عدد الفقرات لكل مفهوم على حدة	عدد الأنشطة التدريبية	المفاهيم	النسبة المئوية	
						للفقرات من المجموع	للأنشطة من المجموع
الأول	١٢	١١	الطباق ٦ المقابلة ٥	٥	الطباق المقابلة	١٥.٢٧	١٨.٥١
الثاني	٢٦	٥	٥	٢	السجع	٦.٩٤	٧.٤٠
الثالث	٤٦	٥	٥	٣	الجناس	٦.٩٤	١١.١١
الرابع	٥٥	٣	٣	١	التورية	٤.١٦	٣.٧٠
الخامس	٧٨	١٥	الإيجاز ٧ الاطناب ٨	٥	الإيجاز والاطناب	٢٠.٨٣	١٨.٥١
الأول	١٦	٨	الأمر ٤ النهي ٤	١	الأمر والنهي وأغراضهما	١١.١١	٣.٧٠

الثاني	**٢٧**	**١٣**	**الاستفهام ٥ التمني ٤ النداء ٤**	**٥**	**الاستفهام والتمني والنداء وأغراضهما**	**١٨.٠٥**	**١٨.٥١**
الثالث	**٤٧**	**٥**	**٥**	**٥**	**الأسلوب الخبري**	**٦.٩٤**	**١٨.٥١**
الرابع	**٧٥**	**٧**	**٧**	**٣**	**أسلوب التوكيد**	**٩.٧٢**	**١١.١١**
المجموع		**٧٢**		**٢٧**	**١٤**	**١٠٠**	**١٠٠**

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

* أن عدد المفاهيم البلاغية بكتاب اللغة العربية– البلاغة – وصل إلى أربعة عشر مفهومًا، ووصل عدد الأنشطة التدريبية على تلك المفاهيم إلى سبعة وعشرين نشاطًا، ويتضح أن هذا التوزيع للأنشطة لم يكن ممنهجًا؛ لأن بعض المفاهيم البلاغية كالسجع والجناس والمقابلة اتفقوا في عدد الفقرات، واختلفوا في عدد الأنشطة، وبالتالي يتعرض الطالب لخبرات تدريبية في مفهوم أكثر من مفهوم، مما سينعكس على مستواه فيما بعد.

* أن بعض المفاهيم قد تم عرضها في درس منفصل كالتوكيد والأسلوب الخبري، بينما البعض الآخر قد درست مع مفاهيم أخرى بنفس الدرس، كالاستفهام والتمني والنداء، وأسلوب الأمر وأسلوب النهي، وبالتالي تساوي نصاب الحصص لكل درس، سواء احتوى على مفهوم بلاغي واحد أو أكثر، وهذا قد يؤثر على فهم واستيعاب الطلاب للمفهوم البلاغي وأغراضه المختلفة.

* أن الأنشطة التدريبية التي وضعت للمفاهيم البلاغية، لم تأت مباشرة عقب الانتهاء من شرح الدرس البلاغي، بل تأخرت في معظم الدروس بعد شرح درس قراءة أو نصوص،

وهذا قد يجعل عرضة لنسيان ما تم شرحه بالدرس البلاغي، ولذلك قد يخطئ في الإجابة، وبالتالي لن تحقق التدريبات أهدافها في تثبت المفهوم في ذهن الطالب.

* أن أسلوب التوكيد يعد نوعًا من الأسلوب الخبري، فتدريسه منفصلًا يعد تكرارًا لا داعي منه.

وقد قامت الدراسة الحالية بتحليل محتوى وحدات البلاغة للفصل الدراسي الثاني للصف الثاني الثانوي؛ من أجل تحديد المفاهيم البلاغية فيها مع الأهداف الموزعة على مستويات التحصيل الدراسي (بلوم) من أجل إعداد الدروس وفق الطريقة القائمة على التعلم البنائي، وإعداد الاختبار التحريري للمفاهيم البلاغية، وقد تم اتخاذ المحتوى المتضمن كوحدة للتحليل.

واتضح من ذلك وجود عدد(٧) من المفاهيم الرئيسة، وهي: (أسلوب الأمر، وأسلوب النهي، وأسلوب الاستفهام، وأسلوب التمني، وأسلوب النداء، والأسلوب الخبري، وأسلوب التوكيد)، وعدد (٢٠) من المفاهيم الفرعية.

ثانيًا – بناء قائمة مجالات الكتابة الإبداعية:

*** الهدف من القائمة:**

تحديد مجالات الكتابة الإبداعية الملائمة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

*** مصادر اشتقاق القائمة:** اشتقت هذه القائمة من المصادر التالية:

١- الدراسات السابقة الخاصة بالكتابة الإبداعية:

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات مثل دراسة: على مدكور وآخرين(٢٠١٦)، ودراسة ألاء أبو سيف ونصر مقابلة(٢٠١٦)، ودراسة ياسمين عزيز(٢٠١٨)، وقد استفادت منها الباحثة في إعداد قائمة بمجالات الكتابة الإبداعية.

٢- طبيعة مناهج اللغة العربية:

عند استقصاء منهج اللغة العربية للتعرف على موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي المقررة فيه، نجد أن لم يحدد مجالات الكتابة الإبداعية التي يمكن تدريسها لطلاب الصف

الثاني الثانوي، واكتفى باجتهادات المعلم الشخصية التي قد تخطئ وتصيب، في حين أن باقي فروع اللغة العربية تم تحديد مقرراتها بدقة وإتقان، وهذا ما دفع بعض المعلمين لتقليل حصص التعبير أو إلغاء بعضها، لأنه من وجهة نظره يحتاج تلك الحصص لإنهاء منهج اللغة العربية المقرر في القراءة والنصوص والقواعد النحوية، وبالتالي يحاول استثمار وقتها في تدريس باقي فروع اللغة العربية، نظرًا لأنه ليس لديه منهج محدد، ولن يطالب بشرح دروس معينة، وهذا بدوره أثر على مستوى الطلاب في الكتابة الإبداعية. وهذا ما دفع الباحثة، لتحديد المجالات الكتابية المناسبة لتلك الفئات العمرية.

٣- الاستعانة بآراء مجموعة من المحكمين والخبراء والمتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية:

وذلك من خلال عرض القائمة على مجموعة من المحكمين لتقييمها. وقد توصلت الباحثة من خلال ما سبق إلى قائمة بمجالات الكتابة الإبداعية.**ملحق (١)**

* إعداد القائمة المبدئية:

بعد عرض مصادر الاشتقاق السابقة، توصلت الباحثة إلى قائمة مبدئية لمجالات الكتابة الإبداعية التي تلائم طلاب الصف الثاني الثانوي.**ملحق (٢)**

*** قائمة مجالات الكتابة الإبداعية في صورتها النهائية:**

للتأكد من سلامة وصحة القائمة المبدئية لمجالات الكتابة الإبداعية الملائمة لطلاب الصف الثاني الثانوي، تم عرضها على مجموعة من السادة الخبراء المتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس، وذلك لاستطلاع آرائهم فيما يلي:

١- مدى مناسبة المجال الكتابي للطلاب. ٢- دقة الصياغة اللغوية.

٣- مدى مناسبة الأنشطة الكتابية لمراحل الاستراتيجية القائمة على التعلم البنائي.

*** صدق القائمة: وقد أسفرت النتائج عن الملاحظات التالية:**

١- **بالنسبة للقصة:** اتفق جميع المحكمين على مناسبتها للفئة العمرية، وعلى مناسبة الأنشطة لمراحل الاستراتيجية، وأشار بعضهم بتعديل بعض الصياغة اللغوية لبعض المفردات.

٢- **المقال:** اتفق جميع المحكمين على مناسبة الأنشطة للفئة العمرية للطلاب، والاستراتيجية، وأشار بعضهم لضرورة تحديد نوع المقال إن كان وصفي أو إقناعي أو غير ذلك.

وبعد إجراء التعديلات اللازمة، بذلك تحقق صدق المحكمين. وفي ضوء هذه الملاحظات تم التوصل إلى القائمة النهائية لمجالات الكتابة الإبداعية.**ملحق(٣)**

ثالثًا – بناء قائمة مهارات الكتابة الإبداعية:

*** الهدف من القائمة:**

تحديد مهارات الكتابة الإبداعية والتي يجب أن يتضمنها مقرر اللغة العربية والملائمة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

*** مصادر اشتقاق القائمة:** اشتقت هذه القائمة من المصادر التالية:

١- الدراسات السابقة الخاصة بالكتابة الإبداعية:

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات مثل دراسة: جمال العيسوي(٢٠٠٥)، ودراسة يوسف المصري(٢٠٠٦)، ودراسة ريم عبد العظيم(٢٠٠٩)، ودراسة نضال حسين(٢٠١٠)، ودراسة محمد عوض(٢٠١٠)، ودراسة علي مدكور وآخرين(٢٠١٦)، ودراسة ودراسة ألاء أبو سيف ونصر مقابلة(٢٠١٦)، ودراسة ياسمين عزيز(٢٠١٨). وقد استفادت منها الباحثة في إعداد القائمة المبدئية لمهارات الكتابة الإبداعية.

٢- طبيعة مناهج اللغة العربية:

عند استقصاء منهج اللغة العربية للتعرف على موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي المقررة فيه، نجد أن لم يحدد مجالات الكتابة الإبداعية التي يمكن تدريسها لطلاب الصف الثاني الثانوي، وهذا ما دفع الباحثة للاطلاع على العديد من الدراسات السابقة لبناء قائمة

مهارات الكتابة الإبداعية، تبعًا لمجالات الكتابة الإبداعية أي (الشروط الواجب توافرها عند كتابة كل مجال كتابي)، فمهارات القصة تختلف عن المقال.

٣- الاستعانة بآراء مجموعة من المحكمين والخبراء والمتخصصين في مجال تدريس اللغة العربية:

وذلك من خلال عرض القائمة على مجموعة من المحكمين لتقييمها. وقد توصلت الباحثة من خلال ما سبق إلى قائمة بمهارات الكتابة الإبداعية.

* إعداد القائمة المبدئية:

بعد عرض مصادر الاشتقاق السابقة، توصلت الباحثة إلى قائمة مبدئية لمهارات الكتابة الإبداعية التي تلائم طلاب الصف الثاني الثانوي.**ملحق (٤)**

*** قائمة مهارات الكتابة الإبداعية في صورتها النهائية:**

للتأكد من سلامة وصحة القائمة المبدئية لمهارات الكتابة الإبداعية الملائمة لطلاب الصف الثاني الثانوي، تم عرضها على مجموعة من السادة الخبراء المتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس، وذلك لاستطلاع آرائهم فيما يلي:

١- مدى شمول القائمة لكل هذه المهارات اللازمة. ٢- دقة الصياغة اللغوية.

٣- مدى ارتباط كل مهارة فرعية بالمهارة الأساسية التي تندرج تحتها.

٤- مدى ملائمة المهارة بالنسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، وطبيعة مادة اللغة العربية.

*** صدق القائمة: وقد أسفرت النتائج عن الملاحظات التالية:**

١- **بالنسبة للمهارات الجمالية:** اتفق جميع المحكمين على دقتها وأهميتها، عدا مهارتين أشاروا بحذفهما، وهما مهارة رقم(هـ، و)

٢- **المهارات البنائية:** اتفق جميع المحكمين على المهارات البنائية.

٣- المهارات الفكرية: اتفق جميع المحكمين على المهارات الفكرية، عدا المهارات التالية: رقم(ج، د، و)

٤- **مكونات الإبداع الكتابي:** اتفق جميع المحكمين على بعض المكونات الرئيسة للإبداع، وهي: الطلاقة بنوعيها والأصالة والمرونة التلقائية، بينما أشاروا بحذف مهارة دقة التفاصيل، ومهارة الحساسية للمشكلات.

٥- **المهارات الخاصة بالقصة:** اتفق جميع المحكمين عليها.

٦- **المهارة الخاصة بالمقال:** تم حذف بعض المهارات الفرعية للأساليب الإقناعية. وبعد إجراء التعديلات اللازمة، تم عرض القائمة مرة ثانية على السادة الخبراء والمتخصصين، فحصلت على نسبة إتفاق عالية، وبذلك يتحقق صدق المحكمين. وفي ضوء هذه الملاحظات تم التوصل إلى القائمة النهائية لمهارات الكتابة الإبداعية الملائمة لطلاب الصف الثانى الثانوى٠

*** الأهداف التعليمية لدروس الكتابة الإبداعية: يتوقع من الطالب في نهاية التطبيق أن:**

- يجيد استخدام المفاهيم البلاغية في الكتابة الإبداعية. - يتمكن من كتابة القصة.
- يتقن كتابة المقال بعناصره وأجزائه. - يتقن مهارات الكتابة الإبداعية.

رابعًا- إعداد اختبار للمفاهيم البلاغية:

اطلعت الباحثة على مجموعة من الأدبيات التي تناولت كيفية إعداد الاختبارات وكذلك مجموعة من الدراسات التي أعدت اختبارت تحصيلية، منها دراسة محمد موسى (٢٠٠٩)، ودراسة محمد الدقري (٢٠١١)، ودراسة محمد سلامة (٢٠١٢)، ودراسة محمد عيسى(٢٠١٢)، ودراسة زياد البطانية(٢٠١٢)، ودراسة علي الحديبي (٢٠١٢)، ودراسة

ماهر عبد الباري (٢٠١٤)، ودراسة عمران المعموري (٢٠١٥)، ودراسة ياسمين مغيب (٢٠١٨).

ثم اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إعداد الاختبار التحريري:

١- تحديد هدف الاختبار . ٢- تحديد محتوى الاختبار.

٣- أبعاد الاختبار. ٤- ضبط الاختبار.

وفيما يلي شرح للخطوات السابقة:

١- تحديد هدف الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس فاعلية التعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الثاني الثانوي في الفصل الدراسي الثاني .

٢- تحديد محتوى الاختبار: بعد تحليل كتاب البلاغة وتحديد أهداف الدروس، تم إعداد الاختبار، واقتصر على الدروس الموجودة بوحدات البلاغة (الوحدة الأولى والثانية والثالثة) للصف الثاني الثانوي، بالفصل الدراسي الثاني، كما ورد بكتاب نشاط الطالب.

٣- أبعاد الاختبار: قامت الباحثة بتوزيع الأهداف السلوكية لتدريس وحدات البلاغة على المستويات المعرفية من تصنيف بلوم وهي(التذكر- الفهم- التطبيق- التحليل-التركيب- التقويم).

جدول(٣)

توزيع الأهداف المعرفية في ضوء مستويات بلوم لدروس البلاغة للوحدات الأولى والثانية والثالثة

الموضوع	الأهداف التدريسية						المجموع الكلي
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
أسلوب الأمر والنهي	٢	١	١	١	٢	١	٨
أسلوب الاستفهام والتمني والنداء	٢	١	١	١	٢	١	٨
الأسلوب الخبري	٣	-	-	٢	١	٢	٨
أسلوب التوكيد	٢	-	١	٢	١	٢	٨
المجموع	٩	٢	٣	٦	٦	٦	٣٢
النسبة المئوية	%٢٨.١٢	%٦.٢٥	%٩.٣٧	%١٨.٧٥	%١٨.٧٥	%١٨.٧٥	%١٠٠

٤- ضبط الاختبار:

أ- صدق الاختبار:

يعرف صدق الاختبار بأنه مدى استطاعة الاختبار قياس ما هو مطلوب قياسه، لذا فالاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه، اعتمدت الباحثة في إثبات صدق الاختبار على صدق المحتوى بنوعيه الصدق العيني (Sampling Validity) والصدق الظاهري (Face Validity)، فالصدق العيني يتطلب تحديدًا دقيقًا للمجال أو للموضوعات الدراسية التي يغطيها الاختبار، واعتمدت الباحثة في إثباته على جدول مواصفات الاختبار حيث راعت الباحثة أهمية المفهوم في تحديد عدد المفردات الخاصة به، أما الصدق الظاهري فقد تم من خلال عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمتخصصين في اللغة العربية من أساتذة الجامعة وموجهي ومدرسي اللغة العربية؛ وذلك لمعرفة آرائهم في:

- مدى مناسبة الأهداف لطلاب التي وضعت لقياسه.
- مدى تمثيل المفردة لمستوى القياس(التذكر،الفهم ، التطبيق،التحليل،التركيب،التقويم) المذكور لها.
- صحة الصياغة اللغوية للاختبار.
- صحة المادة البلاغية الواردة بالاختبار.
- مدى مناسبة الصياغة اللغوية للطلاب.

وقد جاءت آراء المحكمين تؤكد توافر العناصر السابقة في الاختبار مع تعديل صياغة بعض المفردات وتوثيق الآيات والأحاديث وقد عدلت الباحثة تلك المفردات و وثقت الآيات والأحاديث.

من خلال الصدق العيني والصدق الظاهري تم التاكد من صدق الاختبار، ومن الملاحظ أن الصدق العيني يركز على عدد المفردات الخاصة بكل مفهوم، بينما يركز الصدق الظاهري على محتوى المفردات بصرف النظر عن عددها أو مدى تغطيتها للمادة الدراسة.

جدول(٤)

مواصفات اختبار المفاهيم البلاغية

مواصفات اختبار المفاهيم البلاغية للصف الثاني الثانوي طبقا لتصنيف بلوم								
مهارات المفاهيم البلاغية	مستويات الأهداف						عدد الأسئلة	الوزن النسبي للمحتوى
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
أسلوب الأمر والنهي	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٢٥%
أسلوب الاستفهام والتمني والنداء	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٢٥%
الأسلوب الخبري	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٢٥%
أسلوب التوكيد	٢	٢	٢	٢	٢	٢	١٢	٢٥%
مجموع عدد الأسئلة	٨	٨	٨	٨	٨	٨	٤٨	١٠٠%
النسبة المئوية	١٦.٦٦	١٦.٦٦	١٦.٦٦	١٦.٦٦	١٦.٦٦	١٦.٦٦	١٠٠	

وقد أعدت الدراسة جدول المواصفات لاختبار المفاهيم البلاغية وفقًا لنتائج تحليل محتوى الكتاب المدرسي (وحدات البلاغة)، وللأهداف السلوكية لدروس البلاغة بعد تحديد الوزن النسبي لكل موضوع من موضوعات الوحدة باستخدام المعادلة التالية:

الوزن النسبي= عدد حصص الموضوع/مجموع الحصص للموضوعات×١٠٠كما يبين جدول(٥):

جدول (٥)
تحديد الوزن النسبي لكل دروس البلاغة

رقم الدرس	الموضوع	عدد الحصص	الوزن النسبي
الأول	الدرس الأول: الأمر والنهي وأغراضهما.	٣	%٢٥
الثاني	الدرس الثاني: الاستفهام والتمني والنداء	٣	%٢٥
الثالث	الدرس الثالث: الأسلوب الخبري	٣	%٢٥
الرابع	الدرس الرابع: أسلوب التوكيد	٣	%٢٥
الإجمالي		١٢	%١٠٠

وبذلك تم التوصل لعدد أسئلة الاختبار في كل درس من دروس وحدات البلاغة، وفي كل مستوى من مستويات التحصيل الدراسي.

ب- ثبات الاختبار:

يكون الاختبار ثابتاً إذا أعطى نفس النتائج عند قياس نفس الشـــئ مرات متتالية ،ولحساب ثبات الاختبار جربت الباحثة الاختبار على عينة من عشرين طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي، واستخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الاختبار معتمداً على معادلة سبيرمان وبراون، حيث يمكن التنبـؤ بمعامل ثبات الاختبار . وقد قسمت الباحثة الاختبار إلى جزأين متكافئين ثم حسب معامل ارتباط الجزأين، وبذلك نتغلب

على الصعوبات التجريبية التي تحول بيننا وبين دقة حساب الثبات بطريقة إعادة إجراء الاختبار، وتتلخص الفكرة العامة لمعادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون في الصورة التالية .

رأأ= ٢ر

حيث : يدل الرمز رأأ على معامل ارتباط جزئي الاختبار.

والرقم ٢ على جزئي الاختبار .

والرمز ر على معامل ارتباط جزئي الاختبار .

والقانون المستخدم لحساب معامل ارتباط الدرجات الفردية بالدرجات الزوجية هو:

$$\text{معامل الارتباط} = \frac{\text{ن مجـ س ص} - \text{مجـ س} \times \text{مجـ ص}}{[\text{ن مجـ س}^2 - (\text{مجـ س})^2][\text{ن مجـ ص}^2 - (\text{مجـ ص})^2]}$$

و بإجراء العمليات الحسابية توصل الباحث إلى أن معامل ارتباط الجزئين = ٠.٧٦

وبتطبيق معادلة سبيرمان وبراون السابقة :

$$\frac{٢ \times ٠,٧٦}{١+٠,٧٦} = \frac{١,٥٢}{١.٧٦} = ٠,٨٦ \text{ تقريباً}$$

فمعامل ارتباط جزئى الاختبار ٠,٨٦ وهو معامل ارتباط عال يمكن الاخذ بـه كمؤشـر لثبات الاختبار.

جـ – صياغة مفردات الاختبار: لقد راعت الباحثة عند صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقًا لما ورد من شروط في المراجع الخاصة ببناء الاختبارات وقياسها، وقد حرصت على مراعاة عدد من الأسس الت أوصت بها الدراسات السابقة.(أن تقيس الأهداف ما صممت من أجلها– تكون الأسئلة عينة ممثلة لمحتوى الوحدات الدراسية– تشمل كل مفردة فكرة أساسية واحدة لا تحتمل التأويل– يتميز الاختبار بدرجة عالية من الثبات والصدق– محتوى أسئلة الاختبار يكون مرتبط بمحتوى الوحدات الدراسية).

جدول(٦)

توزيع مفردات اختبار المفاهيم البلاغية على مستويات التحصيل الدراسي.

م	المستويات	أرقام المفردات التي يقيسها الاختبار	المجموع	النسبة المئوية
١	التذكر	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨	٨	١٦.٦٦
٢	الفهم	٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨	٨	١٦.٦٦
٣	التطبيق	٣٣-(١-٣٤)-(٢-٣٤)-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩	٨	١٦.٦٦
٤	التحليل	٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦	٨	١٦.٦٦
٥	التركيب	١٧-١٨-١٩-٢٠-٢٩-٣٠-١-٣١-٣٢	٨	١٦.٦٦
٦	التقويم	٤٠-(١-٤١)-(٢-٤١)-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦	٨	١٦.٦٦
المجموع		٤٨	٤٨	%١٠٠

يوضح الجدول السابق أرقام الأسئلة التي تقيس كل مستوى من مستويات التحصيل الدراسى، و النسبة المئويه لكل مستوى من مستويات الاختبار ككل.

د- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار :

تم حساب معامل السهولة لمفردات الاختبار باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{الإجابات الصحيحة}}{\text{الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة}}$$

وحساب معامل الصعوبة باستخدام المعادلة التالية :

معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة.

وتم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار باستخدام المعادلة التالية: :

معامل التمييز = معامل السهولةX معامل الصعوبة

وتم حساب معامل السهولة ومعامل التمييز من خلال تطبيق الاختبار على أفراد العينة الاستطلاعية. وتم أخذ متوسط معاملات السهولة والصعوبة، ومعامل التمييز لحساب السهولة والصعوبة للاختبار ككل وهو: معامل السهولة (٠.٥٧)، ومعامل الصعوبة (٠.٤٣)، ومعامل التمييز (٠.٢٣)، أي أن الاختبار يميز بين الأقوياء والضعفاء من الطلاب.

جدول(٧)

معامل السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار المفاهيم البلاغية.

السؤال	عدد من أجابوا صواب	عدد من أجابوا خطأ	المجموع	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
١	٢٧	١٣	٤٠	٠.٦٨	٠.٣٣	٠.٢٢
٢	٢٠	٢٠	٤٠	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٢٥
٣	٣٠	١٠	٤٠	٠.٧٥	٠.٢٥	٠.١٩
٤	٢٣	١٧	٤٠	٠.٥٨	٠.٤٣	٠.٢٤
٥	٢٥	١٥	٤٠	٠.٦٣	٠.٣٨	٠.٢٣
٦	١٨	٢٢	٤٠	٠.٤٥	٠.٥٥	٠.٢٥
٧	١٦	٢٤	٤٠	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٢٤

هـ – زمن الاختبار :

وقد تم حساب زمن الاختبار ؛ وذلك من خلال رصد زمن الإجابة لكل طالب من الطلاب الذين اختبروا لإجراء التجربة الاستطلاعية عليهم ، ثم حساب متوسط زمن الاختبار وقد قُدِّر بخمس وستين دقيقة، وصار الاختبار مكونًا من ثماني وأربعين مفردة، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على مجموعة الدراسة.

خامسًا– إعداد اختبار للكتابة الإبداعية في مجالي (القصة- المقال)لطلاب الصف الثاني الثانوي:

*** الهدف من الاختبار:**

قامت الباحثة بإعداد اختبارين(مقاييس) تقدير الأداء لقياس مدى تمكن طلاب الصف الثاني الثانوي من مهارات الكتابة الإبداعية لعدة مجالات كتابية(القصة- المقال)، وقد حددتهم الباحثة بناء على قائمة قد أعددتها مسبقًا، وقامت بتحكيمها من قبل المتخصصين.

*** تحديد محتوى الاختبار:**

قبل وضع مفردات الاختبار في صورتها الأولية تم الرجوع إلى بعض الاختبارات في الدراسات السابقة كدراسة عبد ربه السميري(٢٠٠٦)، ودراسة يوسف المصري(٢٠٠٦)، ودراسة نضال حسين(٢٠١٠)، ودراسة محمد قاسم(٢٠١٢)، ودراسة ياسمين عزيز(٢٠١٨)، وقد اختارت الباحثة أن تعد اختبارات الأداء اللغوي وفقًا لهذا النوع من الدراسات؛ وذلك لأن الهدف من الاختبار قياس الأداء اللغوي لمتغير الكتابة الإبداعية ككل.

*** أبعاد الاختبار:**

اقتصرت حدود اختبارات(مقاييس) الأداء اللغوي على مهارات الكتابة الإبداعية، وتشمل: مكونات الإبداع الرئيسة(الطلاقة- الآصالة- المرونة) ومهارات الكتابة(مهارات بنائية- مهارات جمالية- مهارات فكرية).

*** الصورة المبدئية للاختبارين:**

تكون الاختباران في صورتهما المبدئية من(١٤) مفردة وضعتها الباحثة في البداية بشكل اختبار واحد، مقسم إلى قسمين: القسم الأول: ويتكون من(١٣) مفردة، في كل مفردة يتم قياس مهارات الإبداع في أجزاء من موضوع التعبير: الطلاقة- المرونة- الأصالة، وفي القسم الثاني: يتم قياس مهارات الكتابة والإبداع مجتمعة مع موضوع تعبير مكتمل الأجزاء: مقدمة وعرض وخاتمة- الفقرات- المحسنات البديعية- الخلو من الأخطاء- علامات الترقيم- أدوات الربط- شمولية الأفكار- مخطط ذهني- ترك مسافة بأول الفقرة- صور بيانية- استخدام الشواهد.

وقد حرصت الباحثة على أن يتم قياس كل مهارة من مهارات الكتابة الإبداعية بـ(١٤)مفردة، بحيث يقيس القسم الأول مهارات الإبداع لأجزاء من موضوع التعبير كالمقدمة والخاتمة، بينما يقيس القسم الثاني مهارات الإبداع مع أجزاء التعبيرككل مكتمل، وذلك لتتأكد الباحثة من مدى إتقان الطلاب لتلك المهارات بشكل موضوعي دقيق. وقد جاءت آراء المحكمين في اختبارات(مقاييس) الأداء اللغوي للكتابة الإبداعية تؤكد على حذف القسم الأول من الاختبار والاكتفاء بقياس مهارات الكتابة الإبداعية مجتمعة، وفصل أجزاء الاختبار الذي يشمل (المقال والقصة)، وإعداد اختبارين(مقاييس) لكل مجال كتابي(المقال– القصة) منفصلة عن بعضها، وإعداد مقياسين للأداء اللغوي لتصحيح مهمات الكتابة الإبداعية(المقال– القصة)، وتم تعديل الاختبارات تبعًا لنسبة الاتفاق في الرأي بين المحكمين.

*** وصف الاختباران(المقاييس) في صورتهما النهائية:**

تكون الأختبارات في صورتهما النهائية الكلية من:

(أ) اختبار القصة: ويتكون من مفردة واحدة، تقيس مهارات الكتابة الإبداعية في القصة، وهي الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية– علامات الترقيم– أدوات الربط– شمولية الأفكار– المخطط الذهني– استخدام الشواهد– محسنات بديعية– صور بيانية– ترك مسافة في بداية الفقرات– الطلاقة التعبيرية والفكرية– الأصالة– المرونة– الزمان– المكان– الشخصيات– تقنيات القصة– الحبكة الفنية.

(ب) اختبار المقال: ويتكون من مفردة واحدة، تقيس مهارات الكتابة الإبداعية في المقال، وهي الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية– علامات الترقيم– أدوات الربط– شمولية الأفكار– المخطط الذهني– استخدام الشواهد– محسنات بديعية– صور بيانية– ترك مسافة في بداية الفقرات– الطلاقة التعبيرية والفكرية– الأصالة– المرونة– المقدمة والعرض والخاتمة.

وقد تحقق الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار، ويتضح ذلك في ما يلي:

*** في الاختبار الأول(مقياس الأداء اللغوي للقصة):**

تم تقسيم الدرجة الكليه للاختبار (١٠٠) درجةعلى(٥) محكات رئيسة، وتشمل: ١- **مهارات بنائية:** تحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، ٢- **مهارات فكرية:** وتحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، ٣- **مهارات جمالية:** وتحتوى على(٤) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة،٤- **مهارات الإبداع:** وتحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، ٥- **مهارات خاصة بالقصة:** وتحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، وبذلك يصبح مجموع الدرجات للمستوى الأول(الطالب المتفوق) يساوي(١٠٠).

بينما الطالب الجيد(٨٩)، أما الطالب المتوسط(٧٤)، بينما الطالب الضعيف، فيكون مجموعه أقل من ستين درجة، مع ملاحظة أن الطالب الذي تتراوح درجته من(١٠٠: ٩٠) يحسب من ضمن الطلاب المتفوقين(المستوى الأول)، بينما الطالب الذي تتراوح درجته من(٨٩: ٧٥) يحسب من ضمن الطلاب الجيدين(المستوى الثاني)، أما الطالب الذي تتراوح درجته من(٧٤: ٦٠) يحسب من ضمن الطلاب المتوسطين(المستوى الثالث)، أما الطالب الذي يحصل على درجة أقل من(٦٠) فإنه من ضمن الطلاب الضعاف(المستوى الرابع).

*** في الاختبار الثاني:(مقياس الأداء اللغوي للمقال):**

تم تقسيم الدرجة الكليه للاختبار (١٠٠) درجة على(٥) محكات رئيسة، وتشمل: ١- **مهارات بنائية:** تحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، ٢- **مهارات فكرية:** وتحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، ٣- **مهارات جمالية:** وتحتوى على(٤) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة،٤- **مهارات الإبداع:** وتحتوى على(٣) محكات فرعية، وتأخذ(٢٠) درجة، ٥- مهارات خاصة بالمقال: وتحتوى على محك فرعي(١)،

ويأخذ(٢٠) درجة، وبذلك يصبح مجموع الدرجات للمستوى الأول(الطالب المتفوق) يساوي(١٠٠).

بينما الطالب الجيد(٨٩)، أما الطالب المتوسط(٧٤)، بينما الطالب الضعيف، فيكون مجموعه أقل من ستين درجة، مع ملاحظة أن الطالب الذي تتراوح درجته من(١٠٠: ٩٠) يحسب من ضمن الطلاب المتفوقين(المستوى الأول)، بينما الطالب الذي تتراوح درجته من(٨٩: ٧٥) يحسب من ضمن الطلاب الجيدين(المستوى الثاني)، أما الطالب الذي تتراوح درجته من(٧٤: ٦٠) يحسب من ضمن الطلاب المتوسطين(المستوى الثالث)، أما الطالب الذي يحصل على درجة أقل من(٦٠) فإنه من ضمن الطلاب الضعاف(المستوى الرابع).

* **ضبط الاختبار:**

أ- ثبات الاختبار:

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية للاختبارين ٢٠١٧-٢٠١٨م، إذ تم تجريب الاختبارين على عينة عشوائية من الطلاب، وكان عددهم(٤٠) طالبًا، وتم تطبيق اختبارات الكتابة الإبداعية، واعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات المقياس الحالي على طريقة إعادة التطبيق، إذ تم إعادة تطبيق الاختبارات بعد أسبوعين من تطبيقها في المرة الأولى على نفس العينة، وتحت نفس الظروف.

وبلغت قيمة معامل الارتباط بالنسبة للقصة(٠.٩٣)، وبالنسبة للمقال(٠.٩٥)، عند مستوى دلالة(٠.٠١)، وهو معامل ارتباط مرتفع طبقًا لقيمة معامل ارتباط بيرسون، وهذا يعني أن الاختبارات(المقاييس) ثابتة إلى حد كبير ويمكن الاعتماد عليها، واستخدامها بدرجة عالية من الثقة.

ب- صدق الاختبار:

يعتبر صدق الاختبار من أهم شروط الختبارات والمقاييس؛ إذ بدونه لا يصلح الاختبار، وتعتمد نتائج الاختبار على صدقه. ولحساب الصدق الظاهري للاختبارين تم

عرضهما على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمتخصصين في اللغة العربية من أساتذة الجامعة وموجهي ومدرسي اللغة العربية؛ وذلك لمعرفة آرائهم في:

- مدى ملائمة محكات التقييم لمهمات الكتابة الإبداعية.
- مدى ملائمة الاختبارين(المقاييس) لقياس مهارات الكتابة الإبداعية.
- مدى ملائمة مفردات الاختبارين(المقاييس) لمستوى الطلاب.

وقد جاءت آراء المحكمين تؤكد تعديل بعض مستويات القياس ، حيث أضاف بعضهم عبارات للتفريق بين مستويات التقييم الأربعة، وحذفوا بعض المفردات، مثل (أغلبهم، وقليل ،وكثير، لا) كي يتم التميز بين المستويات الأربعة بسهولة، وبقيمة عددية واضحة.

*** حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار :**

تم حساب معامل السهولة لمفردات الاختبار باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{الإجابات الصحيحة}}{\text{الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة}}$$

وحساب معامل الصعوبة باستخدام المعادلة التالية :

معامل الصعوبة = ١ – معامل السهولة.

وتم حساب معامل التمييز لكل مفردة من مفردات الاختبار باستخدام المعادلة التالية: :

معامل التمييز = معامل السهولةX معامل الصعوبة

جدول(٨)

معامل السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبارات(مقاييس) الكتابة الإبداعية.

السؤال	عدد من أجابوا صواب	عدد من أجابوا خطأ	المجموع	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
المقال	**٢٤**	**١٦**	**٤٠**	**٠.٦٠**	**٠.٤٠**	**٠.٢٤**
القصة	**٢٢**	**١٨**	**٤٠**	**٠.٥٥**	**٠.٤٥**	**٠.٢٥**

* **زمن الاختبار :**

وقد تم حساب زمن الاختبار ؛ وذلك من خلال رصد زمن الإجابة لكل طالب من الطلاب الذين اختبروا لإجراء التجربة الاستطلاعية عليهم ، ثم حساب متوسط زمن الاختبار وقد قُدِّر بخمس وأربعين دقيقة، وبذلك أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على مجموعة الدراسة.

سادسًا- بناء البرنامج:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية مستندًا إلى التعلم البنائي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ لذلك قامت الباحثة ببناء هذا البرنامج في ضوء المفاهيم البلاغية ومجالات ومهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، ومحتوى البرنامج يتكون من دروس البلاغة المقررة في منهج اللغة العربية المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي، وعدد من الدروس التي تحمل عناوين لمهارات الكتابة الإبداعية في مجالي القصة والمقال الأدبي، والجدول (٩) يوضح محتوى البرنامج، والزمن المخصص لتدريسه.

جدول (٩)

محتوى البرنامج والزمن المخصص لتدريسه.

رقم الدرس	عنوان الدرس	عدد الحصص
الدرس الأول	أسلوب الأمر والنهي	ثلاث حصص
الدرس الثاني	أسلوب الاستفهام والتمني والنداء	ثلاث حصص
الدرس الثالث	الأسلوب الخبري	ثلاث حصص
الدرس الرابع	أسلوب التوكيد	ثلاث حصص
الدرس الخامس	كتابة (قصة)	ثلاث حصص
الدرس السادس	كتابة (مقال إبداعي)	ثلاث حصص
الإجمالي		١٨ حصة

* **خطوات بناء البرنامج:** فيما يلي توضيح لخطوات بناء البرنامج:

أ- الأسس المرتبطة بطبيعة مكونات بناء البرنامج:

١- الأسس المرتبطة بأهداف البرنامج.

٢- ارتباط أهداف البرنامج بأهداف الصف الثاني الثانوي، وبأهداف تدريس المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية.

٣- ارتباط الأهداف بخصائص الطلاب، وحاجاتهم.

٤- إجرائية هذه الأهداف، وتركيزها على المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية.

٥- مراعاة مراحل التعلم البنائي.

ب- الأسس الخاصة باختيار محتوى البرنامج:

١- ملاءمة المحتوى لأهداف البرنامج.

٢- تضمينه للمفاهيم البلاغية، ومهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٣- تضمين المحتوى إجراءات تدريس المفاهيم البلاغية ومهارات الكتابة الإبداعية في ضوء التعلم البنائي.

٤- مراعاة المحتوى النمو العقلي والمعرفي والوجداني لطلاب الصف الثاني الثانوي.

ج- أسس خاصة باستراتيجية تدريس المفاهيم البلاغية ومهارات الكتابة الإبداعية:

١- مراعاة تكامل مهارات اللغة العربية وتوازنها.

٢- الاهتمام بعملية التدريس كنظام له مدخلاته، وعملياته، ومخرجاته.

٣- توجيه الاهتمام بالتعلم القائم على مفهوم البنائية.

٤- توجيه الاهتمام بالتعلم التعاوني.

د- أسس خاصة بالوسائل والأنشطة التعليمية:

١- أن تكون الوسيلة التعليمية مرتبطة بالدرس.

٢- أن تتكامل الوسيلة التعليمية مع استراتيجية التدريس.

٣- أن تتناسب الوسيلة التعليمية لمستوى الطلاب.

٤- تنوع الأنشطة.

٥- اتاحة الوسيلة، والنشاط في العمل الجماعي، والتعاوني بين الطلاب.

٦- استخدام الوسيلة، والنشاط في فترة زمنية محددة مناسبة.

٧- أن يشترك الطلاب في إعداد الوسائل، وتخطيط الأنشطة، وتوزيع الأدوار عليهم.

٨- أن تتنوع الأنشطة لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب.

هـ- أسس خاصة بالتقويم:

١- ارتباط التقويم بالأهداف.

٢- أن يكون التقويم شاملًا، ومستمرًا، ومتدرجًا من السهل إلى الصعب.

٣- ارتباط التقويم بالأهداف المحددة، وشموليته للمفاهيم البلاغية ومهارات الكتابة الإبداعية.

٤- أن يشترك الطلاب في تقويم أنفسهم بما يعلمهم تحمل المسؤولية والأمانة.

٥- أن تكون صياغة تعليمات أسئلة التقويم واضحة ومحددة.

سابعًا- بناء دليل المعلم:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الخاص باستراتيجيات التعلم البنائي، وكيفية استخدام استراتيجيته، قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم، حيث تعرفه إجرائيًا بأنه:" الخطواط المتسلسلة المرتبة التي يقوم بها المعلم لتنفيذ الدروس المستهدفة وفق برنامج قائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي".

أ- إعداد الدليل: قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم لتدريس الدروس، معتمدة على استراتيجية التعلم البنائي، وذلك في ضوء ما يلي:

١- مراجعة الأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع الاستراتيجية الخاصة بالتعلم البنائي.

٢- استطلاع الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة استراتيجية التعلم البنائي.

٣- القائمة النهائية للمفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٤- القائمة النهائية لمجالات ومهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٥- إعداد دليل المعلم بالاستراتيجية المقترحة.

ب- أهداف دليل المعلم: يهدف دليل المعلم الذي تقدمه الدراسة الحالية إلى:

١- تنمية المفاهيم البلاغية الواردة في القائمة النهائية .

٢- تقديم إرشادات وتوجيهات للمعلم، لتدريس دروس البلاغة المقررة.

٣- مساعدة المعلم على معرفة مكونات الدليل والخطة الزمنية لتدريس الموضوعات الدراسية المكونة لها.

٤- مساعد المعلم على معرفة أهداف الدروس المقررة.

٥- توجيه المعلم إلى الاستفادة من الأنشطة، والوسائل التعليمية المقدمة في الدليل.

٦- توجيه المعلم إلى الاستعانة بمصادر التعلم المناسبة للدروس المقررة.

٧- تبصير المعلم بأساليب التقويم المناسبة.

جـ- أسس بناء دليل المعلم: روعي عند إعداد دليل المعلم الأسس الآتية:

١- تحديد الأهداف بصورة إجرائية.

٢- تحديد إجراءات التدريس في ضوء استراتيجيات التعلم البنائي.

٣- تحديد الوسائل التعليمية المناسبة.

٤- تحديد الأنشطة التعليمية التي يقوم بها الطلاب في أثناء التدريس.

٥- تحديد أساليب التقويم المناسبة.

د- وصف محتوى الدليل: وقد تضمن دليل المعلم المكونات الآتية:

١- المقدمة الموجهة لمعلم اللغة العربية.

٢- أهداف الدليل.

٣- التوزيع الزمني لتدريس الدروس المستهدفة.

٤- الأهداف السلوكية الخاصة لكل درس من الدروس المستهدفة.

٥- التمهيد والوسائل التعليمية المقترحة في التنفيذ.

٦- دور كل من الطالب والمعلم في بيئة التعلم البنائي.

٧- تحديد كيفية الخطوات المتبعة في استخدام استراتيجية التعلم البنائي.

٨- أوراق العمل، والأنشطة، ووسائل التقويم المناسبة.

ثامنًا- إعداد كتاب الطالب:

يعد كتاب الطالب من أدوات الدراسة الميدانية لقياس فاعلية البرنامج القائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

أ- أهداف كتاب الطالب: يهدف كتاب الطالب في الدراسة الحالية إلى ما يلي:

١- مساعدة الطلاب على معرفة المفاهيم البلاغية.

٢- مساعدة الطلاب على معرفة مجالات الكتابة الإبداعية ومهاراتها.

٣- مساعدة الطلاب على التفاعل باستراتيجية التعلم التعاوني.

٤- تبصير الطلاب إلى الاستعانة بمصادر تعلم متجددة.

ب- أسس بناء كتاب الطالب: روعي في كتاب الطالب الأسس الآتية:

١- مراجعة الأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع الاستراتيجية الخاصة بالتعلم البنائي.

٢- استطلاع الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة استراتيجية التعلم البنائي.

٣- القائمة النهائية للمفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٤- القائمة النهائية لمجالات ومهارات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٥- تحديد أهداف الدروس بصورة إجرائية.

٦- إعداد دليل الطالب بالاستراتيجية المقترحة.

٩- طبيعة الطلاب والمرحلة العمرية.

جـ- الإطار العام لكتاب الطالب: وقد تكون الإطار لكتاب الطالب مما يلي:

١- محتوى الدرس. ٢- الأهداف الإجرائية التي يهدف الدرس إلى تحقيقها.

٣- المدة الزمنية. ٤- أوراق العمل والأنشطة. ٥- إرشادات عامة للطالب.

خامساً- إجراء الدراسة الميدانية:

الدراسة الميدانية تتناول النقاط التالية:

١- تحديد التصميم التجريبي الملائم لهذه الدراسة:

استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية التصميم شبه التجريبي، والذي يتم من خلاله اختيار مجموعتين من الطلاب عشوائياً، إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى مجموعة ضابطة، يتم اختبارهم قبليًا في المتغير التابع، وذلك بتطبيق الاختبار التحصيلي، ثم نقوم بالمعالجة التجريبية وذلك بتدريس المفاهيم البلاغية ومجالات الكتابة الإبداعية(القصة- المقال) باستخدام التعلم البنائي مع المجموعة التجريبية، واستخدام الطريقة التقليدية مع المجموعة الضابطة، ثم يطبق الاختبار التحصيلي على المجموعتين تطبيقًا بعديًا و يأخذ التصميم شبه التجريبي الشكل التالي:

شكل (٢)

يوضح التصميم التجريبي للدراسة الحالية

المجموعة التجريبية	التطبيق القبلي للاختبار	التعلم البنائي	التطبيق البعدى للاختبار
المجموعة الضابطة	التطبيق القبلي للاختبار	الطريقة التقليدية	التطبيق البعدى للاختبار

٢- تحديد مجموعة الدراسة:

اختارت الباحثة ثلاثين طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة الشهيد نور الدين الثانوية بنين في الفصل الدراسي الثاني٢٠١٧م – ٢٠١٨م كمجموعة تجريبية ، وثلاثين طالبًا كمجموعة ضابطة .

٣- التطبيق القبلى لاختباري المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية على مجموعتي الدراسة:

طبق اختبارا المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية على المجموعتين الضابطة والتجريبية قبليًا يوم الأحد الموافق ٢٠١٨/٢/٤م، وبعد تصحيح الاختبار لمجموعتى الدراسة استخدمت الباحثة اختبار (ت) للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة.

جدول (١٠)

قيمة (ت) والفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق القبلي لاختباري المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية

المجموعة	حجم العينة	*المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
الضابطة	٣٠	١١.٤٠	١.٧٧	٠.٢٩٤	غير دالة عند مستوى ٠.٠٥
التجريبية	٣٠	١١.٥٣	١.٧٤		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي، وبالتالي فالمجموعتان متكافئتان ومتجانستان في التحصيل قبل التدريس.

٤- التدريس لمجموعتى الدراسة:

قامت الباحثة بالتدريس لهذه المجموعة حرصًا منها على سلامة التجريب، وضمانًا لسير التدريس طبقا لخطوات استراتيجية التعلم البنائي، هذا إلى جانب حرص الباحثة على أن يكون التجريب على مستوى عال من الجدية، ولاحظت في أثناء تدريسها لهذه المجموعة أن التعلم البنائي يوفر بيئة ابتكارية، ويخلق جوًامن العلاقات الانسانية في الفصل الدراسي، ويوفر جوًا من الحرية، ويشيع في الطلاب روح التعاون والتفاعل مما يساعدهم على تنمية المفاهيم البلاغية .

وتم التطبيق في اختباري المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية قبليًا يوم الأحد الموافق ٢٠١٨/٢/٤م، وانتهى تطبيق البرنامج يوم ٢٠١٨/٤/٣م، وطبق اختبارا المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية بعديًا يوم الأربعاء الموافق٢٠١٨/٤/٤م وبذلك استمر التطبيق شهرين تقريبًا.

نتائج البحث تفسيرها ومناقشتها:

تعرض الدراسة الحالية للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن الأسئلة التي

ذكرت من قبل كما يلي:

أولاً– الإجابة عن السؤال الأول: (ما المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص المفاهيم البلاغية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي من خلال:

أ– تحليل محتوى كتاب البلاغة المقرر على الصف الثاني الثانوي.

ب– إعداد قائمة بالمفاهيم البلاغية الواردة بكتاب اللغة العربية (دروس البلاغة) المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي للفصل الدراسي الثاني (الوحدة الأولى والثانية والثالثة).

وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً.

ثانيًا– الإجابة عن السؤال الثاني: (ما مجالات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية وقائمة نهائية لمجالات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي، وتحديد عناوين المجالات الكتابية والدروس والأنشطة التدريبية المناسبة للتعلم البنائي.

وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً.

ثالثًا– الإجابة عن السؤال الثالث: (ما مهارات الكتابة الإبداعية الواجب توافرها عند طلاب الصف الثاني الثانوي)؟ وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية وقائمة نهائية لمجالات الكتابة الإبداعية المناسبة لطلاب الصف الثاني الثانوي. وقد سبق توضيح ذلك تفصيلاً.

رابعًا– الإجابة عن السؤال الرابع: (ما أسس ومكونات برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المهارات البلاغية والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال توصلت الباحثة إلى أسس ومكونات البرنامج القائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغة والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، والتأكد من صلاحيته وصلاحية الأدوات المستخدمة في تطبيقه.

خامسًا- الإجابة عن السؤال الخامس: (ما فاعلية برنامج قائم على التعلم البنائي في تنمية المهارات البلاغية والكتابة الإبداعية لطلاب الصف الثاني الثانوي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة الفروض التالية والتأكد من صحة كل منها وبيان هذه الفروض كما يلي:

١- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(المفاهيم ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي .

٢- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(كل مفهوم على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي .

٣- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (المجالات ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

٤- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (كل مجال على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

وفيما يلي بيان ذلك تفصيلاً:

١- نتائج الفرض الأول:

*اختبرت صحة الفرض الأول الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة

الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(المفاهيم ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية .

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك بعد انتهاء تطبيق البرنامج، لمعرفة الفروق بين متوسطي مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي على اختبار المفاهيم البلاغية والدلالة الإحصائية لها، كما هو واضح من جدول (١١)

جدول (١١)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية ككل.

المجموعة	حجم العينة	*المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
التجريبية	٣	٥٣.٩٣	٤.٧١٣	٢٩.٣٠٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
الضابطة	٣٠	٢١.٨٣	٣.٥٤٧		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية ككل لصالح المجموعة التجريبية ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية ، ومن هنا أمكن قبول الفرض الأول . وتدل هذه النتيجة على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام التعلم البنائي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا باستخدام الطريقة المعتادة (التقليدية) في اختبار المفاهيم البلاغية ككل ؛ مما يعني اكتساب وتنمية المفاهيم البلاغية لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد استخدام استراتيجية التعلم البنائي، كما أن لاستخدام الأنشطة والتقويم المستمر وتقديم كتاب للطالب فيه نماذج متعددة من التدريبات التي ترسخ المفهوم البلاغي لديه ، وكذا تقديم دليل للمعلم

وفق هذه الاستراتيجية يلعب دورًا في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طلاب المجموعة التجريبية .

٢- نتائج الفرض الثاني:

*اختبرت صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق االبعدي لاختبار المفاهيم البلاغية(كل مفهوم على حده)لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك بعد انتهاء تطبيق البرنامج، لمعرفة الفروق بين متوسطي مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية في كل مفهوم من المفاهيم التي يقيسها كما يلي:

جدول (١٢)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم البلاغية في كل مفهوم من المفاهيم التي يقيسها الاختبار.

الأبعاد	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
أسلوب استفهام	التجريبية	٣٠	٤.٧٨٣٣	٠.٩٤٠	١١.٥٠	دالة عند ٠.٠٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٦٥٠٠	١.٠٨٧		
أسلوب تمني	التجريبية	٣٠	٨.٥٨٣٣	١.١٥٤	١٢.٩٢	دالة عند ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	٥.٦٣٣٣	١.٣٤٠		

أسلوب نهي	التجريبية	٣٠	١٠.٦٦٧	٢.٠٤٧	١٣.٥٤	دالة عند ٠.٠٠١
	الضابطة	٣٠	٦.٤٠٠٠	١.٣٣٠		
أسلوب التوكيد	التجريبية	٣٠	٥.٦٧	١.٠٩٣	١١.١٢٠	دالة عند ٠.٠٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٧٣	٠.٩٤٤		
أسلوب خبري	التجريبية	٣٠	١٣.٩٧	١.٥٦٤	١٣.٧٤٣	دالة عند ٠.٠٠١
	الضابطة	٣٠	٦.٠٣	٢.٧٤٨		
أسلوب أمر	التجريبية	٣٠	١٢.٩٧	١.٥٨٦	١٤.٠٤٢	دالة عند ٠.٠٠١
	الضابطة	٣٠	٥.٨٧	٢.٢٧٠		
أسلوب نداء	التجريبية	٣٠	٧.٠٣	٢.٠٠٨	٨.٣٤٦	دالة عند ٠.٠٠١
	الضابطة	٣٠	٣.٤٠	١.٢٧٦		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(ت) المحسوبة أكبر من قيمة(ت) الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠١) بالنسبة لجميع المفاهيم، ولكن بتفاوت بين تلك المفاهيم حيث حصل الأسلوب الخبري على أعلى متوسط، حين بلغ(١٣.٩٧)، ثم يليه أسلوب الأمر، حيث وصل متوسطه(١٢.٩٧)، ثم الأسلوب النهي(١٠.٦٦٧)، وأسلوب النهي(١٠.٦٦٧)، وأسلوب التمني(٨.٥٨٣)، وأسلوب النداء(٧.٠٣)، وأسلوب الاستفهام(٤.٧٨).

وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في اختبار المفاهيم البلاغية في تلك المفاهيم وفي الدرجة الكلية، ووجود تلك الفروق كان لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي مما يدل على الأثر الإيجابي الواضح للتعلم البنائي في تنمية المفاهيم البلاغية.

٣- نتائج الفرض الثالث:

*اختبرت صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (المجالات ككل) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمجموعتين التجريبية والضابطة، وذلك بعد انتهاء تطبيق البرنامج، لمعرفة الفروق بين متوسطي مجموعتي الدراسة في التطبيق البعدي في اختباري الكتابة الإبداعية، والدلالة الإحصائية لها، كما هو واضح من جدول (١٣)

جدول (١٣)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختباري(مقاييس) لمجالات الكتابة الإبداعية ككل.

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
التجريبية	٣٠	٤٠.٠٠	٤.٠٦٨	٢٠.٥٤١	دالة عند مستوى ٠.٠١
الضابطة	٣٠	١٨.٠٣	٣.٢١٤		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختباري الكتابة الإبداعية ككل لصالح المجموعة التجريبية، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية، ومن هنا أمكن قبول الفرض الثالث. وتدل هذه النتيجة على تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام التعلم البنائي على طلاب المجموعة الضابطة

الذين درسوا باستخدام الطريقة المعتادة (التقليدية) في اختباري الكتابة الإبداعية ككل؛ مما يعني تنمية مهارات الكتابة الإبداعية(القصة–المقال) لدى طلاب المجموعة التجريبية بعد استخدام استراتيجية التعلم البنائي، كما أن لاستخدام الأنشطة والتقويم المستمر وتقديم كتاب للطالب فيه نماذج متعددة من التدريبات التي ترسخ هذه المهارات لديه، وكذا تقديم دليل للمعلم وفق هذه الاستراتيجية يلعب دورًا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المجموعة التجريبية .

٤– نتائج الفرض الرابع:

*اختبرت صحة الفرض الثاني الذي ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة لاختبار الكتابة الإبداعية (كل مجال على حده) لصالح طلاب المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي.

١– المقال:

جدول (١٤)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار(مقياس) الكتابة الإبداعية في المقال.

الأبعاد	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المهارات الخاصة بالمقال	التجريبية	٣٠	١.٧٣	٠.٦٠	٨.٠	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.١٥	٠.٥١		
الطلاقة	التجريبية	٣٠	١.٨٥	٠.٥٤	١٠.٥١	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.٢	٠.٤٠		
المرونة	التجريبية	٣٠	٢.١٨	٢.٦٢	٣.٧٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.٢٥	٠.٥٠		
الأصالة	التجريبية	٣٠	١.٨٥	٠.٤٩	١٠.٢٣	دالة عند مستوى
	الضابطة	٣٠	١.٢٣	٠.٤٤		

						٠.٠١
مهـــــــارات جمالية	التجريبية	٣٠	١.٨٨	٠.٤٦	١٤.٥٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.١٣	٠.٣٢		
مهارات بنائية	التجريبية	٣٠	١.٩	٠.٣٤	١٧.٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.١٣	٠.٣٤		
مهارات فكرية	التجريبية	٣٠	١.٨٢	٠.٥٣	٩.٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.٢٣	٠.٤٣		
المجموع الكلي للمقال	التجريبية	٣٠	٣٤.٥٥	١.٦٤	٦٢.٤٨	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١٢.٢	١.٤٣		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(ت) المحسوبة أكبر من قيمة(ت) الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠١) في كل مجال من المجالات والمجموع الكلي، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار(مقياس) الكتابة الإبداعية في كل بعد من الأبعاد لصالح المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي في المقال.

٢- القصة:

جدول (١٥)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار(مقياس) الكتابة الإبداعية في القصة.

الأبعاد	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المهارات الخاصة بالقصة	التجريبية	٣٠	١.٩٠	٠.٥٧	١٢.٦٥	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.١٥	٠.٣٠		
الطلاقة	التجريبية	٣٠	١.٨٥	٠.٦٥	١٥.٦٥	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.١٥	٠.٤٤		
المرونة	التجريبية	٣٠	١.٩	٠.٥٤	١٢.٣٤	دالة عند مستوى

	الضابطة	٣٠	١.١٥	٠.٣٨		٠.٠١
الأصالة	التجريبية	٣٠	٩.٣٣	٢.٦٠٤	١٣.٠٤٢	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٦٧	١.٠٢٨		
مهارات جمالية	التجريبية	٣٠	٨.٦٣	١.٦٩١	١٥.٠٤٧	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٧٠	١.٣٤٣		
مهارات بنائية	التجريبية	٣٠	٨.٦٣	١.٤٧٤	١٧.٧٤٥	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	٢.٧٠	١.٠٨٨		
مهارات فكرية	التجريبية	٣٠	٨.١٧	٢.٤٣٧	١٢.٩١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١.٩٠	١.٠٦٢		
المجموع الكلي للقصة	التجريبية	٣٠	٤٢.٨٧	١٠.٠١٦	١٥.٥٨٢	دالة عند مستوى ٠.٠١
	الضابطة	٣٠	١٢.٠٧	٤.١١٠		

يتضح من الجدول السابق أن قيمة(ت) المحسوبة أكبر من قيمة(ت) الجدولية عند مستوى دلالة(٠.٠١) في كل بعد من الأبعاد والمجموع الكلي، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطى درجات طلاب المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار(مقياس) الكتابة الإبداعية في كل مجال من المجالات لصالح المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي في القصة.

تفسير نتائج الدراسة :

يتضح من النتائج السابقة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعلم البنائي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المعتادة (التقليدية) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية و التطبيق البعدي.

ويتين من هذه النتيجة أن البرنامج القائم على التعلم البنائي لتنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية، الذي تقدمه الدراسة الحالية له فاعلية في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب المجموعة التجريبية في الصف الثاني الثانوي، ويرجع ذلك

إلى تضمن البرنامج أوراق عمل وأنشطة تساعد على زيادة دافعية طلاب المجموعة التجريبية نحو المشاركة الفعالة والإيجابية والتوصل إلى بناء المعرفة بأنفسهم مما أدى إلى تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لديهم.

ويرجع ذلك أيضًا إلى استخدام استراتيجية التعلم البنائي، والذي أثر إيجابيًا في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية، ونتيجة اعتماد الطلاب على أنفسهم في تعلم المفاهيم البلاغية وتلك المهارات الإبداعية في الكتابة، وتنافسهم في أثناء التعلم للحصول على أعلى الدرجات ثم حصولهم على التعزيز الإيجابي في نهاية عملية التعلم والتي أدت إلى زيادة اهتمامهم وثقتهم بأنفسهم.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التي درست باستخدام التعلم البنائي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة التي درست باستخدام الطريقة التقليدية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية والتطبيق البعدي مع نتائج دراسة فهد العبالي(٢٠١٣)، ودراسة رهام عامر(٢٠١٤)، ودراسة نادية مسعف(٢٠١٤)، ودراسةعمر إسماعيل(٢٠١٧)، ودراسة مروان البلوشي(٢٠١٨).

كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة محمد عيسى (٢٠٠٩)، ودراسة محمد موسى(٢٠٠٩)، ودراسة مروة صديق(٢٠٠٩)، ودراسة بشرى الظفيري(٢٠١٠)، ودراسة عابد الخرماني(٢٠١١)، ودراسة حمادة رمضان(٢٠١٢)، ودراسة محمد حسني(٢٠١٣)، ودراسة علال بن العزيمة ومحمد علي(٢٠١٥)، ودراسة علي الكساب(٢٠١٦)، ودراسة ياسمين مغيب(٢٠١٨) في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية.

أما الطريقة المعتادة (التقليدية) في التدريس فهي لاتستند إلى استراتيجية محددة مقارنة باستراتيجية التعلم البنائي ، وفي الطريقة التقليدية يقوم المعلم بعرض المفاهيم والمعلومات على الطلبة شارحا وموضحا بينما الطلاب منصتون متلقون ولذا فإن دورهم سلبي . فالطريقة التقليدية خالية إلى حد ما من عنصر النشاط والدافعية والاستثارة ، ولا

تتيح الفرصة للطلاب التعبير والتفكير والمناقشة عكس التعلم البنائي الذي يتيح للطلاب التوصل إلى بناء المعرفة بأنفسهم .

ومن خلال المقارنة بين نتائج الدراسة الحالية ونتائج الدراسات السابقة يتبين لنا فعالية استخدام استراتيجية التعلم البنائي لما تمتاز به من تشجيع المتعلم على تكوين المعنى بنفسه، وتؤكد على مشاركته النشطة في عملية التعلم؛ بما يؤدي لفهم، واحتفاظ أفضل بالمعلومات، كما أن استراتيجية التعلم البنائي تعترف بذاتية الفرد وتجعله واعيًا بدوره، ومسئوليته الفردية، وترفض التلقي السلبي للمعرفة الذي يتبناه المسلك التقليدي، وتؤكد على أن ربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة هي ضمان لتنظيمها بصورة أفضل، وهذا يتفق ونتائج الدراسة الحالية.

التوصيات :

– عقد دورات تدريبية للمعلمين في اثناء الخدمة ؛ لإكسابهم مهارت استخدام استراتيجية التعلم البنائي؛ سعياً إلى تطوير الأداء التدريسي للمعلمين بالميدان .

– استخدام استراتيجية التعلم البنائي في تدريس البلاغة وغيرها من فنون اللغة التي تناسبها هذه الاستراتيجية .

– تضمين برامج إعداد المعلم في كليات التربية استراتيجية التعلم البنائي وغيرها من الاستراتيجيات الحديثة والفعالة ، وتدريب الطلاب / المعلمين عليها في التربية العملية .

– إعادة النظر في مناهج التعليم العام وتطويرها بحيث تستخدم الاستراتيجيات الحديثة الفعالة في تنفيذها.

– عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس غير التربويين ؛ لتنمية مهارات استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية على وجه التخصيص وتعليم المواد الأخرى على وجه التعميم .

– التحول من التركيز على المعلم في العملية التعليمية إلى التركيز على المتعلم تمشيا مع الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس .

المقترحات :

– إجراء دراسات أخرى لتجريب استراتيجية التعلم البنائي في إكساب الطلاب خبرات المنهج في تخصصات أخرى ومراحل تعليمية مختلفة .

– إجراء دراسات تجريبية تهدف إلى المقارنة بين أثر الاستراتيجيات الحديثة الفعالة في التحصيل الدراسي للمعلمين في مواد دراسية متنوعة .

– إجراء دراسة مقارنة بين أثر كل من استراتيجيتي التعلم البنائي والتعلم النشط في اتجاه الطلاب نحو دراسة البلاغة وقواعد اللغة .

– برنامج مقترح باستخدام استراتيجية التعلم البنائي وتدريسه من خلال الحاسوب في تنمية تحصيل طلاب المرحلة الثانوية أو الجامعية .

المراجع

أولًا: المراجع العربية:

١- ابتسام محمد شحاته(٢٠١٣): فعالية برنامج مقترح في الرياشيات قائم على النظرية البنائية في تنمية التفكير الابتكاري لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(١٣٧)، ج٢، مارس.ص ص١٨-٤٧.

٢- إبراهيم محمد عطا(٢٠٠٦): **المرجع في تدريس اللغة العربية**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

٣- أبرار مهدي حميد(٢٠١٧): فلعلية برنامج بنائي مقترح في تنمية مهارات التذوق الأدبي والتعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية بجمهورية العراق، **مجلة القراءة والمعرفة**، عدد(١٨٥)، مارس، ص ص ٨٥-١١٥.

٤- أبو الدهب البدري علي(٢٠٠٨): فعالية استخدام الرسوم الكاريكاتورية في تدريس التعبير في تنمية الكتابة الناقدة والكتابة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي العشرون، **مناهج التعليم والهوية الثقافية**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد الأول، ٣٠-٣١ يوليو.

٥- أحمد حسين اللقاني، علي أحمد الجمل(١٩٩٦): **معجم المصطلحات التربوية والمعرفية**، عالم الكتب،القاهرة.

٦- أحمد رياض فوزي(٢٠١٧): مدى تمكن طلبة الحادي عشر من المفاهيم البلاغية وتوظيفهم لها في التعبير الكتابي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٧- أحمد سيد إبراهيم وآخرون (١٩٩٨): **المفاهيم اللغوية والدينية تطورها وتنميتها**، دبي، دار القلم.

٨- أحمد محمد عبد الصالحين(٢٠٠٤): فاعلية برنامج مقترح في ضوء مدخل عمليات الكتابة في تنمية بعض مهالات الكتابة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

٩- أسماء محمد فندي، وإيمان أحمد علي(٢٠١٢): أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي، **مجلة الفتح**، العدد الخمسون، آب لسنة٢٠١٢.

١٠- أسماء محمد محروس(٢٠١٤): فاعلية برنامج في تدريس البلاغة قائم على بعض إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم البلاغية ومهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

١١- أكرم العمري، خالد العمري(٢٠١٠): أثر التعلم البنائي المنفذ من خلال الحقائب التعليمية على تحصيل تلامذة الصف الأول الأساسي في مادة العلوم والاحتفاظ بها، **مجلة أم القرى**، المجلد(٢)، العدد(١)، يناير، ص ص١٤٥-١٨٥.

١٢- آلاء محمد أبوسيف، نصر محمد مقابلة(٢٠١٦): أثر إستراتيجية توليد الأفكار(سكامبر) في تحسين مهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات الصف العاشر في الأردن، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، مجلد(٢٥)، العدد(٣)، ٢٠١٧، ص ص٢٨٩-٣٠٦

١٣- الخطيب القزويني(١٩٩٩): **الإيضاح في علوم البلاغة**، ط ١، تحقيق عبد الحميد هنداوي، القاهرة، مؤسسة المختار .

١٤- إمام على البرعي(١٩٩٧): البعد البيئي في مناهج الدراسات الاجتماعية بالصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية لسلطنة عمان وأثره في اتجاهات التلاميذ نحو بعض المشكلات البيئية، **مجلة كلية التربية بسوهاج**، العدد(١٢)، الجزء الثاني، يوليو١٩٩٧.

١٥- أماني حلمي عبد الحميد(٢٠٠٦): أثر استخدام استراتيجية التعلم البنائي طبقًا لنموذج Trobridge Bybeeعلى تحصيل تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(٥٨)، سبتمبر،ص ص ١٤-٥٥.

١٦- إيمان عبد المنعم أحمد(٢٠١٣): فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على عمليات الكتابة باستخدام ملفات الإنجاز في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٧- إيمان محمد صبري(٢٠٠٦): فاعلية مدخل التكامل بين فنون اللغة العربية في تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

١٨- بشرى هباد الظفيري(٢٠١٠): تأثير إستراتيجية دورة التعلم المعدلة(5Es) على التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم في دولة الكويت، **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط، دولة الكويت.

١٩- ثناء الضبع (٢٠٠١): **تعلم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال**، القاهرة، دار الفكر العربي .

٢٠- جمال مصطفى العيسوي(٢٠٠٥): فاعلية استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات، **مجلة كلية التربية**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، السنة العشرون، العدد(٢٢)، ٧٩-١٣٩.

٢١- جودت سعادة، جمال يعقوب (١٩٨٨): **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية**، ط ١، بيروت، دار الجيل.

٢٢- حسن أحمد مسلم(٢٠٠٠): برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة الثانوية، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٣- حسن حسين زيتون (٢٠٠٦): **إستراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم** ، المجلد الثاني، عالم الكتاب ، القاهرة.

٢٤- حسن سيد شحاته (١٩٩٢): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .

٢٥- حسن سيد شحاته (٢٠٠٠): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .

٢٦- حسن سيد شحاته وزينب النجار (٢٠٠٣): **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، الطبعة الأولى، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٧- حمادة رمضان عبد الجواد(٢٠١٢): أثر استخدام السقالات التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي على تنمية المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير الاستدلالي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الفيوم.

٢٨- حمدي أبو الفتوح عطيفة (١٩٩٧): **تطور المفاهيم العلمية والرياضية لدى أطفال المدرسة الابتدائية وماقبلها**، العين، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

٢٩- حنان مصطفى مدبولي (٢٠٠٥): أثر استخدام التعليم التعاوني في تدريس الأدب على تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتنمية الاتجاه نحو الأدب واكتساب السلوك التعاوني لدى طالبات الصف الثاني الإعدادي الأزهري، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد ٥٠

٣٠- راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي(٢٠٠٥): **المهارات القرائية والكتابية(طرائق تدريسها وإستراتيجياتها)**، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣١- راجح حسين تميم(٢٠٠٧): **الكتابة الإبداعية**، العين، الإمارات، دار الكتاب الجامعي.

٣٢- رشدي أحمد طعيمة، ومحمد السيد مناع(٢٠٠٠): **تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٣- رشدي طعيمة وآخرون (٢٠٠٧): **المفاهيم اللغوية عند الأطفال، أسسها، مهاراتها ، تدريسها، تقويمها** ، ط ١، عمَّان ، دار المسيرة

٣٤- رشدي طعيمة وآخرون (٢٠٠٨): **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه ، أسسه، استخدامه**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٥- رمضان عبد القوي مصباح(٢٠١٨): أثر استخدام إستراتيجية التعلم البنائي على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام، **مجلة كلية التربية**، جامعة الفيوم.

٣٦- رهام إبراهيم عامر(٢٠١٤): أثر استخدام نموذج تعلم بنائي في تنمية تحصيل طلبة الصف التاسع في منهاج التكنولوجيا واتجاهاتهم نحوه في المدارس الحكومية، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، فلسطين.

٣٧- رياض حسين، ومؤيد سعيد(٢٠١٢): أثر تضمين نصوص نهج البلاغة للإمام علي في تحصيل طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة العربية بكلية التربية الأساسية في مادة البلاغة العربية، جامعة ديالي ، **مجلة الفتح**، العدد (٤٨)، شباط لسنة٢٠١٢.

٣٨- ريم أحمد عبد العظيم(٢٠٠٩): فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية وبعض عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(٩٤)، سبتمبر، ص ص ٣٣-١٠٢.

٣٩- زمزم عبد المحسن سكر(١٩٩٦): تقويم استخدام الأنماط البلاغية الشائعة في كتابات المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق .

٤٠- زهور الغريباوي(٢٠١١): أثر أنموذج دانيال ودرايفر في إكساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد (٦٩)، بغداد، العراق.

٤١- زياد أحمد البطانية(٢٠١٢): أثر إستراتيجية المنظم المتقدم في تدريس مادة البلاغة على التحصيل والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي الأدبي بالأردن، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد(٢٥)، مايو.

٤٢- سامية محمد عبدالله(٢٠٠٧): أثر نموذج التعلم البنائي في اكتساب تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بعض المفاهيم النحوية واتجاهاتهم نحو استخدام النموذج، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الفيوم.

٤٣- سعاد عبد الكريم الوائلي(٢٠٠٤): **طرق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير، بين النظرية والتطبيق**، عمَّان، دار الشروق .

٤٤- سعيد عبد الله لافي(٢٠٠٠): أثر استخدام استراتيجية التعليم التعاوني في إكساب المفاهيم البلاغية لطلاب المرحلة الثانوية ، وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة البلاغة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد ٦٣.

٤٥- سلوى حسن بصل(٢٠٠٥): المناشط التعليمية وأثرها على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٤٦- سمير عبد الوهاب(٢٠٠٢): **بحوث ودراسات في اللغة العربية " قضايا معاصرة في المناهج وطرق التدريس في المرحلتين الثانوية والجامعية** "، الجزء الثاني، المنصورة، المكتبة العصرية.

٤٧- شيماء محمد جاد الرب(٢٠١٦): تصميم نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية: دراسة نظرية، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، كلية التربية، جامعة عين شمس، المجلد(٤٠)، العدد(٢)، ص ص ١٥-٥٨.

٤٨- عابد حميد الخرماني(٢٠١١): فاعلية إستراتيجية قائمة على الدمج بين دورة التعلم والخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات النحوية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

٤٩- عايش محمود زيتون(٢٠٠١): **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق، الأردن.

٥٠- عبد الحميد عبد الله عبد الحميد(٢٠٠٢): العلاقة بين المعرفة البلاغية واستخدامها في التعبير الإبداعي الكتابي لدى طلبة المرحلة الثانوية، **المجلة المصرية للقراءة والمعرفة**،(٧)، ١٥-٥٢.

٥١- عبدالله محمد خطايبه(٢٠٠٥): **تعليم العلوم للجميع**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٥٢- عبد ربه هاشم السميري(٢٠٠٥): أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، كلية التربية.

٥٣- عدلي عزازي جلهوم(٢٠٠٨): فاعلية استخدام التعلم النشط في تدريس الأدب في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية،جامعة المنصورة، العدد(٦٧)، مايو.

٥٤- علي أحمد مدكور(١٩٩١): **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة، دار الشواف .

٥٥- علي أحمد مدكور(٢٠٠٢): **تدريس فنون اللغة العربية**، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة .

٥٦-علي أحمد مدكور(٢٠٠٧): **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

٥٧- علي أحمد مدكور(٢٠٠٨): **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.

٥٨- علي أحمد مدكور، وآخرون(٢٠١٦): تقويم مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة العلوم التربوية**، العدد الثاني، ج٢، أبريل.

٥٩- علي عبد المحسن الحديبي(٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية التفكير المتشعب في تنمية المفاهيم البلاغية والاتجاه نحو البلاغة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، **مجلة العربية للناطقين بغيرها**، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة أفريقيا العالمية، السودان، السنة التاسعة، العدد(١٤)، يونيو، ص ص١-١٠٤.

٦٠- علي عبد الكريم الكساب(٢٠١٦): فاعلية استخدام دورة التعليم في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والتحصيل الدراسي في مقرر الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي محافظة القنفذة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، العدد(٢)، مجلد(٢٥)، ص ص٢٧٢-٢٩١.

٦١- علي محمد سعيد، وإلهام أحمد إبراهيم(٢٠١٧): درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في السودان للنظرية البنائية في التدريس، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(٨١)، يناير، ص ص٣٣٥-٣٦٧.

٦٢- علال بن العزيمة، وعلي محمد(٢٠١٥): أثر استخدام إستراتيجية دورة التعلم الخماسية لتدريس وحدة من الرياضيات للصف السابع أساسي في تنمية التحصيل والتفكير الرياضي لدى التلاميذ في محافظة أبين الجمهورية اليمنية، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلد السادس، العدد(١٠).

٦٣- عمر صاحب الأمير إسماعيل(٢٠١٧): فاعلية برنامج باستخدام التعلم المدمج قائم على البنائية في تنمية بعض مهارات الإملاء والخط العربي والتعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة بني سويف.

٦٤- عمران عبد صكب العموري(٢٠١٥): أثر أنموذج (ويتلي) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، العدد(٢٢).

٦٥- عوض حسين محمد(٢٠٠٤): فاعلية استخدام دورة التعلم كنموذج من نماذج النظرية البنائية لتدريس حساب المثلثات في التحصيل والتفوق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، **المجلة العلمية**، كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد(٢٠)، العدد(١)، يناير، ص ص١-٦٣

٦٦- عيد أبو المعاطي الدسوقي(٢٠٠٦): دورة التعلم Learning Cycle في تعليم وتعلم العلوم، **صحيفة التربية**، السنة(٥٨)، العدد(١)، أكتوبر،ص ص٢٥-٢٩.

٦٧- عيد حامد جزاع الضفيري(٢٠١٧): نموذج تدريسي مقترح قائم على النظريتين البنائية والبنيوية لتنمية مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(١٨٤)، فبراير،ص ص٢٠٩-٢٤٧.

٦٨- فايزة السيد عوض(٢٠٠٢): مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(١٦)، أغسطس.

٦٩- فتحي علي يونس (٢٠٠١): **استراتيجيات في تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية** ، القاهرة ، مطبعة الكتاب الحديث .

٧٠- فتحي علي يونس وآخرون(١٩٩٨): **أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية**، القاهرة ، دار الثقافة للطباعة والنشر .

٧١- فداء محمود الشوبكي(٢٠١٠): أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الحادي عشر، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٧٢- فهد العبالي(٢٠١٣): أثر نموذج التعلم البنائي من منظور بايبي في تنمية المهارات النحوية لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي في أمانة العاصمة، **رسالة ماجستير**، جامعة صنعاء، اليمن.

٧٣- فوزي عبد القادر محمد(١٩٩٥): أثر تكامل تعليم المفاهيم النحوية والصرفية والبلاغية على تحصيل طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية وتذوقهم الأدبي واتجاهاتهم نحو اللغة العربية، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٧٤- فيصل عبده الحاشدي(٢٠٠٦): **تسهيل البلاغة**، دار الإيمان للنشر، الإسكندرية.

٧٥- كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٣): تصميم التعليم من منظور النظرية البنائية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، العدد(٩١)، ديسمبر،ص ص١٤-٢٩.

٧٦- لطيفة بكر أبو حوار(٢٠١٧): أثر توظيف إستراتيجية الرسوم الكرتونية على تنمية المفاهيم ومهارات التعبير الكتابي لتلميذات الصف الرابع الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

٧٧- ماهر شعبان عبد الباري(٢٠١٤): برنامج لتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم البلاغية المرتبطة بعلم البيان لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببنها، **المجلة الدولية للأبحاث التربوية**، العدد(٣٣)، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

٧٨- مجمع اللغة العربية(١٩٩٠): **المعجم الوجيز**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مصر.

٧٩- محمد أحمد الدقري(٢٠١١): فاعلية إستراتيجيات لتدريس الموضوعات البلاغية من خلال القصص القرآني في تنمية مهارات التذوق الأدبي ومهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٨٠- محمد أحمد عيسى(٢٠٠٩): فعالية برنامج لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى دارسي اللغة العربية من الناطقين بغيرها، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٨١- محمد السيد علي(٢٠١٢): **مصطلحات في المناهج وطرق التدريس**، الإسكندرية، مؤسسة حورس الدولية.

٨٢- محمد السيد مناع(٢٠٠٨): فعالية برنامج مقترح باستخدام مدخل عمليات الكتابة في تنمية التعبير الكتابي لدى الطلاب معلمي اللغة العربية بكليات إعداد المعلمين، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، العدد٦٦، الجزء الثالث، يناير.

٨٣- محمد جابر قاسم(٢٠١٢): فاعلية وحدة قائمة على العمليات في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية وعلاج الأخطاء اللغوية لدى طلاب الصف الثامن بإمارة أبوظبي، **مطبوعات جائزة خليفة**، ط٩،رقم التصنيف الدولي٣-٣٤٧-١٦-٩٩٤٨-٩٧٨، أبوظبي، دولة الإمارات.

٨٤- محمد ربيع إسماعيل(٢٠٠٠): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **مجلة البحث في التربية وعلم النفس**، المجلد(١٣)، العدد(٣)، جامعة المنيا.

٨٥- محمد رجب فضل(٢٠٠٣): **الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية**، ط٢، القاهرة، عالم الكتب.

٨٦- محمد صابر سلامة(٢٠١٢): فاعلية برنامج إثرائي مقترح قائم على الشعر القصصي في تنمية مهارات تحليل النص الأدبي وتذوقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة دكتوراة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

٨٧- محمد علي الشاجع(٢٠٠٩): مدى تمكن طلبة المرحلة الثانوية من المفاهيم البلاغية بتذوق النصوص الأدبية، **رسالة ماجستير**، جامعة صنعاء، اليمن.

٨٨- محمد عوض الحربي(٢٠١٠): فاعلية مدخل عمليات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طلاب الصف الثاني متوسط بالمدينة المنورة، **رسالة ماجستير**، جامعة طيبة، السعودية.

٨٩- محمد محمود موسى(٢٠٠٩): أثر إستراتيجية دورة التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية، لدى طلبة قسم التربية تخصص اللغة العربية جامعة الحصن بدولة الإمارات العربية المتحدة، الجامعة المصرية للمناهج، **مجلة المعرفة**.

٩٠- محمود كامل الناقة(٢٠٠٠): **تعليم اللغة العربية في التعليم العام " مداخله وفنياته "**، الجزء الثاني، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩١- مروة سيد صديق(٢٠٠٩): فاعلية استخدام دورة التعلم الخماسية في تدريس العلوم على تحصيل تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي وتنمية مهارات ما وراء المعرفة لديهم، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الفيوم.

٩٢- مروان طالب البلوشي(٢٠١٨): فاعلية برنامج تعليمي في اللغة العربية مستند إلى التعلم البنائي في مهارة القراءة لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في مدارس محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٩٣- مصطفى رسلان شلبي(٢٠٠٠) : **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية** ، ط٣ ، القاهرة ، دار الشمس للطباعة.

٩٤- منى عبد الهادي سعودي(٢٠٠٧): فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على تنمية الفكر الإبتكاري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الثاني**، بالما، المجلد(٢).

٩٥- منى مصطفى السعيد(٢٠١٠): برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية وخفض قلق الكتابة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.

٩٦- نايفة قطامي(٢٠٠٤): **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**، الطبعة الثانية، عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

٩٧- نادية أبو دنيا (١٩٩٩) :**المفاهيم العلمية** ، القاهرة ، جامعة حلوان .

٩٨- نادية إبراهيم مسعف(٢٠١٤): أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على تعديل المفاهيم البديلة وتحصيل طالبات الصف السابع الأساسي في موضوع الكثافة، **رسالة ماجستير**، جامعة بيرزيت، فلسطين.

٩٩- نبيل عبد الهادي وآخرون(٢٠٠٥): **مهارات في اللغة والتفكير**، عمان، الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

١٠٠- نبيهة النشار (١٩٩٧): فاعلية طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة طنطا .

١٠١- نضال حسين أبو صبحة(٢٠١٠): أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

١٠٢- وحيد السيد حافظ، وجمال سليمان عطيه(٢٠٠٦): فاعلية برنامج قائم على التعلم المنظم ذاتيًا في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد(١٦)، العدد(٦٨)، أكتوبر.

١٠٣- وزارة التربية والتعليم (١٩٩٥): **المعجم الوجيز**، مجمع اللغة العربية.

١٠٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣): **المعايير القومية للتعليم في مصر**، القاهرة، مطابع وزارة التربية والتعليم.

١٠٥- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥): **المناهج والتوجيهات الفنية للمرحلة الإعدادية العامة**، القاهرة، مطبعة دار القرآن.

١٠٦- ياسمين عزيز مغيب(٢٠١٨): أثر إستراتيجية قائمة على الدمج بين السقالات التعليمية ودورة التعلم في تنمية المفاهيم البلاغية والكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة بني سويف.

١٠٧- يوسف المصري(٢٠٠٦): فاعلية برنامج بالوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

1- Alder,M.(2002):The Role of Play in Writing Development:A Study of Four High School Creative Writing Classes , PHD Thesis, State University of New York at Albany, Dis.Abs.Int,vol.36,No.01,Section:A,page:117.

2 – Bizarro,P. (2004) : The Effect of traditional Learning and al Earning Cycle Inquiry Learning Strategy on Students Science Achievement and Attitudes Toward Elementry Science, Kuwait, Vol. 65-O4A of Dissertation Abstracts International, Ohio University, U.S.A .

3 – Castillo, Rigobgerto, Hilman Grady,(1995): Impact of the Implementationof Teaching Learning Cycle on Teacher Decision Making and Emergent Reading Psychology , vol.22(4).

4 – Corbett, B.(2007): Coping With the Concept Learning in the Collage Classroom. ERIC , ED190115.

5- Howarth, P.(2007) Ray Anthony , Analysis of the Implementation of the learning Cycle Teaching Strategy by Pre Service Teachers int eh Macstep Science Certification Program , Vol. 63 - 03A, of Dissertation Abstracts International, The University of Wisconsin Mil Waukee.

6- Husen.Torsten.(1995): Learning to learnphyics: The Implementation of Process Oriented in Struction in the First Years of High Rducation (Dutch Text), Dissertation Abstracts International, Universitare Installing Antwerpen - Belgium, Vol. 64, O1A.

7- Jampole,(1994): The effectiveness of a color-coded, onset-rime decoding intervention with first-grade students at serious risk for reading disabilities. Learning Disabilities Research & Practice, V.24, N.1, p21-32

8 – Kazdin, Alan E (2000): "Effeects of emphasizing hypothetico-Predictive reasoning within the science learning cycle on high school student`s process skills and conceptual understandings in biology" , Journal of Research in Science Teaching, Vol.36, No.10 .

9 – Kim jong(2005) :Effects of the Learning Cycle Upon Students and Classroom Teachers Performance, Journal of Research in Science Teaching, Vol.28 , No.1 .

10- Lie, Daqui, (2000): Automaticity and writing language an investigation of written language performance of second and fourth grade students with and without learning disabilities. Dissertation Abstracts International, Vol.43, No.4, P.1316.

11- Marzelli, (2007): Teacher recommended methods and materials for teaching penmanship and spelling to the learning disabled. Master of Arts in Teaching Thesis. Calvin College.

12- M ontogomery,(1994): An evaluation of dyslexia training program: a multisensory method for promoting reading in students with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities ,Vol.31, No.2, PP. 140- 146.
13- Perkings,(1999): Children's learning and teacher's expectations: Mathew effects in children with learning disabilities development of reading , Ice and psychoscial problem from grade 2 to grade 8. Annals of Dyslexia, Vol.53, pp.47-71.
14- Rami attan (2001):). Corrective feedback of oral decoding errors for diverse learners with reading disabilities: the effects of two methods on reading fluency. International Journal of Special Education, v24 n1 p20-31 (EJ842116).
15- Vass,(2007): "Meeting Basic Learning needs "Arision for The.1990.Jomtienm, Thailand5-7March, ,1990.p.