

أثر إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية
مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية

إعداد

عبد الرحمن عبدالحافظ أعبد الحطيبات

المشرف

الأستاذ الدكتور طه الدليمي

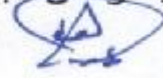
قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لنيل درجة الدكتوراه في فلسفة
مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها

كلية الدراسات التربوية العليا
جامعة عمان العربية للدراسات العليا
كانون الثاني، ٢٠٠٧م

التفويض

أنا عبدالرحمن عبدالحافظ الحطيبات، أفاض جامعة عمان العربية للدراسات العليا بتزويد نسخ من أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

الاسم: عبدالرحمن عبدالحافظ الحطيبات



التوقيع:



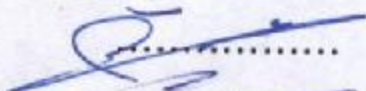
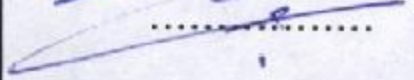
التاريخ: 27 / 1 / 2007

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة وعنوانها أثر إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأجيزت بتاريخ: ١٠ / 1 / 2007

التوقيع

أعضاء لجنة المناقشة:

	الأستاذ الدكتور سمير استيئية رئيساً
	الأستاذ الدكتور عايش زيتون عضواً
	الدكتور عبدالرحمن الهاشمي عضواً
	الأستاذ الدكتور طه الدليمي عضواً ومشرفاً

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

[رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ

فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ] (سورة النمل، ١٩)

أحمدك ربي وأستعينك وأستغفرك، استفتاحا بحمدك، واستتجاحا بذكرك، فلك الحمد ولك الشكر، كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، والصلاة والسلام على خير خلقك سيدنا محمد النبي العربي الهاشمي. ولا يسعني بعد إنجاز هذا الجهد المتواضع إلا أن أتقدم لله، واجب النعم في سجدة خاشع، ودعوة شاكر، وتسبيحة ذاكر. فلقد حبانني سبحانه من تأييد، وتوفيق، ما يسر الصعب، وذل الشاق. وأشعر أنني مدين دينا عظيما لجامعة عمان العربية، لما أتاحت لي من فرصة للدراسة. فلهذه الجامعة شكري وتقديري، وللأردن الحبيب حبي ووفائي. ويطيب لي أن أسجل عميق شكري؛ إقرارا بالفضل لكل من أسهم في إيصال هذه الأطروحة إلى ما وصلت إليه من أساتذتي الأجلاء، وأصدقائي الأوفياء، وأهلي الصالحين، وأخص بالذكر كلا من الأستاذ الدكتور طه الدليمي الذي أشرف على هذه الرسالة منذ بواكيرها، وقد سعدت بصحبته وشرفت بالعمل معه، وأفدت من معين علمه الغزير وكرم خلقه، وملحوظاته القيمة، ونصائحه السديدة، ونقده البنائي، وقيادته الملهمة، ما كان له الأثر الكبير في إنتاج هذه الأطروحة وإظهارها على هذه الصورة. وأسجل جزيل شكري لأساتذتي الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذ الدكتور سمير استيتية، والأستاذ الدكتور عبدالرحمن الهاشمي، والأستاذ الدكتور عايش زيتون-حفظهم الله جميعا- وأطال بقاءهم ونفع بعلمهم- والذين عرفهم الناس علماء بارزين مريين مؤلفين كتبا

محاضرين مشرفين مناقشين، المعيين ترى فيهم دقة العالم، وإشراقه الأديب. وحرص المربي، وإخلاص العابد، والذين ينهل من معين أدبهم الجم، وخلقهم الرفيع، وعلمهم النافع، والذين كان لملاحظاتهم القيمة ودقيق بحثهم ما ازدانت به هذه الأطروحة رواء وجمالا، وما ازدادت به نفعاً وكمالاً.

وفي أثناء الرحلة العلمية التي قمت بها في البحث والدراسة لاقيت كثيراً من الدعم والتأييد، وموفوراً من العون من مؤسسات وهيئات متعددة، وأفراد كثيرين، فقد يسروا مهمتي. وكان لكثير من العلماء والزملاء والزميلات المشرفين والمشرفات والمعلمين والمعلمات فضل لا ينسى. فألى هؤلاء جميعاً أجزى عميق شكري، وصادق تقديري. ولا يفوتني أن أسجل شكري الجزيل إلى لجنة التحكيم ومديري المدارس المتعاونة ومديراتها، والمعلمين والمعلمات الذين عملوا بطواعية وكفاءة، وإلى طلبتهم الذين جدوا واجتهدوا والتزموا، وإلى جميع العاملين في مكتبة جامعة عمان العربية، وجامعة مؤتة، والجامعة الأردنية، ومكتبة مصادر التعلم في مديرية التربية والتعليم في منطقة الكرك، وإلى مؤسسة رام للتكنولوجيا والطباعة لتوليها طباعة هذا العمل. وأخيراً فإن أصبت، فبحمد الله، له الفضل والمنة. وإن أخطأت فمن نفسي ومن الشيطان، ويشفع لي أن ذلك لم يكن هدفي (ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا).

هدانا الله جميعاً إلى ما يحب ويرضى، ووقفنا إلى سبل الخير خطانا.

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

[قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ * لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ]

(سورة الأتعام، ١٦٢-١٦٣)

[رَبَّنَا آتِنَا مِن لَّدُنكَ رَحْمَةً وَهَيِّئْ لَنَا مِنْ أَمْرِنَا رَشَدًا]

(سورة الكهف، ١٠)

[رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنْتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ]

(سورة البقرة، ١٢٧)

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	العنوان
ج	تفويض الجامعة
د	إجازة الأطروحة
هـ	الشكر والتقدير
ز	الإهداء
ح	المحتويات
ل	قائمة الجداول
ن	قائمة الملاحق
س	الملخص باللغة العربية
ق	الملخص باللغة الإنجليزية
١ - ١	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها
١	المقدمة
٧	مشكلة الدراسة وأسئلتها
٨	فرضيات الدراسة
٩	أهمية الدراسة
١ - ٢	محددات الدراسة

الصفحة	الموضوع
١١	..... مصطلحات الدراسة
١٤	..... الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات ذات الصلة
١٤	..... الإطار النظري
١٤	..... أولاً: التعبير الكتابي
١٥	..... أهمية التعبير الكتابي
١٧	..... أقسام التعبير
١٨	..... طبيعة التعبير الكتابي
٢٠	..... مشكلات الطلبة في التعبير الكتابي
٢٢	..... النتائج العامة والخاصة لمهارات الكتابة للمرحلة الثانوية
٢٣	..... مهارات التعبير الكتابي
٢٥	..... مجالات اختيار موضوعات التعبير الكتابي
٢٦	..... ثانياً: التفكير الناقد
٣١	..... أهمية التفكير الناقد
٣٢	..... مهارات التفكير الناقد
٣٣	..... العلاقة بين التفكير الناقد وتدريب التعبير

الصفحة	الموضوع
٣٦	أساليب تعليم التفكير الناقد
٣٧	إستراتيجيات تعليم التفكير الناقد
٤٠	ثالثا: إستراتيجية العصف الذهني
٤٣	مبادئ إستراتيجية العصف الذهني
٤٦	خطوات إستراتيجية العصف الذهني
٤٨	خصائص مجموعة العصف الذهني.
٤٩	شروط نجاح إستراتيجية العصف الذهني.....
٥٠	ملحوظات على إستراتيجية العصف الذهني
٥٢	العلاقة بين استراتيجيات العصف الذهني والتفكير الناقد والتعبير الكتابي.....
٥٣	خطوات تدريس التعبير الكتابي بحسب إستراتيجية العصف الذهني.....
٥٤	رابعا: إستراتيجية التعلم التعاوني
٥٦	أهمية إستراتيجية التعلم التعاوني
٥٨	العلاقة بين إستراتيجية التعلم التعاوني والتفكير الناقد
٥٩	خطوات تدريس التعبير الكتابي بحسب إستراتيجية التعلم التعاوني.....
٦٠	الدراسات ذات الصلة
٦٠	المحور الأول : الدراسات التي تناولت العصف الذهني
٦٦	المحور الثاني: الدراسات التي تناولت التعلم التعاوني
٧٠	التعليق على الدراسات ذات الصلة بالعصف الذهني والتعلم التعاوني

الصفحة	الموضوع
٧٢	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
٧٢	أفراد الدراسة
٧٤	أدوات الدراسة
٨٠	إجراءات الدراسة
٨٣	تصميم الدراسة
٨٤	المعالجة الإحصائية
٨٦	الفصل الرابع : نتائج الدراسة
٩٦	الفصل الخامس: تفسير النتائج والتوصيات
١٠٦	المراجع
١٣١	الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	المحتوى	الصفحة
١	أفراد الدراسة بحسب إستراتيجية التدريس المستخدمة والجنس وأعداد الطلبة.	٧٤
٢	توزيع استراتيجيات التدريس بحسب الجنس والمدرسة والشعبة.	٧٤
٣	قيم معاملات الارتباط بين الأبعاد والعلامة الكلية لاختبار التفكير الناقد.	٧٩
٤	التصميم شبه التجريبي للدراسة.	
٥	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في اختبار للتعبير الكتابي البعدي بحسب استراتيجيات التدريس والجنس	٨٤
٦	تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) للتفاعل بين استراتيجيات التدريس والجنس في اختبار التعبير الكتابي البعدي.	٨٥
٧	المتوسطات المعدلة	٨٥
٨	المقارنات البعدية بين متوسطات علامات الطلبة في اختبار التعبير الكتابي بحسب استراتيجيات التدريس.	٨٦
٩	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطلبة في اختبار التفكير الناقد البعدي بحسب التفاعل بين إستراتيجية التدريس والجنس.	٨٨
١٠	تحليل التباين الثنائي المصاحب (ANCOVA) للتفاعل بين استراتيجيات التدريس والجنس لدرجات الطلبة في اختبار التفكير الناقد.	٨٩
١١	المتوسطات المعدلة	٨٩

الصفحة	المحتوى	الرقم
٩٠	المقارنات البعدية بين متوسطات علامات الطلبة في اختبار التفكير الناقد بحسب استراتيجيات التدريس.	١٢

قائمة الملاحق

الصفحة	الملحق	الرقم
١٢٩	دليل تدريبي للمعلم (ورشة عمل) في استخدام إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تطوير مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد.	١
١٣٧	دليل المعلم لاستخدام استراتيجي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تدريس مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية.	٢
٢٣١	أسماء محكمي دليل المعلم ومعيار تصحيح اختبار التعبير الكتابي وموضوعات التعبير الكتابي.	٣
٢٣٥	معيار تصحيح التعبير الكتابي لمستوى الصف الأول الثانوي بعد التعديل.	٤
٢٣٦	اختبار التفكير الناقد.	٥

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

أ. المقدمة

لقد أصبح من الواجب في ظل التطورات الهائلة والمستجدات المتنوعة، تطوير استراتيجيات حديثة للتدريس، تسهم في إعداد متعلم يتكيف مع الواقع، ويواجه المستقبل. وإن من أهم ما يجب أن يشمل تطوير اللغة، بوصفها أهم وسائل التواصل والاتصال، وبشكلها الشفوي والكتابي.

وتعد الكتابة من أعظم ما أنتجه العقل الإنساني، ومفخرة من مفاخره. فيها كما يذكر يونس وآخرون (١٩٨١) يجري نقل ما يدور في ذهن الإنسان من فكر ومعان إلى الآخرين، بعد ترجمته إلى رموز مكتوبة. ويذكر الأسعد والسعدي (٢٠٠١) أن الكثير من الجوانب والمهارات الإبداعية تظهر من خلال ما يكتب، من قصة ومسرحية ومقالة، وما إلى ذلك من أشكال التأليف المختلفة. ومن هنا عدت المهارات اللغوية من أهم أهداف مناهج اللغة العربية.

ويعد التعبير الكتابي من فروع اللغة العربية المهمة التي تثير التفكير لدى الطالب. فهو يمثل خلاصة ما تعلمه في فروع اللغة جميعاً، فالقواعد وسيلة لصحة الأسلوب وسلامة التراكيب. والإملاء وسيلة لسلامة الكتابة من الخطأ. والقراءة وسيلة لزيادة الثروة اللغوية اللفظية، وحصيلة المعاني والصور والأفكار. والنصوص وسيلة لتنمية القدرة الإبداعية (السيد، ١٩٨٦؛ شحاتة، ١٩٩٦). أما التعبير فهو غاية هذه الفروع جميعاً، وهو على ما يرى جابر (٢٠٠٣)، القلب الذي يصب فيه الطالب أفكاره، معبراً عن مشاعره وآرائه، وقضاء حوائجه.

ولأهمية التعبير أصبح الاهتمام به عالمياً. فقد توصل المؤتمرون في كلية (دار- موث) الأمريكية إلى أن هناك علاقة متضامنة بين تعليم اللغة وتأكيد الشخصية ونموها، التي يجب الانتباه إليها عند تدريس التعبير الكتابي. وطالب جيمس كونانت رئيس جامعة هارفرد "أن يخصص نصف الوقت، المخصص لدراسة اللغة الإنكليزية في السنوات الأربع للمرحلة الثانوية، للتعبير (Deightun، ١٩٧١)." .

وأدرك المربون أهمية التعبير وانعكاس قدرات الطلبة فيه على سلوكهم، وما يكسبهم من ثقة بالنفس، وتكيف مع الحياة الاجتماعية، ومساعدة في تحقيق ذواتهم وإيراز شخصياتهم، من خلال إرهاف الحس، وتنمية الذوق، وفي ذلك توجيه نحو اتجاه الفرد لاكتساب قيم الحق والخير والجمال (الأحمدي، ٢٠٠٥ Hall،Ladenburg، ١٩٩٨؛، ١٩٩٨).

وأكد السيد (١٩٩٥) أن الكتابة خلدت الحضارات على مر الأزمان. ولكي تؤدي الكتابة وظيفتها يجب توافر شروط فيها، للوصول إلى الدقة والفهم والوضوح، حتى يتمكن الفرد من نقل أفكاره عند اتصاله بالآخرين. وأشار نصر (١٩٩٩) إلى أن مهارة الكتابة من أصعب مهارات اللغة، إذ يعني إنه في كل مرة يكتب فيها الكاتب جملة، فإن هناك آلاف الفرص والاحتمالات للوقوع في الخطأ، الأمر الذي يقضي بتعلمها وتعليمها وفق مستويات متدرجة من الأداء.

ويرى نصر (١٩٩٩) أيضاً أن التعبير عمليات ذهنية أدائية غاية في الصعوبة والتعقيد. فهو يقوم على الخلق والابتكار، أو تتحول من خلاله الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة لدى الكاتب إلى رموز خطية في صورة من صور التعبير الكتابي المؤثرة. وهو في جملته عمليات بنائية تراكمية سواء ما تعلق منها بالشكل أو ما تعلق منها بالمضمون.

إن الكتابة من بين أكثر النشاطات الإنسانية الذهنية تعقيداً، وبشكل أساسي هي نمط من حل المشكلات، لأن الكاتب يجب عليه أن ينتج وينظم مجموعة من الأفكار على الورق، وذلك عن طريق اختيار عدد من المفاهيم والعلاقات، من خلال مجموعة واسعة من المعرفة وترتيبها، بما يتلاءم ومعارف القارئ وحاجاته من جهة، ومع قيود الكتابة الرسمية من جهة أخرى. فهي تتطلب جهداً متواصلًا، وعملاً جاداً، وتطوراً في المهارات، وسنوات من الخبرة، وهكذا فإن الكتابة مهارة معقدة لا يمكن إتقانها بسهولة (Albertson & Billingsley، ٢٠٠١؛ Ryder&Graves، ١٩٩٨).

ويرى علماء النفس السلوكيون أن التفكير والتعبير مظهران لعملية عقلية واحدة. فنمو كل منهما وارتقاؤه مرتبط بنمو الآخر وارتقائه، وكلاهما مرتبط بتجارب الإنسان وخبراته في الحياة. فالتعبير لا يكون حياً إلا بقدر ما يثير في النفس من أحاسيس وذكريات ومشاعر، والتعبير الذي يستعمله الطالب، ولا يقابل في ذهنه معنى هو صيغة ميتة بالنسبة إليه (سمك، ١٩٧٩).

ويرى شيشرون أن فن التفكير لا ينفصل عن اكتساب التعبير. ويعد بافلوف التعبير المنظم هو الأرقى للسلوك الإنساني. (فيجوتسكي، ١٩٨٦). ويذكر (موران) المشار إليه في نصر (١٩٩٩) أن التعبير الكتابي عمليات ذهنية أدائية غاية في الصعوبة والتعقيد، تتحول خلاله الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة لدى الكاتب إلى رموز خطية، في صورة من صور التعبير المؤثرة. وبمعنى آخر تتضمن عمليات الكتابة التفكير وما يلازمه من اضطراب أو تنظيم أو تحسين، وهي من بين الوسائل الفاعلة في إكساب الطلبة مهارات ذهنية متنوعة، وأنماط مختلفة من التفكير العملي الإبداعي، والكتابة الفاعلة كالقراءة الجيدة، تعمل على تحسين العمليات الذهنية المؤدية إلى توليد المعاني (Wittrock، ١٩٩٠).

وينطلق الاتجاه الذي يركز على عمليات التفكير عند بناء النسيج اللغوي المكتوب من النظرية السيكلوجية المعرفية، التي تؤكد أن العقل مركب من مجموعة أبنية، تركز على كيفية نموها مع الزمن، واندماجها مع عمليات التعبير. وترتكز هذه النظرية أساساً على افتراضات بياجيه وبرونر التي تقول بأهمية العمليات العقلية، وترى أن اللغة والتعلم أجزاء من التطور الذي يحدث للفرد عبر مراحل معرفية سيكلوجية، تتأثر بالتطور الطبيعي للعقل بطريقة تفاعلية. وأن التفاعل بين الأبنية والتراكيب العقلية للفرد والأبنية العقلية للمستمعين أو القراء، وأبنية اللغة ذاتها تتطلب نوعاً من التهذيبات عند ممارسة عملية الكتابة (Berlin, 1989).

ويذهب قطامي وعدس (٢٠٠٢) إلى أن اللغة أداة التفكير ووعاء الفكر. فمن صفات لغته ورقته ودقته، صفاً تفكيره، وازدادت شفافية تعبيره. وتقوم اللغة على تزويد الفرد بنظام أو مجموعة من الرموز التي من شأنها تسهيل عملية التفكير، الذي يعد عملية ذهنية معرفية يوظف فيها الفرد ما لديه من رموز وألفاظ يعبر بها عما يفكر فيه.

و من المناسب الإشارة إلى دراسة إمج (Emig, 1971) حول عمليات الكتابة لمستوى الصف الثاني عشر التي أجريت عام ١٩٧١ في مدارس شيكاغو، والتي اتضح منها أنها مؤيد غير عادي لوجهة النظر السيكلوجية المعرفية عموماً، وفي تفسير عمليات الكتابة خصوصاً. وأنها كانت نقطة تحول مهمة في تأثيرها في اتجاهات الكتابة لدى الطلبة.

ويشير جروان (٢٠٠٢) إلى أن برامج المعالجة اللغوية، التي تركز على الأنظمة اللغوية من الوسائل الفاعلة في التفكير والتعبير معاً. وتهدف إلى تنمية مهارات التفكير في الكتابة. لهذا فإن تحسين مهارات التفكير هدف أساسي تسعى المدرسة الحديثة إلى تحقيقه. بمعنى أن مدرسة القرن الحادي والعشرين يجب أن تعد طلبتها لمواجهة التحديات كافة التي يفرضها عصر العولمة المتمسك بالتطورات العلمية والتكنولوجية، وتعدد وسائل الاتصال، وتدفق الكم

الهائل من المعارف والمعلومات عبر شبكة الإنترنت، التي اتسع استخدامها في المنازل والمدارس والمؤسسات الحكومية والخاصة. وكل ذلك يتطلب تنمية المهارات العلمية والعملية، ومهارات التفكير المتنوعة، وبخاصة مهارات التفكير الناقد.

وتتصف مهارات التفكير الناقد بخصائص مهمة تتطلبها عملية مواجهة التحديات وحل المشكلات، وفحص الأشياء المعروضة وتقويمها، والتحقق منها وفق معايير متفق عليها مسبقاً. وهذه العملية بمثابة نقلة نوعية من التعلم الكمي إلى التعلم النوعي، الذي يهدف إلى تأهيل المتعلم، بوصفه محوراً للعملية التعليمية التعليمية، وتؤكد أهمية التنشئة الذهنية، وتطوير القدرات العقلية العليا، وتزويد الطلبة بالمهارات التي تمكنهم من التعامل بفعالية مع المعلومة من مصادرها المختلفة (الحارثي، ٢٠٠١؛ الأحمد وآخرون، ٢٠٠١).

وتؤكد دراسة أندرسون (Anderson، ١٩٨٩) أهمية الحوار والمناقشة في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد. فقد أشارت هذه الدراسة إلى أن التعلم داخل الغرف الصفية الذي يتصف بالحوار السقراطي، يعد المفتاح الرئيس لتدريس مهارات التفكير الناقد. وتضمنت دراسة بفرffer (Pferffer، ١٩٩٩) تأكيد أهمية المناقشة في إظهار مهارات التفكير الناقد وبعض مهارات الكتابة، إذ يدمج الطلبة الأفكار التي استوعبوها من المناقشة باستجاباتهم المكتوبة.

وأشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة تدريب الطلبة على مهارات التفكير الناقد. ومن هذه الدراسات (Anderson، ١٩٨٨؛ والخراس ١٩٨٧؛ وحاجي، ٢٠٠١) والمشار إليهما في الخضراء. وأشارت دراسات أخرى إلى أن الطلبة يعانون من ضعف في التعبير الكتابي، تعود أسبابه إلى عوامل كثيرة، منها ما يتعلق بما يطرح على الطلبة من موضوعات، قد تكون غير ملائمة لمستوياتهم، ومنها ما يتعلق بالقدرات والمهارات التي يمتلكونها، والتي تتدنى عاماً بعد عام (خاطر وآخرون، ١٩٨٩؛ محمود، ١٩٩٣؛ شحاتة، ١٩٩٦؛ جابر، ٢٠٠٣؛ خميسة،

٢٠٠٤؛ خصاونة، ٢٠٠٥). وبهذا الخصوص أكدت دراسة عليان وآخرين (١٩٩٥) أن معظم الطلبة لا يمتلكون مهارات الكتابة الأساسية، ويعانون من مشكلة تناول الموضوع، ومعالجته بصورة صحيحة، والقصور في استخدام التراكيب اللغوية المناسبة. وأشار تقرير لجنة سياسات التعليم في الأردن إلى مشكلة ضعف الطلبة في مراحل التعليم المختلفة، في مهارات التعبير الكتابي. وأكد التقرير ضرورة التصدي لهذه المشكلة (العودات، ١٩٩٥؛ وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٥). وعزت دراسة محمود (١٩٩٣)، ودراسة اليونيسف (١٩٩٥) ضعف الطلبة في التعبير الكتابي بخاصة، إلى قلة العناية بتدريس هذا النوع من التعبير.

ومثلما أشارت الدراسات إلى ضعف الطلبة في التعبير الكتابي، فإن دراسات أخرى أشارت إلى تدني مستواهم أيضاً في التفكير الناقد، في المراحل التعليمية المختلفة (حمارنة، ١٩٩٥؛ الحموري والوهر، ١٩٩٨؛ عفانة، ١٩٩٨؛ الشطناوي، ٢٠٠١).

ويزيد الباحث على ما تقدم أنه لاحظ بنفسه ضعف الطلبة، وبخاصة طلبة المرحلة الثانوية، في التعبير الكتابي. فقد عمل الباحث معلماً في هذه المرحلة، واشترك في تصحيح كراسات التعبير في الثانوية العامة، وعمل مشرفاً تربوياً في المدارس الثانوية. واطلع من خلال ذلك على هذا الضعف. ويمكنه أن يعزو بعض جوانب هذا الضعف إلى المعلمين، الذين لا يزالون يتبعون طرائق وأساليب تجعل منهم محور العملية التعليمية. فغالباً ما يؤدي المعلم في درس التعبير دور الملقن، أو يترك الطالب وشأنه، يكتب ما يشاء، وكيفما يشاء. وفي النهاية يقوم المعلم ما يكتبه الطالب بوضع كلمة لوحظ، أو شوهد. وهو في الواقع لم يلاحظ ولم يشاهد.

واستناداً إلى ذلك كله ارتأى الباحث إجراء هذه الدراسة في تجريب بعض استراتيجيات تدريس التعبير الكتابي، وبيان أثرها في تنمية مهارات التعبير الكتابي، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية. فقد دعت بعض الدراسات إلى توفير فرص الممارسة الشفوية

والكتابية للتعبير، وتناول الموضوعات التي تثير اهتمام الطلبة، وممارسة الحوار والتفكير الناقد والتواصل الاجتماعي، وذلك باستخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة (وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٨؛ اليونيسف، ١٩٩٥).

إن من هذه الاستراتيجيات إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني. وتقوم إستراتيجية العصف الذهني على توليد الأفكار، وتنمية مهارات التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي. وتدور هذه الإستراتيجية حول مشكلة قابلة للنقاش، ويكون الحوار فيها مفتوحاً، يسهل فيه على الطلبة إبداء آرائهم ومناقشتها (جروان، ٢٠٠٢).

أما إستراتيجية التعلم التعاوني فتستند إلى النظرية البنائية الاجتماعية. وفيها يمنح الطالب فرصة كافية للتعليم النشط، والتفكير المنتج، وذلك لكونه كائناً اجتماعياً يتأثر بالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه. ويتيح العمل الجماعي التعاوني الفرص للطلبة للمشاركة في مجموعات متنوعة الخبرات. فيشجعهم ذلك على الحديث، وأخذ زمام المبادرة، وتطوير عادات جيدة، وتنمية مهارات التفكير المختلفة، فضلاً عن تنمية الاتجاهات والعلاقات وقبول الآخر (الشطنائي، ٢٠٠١). وهكذا شهد الأدب التربوي الحديث اهتماماً كبيراً بدراسة طرائق التفكير المختلفة. ودعا ذلك إلى ضرورة تطوير استراتيجيات تعليمية، تمكن الطلبة من تطوير مهاراتهم العقلية، وتيسر لهم سبل التعلم (الأحمدي، ٢٠٠٥، Gary؛ ١٩٩٦).

ب - مشكلة الدراسة وأسئلتها:

الغرض من هذه الدراسة تقصي أثر إستراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية. وحاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. هل يختلف اكتساب مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي باختلاف

استراتيجية التدريس (العصف الذهني، والتعلم التعاوني، والاعتيادية)؟

٢. هل يختلف اكتساب مهارات التعبير الكتابي، لدى طلبة الصف الأول الثانوي باختلاف

الجنس؟

٣. هل يختلف اكتساب مهارات التعبير الكتابي، لدى طلبة الصف الأول الثانوي اختلافا

يعزى إلى التفاعل بين الاستراتيجية و الجنس؟

٤. هل يختلف اكتساب مهارات التفكير الناقد، لدى طلبة الصف الأول الثانوي باختلاف

استراتيجية التدريس (العصف الذهني، والتعلم التعاوني، والاعتيادية)؟

٥. هل يختلف اكتساب مهارات التفكير الناقد، لدى طلبة الصف الأول الثانوي باختلاف

الجنس؟

٦. هل يختلف اكتساب مهارات التفكير الناقد، لدى طلبة الصف الأول الثانوي اختلافا يعزى

إلى التفاعل بين الاستراتيجية والجنس؟

ج - فرضيات الدراسة:

ستقوم الدراسة على الفرضيات الآتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\mu = ٠,٠٥$) في اكتساب

مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى إستراتيجيتي العصف

الذهني والتعلم التعاوني بالمقارنة مع الاعتيادية.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\mu = ٠,٠٥$) في اكتساب

مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى الجنس.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\mu = ٠,٠٥$) في اكتساب

مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى التفاعل بين

استراتيجية التدريس و الجنس.

٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\mu = ٠,٠٥$) في اكتساب

مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى إستراتيجية التدريس

العصف الذهني والتعلم التعاوني بالمقارنة مع الاعتيادية.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\mu = ٠,٠٥$) في اكتساب

مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى الجنس.

٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\mu = ٠,٠٥$) في اكتساب

مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي تعزى إلى التفاعل بين إستراتيجية

التدريس و الجنس.

د - أهمية الدراسة:

تنبدى أهمية الدراسة النظرية والعملية فيما يأتي:

١. جاءت هذه الدراسة منسجمة مع أهداف خطة التطوير التربوي (١٩٨٩-١٩٩٨) التي دعت إلى تعزيز مهارات اللغة العربية لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، وتنمية التفكير، والتركيز على مهارات التفكير العليا والتفكير الناقد.
٢. تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية متغيرات الدراسة والمتعلقة بالتطوير في استخدام استراتيجيات التدريس، المتمثلة في العصف الذهني والتعلم التعاوني، وبخاصة أن الميدان التربوي يفتقر إلى مثل هذه الاستراتيجيات في الدراسات المتعلقة بالتعبير الكتابي والتفكير الناقد.
٣. تقديم أنموذج لمعلمي اللغة العربية، من خلال استخدام إستراتيجيتين في تدريس الطلبة في مادة التعبير الكتابي، وبما تشتمل عليه كل إستراتيجية من تحديد للموضوعات، ولنتاجات التعلم، والإجراءات، واستراتيجيات التدريس والتقويم وأدواته، والخطط اللازمة التي تُعد إضافة نوعية وعملية في مجال تدريس التعبير الكتابي.
٤. تُفيد هذه الدراسة القائمين على تطوير المناهج في تضمين مثل هذه الاستراتيجيات في المناهج المدرسية، وفي برامج تدريب المعلمين، لرفع مستوى أدائهم في تطوير تدريس التعبير الكتابي خاصةً.

هـ - محددات الدراسة وحدودها:

تقتصر هذه الدراسة على ما يأتي:

١. عينة الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في مدرسة الأمير الحسن الثانوية الشاملة للبنين، ومدرسة الكرك الثانوية الشاملة للبنات، ومدرسة زين الشرف الشاملة