أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابيّ لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ في مدارس مدينة دمشق الرسميّة من وجهة نظر المعلمين

د. وفاء العيسى*

الملخص

هدف البحث إلى تعرّف آراء معلمي التعليم الأساسيّ الحلقة الأولى في أسباب ضعف أدائهم في تدريس التعبير الكتابي، وطرحت مشكلة البحث أسئلة عن أسباب ضعف أداء المعلمين في التدريس، وأثر ضعف أداء المعلمين في التدريس، وأثر ضعف التأهيل التربويّ للمعلم وضعف تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ، وأثر ذلك في أدائه في تدريس التعبير الكتابي. استخدم البحث المنهج الوصفيّ التحليليّ وأداته الاستبانة التي تألفت من قسمين: القسم الأول للبيانات الخاصة بالمعلم من تخصص(علمي– أدبي) والدرجة العلمية وسنوات الخبرة. القسم الثاني من أربعة محاور وزعت عليها فقرات الاستبانة، وبلغ عدد أفراد العينة (113) معلمًا ومعلمةً وزعت العينة (24) معلمًا جامعيًا و(29) معلمًا ومعلمة من خريجي معهد إعداد مدرسين و(60) معلمًا ومعلمة مكلفًا من حملة – الثانوية العامة. وللحكم على صدق الاستبانة عُرضت على (6) محكّمين من أساتذة طرائق تدريس اللغة العربية وموجهين أوائل لمادة اللغة العربية في وزارة التربية في سورية، وتمّ التأكد من ثبات الأداة بتطبيقها على عينة استطلاعية شملت (20) معلمًا ومعلمةً، وتمّ حساب معامل (ألفا كرونباخ) وبلغ (87.73).

أظهرت النتائج وجود ضعف في أداء معلمي التعليم الأساسيّ– حلقة أولى في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر عينة الدراسة، ولم تظهر النتائج وجود فروق إحصائية دالة في أداء المعلمين تبعًا لمتغيرات التخصص والدرجة العلمية وسنوات الخبرة، وبالنتائج لم ترتقِ هذه المتغيرات لتكون أسباب ضعف في الأداء التدريسيّ للمعلمين من وجهة نظر عينة البحث.

*استاذ مساعد – كلية التربية الرابعة بالقنيطرة.

Causes of Teachers' Poor Performance in Teaching Composition Writing to Students in the First Cycle of Basic Education from Teachers' Viewpoints

Dr. Wafaa Alessa*

Abstract

The aim of this research is to demonstrate teachers' points of view of in the first cycle of basic education about the causes of their weak performance in teaching composition writing. The research problem poses questions related to the teachers' poor teaching performance and the impact of poor teaching performance, poor educational qualification of teachers, and poor cooperation between administrative staff and teachers on teaching composition writing.

The research uses the descriptive analytical approach. The instrument implemented is a questionnaire of two parts: the first part is for the participants' personal data including specialization (scientific or literary), degree, and years of experience, whereas the second part is divided into four sections. The participants in the research are (113) teachers:

24 holding a university degree, 29 holding a degree from Teacher Training Institute, and 60 commissioned teachers holding a secondary school degree. To confirm the validity of the questionnaire, it was shown to 6 referees from teachers of Arabic teaching methodology and first-level supervisors of Arabic Language teaching in the Ministry of Education in Syria. Reliability of the instrument was confirmed by conducting a pilot study on 20 teachers. Cronbach's alpha coefficient was

calculated and it was 87.73. The findings revealed weakness in the performance of teachers of composition writing in the first cycle of basic education according to the viewpoints of the participants of the

research. No statistically significant differences were found in the performance of teachers according to the variables of specialization, degree, or years of experience.

* Assistant professor Faculty of Education Damascus University Syria.

المقدمة:

تنظر التربية الحديثة إلى اللغة على أنّها كيان متكامل ومترابط ومتداخل يُكمّل بعضه بعضًا، وتحقق أهدافًا كثيرة على مستوى الفرد والمجتمّع، وتحتضن الحاضر، وتحفظ التاريخ بثقافته وإرثه المتنوع، وتحتضن التاريخ وقد نظر إليها علماء اللغة بأنّها مجموعة من المهارات الرئيسة " الاستمّاع، المحادثة، القراءة، الكتابة" والفرعية التي تنبثق عنها، وترتبط بها ارتباطًا مباشرًا، فالمحادثة والكتابة هما مهارتا إرسال اللغة في مواقف الاتصال مع الآخر، والقراءة تلتقي بالكتابة أيضًا في مواقف الإرسال والاستقبال.

يقول في ذلك (فضل الله،2001) "الكتابة مهارة لغويّة ترتبط بشكل مباشر مع مهارة الكلام من ناحية باعتبار "الكلام والكتابة" مهارتي إرسال اللغة في مواقف الاتصال، والقراءة من ناحية أخرى باعتبار "الكتابة والقراءة" وجهين لعملة واحدة، وهي عملة اللغة التحريرية".(33)

وتتناول الدراسة مهارة الكتابة لما لها بين فروع اللغة من دور عميق في التواصل اللغوي مع المحيط والتفاعل معه، وتعمل لخدمتها فروع اللغة كلها من قواعد وإملاء وخط، وذلك لتقويم اللسان والقلم من الاعوجاج والزلّل، والكتابة وسيلة المتعلّم ليعبّر عن حاجاته وتطلعاته، ويتشارك أفكاره ومشاعره مع محيطه، وهي أداة المعلمين ووسيلتهم لنقل التعليم والتعلّم لتلاميذهم، لذلك نجد أن تدريسها ضمن خطة الدراسة في مدارسنا في مرحلة التعليم الأساسيّ حتى الثانوي عُدّ غاية تتضافر باقي المهارات لإنضاجها وتقويمها وتطويرها، وتنمية قدرة التلاميذ على التعبير الكتابيّ وإتقان مهاراته.

يبدأ اكتساب مهارات اللغة اكتسابًا تدريجيًا وتراكميًا بدءًا بمهارة الاستمّاع والمحادثة في مراحل التعليم الأولى لتكتمل بمهارتي القراءة والكتابة في المراحل التعليمية المتقدمة مع الاعتمّاد على المعرفة النظرية والتدريب العملي، ويُشرف المعلّم على العملية

التعليمية التعلّمية منذ بدايتها بكل خطواتها لأداء تلك المهارات وتكرارها والاستمّرار إلى أن يصل المتعلم لدرجة الإتقان.

وقد أثبتت دراسات عدة ارتباط مستوى تحصيل التلاميذ في اللغة العربية بمستوى تحصيلهم في المواد الدراسية الأخرى (السيد، 1998،231). وبما أنّ التعبير الكتابي هو المقياس لإتقان مهارات اللغة (الزق،2014)، لذا أصبح الاهتمّام بتنمية مهاراته هدفًا أساسيًا من أهداف تعليم اللغة العربية بدءًا من مرحلة التعليم الأساسيّ بوصفها مرحلة تأسيسية إلى مرحلة التعليم الثانوي التي يكتمل فيها امتلاك المتعلم مهارات التعلّم الذاتي التي تمّكّنه من تطوير مهاراته في التعبير الكتابي، وأن تأخر المتعلم في اكتساب مهارة التعبير الكتابي يؤدي إلى تقصيره في باقي مواده الدراسية، وتعثره في التواصل المعرفي مع محيطه، وقد يفقده ثقته بنفسه، وسعت الدراسة بعد اطلاع الباحثة على بعض مظاهر ضعف تلاميذ مرحلة التعليم الأساسيّ في مهارة التعبير الكتابي بحكم عملها الطويل في ميدان التربية والتعليم، وبذلها ما استطاعت من جهد في الاطلاع على ما كُتب من أبحاث ودراسات عربية وأدبيات متنوعة تؤكد أن هذا الضعف نتيجة ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ التعليم الأساسيّ (البصيص،2011) (شحاته،2000)، (خاطر، ورسلان، 2000)، (عدس،1995)، (السميري،2006).

وسعت الدراسة إلى تعرّف أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ من وجهة نظرهم، ودراسة أثر بعض المتغيرات (التخصص، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).

مشكلة البحث:

يَرْقب كل شَغُوف باللغة العربية ومحبّ لها ولأبنائها أداء المؤسسات التعليميّة والتربويّة، وعنايتها بإعداد كوادر مؤهلة تأهيلًا معرفيًا وتربويًا جيدًا لتدريس اللغة العربية

في مختلف مستويات التعليم، وقد رصد كثير من هؤلاء المحبين للغة وأهلها ضعف المتعلمين من كل المراحل التعليمية في مختلف المهارات اللغوية وأولها التعبير الكتابي، فقد وجد (السيد ،2003) أن هذا الضعف يُعزى إلى عوامل عدة منها: "سوء أساليب تعليم اللغة العربية" والقصور في أهداف تعليمها، وعدم فهم آلية تدريسها مهاراتيًا لا تفريعيًا (عمار،2011).

إنّ ضعف إدراك وظائف اللغة في مجتمعها، وعدم توظيفها بما يخدم أهلها أو التراخي في إعداد المعلم وتأهيله، وسبر هذا التأهيل في ميدان العمل يترك آثارًا سلبية في جودة أداء المعلمين في تدريس اللغة العربية داخل الصف. (السيد،2003،9)، وإنّ انصراف أولياء أمور التلاميذ عن تسجيل أبنائهم في المدارس الرسمية والانتقال بهم إلى المدارس الخاصة أو اللجوء إلى الدروس الخصوصية بنسب مقلقة يعكس بوضوح استجابتهم لشكوى أبنائهم من أداء معلمي اللغة العربية، لاسيما أن مادة اللغة العربية مُرسّبة في كل المراحل التعليمية (العلي،2012).

وقد لاحظت الباحثة عمق المشكلة منذ عام (1974) من خلال الندوات والمؤتمرات التي أكدت ما يواجهه المتعلمون من صعوبة في اكتساب مهارتي التعبير الشفوي والكتابي نتيجة ضعف أداء معلميهم التدريسي (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واجتمّاع خبراء متخصصين في اللغة العربية 1974، 231).

توالت الدراسات المهمة التي رصدت ضعف المتعلمين في مهارات اللغة الأساسيّة، وردت سبب هذا الضعف إلى أهم أسباب هوهو أداء المعلم كدراسة (يونس ناصر،2006) عنوانها:" واقع تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض"، ودراسة (عمّار، 2011) عنوانها : " تطوير تعليم اللغة العربية من التفريع إلى التمهير والتواصل "؛ إذ كشفت الدراستان عن ضعف أداء المعلمين في تدريس اللغة العربية، وعدم التركيز على الجانب المهاري في تعليم اللغة وتدريسها على شكل تفريع لا تمّهير، وأجرت الباحثة دراسة استطلاعية على عدد من معلمي مرحلة التعليم الأساسيّ الحلقة الأولى في مدارس مدينة دمشق الرسمية من غير عينة الدراسة في الأسبوع

الثاني من شهر كانون الثاني للعام الدراسي 2019، وبلغ عدد أفرادها (8) معلمين؛ إذ سُحبت عينة عشوائية من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ (من الصف الثالث والرابع والخامس)، وهدفت الدراسة إلى رصد واقع أداء معلمي اللغة العربية في مهارة التعبير الكتابي، وقد طبقت الدراسة وفق الجدول الآتي:

مهارات لغوية كتابية	عدد الحصص
درس التعبير الكتابي	حصة واحدة
درس الكتابة (الخط، الإملاء)	ثلاث حصص
درس تدريب لغوي	حصة واحدة
درس إملاء قاعدي	حصة واحدة
درس تعبير	حصة واحدة
درس إملاء منظور	حصة واحدة
المجموع	(8) ثماني حصص

في حصة درسيّة تمّ متابعة الباحثة بخبرتها التدريسية أداء ثمانية معلمين في (8) حصص لكل معلم لرصد واقع تدريسهم التعبير الكتابي معتمدة على بطاقة ملاحظة محددة بخطوات أساسية لتدريس التعبير الكتابي تعتمدها مديرية التربية في دمشق، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن المعلمين أنفسهم يعانون من فقر في التعبير الشفوي والكتابي، فقد تراوحت أفكارهم بين الضعيفة والمتوسطة، فيما لم يتمّكنوا من التعبير عن الفكر الرئيسة بإيجاز وبلاغة في أي عرض تعليمي تقدموا به لتلامذتهم، ما ضيّع على التلاميذ فرصة الجذب والإثارة، إلى جانب الاضطراب في ترتيب الفكر الفرعية وعدم ترابطها وضعف صلتها بالأفكار الرئيسة.
- ترك التقديم والتأخير المضطرب في التعبير غموضًا واضحًا على بعض أفكارهم، ودفعهم إلى الاستطراد بشكل دائم.

– فشل (40%) من العينة في تقديم معاني مفردات دقيقة إذا لم يعودوا إلى الكتاب المدرسي.
– وقع(55%) من المعلمين بأخطاء لغوية ونحوية وإملائية خلال كتاباتهم على السبورة.
– أظهر(60%) من المعلمين رداءة الخط في أثناء كتابتهم على السبورة.
– اقتصر المعلمون على طريقة أو اثنتين (الإلقاء والعرض) في تقديم دروسهم وتكرارها بشكل مستمّر مع تدريس كل المهارات، ما أظهر عجز المعلمين عن توليد الدوافع لدى التلاميذ لمتابعتهم، وأوقعهم في فخ العزوف عن الدروس والانخراط في الشغب.
– أظهر(80%) من المعلمين قلة رغبتهم في مهنتهم وخشيتهم من اللغة العربية ما جعلهم قدوة غير جيدة للتلاميذ في الأداء اللغوي.

وللنتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها الاستطلاعية واطلاعها على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية التي رصدتها مجتمعة عزمت الباحثة على دراسة أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسيّ من وجهة نظرهم من خلال محاور أربعة:

– دراسة آراء معلمي التعليم الأساسيّ– حلقة أولى في أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي من حيث الأسباب المتعلقة بـ: مستوى المعلم في اللغة العربية – التأهيل التربوي للمعلم – تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين لرفع مستوى أدائهم تبعًا لمتغيرات (تخصص المعلم . العلمي/الأدبي، سنوات خبرته، درجته العلمية).

وبالتالي يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ما أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ من وجهة نظر المعلمين؟

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في:

- أهمية تركيز معلم اللغة العربية على تدريس المهارات اللغوية، وإعطاء كل مهارة خصوصيتها دون التفريق بينها لتكاملها.
- تأمل الباحثة أن تقدم الدراسة حلولًا لعلاج بعض مظاهر ضعف أداء معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ في تدريس المهارات اللغوية الرئيسة وأهمها (التعبير الكتابي) والإسهام في تحسين إعداد معلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ في مدارس مدينة دمشق الرسمية.
- تتوقع الباحثة أن تؤدي النتائج إلى لفت انتباه القائمين على العملية التعليمية للعناية أكثر بتأهيل المعلم أكاديميًا وتربويًا بما يتناسب مع التطور السريع في المجتمّع السوري.
- الانسجام مع نتائج المؤتمّرات والندوات التي تقيمها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية وكليات التربية في دوراتها المستمرة والدراسات المعرفية والتربوية التي اهتمّت بتدريس اللغة العربية، وتشخيص الضعف، واقتراح المعالجات بهدف تحقيق عملية تعليمية تعلّمية أفضل على المستويات التعليمية كلها.

أهداف البحث:

- **الهدف الرئيس:** تعرّف آراء معلمي التعليم الأساسيّ- الحلقة الأولى في أسباب ضعف أداء معلمي مرحلة التعليم الأساسيّ في تدريس التعبير الكتابي.

ويتفرع عن الهدف الرئيس الأهداف الفرعية الآتية:

1- تعرّف أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي.

2- تقديم مقترحات يمكن أن تساعد في معالجة بعض أسباب الضعف من وجهة نظر المعلمين والباحثة.

أسئلة البحث وفرضياته:

حاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-ما أسباب ضعف أداء معلمي مرحلة التعليم الأساسيّ- حلقة أولى في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين.

2- ما أثر ضعف معلم التعليم الأساسيّ- حلقة أولى في اللغة العربية في ضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

3- ما أثر مستوى التأهيل التربوي لمعلم التعليم الأساسيّ- حلقة أولى في ضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

4- ما أثر ضعف تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ في ضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

5-ما مقترحات عينة الدراسة من أجل معالجة أسباب ضعف أداء معلمي التعليم الأساسيّ في تدريس التعبير الكتابي؟

فرضيات البحث:

1-لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساسيّ- حلقة أولى- على محاور الاستبانة تبعًا لمتغير التخصص.

2- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساسيّ- حلقة أولى- على محاور الاستبانة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

3- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساسيّ- حلقة أولى- على محاور الاستبانة تبعًا لمتغير الدرجة العلمية.

حدود البحث:

- **الحدود المكانية:** تتمّثل في إجراء أدوات البحث وتطبيقها على معلمي التعليم الأساسيّ-الحلقة الأولى في مدارس التعليم الأساسيّ الرسمية في محافظة دمشق، وهي: مدرسة حافظ ابراهيم، محمود عبد الكريم، والشريف الرضي.
- **الحدود الزمانية:** طُبّقت أداة الدراسة على مُعلمي التعليم الأساسيّ في مدارس مدينة دمشق الرسمية الفصل الثاني للعام الدراسي 2019/2018م.
- **الحدود البشرية:** تمّ تطبيق البحث على المعلمين ذكورًا وإناثًا للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ من الصف الثالث والرابع والخامس في مدارس التطبيق.
- **الحدود الموضوعية والعلمية:** اقتصرت الدراسة على دراسة أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسيّ من وجهة نظرهم، واستخدمت الباحثة الاستبانة-أداة لقياس آراء العينة.

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:** الدرجة العلمية، سنوات الخبرة، التخصص: علمي/أدبي.

– **المتغير التابع:** أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظرهم(المعلمين) من حيث "ضعف المعلم في اللغة العربية– ضعف تأهيل المعلم التربوي– ضعف التعاون الإداري المدرسي مع المعلم".

منهج البحث:

اعتمّدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في تحديد مشكلة البحث، التي تمّثلت في وجود ضعف في أداء المعلم التدريسي وفق رأي المعلمين "عينة الدراسة"، واستخدم البحث الاستبانة أداة لقياس استجابات أفراد العينة على فقراتها، وقد ذكر "فرانكل Frankle" (أنّ الأسلوب الوصفي في البحث هو أحد أشكال التحليل والتفسير لوصف ظاهرة أو مشكلة معينة وتصويرها كميًّا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقنّنة عن الظاهرة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة)(Frankle,1993,107).

مجتمّع البحث وعينته: تكوّن مجتمّع البحث من جميع مُعلمي التعليم الأساسيّ في مدارس التعليم الأساسيّ الحلقة الأولى الرسمية في محافظة مدينة دمشق للعام الدراسي 2019/2018 والبالغ عددهم (1133) معلمًا ومعلمة حسب إحصائيات دائرة التعليم الأساسيّ في مديرية التربية في مدينة دمشق، وتمّ سحب عينة البحث بالطريقة العشوائية بحيث يتناسب عددها مع عدد المعلمين والمعلمات في المجتمّع الأصلي، وقد بلغ عدد أفرادها (113) معلمًا ومعلمة بنسبة (10%) من المجتمّع الأصلي.

الجدول (1): يبين المجتمّع الأصلي وعينة البحث لمعلمي التعليم الأساسيّ– حلقة أولى من الصف الثالث إلى الصف الخامس الأساسيّ

الدرجة العلمية	المجتمّع الأصلي	العينة
أكاديمي	242	24
معهد إعداد مدرسين	292	29
مكلف (ثانوية)	599	60
المجموع	1133	113

الجدول(2): يبين توزع أفراد العينة حسب عدد سنوات الخبرة والتخصص

التخصص		سنوات الخبرة	
علمي	97	من(0-5)	22
		من (6-10)	21
أدبي	13	من(11-15)	20
		من (16-20)	32
مجموع	110	من (20فما فوق)	15
		110	

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة الاستبانة أداة، أعدّتها الباحثة، وتألفت من قسمين:

القسم الأول: تضمن البيانات الخاصة بالمعلم- التخصص(علمي/أدبي)-الدرجة العلمية(الأكاديمي-معهد إعداد المدرسين-ثانوية عامة للمكلفين)-عدد سنوات الخبرة.

أما القسم الثاني: فقد تضمن أربعة محاور:

1- أسباب ضعف أداء المعلمين في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظرهم (21) فقرة.

2- مستوى المعلم في اللغة العربية (15) فقرة.

3- التأهيل التربوي للمعلم (8) فقرات.

4- تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ (13) فقرة، وأُتبع كل من المحاور الثلاثة الأخيرة بسؤال مفتوح عما يقترحه من حلول للعلاج، واعتمدت الاستبانة على مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة، موافق، موافق قليلًا، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتمّ إعطاء كل استجابة درجة لتتمّ المعالجة الإحصائية على التوالي والترتيب (1,2,3,4,5).

وقد عرضت الباحثة الاستبانة على محكمين من أساتذة اللغة العربية في كلية التربية والمتخصصين في اللغة العربية في وزارة التربية من الموجهين الأوائل للتأكد من

صلاحية فقراتها(60) لقياس ما وضعت لأجله، ودرجة مناسبة الصياغة اللغوية، وتمّ تقديم الملاحظات مكتوبة على النسخ التي زودتهم الباحثة بها، وعدّلت صياغة بعض الفقرات وحذف بعضها الآخر؛ إذ تكوّن المقياس بصورته النهائية من (57) فقرة.(مرفقًا ملحق بأسماء المحكمين في نهاية البحث) .

وحُسِب الثبات للتأكد من صلاحيتها بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية من المعلمين بلغ عددها (20) معلمًا ومعلمة، وحُسب معامل (ألفا كرونباخ)؛ إذ يُعد" ألفا كرونباخ" طريقة في حساب ثبات الاختبار دون الإعادة، ويستخدم لتقدير الاتساق الداخلي؛ إذ بلغت قيمة معامل" ألفا كرونباخ "(87,73) وهي درجة تشير إلى ثبات مقبول، وإنّها أداة صالحة للتطبيق.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

1- **الأداء التدريسي: يعرّفه" الصافتلي**": بأنّه "معظم الأعمال التي يقوم بها المعلم داخل غرفة الصف أو خارجها، والتي لها تأثير في فاعلية التعليم وتحسين جودته، وتحدد مدى كفاية المعلم وقدرته على الوصول إلى المستوى الأفضل من المهارات التعليمية" (الصافتلي،2012،11).

وتعرّفه الباحثة إجرائيًا: بأنّه سلسلة من العمليات والإجراءات والمهارات والنشاطات التي يؤدّيها المعلم داخل الصف في حصة التعبير الكتابي بحيث تؤثر في تلاميذه وتحقق تعليمًا وظيفيًا يُمكّن المتعلم من استخدام التعبير الكتابي في مواقف تعليمية واقعية حقيقية.

2- **التعبير**: لم يكن مصطلح التعبير قديمًا متداولاً بمعناها الحالي فقد كان يحمل معنى "التفسير" (ابن منظور،1999،529) ولكن مع تطور المجتمّع.

تطورت مدلولات اللغة ليحمل معنى التعبير الإفصاح بالحديث أو الكتابة عن كل ما يحمله المرء في صدره من مشاعر ورؤى وأفكار، ويعرّفه "أبو صبحة" بأنّه: "إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عمّا يدور في نفسه من أفكار" (أبو صبحة،2010،9).

وتعرّفه الباحثة: أنّه التعابير والتراكيب التي تحمل أفكار الإنسان ومشاعره بلغة فصيحة سليمة من الأغلاط والعامية.

3- **التعبير الكتابي:** يعرّفه عاشور والحوامدة أنه "استخدام الرموز الكتابية في صوغ الأفكار استخدامًا دقيقًا يُراعي وضوح الأفكار، وتنظيمها تنظيمًا مشوقًا ومقنعًا للقارئ" (عاشور والحوامدة،2003،203).

وتعرّفه الباحثة بأنّه: قدّرة تلميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ من الصف الثالث إلى الخامس الأساسيّ) على الكتابة بعبارات فصيحة سليمة من الأغلاط والعامية يفصح فيها عن أفكاره ومشاعره وكل ما يمتلك من معرفة.

4- **معلمو الحلقة الأولى:** هم المعلمون الأصلاء من خريجي كلية التربية تخصص معلم صف أو خريجي معهد إعداد المدرسين "صف خاص" الدائمون، والقائمون على رأس عملهم، والوكلاء المؤقتون غير المثبتين الذين يعملون إلى جانب المثبتين في صفوف مرحلة التعليم الأساسيّ- الحلقة الأولى من الصف الأول إلى الصف الرابع من التعليم الأساسيّ.

5- **مرحلة التعليم الأساسيّ:** هي "مرحلة تعليمية مدّتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية، وتقسم إلى حلقتين: الحلقة الأولى تبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع، أما الحلقة الثانية تبدأ من الصف الخامس وحتى التاسع" (النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسيّ،2005،3)، وتضيف الباحثة : بأنّه تمّ التعديل من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على تقسيم الصفوف في الحلقة الأولى والثانية في عام 2016 لتبدأ الحلقة الأولى من الصف الأول إلى السادس والحلقة الثانية من الصف السابع إلى التاسع.

بعض الدراسات السابقة:

عرضت الباحثة بعض الدراسات التي تناولت التعبير الكتابي من جوانب متنوعة، ورتبت وفق التسلسل التاريخي من الأحدث إلى الأقدم:

1- **دراسة الحوامده وعاشور (2013) بعنوان:** فاعلية نموذج فورست في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسيّ في محافظة إربد في الأردن.

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر نموذج فورست المعتمد من المعلمين في تدريس مهارات التعبير الكتابي في تنميتها. استندت الدراسة إلى المنهج التجريبي بمجموعتين ضابطة وتجريبية، واختبار لقياس مهارات التعبير الكتابي وبرنامج تعليمي للمعلمين وفق استراتيجية فورست لتعليم التعبير الكتابي، وتكوّنت عينة الدراسة من (34) تلميذًا وتلميذة، وتوصلت إلى النتائج الآتية: بأنّه كان هناك فروق لصالح المجموعة التجريبية في إتقان مهارات التعبير الكتابي لتلقيهم برنامجًا تدريسيًا وفق نموذج فورست.

2- **دراسة "موسى وآخرين" (2008) وعنوانها:** "فعالية برنامج قائم على القصة لتنمية مهارات الكتابة والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسيّ في دولة الإمارات العربية المتحدة"

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية برنامج قائم على القصة في تنمية بعض مهارات الكتابة والميول القرائية القصصية لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسيّ.

استندت الدراسة إلى المنهج شبه التجريبي، واعتمّدت الدراسة أداتين:

- اختبار مهارات الكتابة ومقياس الميول القرائية.
- برنامج مقترح صمّمه الباحثون (موسى ورفاقه) وطُبّق على عينة من (60) تلميذًا وتلميذة.

وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على القصة في تنمية مهارات الكتابة والميول القرائية.

3- **دراسة " الوقفي وآخرين"(2008)عنوانها:** "تشخيص المهارات الأساسيّة في اللغة العربية"- الأردن.

هدفت الدراسة إلى تقييم مواطن القوة والضعف في المهارات اللغوية الأساسيّة وتشخيصها، وتحديد الأهداف التعليمية التي يجب أن تقدم للمتعلمين للوصول إلى مستوى جيد في إتقان المهارات، وهدفت أيضًا إلى تطوير المنهاج وتطوير الهيئة التعليمية من خلال برامج تدريبية، تكونت عينة الدراسة من (276) تلميذًا وتلميذة وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: تحديد مهارات الفنون اللغوية التي تناسب التلامذة.

4-**دراسة " نايل" (2006) عنوانها:** "الضعف في اللغة – تشخيصه وعلاجه" جامعة الازهر – الدهقلية.

هدفت الدراسة إلى تحسين مستوى تحصيل تلاميذ الصف الثالث من الحلقة الأولى الأساسيّ، وتحديد المهارات اللغوية المناسبة لكل مرحلة تعليمية ومنها تلامذة الصف الثالث الأساسيّ، واستندت الدراسة إلى المنهج التجريبي والوصفي التحليلي، مستخدمًا أداتين هما – برنامج اقترحه الباحث لعلاج المهارات التي ظهر ضعف التلاميذ فيها، واختبار تحصيلي في المهارات اللغوية لقياس أثر البرنامج المقترح. وبلغ عدد أفراد العينة (305)، وثمانية معاهد أزهرية، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: إثبات فعالية البرنامج التعليمي في معالجة ضعف التلاميذ في المهارات اللغوية.

5-**دراسة " ناصر"(2006) عنوانها:** "واقع تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض- المشكلات والمقترحات" جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية والعربية.

هدفت إلى استطلاع آراء المتخصصين باللغة العربية حول المشكلات التي يواجهها تلاميذ المدارس الابتدائية في أثناء تعليمهم اللغة العربية ومعرفة المقترحات الضرورية

للارتقاء بتدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسيّ، استندت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت أداة الاستبانة، وبلغ عدد أفراد العينة (50) متخصصًا في (16) مدرسة ابتدائية.

أهم النتائج التي توصلت إليها: رصد ضعف التركيز في تعليم اللغة على الجانب المهاري، مما أكسب التلاميذ ضعفًا في اكتساب مهارات التعبير الكتابي.

6- **دراسة " خلف"(2004) عنوانها:** "فاعلية برنامج يقوم على استخدام القصة في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الرابع الأساسيّ في الأردن.

هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على استخدام القصة في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى عينة من طالبات الصف الرابع الأساسيّ في عمان.

استندت الدراسة إلى المنهج التجريبي، واستخدمت اختبارًا للتعبير الكتابي وللقراءة الجهرية، وبلغ حجم العينة (30) تلميذًا وتلميذة للمجموعة التجريبية و(30) تلميذًا وتلميذة للمجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: فاعلية استخدام طريقة القصة في تنمية مهارتي التعبير الكتابي والقراءة الجهرية.

7- **دراسة "راجح تمّيم"(1992) عنوانها:** "قياس مستوى تحصيل الطلبة في المهارات الأساسيّة للتعبير الكتابي، جامعة دمشق.

هدفت الدراسة إلى: تحديد المهارات الأساسيّة للتعبير الكتابي التي يجب أن يتقنها الطلبة في المرحلة الإعدادية وقياس مستوى تحصيلهم فيها.

اعتمّدت الدراسة المنهج التجريبي والوصفي التحليلي، واستخدمت ثلاث أدوات: استبانة للطلاب، واستبانة للمدرسين، واختبارًا تحصيليًا وجهه للطلاب لقياس ست مهارات أساسية للتعبير الكتابي. بلغ عدد عينة الطلاب (400) طالبًا وطالبة أما عينة

المدرسين (55) مدرسًا، وتوصلت الدراسة إلى تحديد المهارات الأساسيّة للتعبير الكتابي وتبيان الضعف في بعض المهارات الأساسيّة للتعبير الكتابي، والفوارق بين الجنسين.

8-دراسة Teresa 2002 العنوان: أليس اللغة ؟ دراسة نوعية لدراسة ضعف التعبير في المدرسة.

Isn't language?: Aqualitative study of role of the school speech language pathologist"

هدفت الدراسة تعرف فاعلية برنامج تدريسي لغوي مقترح من المعلمين لتنمية المهارات التعبيرية والقدرة على الكتابة والحوار السليم لدى عينة من أطفال الروضة في الولايات المتحدة الأمريكية.

اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتكوّنت العينة من (70) طفلًا وطفلة، واشتملت الدراسة على الأنشطة التدريسية الحرّة التي يقدمها المعلم، واختبارات الرسم بالإضافة للبرنامج اللغوي المقترح الذي أعده الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروق دالة لصالح المجموعة التجريبية التي تلقت تدريسًا جديدًا للتعبير الكتابي والشفوي وفق البرنامج المقترح ما أكد فاعليته في تنمية مهارات التعبير لدى التلاميذ.

9-دراسة :(lee,2014)

-building language learners content knowledge and speaking skills.

عنوانها: استراتيجية المعلمين في بناء المعرفة والتحدث لمتعلمي اللغة.

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية تدريسية استخدمها المعلمون لتنمية مهارات التعبير لدى تلاميذهم الإسبان. واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وتكوّنت العينة من (10) تلاميذ (ذكورًا وإناثًا) كتبوا قصصًا بتعابيرهم وتشاركوها. أدوات الدراسة: المقابلة، وبطاقة تقييم مهارات التعبير، وأظهرت النتائج أنّ جودة أداء المعلمين في تدريس مهارات التعبير لتلاميذهم ترفع من مستوى إتقان تلاميذهم لمهارات التعبير الشفوي والكتابي، ويحسّن تفاعلهم الاجتماعي.

الدراسة النظرية:

مفهوم التعبير الكتابي وأهميته:

يُعدّ التعبير الكتابي من أهم النشاطات اللغوية، فهو وسيلة الاتصال والتواصل بين الأفراد، فالتعبير بشقيه الشفوي والكتابي وسيلة الإنسان لنقل أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين إمّا لغاية التشارك والتفاعل أو لغاية الإبلاغ والإعلام، "ينتج عن ذلك التفاعل المطلوب الذي يؤدي إلى تقدم المجتمّع وتطوره" (زقوت،1999،193)، كما أنّ التعبير الكتابي مهارة تشمل مهارات عدة بعضها يبدأ مع بداية الإنسان في التعليم لا سيما في مرحلة التعليم الأساسيّ-الحلقة الأولى و يبدأ بالرسم الكتابي والتعرّف إلى الرموز وربطها بالأصوات اللغوية، وإتقان الخط ومهارات الترقيم، ثم مرحلة مهارات التعبير الكتابي التي تحتاج إلى عمليات عقلية صُلبها التفكير، وإتقان التعبير الذي يستلزم القدرة على ربط الكلمات والجمل والفقرات مع إدراك العلاقات بينها وتنظيمها بما يلبي حاجة الموقف ورغبات المتعلم.

ولهذا يمكن التأكيد أن التعبير الكتابي ليس عملية آلية تقوم على الرسم وإدراك الرمز الكتابي فحسب، بل يتضمن إنشاء الجمل والتراكيب التي تحمل المعاني والأفكار المرسلة للآخر مُشكّلة الأبعاد الثلاثة المتكاملة للتعبير الكتابي، وهي: أ- الكتابة الهجائية **ب- التعبير التحريري. جـ - الخط**

وتتضمن الكتابة الأصوات اللغوية التي تتشكل من الحروف والكلمات والجمل، وتظهر للقارئ بخط جميل بأشكاله المتنوعة كالرقعي والكوفي، النسخ... إلخ، وينقيه من أغلاطا لقواعد النحوية والصرفية والإملائية، وقد وصف (دون Donn) هذه العملية بقوله "إن الكتابة هي ترجمة الأصوات المنطوقة إلى رموز خطية مكتوبة بطريقة منظمة بحيث تُكوّن كلمات وجملًا ترتبط ببعضها لِتكوّن نصًا متسقًا له معنى"(Donn,1979,1).

وفي الحقيقة أن التعبير الكتابي ليس مستقلًا أو منفردًا عن باقي فروع اللغة، بل هو متداخل ومتشابك ومتضافر معها ليشكل الخبرات اللغوية للمتعلم التي تعمل مع باقي الخبرات المعرفية لتنمية مهاراته كافة، لذلك يحتل التعبير بشقيه الشفوي والكتابي مكانة أساسية في العملية التعليمية والتربوية للمتعلم؛ لأنه الأداة الأساسيّة للتعليم والتعلّم، فكما كان التعبير الكتابي فيما مضى الوسيلة الرئيسة لحفظ التراث البشري والثقافة الإنسانية، ونقلها لأجيال متقدمة، وليبنى عليها في المستقبل الثقافة المعاصرة، فمع بدء توظيف التعبير الكتابي لخدمة الإنسان بدأ تاريخ الإنسان الحقيقي

أنواع مهارات التعبير الكتابي ومجالاته:

فرّق "حماد ونصار"(2002) بين نوعين من التعبير الكتابي، فسمّى التعبير الذي يُعبّر فيه المتعلم عن حاجاته ومتطلباته الحقيقية والواقعية بوضوح ودقة دون زخرفة لأسلوبه أو ترميز لأفكاره بالتعبير الوظيفي، أما التعبير الذي يوظف فيه أسلوبًا أدبيًا فيه مُحسنات بديعية وتوظيف للخيال والرموز فسمّي التعبير الإبداعي، وفي كلا التعبيرين يعبّر المتعلم عن أفكاره ومشاعره، ويلبي حاجاته، ولكن في مواقف مختلفة، وصُنفت مهارات التعبير الكتابي في ثلاثة مجالات رئيسة وهي: أ- **المضمون ب- الأسلوب ج- الشكل**

*** ففي المضمون مهارات فرعية تحدده منها:**

- المقدمة، ويظهر فيها براعة الاستهلال والتشويق.
- صلب الموضوع، ويتضمن فيه الفكر الرئيسة والفرعية التي تُنَظم وتُعرض في ترتيب متسلسل منطقي.
- الخاتمّة التي تلخص الموضوع بإبراز أفكاره وما يستفاد منه.

* **أمـا الأسـلوب:** يتضـمن مهـارات فرعيـة كاسـتخدام المـتعلم لأدوات الـربط المناسـبة، واختيـار المفردات المعبّرة عن المعنى والكلمات الفصيحة، وصوغ كل ذلك دون أغلاط نحوية أو صرفية أو إملائية.

* **مهـارات الشـكل:** وتقوم علـى التركيـز علـى الخـط الجيد والالتزام بالتنسيق والهوامش والكتابـة علـى السـطر، والاهتمّـام بعلامـات الترقيم المناسـبة، والتناسـق بـين الفقرات مـن حيث طولها المتناسق مع بعضها.

ولكــن "لا نُفاضــل بــين الشــكل والمضــمون، فكلاهمــا مكمّــل للآخــر ولازم" (الهاشمي،2006،32) ويجب على المعلم الاهتمام بتحديد المهارات بما يتناسب ومستوى المتعلمين وتدريبهم عليها وفق تدرج منطقي لإكسابهم إياها معتمدًا على طرائق تدريسية تجذبهم وتتناسب مع ميولهم واهتماماتهم، مما يسهم في تنميتها وتمكّنهم منها.

ويقـع علـى عـاتق المعلـم إثـارة دوافـع المتعلمين نحـو الكتابـة، وذلـك مـن خـلال جعل نفسـه قدوة حسـنة لهـم، وتشـجيعهم علـى الاقتداء بـه والانطـلاق فـي التعبير الكتـابي مـن ذواتهم، وترك لهم هامشًا كبيرًا لاختيار الموضوعات التي تلبي ميولهم، وتتصل بخبراتهم وحياتهم وبيئتهم. ويجب أن يواكب المعلم ما يقدمه التلاميذ من تعابير كتابية وتصويبها وتقويمها من الأغلاط والعمل على توجيه المتعلمين لمطالعة الكتب الملائمة وتوظيف ما يكتسبوه من خبرات لغوية في كتاباتهم ومناقشتها في الصف وتعزيزهم، وتدوين الأساليب التعبيرية الجيدة على السبورة أو في دفاترهم للإفادة منها وليعزز التلميذ المُجيد، وتكريس مفهوم التعبيـر الكتـابي الجميـل لـدى التلاميـذ ليتقيـدوا بـه، والـذي يشـترط فيـه أن يكـون التعبير الكتابي مشتمّلًا على مهارات ست وهي:

1- استخدام التركيب اللغوي المناسب من جمل صحيحة مترابطة ومفيدة.
2- كتابة تعابير من ذاكرة التلميذ دون أغلاط نحوية أو إملائية أو عامية.
3- كفاية الأفكار وترابطها وصلتها بالموضوع.

4- استخدام الخط الواضح الجميل، واستخدام علامات الترقيم المناسبة.

5- سلاسة الأسلوب وحسن العرض.

6- الخاتمة المناسبة.

المطلوب من المعلم لتمكّين التلميذ من اكتساب مهارات التعبير الكتابي:

إن استمرار المعلم في الاعتمّاد على الطرائق التقليدية في تدريس التعبير الكتابي يُبعد المتعلم عن واقعه الحيّ والحقيقي، ويجعله في مواجهة مشكلات لغوية تُعيق تواصله مع الآخرين، فليس كل ما يحتاج المتعلم إتقان القواعد النحوية والإملائية ليتمكن من اكتساب مهارات التعبير بشقيه الشفوي والكتابي، وليحقق كفاية تواصلية تصبح مع التجارب الناجحة مكتسبات لغوية حيّة قابلة للتداول عند الحاجة، أي كما وصفها (عمّار) "تتحول المكتسبات اللغوية المتعلمة إلى رصيد حيّ قابل للتداول عند الحاجة وإلى أداة فعالة تستعمل باستمرار، وتوظف في خدمة أنشطة الحياة المختلفة"(عمار،2009،86)، وتبدأ عملية إكساب التلاميذ لمهارات الكتابة من مرحلة رياض الأطفال؛ إذ يبدأ المعلم بتدريبات محددة لإكساب الطفل مرونة يدوية وسلاسة وسرعة مناسبة كإمساك القلم باليد اليمنى ما أمكن، والجلسة الصحيحة، ثم تدريب العين لمتابعة الأسطر من اليمين إلى اليسار، وتنمية قدرته على الملاحظة الدقيقة والإدراك ثم التركيز على تمرين حواس الطفل ليراقب عمله، والغرس في وجدانه عادات الإتقان والإجادة، ودقة الملاحظة والصبر على التدريب، وتنمية القدرة على التحكم بالانتباه وصحة الحكم ففي هذه المرحلة يجب على المعلم إكساب المتعلم خصائص تتعلق بالخط كالوضوح في رسم الحروف والكلمات وتنسيقها والتباعد بينها بالإضافة إلى السرعة الملائمة، والتقيد بمعيار التذوق الذي يكتسبه التلميذ مع التجارب وتكرار التوجيهات المدروسة من المعلم فيما يتعلق بالنظام والنظافة والتناسب "دليل المعلم للغة العربية مرحلة التعليم الأساسيّ،2004".

وعندما يمتلك التلميذ القدرة على تعرف أشكال الحروف ودرسها وفق مبادئ الخط والإملاء وبسرعة ملائمة، وربطها مع صوتياتها، ومراعاة الفواصل وعلامات الترقيم والنظافة والترتيب.

وتتطور أساليب المعلم مع انتقال المتعلم إلى صفّه الأعلى إلى العمل على زيادة ثروته اللغوية، وتوسيع خبراته المعرفية واللغوية، وذلك من خلال تدريبه على الاستمّاع الجيد، وفهم ما يسمعه، ونطق العبارات بشكل صحيح، ويميز المتشابهات والمترادفات في الكلمات والجمل، ومعرفة بعض الأحكام الإعرابية بما يتناسب مع المرحلة.

- إكساب المتعلم القدرة على أن يشخص أغلاطه، ويعالجها.
- تنمية قدرة المتعلم على الدقة في بناء الجمل وفق ما تقتضيه المعاني، والتعبير كتابيًا بعبارات سليمة عما يفكر فيه أو يشعر، ومساعدته على ترتيب أفكاره وترابطها وتسلسلها وتدريبه على كيفية مواجهة المواقف التعبيرية الكتابية الجديدة باستقلالية، وممارسته للتعبير الكتابي الصحيح، وبإشراف المعلم المباشر لما يكتبوه مراعيًا المهارات الفرعية الأكثر أهمية، وهي:

1- التقيد بالفكرة التي يدور حولها الموضوع، وعدم الخروج عنه.

2- مدى ترتيب الأفكار وتسلسلها المنطقي وعلاقة النتائج بالمقدمات.

3- وضوح المعاني وتوازنها ودقتها.

4- سلامة الأسلوب بألفاظه وتراكيبه من الأغلاط النحوية والصرفية والإملائية، وقدرة المتعلم على معالجة أغلاطه.

6- تقديم المعلم التعزيز الإيجابي المباشر للمتعلم والمتكرر لتثبيت المعلومات وتعزيز اكتسابها.

بعض أسباب ضعف تلاميذ التعليم الأساسيّ في التعبير الكتابي:

يأتي ضعف تلاميذ التعليم الأساسيّ في التعبير الكتابي من مصادر عدّة، ولعل أخطرها المعلم، فضعف إعداد معلم اللغة العربية أكاديميًا وتربويًا ينعكس سلبًا على أدائه المهني سواء باعتماده على الطرائق التقليدية في التدريس أو أساليب التقويم التحصيلية غير المناسبة، واستخدامه اللهجة العامية لضعف كفاياته في مهارات اللغة العربية.

- استخدامه أساليب غير تربوية، ومحبطة للتلاميذ كالشدّة غير المفيدة أو الإهمال المتعمد.
- جهله بالتقانات التربوية التي يمكن أن تساعد على تحفيز التلاميذ، وتزيد اهتمامهم بمهارات اللغة العربية وفقدانها في حصة التعبير الكتابي يُحدث ضعفًا في جذب انتباه التلاميذ وإثارتهم.
- صعوبة منهاج اللغة العربية بالنسبة لبعض مستويات التلاميذ، وقلة عدد حصص التعبير الكتابي علمًا أنّه ليس للتعبير بشقيه الشفوي والكتابي زمن محدد بل يجب ممارسته بشكل مستمر وفي مواقف مختلفة، وربط موضوعات التعبير الكتابي بالمواقف الحيّة والحقيقية، لا فرض المعلم موضوعات تقليدية لا تلبي حاجات التلاميذ واهتماماتهم مما يفقدهم الخبرة الشخصية في تفاعلهم مع الموضوعات المفروضة، ويصبح لديهم لا مبالاة بمادة التعبير الكتابي وإهمالها، لا سيما أنّه لا يوجد كتاب مقرر لمادة التعبير الكتابي يلتزم به المعلم، إنّما هي إشارات وتوجيهات داخل كل وحدة درسية، ما يفقد المعلم الخبرة، والتلاميذ المرونة في توظيف باقي المهارات اللغوية لخدمة التعبير الكتابي.

وقد أشار (أمين،2016) إلى "قلة كتابة الموضوعات، فقد يمرّ عام دراسي كامل لا يتناول التلميذ سوى موضوع أو موضوعين، ومعروف أن المداومة على الكتابة تطوّع الأساليب، وتنمي الثروة الفكرية اللغوية"(أمين،2016،53).

التحليل الإحصائي للبحث:

بعد جمع الاستبانات من أفراد العينة، ثم تفريغها على البرنامج الإحصائي (SPSS) ثم تحليل البيانات ومناقشتها.

– **السؤال الأول:** ما أسباب ضعف أداء معلمي مرحلة التعليم الأساسيّ–حلقة أولى في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة على محور أسباب ضعف أداء معلمي التعليم الأساسيّ–حلقة أولى من وجهة نظرهم:

المرتبة	العبارة	النسبة المئوية					المتوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	موافق قليلًا	غير موافق	غير موافق بشدة	
8	استخدام المعلم العامية في تدريس المواد الأخرى يضعف أداءه في تدريس التعبير الكتابي	69,8	9,5	9,5	3,7	7,5	4,4
11	وجود معلم (ثانوية عامة) يفتقر للإعداد المناسب يُضعف تدريس التعبير الكتابي	22	31	21,6	12,9	8,9	3,5
13	يفتقر المعلم إلى تقانات تعليمية تساعده في تحسين أدائه في تدريس التعبير الكتابي	6,9	-	36,2	36,2	14,7	2,5
12	يحتاج التعبير الكتابي إلى أكثر من حصة تدريسية في الأسبوع	25,9	8,6	45,7	5,2	9,5	3,3
16	يحسّن أداء المعلم التدريسي في حصة التعبير الكتابي بممارسته له بشكل مستمّر	1,7	-	17,5	25,9	54,9	1,6

9	يساعد المعلم على تحسين أدائه حبّ التلاميذ للغة العربية ومهاراتها	29,3	7,6	3,4	17,2	17,2	4,1
12	يعيق أداء المعلم عدم توفر الدفاتر والأقلام مع بعض التلاميذ	29,3	31	-	17,2	17,2	3,3
10	هناك تباين في الفروق الفردية للتلاميذ ممن أتمّوا مرحلة الرياض وبعضهم لم يتمّها	31,9	32,8	3,4	6,9	19,8	3,52
14	تفتقر دروس التعبير لوسائل توضيحية غير متوفرة في المدارس مما يقلل من جودة أداء المعلم	4	11,2	37,1	16,4	30,2	2,3
15	استخدام المعلم العامية في تدريس التعبير الكتابي يؤثر سلبًا في أدائه	1,7	1,7	16,4	25	50	1,7
4	السماح للتلاميذ باستخدام العامية في تعابيرهم وإهمال تقويمهم يضعف جودة دروس التعبير الكتابي	42,2	41,4	6,9	4,3	4	4,23
5	كثافة التلاميذ في الصف يعيق أداء المعلم في دروس التعبير الكتابي	40,5	42,2	8,6	4,4	4	4,22
9	الأعداد الكبيرة في الصف تقلل فرص التلاميذ في المشاركة في التفاعل مع المعلم في دروس التعبير الكتابي	34,5	47,2	11,2	1,7	5	4,1
9	كثافة المنهاج تحدّ من ممارسة التعبير الكتابي إلا في حصة واحدة في الأسبوع	34,5	47,4	11,2	1,7	4	4,4

12	تفشي الشغب والصخب في الصف يضعف قدرة المعلم على تقديم أداء جيد في دروس التعبير الكتابي	18,1	21,6	35,3	11,2	8,6	3,3
9	سلبية أسر التلاميذ في تعاونهم مع المعلم لتحسين أداء أبنائهم يؤثر سلبًا في أداء المعلم في دروس التعبير الكتابي	40,5	33,6	19	1,7	3	4,1
2	عودة التلاميذ بعد انقطاع عن المدرسة يُحمل المعلم عبء مراعاة فروقهم الفردية في دروس التعبير الكتابي مما يؤثر سلبًا على أدائه	70,7	13,8	6	2,1	3,2	4,59
1	عزوف التلاميذ عن الاهتمّام بالتعبير الكتابي يؤثر سلبًا على أداء المعلم في تدريس التعبير الكتابي	66	4,3	16,2	4,3	9	4,88
3	افتقار بعض التلاميذ للكتاب المدرسي يعيق تفاعلهم مع المعلم في دروس التعبير الكتابي مما يؤثر سلبًا على أدائه	66,1	10,2	10,3	4,3	8	4,49
6	افتقار مُعلمي اللغة العربية للدورات التدريبية يؤثر سلبًا في أدائهم داخل الصف	58,5	20,7	12,8	-	7	4,6
7	اعتمّاد نقل التلاميذ للصفوف الأعلى يجعلهم يحملون ضعفهم للصفوف الأعلى ويضعف أداء المعلم	59,5	28,6	4,2	5,1	2,6	4,5

نلاحظ من الجدول (3) أن أعلى المتوسطات كانت الفقرة "عزوف التلاميذ بعد الاهتمام بالتعبير الكتابي يؤثر سلبًا في أداء المعلم في تدريس التعبير الكتابي (4.88)بالمرتبة الأولى، والفقرة "عودة التلاميذ بعد انقطاع عن المدرسة يُحمّل المعلم عبء مراعاة فروقهم الفردية في دروس التعبير الكتابي مما يؤثر سلبًا في أدائه" (4,59) بالمرتبة الثانية، والفقرة "افتقار بعض التلاميذ للكتاب المدرسي يُعيق تفاعلهم مع المعلم في دروس التعبير الكتابي مما يؤثر سلبًا في أدائه" (4,49) بالمرتبة الثالثة.

أما المتوسطات الأقل درجات لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة فكانت على فقرة "يحسّن أداء المعلم التدريسي في حصة التعبير الكتابي بممارسته له بشكل مستمر" (1,6) بالمرتبة السادسة عشر، وفقرة "استخدام المعلم العامية في تدريس التعبير الكتابي يؤثر سلبًا في أدائه" (1,7) بالمرتبة الخامسة عشر، والفقرة "تفتقر دروس التعبير الكتابي لوسائل توضيحية غير متوفرة في المدارس مما يقلّل من جودة أداء المعلم" (2,3) بالمرتبة الرابعة عشر.

- **السؤال الثاني:** ما أثر ضعف معلم مرحلة التعليم الأساسيّ–حلقة أولى في اللغة العربية في ضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال:

الجدول (4): يبين المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة على محور " ضعف معلم التعليم الأساسيّ–حلقة أولى– في اللغة العربية يؤدي لضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين"

المرتبة	العبارة	النسبة المئوية					المتوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	موافق قليلًا	غير موافق	غير موافق بشدة	
1	يخلط العامية بالفصيح في حواره مع تلاميذه في دروس التعبير الكتابي	397	55,2	4,4	-	-	4،41
11	يعجز عن تقديم مفردات مرادفة لكلمات وجد التلاميذ صعوبة في فهمها .	3،4	52،2	22،4	19	-	3,4
2	ُخطئ إملائيًا في كتابة بعض الكلمات على السبورة	28,2	64,1	7,3	-	-	4,29
10	يكتب بخط رديء على السبورة	24,1	29,3	15,8	31,2	-	3,5
6	يصوّب أغلاط التلاميذ تصويبًا مغلوطًا	21,7	39,7	12,9	25	-	3,62
5	يهتمّ بعلامات الترقيم أحيانًا، ويهملها أحيانًا	29،3	34,5	11,2	19،8	-	3,77
13	يقمع التلاميذ الذين يقدمون نقدًا لفكره.	12,9	45,7	4,3	22،4	10,5	3,3
8	يهمل تعزيز بعض إنجازات التلاميذ في التعبير الكتابي	12،9	46،6	5،9	30,2	3	3,44
7	يستخدم أدوات الربط بين الجمل في غير موضعها الصحيح	30,2	26,7	6,5	30,2	6	3,58
4	يتيح فرصة واحدة للتلاميذ لقراءة موضوع تعبير كتابي في الحصة	21,6	65,5	7,8	-	-	4،1
4	يُخطئ في كتاباته على السبورة قواعديًا	50	26,1	9,5	11,2	-	4,1
4	يصوّب للتلاميذ على دفاترهم مستخدمًا مفردات عامية	21,6	57,8	2,6	13,2	2,7	4,1
12	يُهمل إشراك التلاميذ الضعاف في التفاعل الصفي في حصة التعبير الكتابي	21,7	35,5	8,8	31	-	3,4
3	يفشل في تقديم نفسه قدوة حسنة في استخدام اللغة الفصيحة في حواره مع تلاميذه	32	56,2	7,8	4	-	4,2
9	يُهمل الإجابة عن تساؤلات بعض التلاميذ حول خطوات كتابة موضوع التعبير الكتابي	7,9	63,9	6,2	19,8	-	3,6

تُظهر النتائج في الجدول (4) أعلى المتوسطات كانت لعبارة "يخلط العامية بالفصيح في حواره مع تلاميذه في دروس التعبير الكتابي"(4,41) في المرتبة الأولى، والفقرة "يُخطئ إملائيًا في كتابة بعض الكلمات على السبورة"(4,29) في المرتبة الثانية، وفي العبارة "يفشل في تقديم نفسه قدوة حسنة في استخدام اللغة الفصيحة في حواره مع تلاميذه"(4،2) بالمرتبة الثالثة.

أما أقل المتوسطات لدرجات إجابات أفراد العينة على فقرات الاستبانة فكانت للفقرة "يجد صعوبة في تقبل بعض النقد من تلاميذه، فيقمعهم"(3,3) وحلّت في المرتبة الثالثة عشر، والفقرة "يُهمل إشراك التلاميذ الضعاف في التفاعل الصفي في حصة التعبير الكتابي"(3,4) بالمرتبة الثانية عشر.

الإجابة عن السؤال الثالث: ما أثر مستوى التأهيل التربوي لمعلم التعليم الأساسيّ– حلقة أولى في ضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (5): يبين المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة على محور ضعف التأهيل التربوي للمعلم.

المرتبة	العبارة	النسبة المئوية					المتوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	موافق قليلًا	غير موافق	غير موافق بشدة	
6	أجد حصة التعبير الكتابي غير ممتعة لي وللتلاميذ	4,6	12,1	49,1	27,6	3,7	2,89
2	أشعر بالحاجة للتدريب على إتقان بعض الطرائق التدريسية الحديثة	16,4	14,7	47,4	8,8	10,3	3,21
5	أجد صعوبة في جذب انتباه التلاميذ المحبين للشغب لدروس التعبير الكتابي	5,2	25,9	63,3	3,4	-	3,3
7	أفقد السيطرة على ضبط الصف إذا طبقت طريقة التعليم بالمجموعات	13,8	14,7	16,4	49,3	2,7	2,9
1	أجد صعوبة في تطبيق الطرائق التفاعلية في حصة التعبير الكتابي	5,2	20,4	40,1	11,2	22,4	3,39
3	أحتاج للمساعدة في علاج بعض مشكلات الضعف عند التلاميذ في التعبير الكتابي	4,3	24,1	55,4	11,2	1,7	3,19
4	أهمل تنفيذ النشاطات اللغوية في دروس التعبير الكتابي لجهلي بكيفية تنفيذها	47	5,2	37,9	6	1,7	3,5
8	أعتقد ان تنويع الأنشطة اللغوية في دروس التعبير الكتابي يبدد الوقت	2,6	19	20	43,1	12,2	2,5

في الجدول (5) نجد ان فقرة "أجد صعوبة في تطبيق الطرائق التفاعلية في حصة التعبير الكتابي"(3,39) حلّت بالمرتبة الأولى، وتتقارب معها أيضًا الفقرة "أشعر بالحاجة للتدريب على إتقان بعض الطرائق التدريسية الحديثة"(3,21) بالمرتبة الثانية، وهي أعلى المتوسطات بينما باقي الفقرات حصلت على تقديرات متقاربة، وأقلّها "أعتقد أنّ تنويع الأنشطة اللغوية في دروس التعبير الكتابي يبدد الوقت"(2,5) بالمرتبة الثامنة.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما أثر ضعف تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ في ضعف أدائه في تدريس التعبير الكتابي من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (6): يبين المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات المعلمين على فقرات الاستبانة على محور تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ

المرتبة	العبارة	النسبة المئوية					المتوسط الحسابي
		موافق بشدة	موافق	موافق قليلًا	غير موافق	غير موافق بشدة	
10	ترشيح المعلم للمشاركة في الندوات التربوية تُحسن من أدائه التدريسي	25	11,2	59,6	-	2,1	3,6
11	إهمال مطالب المعلم الصفية يؤثر سلبًا في أدائه	8,8	22,6	64,9	2,7	1	3,3
6	اهتمّام الإدارة المدرسية بإلحاق المعلم بالدورات التدريبية يرفع من سوية أدائه في الصف	31	34,5	29,3	-	3,4	4,01
9	قلة رفد المعلم بالوسائل التوضيحية يضعف أداءه الصفي	25	22,4	44,9	5,4	-	3,7
12	اهتمّام الإدارة المدرسية بتحسين الصلة بين المعلم وأولياء أمور التلاميذ من خلال اجتمّاع أولياء الامور	22,4	32,8	31,9	9,8	-	3,2
1	احترام المعلم وتقديره من قبل الإدارة المدرسية يرفع من سوية أدائه	41,4	37,7	12,5	8	-	4,28
13	توفير تقانات حديثة كالحواسيب يساعد المعلم على تحسين أدائه	34,5	31	6,9	25,4	-	3,01

8	توفير الكتب الحديثة والمراجع التربوية للمعلم تُغني تجربته، وتزيد خبراته التربوية	16,5	54,7	24,9	1,9	2	3,8
2	الإنصات باهتمّام لرغبات المعلم المهنية، وتلبيتها	56,9	35,3	4,6	-	2,4	4,5
5	تبادل الحوار بين الإدارة المدرسية والمعلم يُذلّل كثيرًا من العقبات التدريسية	19,8	61,2	15,8	2	-	4,06
3	متابعة الإدارة المدرسية لأداء المعلم الصفي بشكل متميّز يؤثر إيجابيً افي مستوى أدائه الصفي	39,7	33,7	20,7	2,7	1,1	4,1
7	إصغاء الإدارة المدرسية بحكمة لشكوى المعلم ومحاولة حلّها يزيد ثقته بعمله ونفسه	14,7	59,5	19,2	3,4	2	3,9
4	وضع الإدارة المدرسية برنامج المعلم التدريسي بالتشاور معه يريحه في عمله	53,6	33,6	8,6	2,1	-	4,4

يبين الجدول (6) تقارب المتوسطات إذ كانت أعلى المتوسطات وبالمرتبة الأولى، فقرة " احترام المعلم وتقديره من قبل الإدارة المدرسية يرفع من سوية أدائه"(4,28) وأقل المتوسطات بمرتبة ثلاث عشرة للفقرة "توفير تقانات حديثة كالحواسيب يساعد المعلم على تحسين أدائه"(3,01).

– **التحقق من الفرضية الأولى:** لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات مُعلمي التعليم الأساسيّ–حلقة أولى على محاور الاستبانة تبعًا لمتغير التخصص: علمي/أدبي.

الجدول (7): يبين المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري وقيمة (t) ومستوى الدلالة.

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
أسباب الضعف	علمي	97	109,8	15,01	108	1,379	0,171	غير دال
	أدبي	13	103,3	22,7				
ضعف المعلم في اللغة العربية	علمي	97	56,32	9,56	108	1,863	0,65	غير دال
	أدبي	13	61,46	7,14				
مستوى التأهيل التربوي للمعلم	علمي	97	24,6	3,5	108	2,736	0,007	غير دال
	أدبي	13	27,6	5,5				
ضعف تعاون الإدارة المدرسية	علمي	97	51,1	3,9	108	0,203	0,839	غير دال
	أدبي	13	50,9	5,8				

بلغت (T) على محور أسباب ضعف الأداء لمعلمي الأساسيّ–الحلقة الأولى تبعًا للتخصص (1,379) عند مستوى دلالة (0,171) وهو غير دال إحصائيًا، ما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا، وفي محور ضعف مستوى المعلم في اللغة تبعًا لمتغير التخصص بلغت قيمة (T) (1,863) عند مستوى دلالة (0.065) وهي غير دالة إحصائيًا، ما يدل على عدم وجود فروق بين متوسطات درجات إجابات المعلمين على فقرات الاستبانة تبعًا لمتغير التخصص.

وبلغت قيمة (T) على محور ضعف التأهيل التربوي للمعلم (2,736) عند مستوى دلالة (0,007) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)،أي لا توجد فروق دالة إحصائيًا. أمّا محور "ضعف تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ" فقد بلغت قيمة (T) (0,203) عند مستوى دلالة (0,839)، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05) ما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساسيّ–حلقة أولى، وبذلك نقبل بالفرضية العدمية، وتفسر الباحثة النتيجة أنّ معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ لم يتلقوا تدريبًا أو تأهيلًا كافيًا على المناهج الجديدة من قبل دائرة

المناهج في مديرية التربية في دمشق، ولم تساعدهم مهاراتهم التدريسية الخاصة بهم على القيام بما هو منوط بهم.

- **التحقق من الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات مُعلمي التعليم الأساسيّ-حلقة أولى على محاور الاستبانة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

الجدول (8): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي على محاور الاستبانة حسب متغير سنوات الخبرة.

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة ف	مستوى الدلالة	القرار
أسباب ضعف أداء المعلمين	من (0- 5)	22	102,86	1,477	0,214	غير دال
	من (6-10)	21	108,52			
	من (11-15)	20	108,35			
	من (16-20)	32	113,43			
	0 فما فوق	15	110,6			
ضعف المعلم في اللغة العربية	من (0- 5)	22	59,18	1,351	0,256	غير دال
	من (6-10)	21	57,23			
	من (11-15)	20	52,8			
	من (16-20)	32	57,31			
	0 فما فوق	15	57,9			
ضعف التأهيل التربوي للمعلم	من (0- 5)	22	25,27	0,585	0,674	غير دال
	من (6-10)	21	24,04			
	من (11-15)	20	24,9			
	من (16-20)	32	25,18			
	0 فما فوق	15	26,00			
ضعف التعاون الإداري المدرسي مع المعلم	من (0- 5)	22	52,8	1,331	0,26	غير دال
	من (6-10)	21	50,6			
	من (11-15)	20	50,35			
	من (16-20)	32	50,59			
	فما فوق	15	50,6			

أظهرت النتائج أنّ قيمة (ف) على محور أسباب الضعف (1,477) عند مستوى دلالة (0,214) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (0,05) مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات إجابات مُعلمي التعليم الأساسيّ–حلقة أولى حول محور أسباب ضعف الأداء تبعًا لمتغير سنوات الخبرة التعليمية، وبلغت قيمة (ف) على محور "ضعف المعلم في اللغة العربية"(1,351) عند مستوى دلالة (0,256) وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)؛ أي لا توجد فروق دالة إحصائيًا، وعلى محور "ضعف التأهيل التربوي للمعلم" بلغت قيمة (ف) (0,585) عند مستوى دلالة (0,674)، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)، ما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا، وعلى محور "ضعف تعاون الإدارة المدرسية في رفع مستوى الأداء التدريسي لمعلم الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ" بلغت قيمة (ف)(1,331) عند مستوى دلالة (0,26)، وهي غير دالة إحصائيًا عند دلالة (0,05)، ما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند أي محور من المحاور تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ما يجعلنا نقبل بالفرضية العدمية.

وتعزو الباحثة النتيجة إلى ضعف إمكانات الإدارة المدرسية في تقديم أي مساعدات من دون الحصول على موافقات مطولة من مديريات التربية، وتأتي متواضعة في معظم الأحيان، ولا تلبي الحاجة المرجوة منها.

- **التحقق من الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الأساسيّ–حلقة أولى على محاور الاستبانة تبعًا لمتغير الدرجة العلمية.

الجدول (9): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي على محاور الاستبانة حسب متغير الدرجة العلمية.

المحور	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	قيمة ف	مستوى الدلالة	القرار
أسباب ضعف أداء المعلمين	أكاديمي	23	111,65	2,401	0,95	غير دال
	معهد إعداد المدرسين	29	113,2			
	ثانوية عامة (مكلف)	58	105,9			
ضعف المعلم في اللغة العربية	أكاديمي	23	53,82	1,994	0,141	غير دال
	معهد إعداد المدرسين	29	59,00			
	ثانوية عامة (مكلف)	58	57,13			
ضعف التأهيل التربوي للمعلم	أكاديمي	23	26,13	0,732	0,182	غير دال
	معهد إعداد المدرسين	29	24,103			
	ثانوية عامة (مكلف)	58	24,862			
ضعف تعاون الإدارة المدرسية.	أكاديمي	23	51,9	1,432	0,112	غير دال
	معهد إعداد المدرسين	29	49,9			
	ثانوية عامة (مكلف)	58	51,41			

يُظهر الجدول (9) على محور "أسباب ضعف أداء المعلم" تبعًا لمتغير الدرجة العلمية أن قيمة(ف)(2,401) عند مستوى دلالة (0,95)، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) ما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات إجابات معلمي التعليم الأساسيّ–حلقة أولى على فقرات الاستبانة تبعًا لمتغير الدرجة العلمية، وأنّ قيمة (ف) على محور "ضعف المعلم في اللغة العربية" بلغت (1,994) عند مستوى دلالة (0,141)، وهي غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05)، وذلك يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير الدرجة العلمية. وبلغت قيمة (ف) على محور "ضعف التأهيل التربوي للمعلم"(1,732) عند مستوى دلالة (1,182) وهي غير

دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,05) ما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير الدرجة العلمية.

أما محور "ضعف تعاون الإدارة المدرسية " بلغت قيمة (ف)(1,432) عند مستوى (1,112)، وهي غير دالة إحصائيًا تبعًا لمتغير الدرجة العلمية، مّا يجعلنا نقبل الفرضية العدمية.

وبناء على ما سبق ذكره يمكن تفسير النتائج التي توصل إليها البحث من عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تبعًا لأي متغير من المتغيرات السابقة الذكر بأنّ مناهج مرحلة التعليم الأساسيّ قد تمّ تغييرها ثم تعديلها لأكثر من مرّة، ولم يتسنَ لوزارة التربية السورية القيام بتجربتها كما يجب نظرً التسارع الأحداث في سوريه ودخولها الأزمة عام /2011/م، ولم تتمّكن وزارة التربية بمديرياتها من تدريب المعلمين بكل فئاتهم مما أبقى المعلم على ضعفه وجهله بالمناهج الجديدة، وغياب التدريب والتمّكين، فضلًا عن هجرة عدد كبير من المعلمين الأصلاء (الجامعيين) والاستعاضة عنهم بالوكلاء (حملة الثانوية العامة)، الأمر الذي جعلهم على مستوى متقارب في الأداء التدريسي في المناهج المحدّثة والمعدّلة مع وجود فوارق بسيطة لم تشكل نسبة يعوّل عليها. وقد قدّم أفراد العينة مقترحات متنوعة من خلال الأسئلة المفتوحة، وعملت الباحثة على تلخيص بعضها والأكثر تكرارًا وعرضتها ضمن مقترحات البحث.

مقترحات البحث:

1- العمل على إعادة تأهيل المعلم وتمكينه من تخصصه، والاهتمام بمعايير الجودة في أداء المعلم في تدريس اللغة العربية بالمهارات الرئيسة والفرعية.

2- أن يُراعى في مسابقات القبول لتعيين معلمي مرحلة التعليم الأساسيّ امتلاك المعلم لمعايير الجودة الشاملة في التخصص والأداء، وعدم التركيز على التخصص العلمي دون الأدبي.

3- أن تعمل المؤسسات التعليمية والتربوية والمتمّثلة بوزارة التربية ومديرياتها وكليات التربية في الجمهورية العربية السورية على رفد الميدان التربوي بالكوادر المؤهلة علميًا وتربويًا والعمل على تقليص الفجوة بين المناهج التعليمية المحدّثة والميدان التربوي الواقعي، بتأهيل الكوادر التي في الميدان، وتمكينها والعمل على تحديث خبراتها وإمكاناتها على نحو مستمر.

4-ضرورة تنبه مديريات التربية إلى أهمية تقليل أعداد التلاميذ في الصفوف، وأهمية تزويد الصفوف بأبسط تقانات التعليم كالحاسوب أو السبورة الضوئية بالحد الأدنى.

7- العمل على تحديث المكتبات المدرسية، وتزويدها بالمراجع التربوية واللغوية الحديثة، التي يمكن أن تساعد المعلم على إغناء ثقافته وتجديد خبراته التربوية.

المراجع:

المراجع العربية:

1- ابن منظور، أبو الفضل(1999):لسان العرب،ج3،القاهرة، دار إحياء المعارف.

2- أبو صبحة، نضال(2010): أثر قراءة القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسيّ، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، غزة.

3- أمين، نسرين جلال(2016):أثر استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.

4- البجة، عبد الفتاح حسن(2001): أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، الطبعة الأولى، العين، الإمارات العربية المتحدة.

5- بسيوني، بسيوني إسماعيل(2000): برنامج لتنمية مهارات الكتابة الهجائية والخط لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الازهرية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات الإنسانية للبنات، جامعة الازهر.

6- البصيص، حاتمّ(2011): تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، دمشق، الهيئة العامة السورية للكتاب.

7- تميم، راجح(1992): قياس المهارات الأساسيّة للتعبير الكتابي، جامعة دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة.

8- حماد، خليل ونصّار، خليل(2002): فنّ التعبير الوظيفي،ط1،غزة فلسطين، مكتبة ومطبعة سمير منصور للنشر والتوزيع.

9- خاطر، محمود رشدي، ورسلان، مصطفى(2000): تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، دار المعرفة.

10- خلف، مجدولين عبد العظيم(2004): فاعلية برنامج يقوم على استخدام القصة في تنمية مهارتي القراءة الجهرية والتعبير الكتابي لدى طالبات الصف الرابع الأساسيّ، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة عمّان العربية للدراسات العليا، عمّان، الاردن.

11- زقوت، محمد شحادة(1999): المرشد في تدريس اللغة العربية، ط2، غزة فلسطين، مكتبة الامل للطباعة والنشر والتوزيع.

12- السميري، عبد ربه هاشم(2006): أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسيّ بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.

13- السيد، محمود أحمد(2003): سوء أساليب تعليم اللغة العربية، بحث مقدم إلى المؤتمّر الثاني لمجمع اللغة العربية بدمشق،20-23 تشرين الأول.

14- السيد، محمود أحمد(1987): الاستعمالات اللغوية النحوية في التعبير، دراسة ميدانية، إدارة التربية في المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

15- شحاتة، حسن(2000): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، القاهرة، مصر، الدار المصرية اللبنانية.

16- الصافتلي، بسام محمود(2012): تقويم جودة أداء مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسيّ في ضوء مفهوم الاعتمّاد الأكاديمي، نظام إدارة الجودة الشاملة- رسالة دكتوراه غير منشورة-جامعة دمشق، كلية التربية.

17- طعيمة، رشدي(2004): الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية-إعدادها- تطويرها وتقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة.
18- عاشور- راتب والحوامدة، محمد(2003): أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق،ط1،عمّان، الاردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
19- عدس، محمد عبد الرحيم(1995): الإدارة الألفية والمدرسة المفردة، عمان، الاردن، دار مجدلاوي للنشر والطباعة والتوزيع.
20- العلي، شيراز (2011): تقويم برنامج مقترح لتعليم مهارات اللغة العربية وظيفيًا في نهاية الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية.
21- عمّار، سام(2009): اللغة العربية في ضوء علم اللسانيات الحديث تطورها وتجلياتها في الاستعمال المعاصر، مجلة التعريب، السنة الثامنة عشر، العدد 35 كانون الأول، دمشق، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، الأليكو.
22- عمّار، سام(2011): تطوير تعليم اللغة العربية من التفريع إلى التمّهير والتواصل في: التنجاري وآخرون: قضايا تعليم اللغة العربية وتعلمها، كوالالامبور: الجامعة الكوالالامبورية: الجامعة الاسلامية الدولية بماليزيا.
23- فضل الله، محمد رجب(2001): عمليات الكتابة الوظيفية ومهاراتها، كلية التربية، جامعة الإمارات.
24- مجاور، محمد صلاح(1974): دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، دار العلم، الكويت.

25- موسى، محمد محمود وآخرون(2008): فعالية برنامج قائم على القصة لتنمية مهارات الكتابة والميول القرائية لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسيّ بدولة الإمارات العربية المتحدة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد التاسع والسبعون، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، القاهرة.

26- المنظمة العربية للثقافة والعلوم(1974): اجتمّاع خبراء متخصصين في اللغة العربية لتحديد مشكلات تدريسها في التعليم العام بالبلاد العربية، عمان.

27- ناصر، يونس(2006): واقع تعليم اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض: المشكلات والمقترحات، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الشرعية واللغوية الإنسانية، مجلة نصف سنوية محكّمة، المجلد الرابع، العدد السابع.

28- نايل، أحمد جمعة أحمد(2006): الضعف في اللغة-تشخيصه وعلاجه، دار الوفاء للنشر، الطبعة الأولى، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.

29- 29- الهاشمي، عابد توفيق(2006): طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى، بيروت.

30- وزارة التربية(ج.ع.س)(2005): دليل معلم الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسيّ، الأول الأساسيّ، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية.

31- وزارة التربية(ج.ع.س)(2004): دليل معلم اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسيّ، الصف الثالث، المؤسسة العامة للمطبوعات والكتب المدرسية.

32- وزارة التربية(ج.ع.س)(2005): النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسيّ، مديرية الكتب والمطبوعات.

33- الوقفي، راضي وآخرون(2008): تشخيص المهارات الأساسيّة في اللغة العربية، الطبعة الرابعة، كلية الاميرة ثروت، عمان.

المراجع الاجنبية:

1- Donn,Bgrne (1979): Teaching writing skills long men group LTD,P1.
2- lee ,l .(2014). Building language learners content knowledge and speaking skills .Foreign Language Annals 77
3- Fronkle,J,(1993): How to design and evaluate research in education. New york McGyaw hill.
4- Teresa ,A . F . (2002) ISNT language? : Aqualitativa study of role of the school speech – language pathologist university of Wyoming Laramie .U.S.A.