فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى طالبات اللغة العربية الناطقات بغيرها في المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات اللغة العربية الناطقات بغيرها في المملكة العربية السعودية باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم، ولتحقيق أهداف الدراسة استُخدم المنهج شبه التجريبي، وأجريت الدراسة على عينة تكونت من (٤٢) طالبة بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها، قُسمت العينة إلى مجموعة ضابطة مكونة من (٢١) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية، ومجموعة تجريبية مكونة من (٢١) طالبة درست باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم. وأوضحت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في المتوسطات الحسابية لدى الطالبات في مهارات التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية بين الطالبات في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية وذلك لصالح المجموعة التجريبية. وقد أوصت الدراسة بضرورة إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في استراتيجيات التدريس الحديثة، وضرورة مراعاة القائمين على المناهج التعليمية في اللغة العربية عند تصميم المناهج لاستراتييجات خرائط المفاهيم وغيرها من الاستراتيجيات المبتكرة، والأخذ بعين الاعتبار اهتمامات ورغبات الطلاب عند بناء المناهج واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية خرائط المفاهيم، مهارات التعبير الكتابي، طالبات اللغة العربية الناطقات بغيرها

Abstract:

The present study aimed to identify the impact of the use of the concepts' maps strategy on the development of written expression skills among the Arabic language students of non-native speakers in the Kingdom of Saudi Arabia. The researcher used the semi-experimental method, through a sample made up of (42) students from the Institute of Arabic Language education for non-native speakers. The sample was divided into a control group of (21) female students who were taught in the usual way, and an experimental group of (21) Using the concept's maps strategy. The results of the study showed that there was a statistically significant difference in the means of the degrees of written expression skills in the Arabic language between the control group and the experimental group in favor of the experimental group. The study recommended the establishment of specialized courses and training workshops for teachers of Arabic language in different

teaching strategies, and it is need that responsibles of educational curriculum of Arbic lanaguage take into account when designing the curriculum the strategies of conceptual maps and other innovative strategies, and taking into account the tendencies and interests of students.

Keywords: concepts' maps strategy, skills of written expression, Arabic language students of non-native speakers.

الإطار العام للدراسة وخلفيتها النظرية:

المقدمة:

اهتمت كثير من الأبحاث والدراسات التربوية في السنوات الماضية بالبحث عن استراتيجيات، وأساليب، وطرق، وأدوات تعليمية مستمدة من بعض نظريات التعلم التي تعتمد على العمليات المعرفية التي تحدث ضمن البنى المعرفية للمتعلم، والتي تركز على كيفية اكتساب المتعلم للمعرفة وطرق تنظيمها وتخزينها في ذاكرته لتذكرها لاحقاً، وعلى كيفية استخدامه لهذه المعرفة من أجل تعزيز عملية التعلم والتفكير لديه (خطايبة، ٢٠٠٥). ويعتقد (Odom & Kelly, 2001) أن الاستراتيجيات البنائية من أهمها استراتيجية خرائط المفاهيم هي من أهم الاستراتيجيات التعليمية الحديثة التي تحقق هذا الغرض.

وأوضحت الأدبيات أن تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها يستلزم تطبيق طرائق واستراتيجيات حديثة خاصة؛ نظراً لخصوصية تدريس هذه اللغة لغير الناطقين بها؛ وتعد استراتيجية خرائط المفاهيم من أهم هذه الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها.

ومن ناحية أخرى فإن تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها مع كونه ذا أهمية لإجادة تلاوة القرآن الكريم، ومعرفة أساليبه، وفهم أسرار ألفاظه وتراكيبه، والوقوف على أحكامه وأسراره وإتقان شعائر الإسلام، وتلاوة الأدعية الواردة عن النبي (صلى الله عليه وسلم) وذكر الله تعالى وتسبيحه وتحميده، وتمجيده، وتهليله... إلا أنه – أيضا – مهم للمحافظة على التراث العربي فكرا وثقافة وأدبا، ومن ثم المحافظة على الرابطة بين أبناء الملة الواحدة.. لذلك يشهد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في مختلف بلدان العالم الإسلام – بصورة خاصة – اهتماما متزايدًا وانتشارا مستمرًا، وتوليه البلاد العربية على وجه أخص اهتماما ملحوظًا وجهودًا مشكورة تتمثل في إنشاء مراكز ومدارس لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بغية نشر الثقافة الإسلامية لمسلمي العالم، ومن ثم فهي "تضع مناهج وبرامج ومقررات لتعليم اللغة العربية لنوعيات مختلفة من

المتعلمين، ولمستويات متعددة من الدارسين، ولأغراض عديدة، ودوافع كثيرة، ولكبار وصغار، ولتعليم يتم في بيئة اللغة، وتعليم يتم في بلاد أجنبية (فرج، ٢٠١٨).

وقدم الفكر البنائي كنموذج فعال في بناء المعرفة لدى المتعلم؛ حيث يركز على التقييم الذاتي ويعمل على تحويل المعرفة العشوائية لدى المتعلم إلى معرفة مترابطة منظمة سهلة الفهم والتذكر، فالفكر البنائي ليس مجموعة من الأفكار المجردة حول المعرفة بل هو فكر تطبيقي واقعي (Gordon, 2009).

وأهم ما يميز الفكر البنائي التركيز على ما يحدث داخل عقل المتعلم عندما يتعرض للمواقف التعليمية كمعرفته السابقة حول عدد من المفاهيم وفهمه الخاص لها، و مقدرته على معالجة المعلومات، وقدرته على استدعائها وتذكرها، ورغبته وميوله نحو التعلم، وأنماط تفكيره، وكل ما يجعل التعلم لديه ذا مغزى (Baviskar, Hartle & Whitney, 2009).

وأكد أبو تايه (٢٠٠٧) أهمية تبني مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لاستراتيجيات تدريس تعتمد على الجهد الذاتي للطالب، وتنمي تفكيره وتطور مهاراته، وتبتعد به عن التلقين والحفظ، وتعزز مشاركته العلمية وتتيح له الحرية في التحري والبحث والاستقصاء. ولذا أصبح التوجه في الوقت الحالي نحو استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على مبادئ النظرية البنائية، باعتبارها من أكثر النظريات التي تبنتها حركات الإصلاح الحديثة، ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية خرائط المفاهيم، التي تعد من أهم التطبيقات لنظرية أوزوبل (Ausubel) حول التعلم ذي المعنى، فهي تؤدي دوراً حاسماً في ضبط وتنظيم عملية التعلم، من خلال تنظيم محتوى المنهاج الدراسي، التي يبرز فيها دور خرائط المفاهيم في إيجاد الطريقة المناسبة التي توضح السلاسل الترابطية بين المفاهيم في المنهاج الدراسي، مما يسهل على الطلبة استيعاب المادة الدراسية وتحقيق التعلم ذي المعنى؛ حيث تعد عقل المتعلم بناءً منظماً تترتب المفاهيم في أبنيته المعرفية بشكل هرمي، ومن ثم تأتي المفاهيم الرئيسية والأفكار العريضة في رأس الهرم، وكلما اتجهنا نحو قاعدة الهرم تتدرج هذه المفاهيم إلى المفاهيم البسيطة والسهلة، وفي ذات السياق يفترض أوزوبل (Ausubel) أن البناء المعرفي للطالب هو بناء هرمي منظم من المفاهيم والأفكار، وأن على المعلمين تقديم المادة التعليمية بصورة منظمة ومرتبة ومتسلسلة، ويشير إلى أن الطلاب يتعلمون عن طريق تنظيم المعلومات في بناهم المعرفية (عليمات وأبو جلالة، ٢٠٠١ ؛ Strum & Rankin,2002)، الأمر الذي يساعد في إدراك العلاقات والترابطات بين المفاهيم والمكونات ذات العلاقة من أجل حدوث التعلم ذي المعنى، ورفع مستوى تحصيل م الطلبة.

ويصف كل من نوفاك وجوين (١٩٩٥، ١٩) الخريطة المفاهيمية بأنها أداة تخطيطية لتمثيل مجموعة من معاني مفهوم معين متضمن في إطار من القضايا؛ لتوضح لكل من المعلمين والطلبة عددًا محدودًا من الأفكار الرئيسية التي يتم التركيز عليها، فهي خريطة بصرية توضح بعض العلامات بين المفاهيم لتعطي معنى لما تم تعلمه، ولما كان التعلم ذو المعنى يهتم بتصنيف المفاهيم الجديدة تحت مفاهيم أوسع وأشمل فإن الخريطة المفاهيمية هرمية الشكل، بمعنى أن المفاهيم الأعم والأشمل تكون في قمة الخريطة، وتندرج تحتها المفاهيم الأكثر خصوصية والأقل شمولية، ومن ثم توضح هذه الخرائط المفاهيمية العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة والمستمدة من البناء الهرمي لهذا الفرع، ويتم تنظيم هذه المفاهيم بطريقة متسلسلة هرمية، بحيث يوضع المفهوم الرئيسي (الأكثر عمومية وشمولية) في أعلى الخريطة ثم تندرج تحته المفاهيم الفرعية (الأقل عمومية) في المستويات التالية، مع وجود روابط توضح العلاقات بينها (العمري، ٢٠١١؛ الشماخي، ٢٠٠٧ ؛ عزيز ،٢٠٠٤).

وتأتي أهمية خرائط المفاهيم من تعدد استخداماتها في التخطيط والتنفيذ والتقويم، فهي تستخدم لتقييم المعرفة السابقة عن موضوع معين لدى الطلبة، وتقويم فهم ومعرفة الطلبة للمفاهيم الجديدة، كما يتم استخدامها في التخطيط لمادة الدرس، وفي تدريسها، وكذلك في تلخيص مادة الدرس، كما تستخدم كأداة لتقويم الدرس في نهاية الحصة (قطامي والروسان، ٢٠٠٥).

وتساعد خرائط المفاهيم في البحث عن العلاقات بين المفاهيم، عن أوجه الشبه والاختلاف بينها، وربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم السابقة، وتمييز المفاهيم المتشابهة، والفصل بين المعلومات المهمة والمعلومات الهامشية، وتجعله مستمعاً ومصنفا ومنظما ومرتباً للمفاهيم، وتساعده في الكشف عن غموض مادة النص أو عدم اتساقها أثناء إعداد خريطة المفاهيم، وتكسب المتعلم بعض عمليات العلم، لتحقيق التعلم ذي المعنى ومساعدته على حل المشكلات، وزيادة التحصيل الدارسي، والاحتفاظ بالتعلم (Ormord, 1998) وقد أشار أوزديلك وأوزكان (Ozdilek & Ozkan, 2009)إلى أن خرائط المفاهيم تسهم في تطوير النماذج التعليمية التي تؤدي إلى تحسين الأداء التحصيلي للطلاب.

والتعبير – كما يذكر عطا (٢٠٠٥)–هو الغاية من تعليم اللغة للتلاميذ، وكل ما يدرسونه من سائر فروع اللغة إنما هي وسائل وخوادم لهذه الغاية، غاية إتقان التعبير، حتى يصبحوا قادرين على الإفصاح عما يخالج نفوسهم من الأمور العادية بلغة سليمة في غير تعثر ولا خجل، وحتى يستطيعوا تنظيم مجموعة من الأفكار في موضوع

درسوه، أو مسألة يهتم بها الناس، فيعمدون إلى تصويرها تصويراً وافياً، ويكتبونها في أسلوب جيد يجمع بين الترتيب والتأثير، سواء أكان مختصراً أم مطولاً.

وترى نهاد سعيد (٢٠٠٣، ٤٧) أن المعلمين غالباً ما يهملون تدريس هذا الفن نظرا لأن التعبير الكتابي هو أكثر فنون اللغة تعقيداً، ويركزون بدلاً من ذلك علي الخط والتهجي، أو النواحي الميكانيكية للكتابة.

كما ترى (Lerner, 2000: 446- 448) أن التعبير الكتابي عملية متصلة ومتسلسلة تتضمن المراحل التالية: مرحلة ما قبل الكتابة: Prewriting ويتم خلالها جمع الأفكار وانتقائها، ويعد هذا النشاط نوعا من العصف الذهني وتوليد الأفكار، والتخطيط لهذه الأفكار. ثم مرحلة كتابة المسودة: Writing Draft وهى مرحلة تسجيل الأفكار على الورق، وما يكتب خلال هذه المرحلة يمثل مسودة، أو الصورة الأولى لما يراد كتابته، لأنه قابل للتعديل، فضلاً عن كون هذه المسودة للكاتب وليست للقارئ. ثم مرحلة المراجعة Making Revision ويتجه اهتمام الكاتب في هذه المرحلة إلى مراجعة المسودة، وربما تستمر المراجعة لعدة مرات، قبل أن يستقر الكاتب على الصيغة النهائية للنص المكتوب، وتشمل مراجعة المحتوى والصياغة، وترتيب الأفكار، كما تتضمن مراجعة القواعد النحوية والإملائية. وأخيرا مرحلة مشاركة القارئ أو المستمع:Sparing with an Audience وتعد هذه المرحلة بمثابة المرحلة التقويمية لكل المراحل السابقة، ففيها يتم الحصول على تغذية راجعة لما كتب، وكيفية استقبال الآخرين له، وانطباعاتهم عنه، وأحكامهم عليه، من حيث: مدى جدة الأفكار؛ وقابليتها للعرض والتناول، ومدى تناسب الأفكار المطروحة مع اهتمامات القارئ أو المستمع.

وقد لخص عبيد (١٤٢١) أهمية التعبير الكتابي في أنه:

١- مجال لتدريب التلاميذ على سلامة الخط واختيار الألفاظ والعبارات.

٢- يساعد على تعرف عيوب التلاميذ في تناول الأفكار، والأسلوب الذي يستخدمونه للتعبير عنها، فيعمل المدرسون على معالجتها.

٣- يعد مجالاً لاكتشاف مواهب التلاميذ الكتابية، ليتعهدهم المعلم بالرعاية والتشجيع، ليصبحوا من رجال القلم وأصحاب البيان.

ويؤكد علي مدكور على أهمية تنمية قدرة الطلاب على مهارات التعبير الكتابي بما يتطلبه من تنمية القدرة على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف ومشاعر الحزن والفرح ووصف مظاهر الطبيعة، وكتابة القصة والشعر والمقالة

والخطبة والمسرحية، وتدريب الطلاب على الرجوع إلى مصادر المعرفة والمعلومات وارتياد المكتبات والبحث عن الكتب والمراجع. (مدكور ٢٠٠٦، ص ٢٥٨)

ويمكن لاستراتيجية خرائط المفاهيم أن تؤدي دوراً مهماً في تنمية مهارات التعبير الكتابي، الذي يعد أداة التواصل والإفصاح الكتابي عن مكنونات النفس وحاجات ومتطلبات الحياة اليومية الآنية والمستقبلية، إذ يصعب على الإنسان أن يعيش حياته دون يكتب ليعبر عن أفكاره ومشاعره، وتأتي أهمية التعبير الكتابي كونه أحد قنوات الاتصال اللغوي الفعال في التعبير عما يدور في عقولنا، و تتكون مهارات التعبير الكتابي من عدة مهارات تترابط وتتداخل فيما بينها، وتقوم على علاقة وثيقة متصلة، حيث إن كل مهارة من هذه المهارات لا يمكن أن تنمو منفصلة عن إنماء الأخرى، ولكي يمتلك الطالب مهارات الكتابة بنجاح ينبغي أن تتكامل المهارات في الموقف الكتابي الواحد، وقسم الهاشمي (١٩٩٥) مهارات التعبير الكتابي إلى أربعة أقسام رئيسة يندرج تحت كل منها عدة أقسام فرعية، تم توضيحها فيما يلي:

١- مهارات ترتبط بالأسلوب والتراكيب: وتتضمن استخدام أدوات الربط اللغوية بشكل صحيح ودقيق، وسلامة التركيب النحوي، واكتمال أركان الجملة.
٢- مهارات ترتبط بالمفردات: وتتضمن استخدام اللغة العربية الفصيحة، والابتعاد عن الألفاظ العامية، واختيار الكلمات المناسبة، والكتابة الإملائية الصحيحة.
٣- مهارات ترتبط بالأفكار: وتتضمن صحة الأفكار والمعلومات، ووضوحها وتماسكها وترابطها.
٤- مهارات ترتبط بالتنظيم: وتتضمن استخدام الفقرات بشكل واضح ومرتب، واستخدام علامات الترقيم بشكل صحيح، ووضوح وجمال الخط.

أجرى عديد من الباحثين سلسلة دراسات وأبحاث سابقة تطرقت إلى هذا الموضوع، فقد أجرت يوسف (٢٠١٦) دراسة هدفت الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة من مدرسة الإبداع النموذجية للتعليم الأساسي، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تنمية مهارات الكتابة لصالح الطلاب الذين درسوا باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

كما أجرت فندي وعلي (٢٠١٢) دراسة هدفت تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية في محافظة ديالى في العراق. تكونت عينة الدراسة من(٥٥) طالبة، وبينت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً

في مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطالبات المجموعتين لصالح طالبات المجموعة التجريبية في أغلب المفاهيم البلاغية.

وسعت دراسة الشثري (٢٠١٢) إلى تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي، وبقاء أثر التعلم في مادة النحو لدى متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢) طالبة من المستوى الرابع بمعهد تعليم اللغة العربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالرياض، وتم اختيار العينة بطريقة قصدية؛ في حين تم توزيع الطالبات بطريقة عشوائية إلى مجموعتين، ضابطة تمثل الطالبات اللاتي درسن الموضوعات النحوية بطريقة تقليدية، ومجموعة تجريبية تمثل الطالبات اللاتي درسن الموضوعات النحوية باستخدام إستراتيجية خرائط المفاهيم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق) مجتمعة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار الاحتفاظ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق) مجتمعة.

وهدفت دراسة مقابلة وفلاحات (٢٠١٠) التحقق من فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم على تحصيل طلبـــة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية في لواء البتراء في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً وطالبة موزعين على مجموعة تجريبية درست باستخدام الخرائط المفاهيمية وتكونت من شعبتين، وضابطة درست بالطريقة الاعتيادية ومكونة من شعبتين، وتم استخدام مادة تعليمية منظمة باستخدام الخرائط المفاهيميـــة، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم.

وسعت دراسة إبراهيم (٢٠٠٦) إلى تعرف فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة النحو على التحصيل الدراسي واستمرار أثر التعليم لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتكونت عينة هذه الدراسة من (٩٢) طالباً وطالبة بمحافظة بورسعيد في مصر، وتم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية درست مقرر النحو باستخدام خرائط المفاهيم، وعينة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وقامت الباحثة بإعداد اختبار في النحو لقياس المستويين المعرفيين (الفهم والتطبيق)، وأظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي المباشر والمؤجل عند المستويات التحصيلية (الفهم والتطبيق)، وفي الاختبار ككل، وجاءت هذه النتائج لصالح المجموعة التجريبية.

وقام (Yin et all, 2005) بدراسة هدفت إجراء مقارنة بين طريقتين مختلفتين لتكوين الخريطة المفاهيمية في اكتساب المفاهيم لطلبة الصف الثامن في ولاية كاليفورنيا الأمريكية، وتكونت عينة الدراسة من (٩٢) طالبا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة أولى (طريقة الاختيار) تم إعطاؤها مجموعة من المفاهيم الرئيسة من أجل ربطها، مع علاقة سبق تحديدها ضمن مجموعة من العلاقات وفي اتجاه واحد، ومجموعة ثانية (طريقة خلق الأفكار) وطلب منها علاقات ربط من الأفكار الذاتية للطلبة، وبينت نتائج هذه الدراسة أفضلية واضحة للمجموعة الثانية من حيث الحصول على المعرفة الجزئية للطلبة وعملية التقويم التكويني.

وهدفت دراسة الروسان (٢٠٠٤) إلى تطوير مستوى البنية المفاهيمية باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية لمعلمي اللغة العربية الذين يُدرسون لطلبة الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم بمنطقة عمان الأولى، تم اختيار العينة بأسلوب العينة العشوائية الطبقية، حيث تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت كل مجموعة من (٥١) معلماً ومعلمة. واستخدم الباحث اختباراً من نوع الاختيار من متعدد للتعرف على مدى امتلاك أفراد العينة للبنية المفاهيمية، وكشفت نتائج نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

الإحساس بمشكلة الدراسة:

في ضوء ما تم عرضه من دراسات سابقة يتضح وجودة مشكلة لدى الطلبة بصفة عامة في التعبير الكتابي ولدى الطلاب غير الناطقين بالعربية بصفة خاصة، كما يتبين وجود عدة طرق واستراتيجيات ينبغي اتباعها لتطوير مهارات التعبير الكتابي لعل من أبرزها استراتيجية خرائط المفاهيم.

ووفقاً لوزارة التعليم السعودية (١٤٢٤) فقد مر مقرر التعبير بحقبة من الزمن ترك فيها للمعلم الاجتهاد في التطبيق إلى حد كبير في حدود الأهداف والمفردات الصادرة من وزارة التربية والتعليم في مناهج التعليم، فتباينت تلك الاجتهادات بتباين الخبرات والقدرات، ولم يحقق غالبها الهدف من هذا المقرر وأصبحت ساعة التعبير في البرنامج الدراسي اليومي حملاً ثقيلاً على المعلم والطالب.

وقد أفرزت هذه الممارسات التقليدية افتقار كتابات التلاميذ إلى المبادئ الأساسية التي يستند إليها التعبير الجيد، وكثرة الأغلاط الإملائية والنحوية، وتميزها بالحشو والتطويل غير المجدي، وعدم ترابط الموضوع، إضافة إلى السطحية في الأفكار والتشتت في عرضها (الخوالدة، ٢٠٠١).

وأجريت بعض الدراسات عن التعبير في التعليم العام في المملكة العربية السعودية وأظهرت نتائجها أن ضعف التلاميذ في مقرر التعبير أكبر من ضعفهم في الإملاء والنحو والقراءة، وأن درجة تحقق الأهداف المرجوة من تدريس التعبير في المرحلة المتوسطة تتراوح بين المتوسطة والقليلة، وأن هناك مجموعة من المشكلات التي تعوق تحقق تلك الأهداف، منها المشكلات التي تتعلق بالمحتوى وطرائق التدريس، كما أن هناك ضعفاً شديداً في توظيف المعلمين مهارات التعبير الكتابي في تعليمهم التعبير، وأن توظيف معلمات المرحلة الابتدائية مهارات التعبير الكتابي ضعيف جداً (إسماعيل، ١٩٩٠؛ الحريشي، ١٩٩١؛ القحطاني، ١٩٩٨؛ السيف، ١٤٢٥هـ)

وعلى الرغم من أهمية التعبير الكتابي للطلاب بصفة عامة وغير الناطقين بالعربية بصفة فإنه مازال التعبير الكتابي بصفة عامة والتعبير الإبداعي بصفة خاصة أقل مهارات اللغة اهتمامًا سواء في مناهج اللغة أو طرائق تدريسها على الرغم من أنه الهدف الأساسي من تعلم اللغة.

ويؤكد هذا الضعف في مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب كثير من الدراسات مثل دراسة: (عوض٢٠٠٢ ، جاد ٢٠٠٥، مدكور ٢٠٠٨، رجب ٢٠٠٥).

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

ولذا فقد أصبح من الضروري البحث عن استراتيجيه حديثة في تدريس التعبير الإبداعي تساعد على تنمية عقول الطلاب، وتتيح حرية التفكير لهم وتساعدهم على إنتاج أكبر قدر من الأفكار والمعلومات والعبارات، وتتمركز حول المتعلم وتتيح حرية الاختيار لدى الطلاب، وتنمي اتجاه الطلاب نحو التعبير.

ونظراً للمستجدات الكبيرة التي طرأت على العملية التعليمية في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها ولضرورة الابتعاد عن الأساليب التقليدية في التدريس كالحفظ والتلقين والتي غالباً ما تقود المتعلم إلى الملل وتعمل على تضييق هامش التفكير والإبداع لديه ويجد معها الطلبة صعوبة في استيعاب المفاهيم والمعارف المعقدة، ومن واقع ملاحظة الباحثة في اعتماد أغلب المعلمين للطرق التدريسية التقليدية في مراكز تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها التي لا تستجيب للتطورات المتسارعة في طرق التدريس الحديثة، كان لزاماً على التربويين والقائمين على العملية التعليمية تبني طرق

واستراتيجات تدريسية حديثة تواكب هذه المستجدات وتعمل على تعزيز الإبداع والبحث والاستقصاء لدى المتعلمين لتعزيز مستوى تحصيلهم وتحفيز تقبلهم للمادة التعليمية، واستراتيجية خرائط المفاهيم من الاستراتيجيات المناسبة لتوظيفها في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، خاصة أن اللغة العربية بحاجة ماسة إلى طرق تدريس بعيدة عن الحفظ وأسلوب المحاضرة الممل، بحيث يتحول معها دور المعلم من تلقين المعلومات إلى تحفيز الطلبة على توليد معرفة مفيدة قابلة للتطبيق.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في تدني مهارات التعبير الكتابي لدى الطلاب غير الناطقين بالعربية من جهة وأهمية وفاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في علاقتها ببعض المتغيرات وفاعليتها في تنمية بعض المهارات بصفة عامة ومهارات التعبير الكتابي بصفة خاصة، وعليه جاءت هذه الدراسة للتحقق من فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى طلبة اللغة العربية الناطقين بغيرها.

سؤال الدراسة:

- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات مهارات التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية للطالبات الناطقات بغير العربية اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في المجموعة التجريبية والطالبات الناطقات بغير العربية في المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية؟

فرض الدراسة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات مهارات التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية للطالبات الناطقات بغير العربية اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في المجموعة التجريبية والطالبات الناطقات بغير العربية في المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية.

هدف الدراسة:

سعت الدراسة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات غير الناطقات بالعربية باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم وبيان فاعليتها في ذلك، ومعرفة فيما إذا كان هناك فرق دال إحصائياً بين المتوسط الحسابي لدرجات مهارات التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية للطالبات في المجموعة التجريبية (اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم) والطالبات اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية.

أهمية الدراسة: تنطلق أهمية الدراسة من عدة اعتبارات منها:

١. أهمية اللغة العربية بصفة عامة وللناطقين بغيرها بصفة خاصة.
٢. أهمية التعبير الكتابي والحاجة لتنمية مهاراته بصفة عامة وللناطقين بغير العربية بصفة خاصة.
٣. أهمية استراتيجية خرائط المفاهيم وفاعليتها في علاقتها ببعض المتغيرات باعتبارها من أهم الاستراتيجيات الحديثة في التعليم.
٤. يمكن أن تفيد المسؤولين عن إعداد وتطوير مناهج اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال من ستسفر عنه من نتائج يمكن وضعها في الاعتبار عند تطوير هذه المناهج والاستراتيجيات التدريسية المتبعة بها.
٥. يمكن أن تفيد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال إكسابهم كيفية تطبيق استراتيجية خرائط المفاهيم في تدريس العربية لغير الناطقين بها بصفة عامة وفي تدريس مهارات التعبير الكتابي بصفة خاصة.

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بما يلي:

١. المحدد البشري: متعلمات اللغة العربية الناطقات بغيرها.
٢. المحدد المكاني: معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في مدينة الرياض.
٣. المحدد الموضوعي: التحقق من فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية مهارة التعبير الكتابي لدى طالبات اللغة العربية الناطقات بغيرها.
٤. الحد الزماني: العام الدراسي ٢٠١٧/ ٢٠١٨م

المفاهيم والتعريفات الإجرائية:

خرائط المفاهيم: رسوم تخطيطية ثنائية البعد، توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم أي فرع من فروع المعرفة والمستمدة من البناء الهرمي لهذا الفرع، ويتم تنظيم هذه المفاهيم بطريقة متسلسلة هرمية، وفيها يوضع المفهوم الرئيسي (الأكثر شمولية وعمومية) في أعلى الخريطة ثم تندرج تحته المفاهيم الفرعية (الأقلعمومية) في المستويات التالية، مع وجود روابط توضح العلاقات بينها (العمري، ٢٠١١).

ويقصد باستراتيجية خرائط المفاهيم في هذه الدراسة الإجراءات التي تستخدمها المعلمة في تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، والتي يتم من خلالها تنظيم المفاهيم

بطريقة متسلسلة هرمية، من خلال وضع المفهوم الرئـيس في أعلى المخطط، ثم تندرج تحته المفاهيم الفرعية في مستوياتها المختلفة، مع وجود روابط توضح العلاقات بينها في المواقف التعليمية المختلفة؛ بهدف تعلم الطالب تعلماً ذا معنى، وضمان بقاء هذه المفاهيم في بنيته المعرفية.

التعبير الكتابي: فن نثري أدبي يقوم الكاتب من خلاله بالتعبير عن إحساسه وأفكاره وآرائه ومعلوماته تجاه موضوع معين، بأسلوب أدبي متماسك، واستخدام اللغة الصحيحة (حماد ونصار، ٢٠٠٢).

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، من خلال التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي في مقرر التعبير، ثم تنفيذ التدريس باستراتيجية الخرائط المفاهيمية، وبعد الانتهاء من تنفيذها أعيد تطبيق الاختبار التحصيلي (البعدي) لقياس التحصيل.

التصميم التجريبي للدراسة:

G1: O1 X1 O'1

G2: O1 X'1 O'1

حيث إن:

G1: المجموعة التجريبية G2 : المجموعة الضابطة

O1 : الاختبار القبلي في التعبير الكتابي O'1 : الاختبار البعدي في التعبير الكتابي

X1: التدريس باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم X'1: التدريس باستخدام الطريقة الاعتيادية

عينة الدراسة:

تم اختيار الطالبات غير الناطقات بالعربية من معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن نظراً لكون الباحثة عضو هيئة تدريسية في المعهد، وهي على اطلاع بالظروف التعليمية فيه، فضلاً عن تعاون المعلمين والإدارة في تنفيذ الدراسة، إضافة إلى توافر الشروط والتسهيلات اللازمة لتطبيق الإستراتيجية فيها، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالبة تم توزيعهن إلى

مجموعة تجريبية درسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم وعددها (٢١) طالبة، ومجموعة ضابطة عددها (٢١) أيضاً درسن بالطريقة التقليدية.

أداة الدراسة:

اختبار تحصيلي لقياس أثر استخدام خرائط المفاهيم على تنمية مهارة التعبير الكتابي.

١. الهدف من الاختبار: قياس مستوى مهارات التعبير الكتابي لدى الطالبات عينة الدراسة لتعرف مدى تأثير استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية هذه المهارات.

٢. مصادر إعداد الاختبار: تم إعداد الاختبار بالرجوع إلى الأدب التربوي وبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمهارات التعبير الكتابي وباستراتيجية خرائط المفاهيم ومن أبرزها الدراسات التي تم عرضها عند تناول الدراسات السابقة.

٣. إعداد اختبار التعبير الكتابي القبلي والذي تكون من ثلاثة أسئلة، السؤال الأول تضمن عبارات يتم الإجابة عنها بنعم أو لا، أما السؤال الثاني فقد تضمن التعبير عن موضوعين من أربعة مواضيع على أن لا يزيد عن ثلاثة أسطر، أما السؤال الثالث فقد تضمن الكتابة في واحد من أصل ثلاثة مواضيع.

٤. التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي: تم تطبيق اختبار التعبير الكتابي قبلياً للتأكد من تكافؤ مجموعتي الدراسة، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (١)

نتائج اختبار (ت) لمستوى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التعبير الكتابي القبلي.

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	٢١	١٣,٣٤	٢,٩٤	١,٥١	٤٥	٠,١٧٢
التجريبية	٢١	١٠,١٦	٣,٠١			

أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية هو (١٠,١٦) وبانحراف معياري قدره (٣,٠١)، أما المجموعة الضابطة فبلغ المتوسط الحسابي لها (١٣,٣٤) وبانحراف معياري قدره (٢,٩٤). وللتأكد من أن فرق المتوسطات ليس ذا دلالة إحصائية، فقد تم استخدام اختبار ت(T-Test) ، حيث أظهرت النتائج أن هذا

الفرق ليس ذا دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي فإنه يمكن القول إن المجموعتين متكافئتان في التحصيل الدراسي قبل البدء بالمعالجة.

صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على عدد ستة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس، واللغويات، حيث تم إجراء التعديلات المطلوبة عن طريق تعديل وإعادة صياغة بعض أسئلة الاختبار بعد الإطلاع على ملاحظات وآراء المحكمين واقتراحاتهم.

ثبات الاختبار:

تم تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، بلغ عددها (١٢) طالبة، وبعد أسبوعين تم إعادة الامتحان وحساب معامل الثبات وفق معامل ارتباط بيرسون ووجدت أنها تساوي (٠,٨٩) وتعتبر هذه القيمة مقبولة لأغراض الدراسة.

ولتحديد زمن الاختبار تم تطبيق المعادلة التالية:

الزمن المناسب للاختبار = (زمن خروج الطالبة الأولى من الاختبار+ زمن خروج الطالبة الأخيرة من الاختبار) / ٢

حيث جاء ذلك كالتالي: ٣٥+٤٥ / ٢

وبالتالي يكون الزمن المناسب للاختبار = ٤٠ دقيقة

إجراءات تنفيذ الدراسة:

لتنفيذ هذه الدراسة، تم اتباع الإجراءات الآتية:

١ــ الاطلاع على الأدب التربوي في مجالي استراتيجية خرائط المفاهيم، والتعبير الكتابي.

٢ ــ تحديد أفراد الدراسة وتوزيعهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية والثانية ضابطة.

٣ ــ إعداد مادة المعالجة التجريبية بما يتوافق واستراتيجية خرائط المفاهيم وبما يسهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي.

٤- تنفيذ تجربة الدراسة: تم تطبيق المعالجات التجريبية على مجموعتي الدراسة وذلك لمدة ثمانية أسابيع، بواقع (٢٠) حصة صفية ومدة الحصة الواحدة (٤٥) دقيقة، وتم التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم. ودرست المجموعة

الضابطة بالطريقة السائدة، التي تعتمد غالباً على أسلوب الحوار والمناقشة، والعرض العملي المباشر من قبل المعلمة، وتكون موجهة لجميع الطالبات بغض النظر عن ذكائهن أو مراعاة رغباتهن وميولهن في عملية التعلم.

٥- تطبيق اختبار التعبير الكتابي البعدي على عينة الدراسة.

٦ـ رصد درجات الطالبات في الاختبار، وتحليلها من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS) للوصول إلى النتائج ومن ثم تفسيرها ووضع التوصيات في ضوء تلك النتائج.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلبات على اختبار التعبير الكتابي. وكذلك حساب اختبار "ت " للعينتين المستقلتين لمقارنة الدلالة (T-test)الإحصائية للمتوسطات الحسابية لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة .

نتائج الدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الذي نص على ما يلي: ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات مهارات التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية للطالبات الناطقات بغير العربية اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في المجموعة التجريبية والطالبات الناطقات بغير العربية في المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية.

قامت الباحثة بصياغة الفرض التالي والتحقق منه، حيث نص الفرض على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات مهارات التعبير الكتابي في مادة اللغة العربية للطالبات الناطقات بغير العربية اللاتي يدرسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم في المجموعة التجريبية والطالبات الناطقات بغير العربية في المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن بالطريقة الاعتيادية.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام المتوسط الحسابي واختبار "ت" (T- test) لدرجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة وهو ما اتضح من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (٢)

اختبار (ت) لأداء أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التعبير الكتابي البعدي.

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	٢١	١٢,٠٦	٣,١١	٢,٦٤	٤٥	٠,٠٣
التجريبية	٢١	١٤,٢٧	٢,١٣			

اتضح من الجدول (٢) أن المتوسط الحسابي لأداء المجموعة التجريبية (اللاتي درسن باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم) كان أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (اللاتي درسن باستخدام الطريقة الاعتيادية). فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٢,٠٦)، وبانحراف معياري قدره (٣,١١)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (١٤,٢٧) وبانحراف معياري قدره (٢,١٣)، وهذا الفرق في المتوسطات الحسابية دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).

مما يعني أن المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم تفوقت على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، ويمكن أن يُعزى هذا الأمر إلى ما يلي:

١- إن بيئة التعلم التي يوفرها استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم قد ساعدت المتعلمات على الفهم الأعمق للمفاهيم، والبحث عن العلاقات بين المفاهيم، وعن أوجه الاختلاف والشبه بينها، وربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم القديمة، وتمييز المفاهيم المتشابهه، والتفريق بين المعلومات المهمة والمعلومات غير المهمة، وجعلت المتعلمة منظمة في ترتيب أفكارها والمفاهيم التي درستها.

٢- إن استخدام استرايتيجة خرائط المفاهيم قد ساعدت الطالبات على تكوين صور ذهنية للمفاهيم المرتبطة بالتعبير الكتابي مما انعكس إيجابيً على مهارات الطالبات فيه.

٣- توفر استراتيجية خرائط المفاهيم المناخ المناسب البعيد عن الضغط والتوتر للمتعلمات من خلال التعاون مع بقية الزميلات أثناء تطبيق الاستراتيجية، وقد ظهر هذا جلياً من خلال تفاعلهن وأدى إلى تحسين تحصيلهن من خلال مشاركة زميلاتهن في الأنشطة .

كما لاحظ الباحث أن دافعية الطالبات ورغبتهن نحو التعلم كانت عالية في ظل تطبيق استراتيجية خرائط المفاهيم، حيث لاحظت المعلمة تجاوب الطالبات مع العروض

والأنشطة التعليمية التي قدمت لهن، مما يدل على أن استغلال المعلمة للذكاء البصري قد يساعد على تشويق الطالبة للدرس، بالإضافة إلى زيادة الانتباه والتركيز لديها.

بالإضافة إلى حرض الطالبات على الاستمتاع للدروس التي قدمت لهن من خلال الأنشطة المتنوعة، وهذا يدل على تقبل الطالبة لأي جديد في أساليب التدريس يساعدها على تعزيز مستواها التحصيلي.

- تميزت استراتيجية خرائط المفاهيم التي تم تنفيذها بالمرونة وسهولة التنفيذ، وجعلت الطالبات لا يشعرن بالملل.

توصيات الدراسة:

بناءً على النتائج التي توصلت إليها هذه الدارسة، فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- ضرورة إقامة الدورات والورشات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في استراتيجيات التدريس المتنوعة.
٢- ضرورة مراعاة القائمين على المناهج التعليمية في اللغة العربية عند تصميم المناهج لاستراتييجات خرائط المفاهيم وغيرها من الاستراتيجيات المبتكرة، و الأخذ بعين الاعتبار ميول واهتمامات الطلبة.
٣- ضرورة التنويع في الاستراتيجيات التدريسية المتبعة في تدريس اللغة العربية بصفة عامة والتعبير الكتابي بصفة خاصة وتدريب المعلمين على ذلك.
٤- الاستفادة من استراتيجية خرائط المفاهيم في تنمية بعض المهارات الأخرى.

المقترحات:

١. إجراء دراسات أخرى تتناول استراتيجيات تدريس مختلفة، والتطرق لمهارات أخرى كالمحادثة والاستماع، وعلاج صعوبات التعلم، والاتجاهات نحو اللغة العربية.
٢. إجراء دراسة عن مشكلات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالمملكة العربية السعودية وآليات التغلب عليها.
٣. إجراء دراسة عن إعداد معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وكفاياتهم.

المراجع:

إبراهيم، رحاب. (٢٠٠٦). فعالية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس النحو على التحصيل و بقاء اثر التعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قناة السويس، الإسماعيلية مصر.

أبو تايه، خالد. (٢٠٠٧). أثر استخدام خريطة الشكل (V) في تدريس مختبر الفيزياء في فهم المفاهيم الفيزيائية ومهارات عمليات العلم لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال في الأردن. رسالة دكتواره غير منشورة، جامعة عمان العربية للدارسات العليا، عمان، الأردن.

إسماعيل، زكريا الحاج. (١٩٩٠). التحصيل اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للبحوث التربوية، العد الأول. ص ص ٢٧٤ ــ ٣١٣.

الروسان، محمد. (٢٠٠٤). بناء برنامج تدريبي لتطوير مستوى البنية المفاهيمية لدى معلمي اللغة العربية واختبار فاعليته. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

العمري، سعيد. (٢٠١١). أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل الآني والمؤجل لطلاب الصف الثالث الثانوي العلمي في مادة الأحياء بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.

جاد، محمد لطفي محمد. (٢٠٠٥). برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، ع٢، إبريل، ص ص ٣٠ ــ ٦٩.

الحريشي، منيرة. (١٩٩١). تقويم منهج التعبير في ضوء الأهداف المرجوة منه في المرحلة المتوسطة للبنات بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الرياض.

حماد، خليل ونصار، خليل. (٢٠٠٢). فن التعبير الوظيفي، ط١، عزة: مكتبة ومطبعة منصور.

حمودة، نهاد سعيد. (٢٠٠٣). " أثر التدريب على بعض المهارات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الحاسب الآلي لتعديل سلوك ذوي العسر الكتابي دراسة تجريبية في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

خطايبة، عبدالله. (٢٠٠٥). تعليم العلوم للجميع. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان. الأردن

الخوالدة، نجود محمود محمد. (٢٠٠١). فاعلية استخدام نموذج مراحل عمليات الكتابة في تعلم مهارة التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

رجب، ثناء محمد عبد المنعم. (٢٠٠٥). أُثر استخدام المدخل التفاوضي وأسلوب المحافظة على تنمية مهارات التعبير الإبداعي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد ١٠، ص ص ٨٩ ــ ١١٠.

السيف، مشاعل بنت سعد بن سيف. (١٤٢٥). توظيف معلمات اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في تعليم التعبير للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية التربية للبنات.

الشثري، نجلاء. (٢٠١٢). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تدريس النحو للطالبات غير الناطقات بالعربية، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود بالرياض، المملكة العربية السعودية.

الشماخي، جوخة. (٢٠٠٧). أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس البلاغة على تحصيل طالبات الصف الحادي عشر. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عمان.

عبيد، حسين راضي عبد الرحمن. (١٤٢١). طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث. الأردن: دار الفكر.

عزيز، مجدي. (٢٠٠٤). استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

عطا، إبراهيم محمد. (٢٠٠٥). المرجع في تدريس اللغة العربية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

عليمات وأبو جلالة. (٢٠٠١). أساليب تدريس العلوم لمرحلة التعليم الأساسي. دار الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

عوض، فايزة السيد محمد. (٢٠٠٢). مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهارتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، عدد ١٦، أكتوبر ص ص ٢٥ ــ ٦٥.

فرج، محمود عبده أحمد. (٢٠١٨). جهود الأزهر الشريف في تعليم اللغة العربية للطلاب الناطقين بغيرها وإعدادهم للدراسة الجامعية، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي الرابع (التعليم وتحديات القرن الواحد والعشرين: التعليم الجامعي) المنعقد بمقر كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة في ٢-٢٠١٨/٤/٣م.

فندي، أسماء وعلي، إيمان. (٢٠١٢). أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلةالاعدادية. *مجلة الفتح*، العدد الخمسون، ١-٤٦.

القحطاني، ماجد مصدي. (١٩٩٨). مدى توظيف معلمي اللغة العربية مهارات التعبير الكتابي في تعليمهم مقرر التعبير في المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

قطامي، يوسف والروسان، محمد. (٢٠٠٥). الخرائط المفاهيمية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٨). تدريس فنون اللغة العربية، القاهرة، دار الفكر العربي ص ص ٢٢٨ ــ ٢٤٠

مقابلة، نصر والفلاحات، غصايب. (٢٠١٠). أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية في الأردن. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٦ (٤)، ٥٥٩- ٥٩٠.

نوفاك، جوزيف وجوين، بوب. (١٩٩٥). كيف تتعلم، ترجمة أحمد الصفدي، وإبراهيم الشافعي، الرياض: منشوارت جامعة الملك سعود.

الهاشمي، عبد الله. (١٩٩٥). برنامج تقدم لتنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطنة عُمان.

وزارة التربية والتعليم. (١٤٢٤). دليل المعلم لمقرر التعبير في المرحلة المتوسطة. الرياض: وزارة التربية والتعليم.

يوسف، إيمان. (٢٠١٦). فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى عينة من طلبة الصف الثاني الأساسي في إمارة دبي ــ دولة الإمارات العربية المتحدة. بحث مقدم إلى مبادرة تنمية مهارات التعلم بدعم من الشيخة روضة بنت أحمد بن جمعة آل مكتوم، دبي، الأمارات.

Baviskar, S., Hartle, R. and Whitney, T. (2009). Essential Criteria to Characterize Constructivist Teaching: Derived from a Review of the Literature and Applied to Five Constructivist-Teaching Method Articles. *International Journal of Science Education,* 31(4), 541-550.

Gordon, M. (2009). Toward a pragmatic discourse of constructivism: Reflections on lessons from practice. *Educational Studies*, 45, 39-58.

Lerner, J. (2000). Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies, Eighth Edition , Houghton Mifflin Company P 278.

Odom, A. and Kelly, P. (2001). Integrating concept mapping and the learning cycle to teach diffusion and osmosis concepts to high school biology students. *Science Education*, 85 (6), 615 - 635.

Ormord, G. (1998). Educational Psychology, 2nd. Edition. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.

Ozdilek, Z. and Ozkan, M. (2009). The Effect of Applying Elements Of Instructional Design on Teaching Material for the Subject of Classification of Matter. *Turkish Online Journal of Educational Technology*, 8(1), article 9, http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED503906.pdf.

Strum, J. and Rankin, E. (2002). Effects of Hand- Drawn and Computer-Generated Concept Mapping on the Expository Writing of Middle School Students with Learning Disabilities, *Learning Disabilities Research & practice,* 17(2), 124-139.

Yin,Y. Jim, V. Maria, A. Carlos, C. Ayala, J. (2005). Comparison of Concept- Mapping Techniques: Implications for Scoring, Interpretation, and Use. *Journal of Research in Science Teaching* , 42 (2), 166-184.

ملحق الدراسة

أختبار مهارات التعبير الكتابي

عزيزتي الطالبة/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، أما بعد:

يستهدف هذا الاختبار تعرف مدى تمكنك من مهارات التعبير الكتابي. علماً بأن هذا الاختبار ليس له علاقة بدرجاتك في المعهد، وإنما سيتم استخدام نتائجه لأغراض البحث العملي فقط، والباحثة إذ تقدم لك كل الشكر لتعاونك معها في إنجاز هذا الاختبار، فإنها تأمل منك قراءة تعليمات الاختبار بدقة قبل البدء في الإجابة.

تعليمات الاختبار:

١- ضرورة معرفة المطلوب من كل سؤال قبل الإجابة عنه.
٢- عدد الأسئلة ثلاثة.
٣- زمن الاختبار الكلي أربعين دقيقة.
٤- ضرورة الإجابة على جميع الأسئلة.

الباحثة

السؤال الأول: عبري برأيكِ بنعم أولا عن العبارات التالية، في حال كانت الإجابة لا، يرجى ذكر السبب بما لا يزيد عن سطرين.

- **تفوق سلبيات استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ايجابياتها : نعم ☐ لا ☐**

.....
.....
.....

- **طرائق التدريس المتبعة في تعليم اللغة العربية في المعهد تساعد على تحسين مستوى تعلم الطالبات:**

نعم ☐ لا ☐

.....
.....
.....

السؤال الثاني: عبري بأسلوبكِ عن اثنين من المواضع التالية، على أن لا يزيد كل موضوع عن ثلاثة أسطر، مع مراعاة علامات الترقيم.

١- فصل الربيع

.....
.....
.....
.....
.....

٢- دور الجامعات

.....
.....
.....
.....
.....

٣-أهمية الوطن

.....
.....
.....
.....
.....

٤-اللغة العربية

.....
.....
.....
.....
.....

السؤال الثالث

اكتبي في أحد المواضيع التالية، مع ذكر الأمثلة المناسبة ومراعاة علامات الترقيم، على أن لا تزيد عن ثمانية أسطر.

١- دور الصداقة في حياتنا الاجتماعية
٢- التبادل الثقافي بين الشعوب
٣- بر الوالدين

بطاقة تقييم مهارات التعبير الكتابي في موضوع المقال الأدبي

الرقم	المهارة	درجة التقييم
١	استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح	٢
٢	الالتزام باللغة العربية الفصحى	٢
٣	الاستعانة بالأمثلة بشكل مناسب	٢
٤	الالتزام بعناصر التعبير الكتابي من مقدمة وعرض وخاتمة	٤
٥	الكتابة الإملائية والقواعدية الصحيحة	٤
٦	البدء بمقدمة جذابة	٣
٧	ربط الأفكار بشكل متسلسل وسليم	٣
مجموع الدرجات		٢٠