

الاداء التعبيري وعلاقته بالاسلوب الشمولي التحليلي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

م.م. سجي محمود اسماعيل

جامعة بغداد / كلية التربية للبنات

Expressive performance and its relationship to the analytical Choli style among fifth graders

Saja Mahmood Ismail

Email : sajamahmood74@gmail.com

DOI 10.58564/MABDAA.62.1.2023.236

Abstract

The current research seeks to identify the expressive performance and its relationship to the holistic and analytical style of the fifth grade primary students. In order to achieve the objectives of the current research, the current study relied on the descriptive correlative approach through a sample of the fifth grade primary students amounted to (200) male and female students, and in order to collect data And the necessary information has been built and prepared tools for the current research and verification of the appropriate psychometric characteristics of validity and stability, and after the application of research tools, the study reached the following results:

1. Fifth graders do not have good expressive performance
2. The cognitive style prevalent among the fifth grade pupils is characterized by the comprehensive cognitive style
3. There is a weak relationship between the expressive performance and the comprehensive analytical cognitive style of the fifth grade pupils.

Keywords (expressive performance, comprehensive analytical style)

المخلص:

يسعى البحث الحالي الى التعرف على الاداء التعبيري وعلاقته بالاسلوب الشمولي التحليلي عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ومن اجل تحقيق اهداف البحث الحالي فقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي من خلال عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بلغت (٢٠٠) تلميذ وتلميذة، ومن اجل جمع البيانات والمعلومات اللازمة فقد تم بناء واعداد اداتا البحث الحالي والتحقق من الخصائص السايكومترية المناسبة من صدق وثبات، وبعد تطبيق اداتا البحث توصلت الدراسة الى النتائج التالية :

١. لا يمتلك تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للاداء التعبيري الجيد
٢. يتسم الاسلوب المعرفي السائد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالاسلو المعرفي الشمولي
٣. توجد علاقة ضعيفة بين الاداء التعبيري والاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

الكلمات المفتاحية (الاداء التعبيري، الاسلوب الشمولي التحليلي)

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث

للتعبير الكتابي منزلة فضلى بين فروع اللغة العربية، فهو كالوعاء الذي يجمع تلك الفروع، فتعرف به النواتج الواقعية لما اكتسبه التلامذة من معلومات ومعارف وحقائق ومفاهيم ومهارات أثناء وبعد دراستهم لمبحث اللغة العربية، وعليه يمكن القول: إذا كانت درجة استيعاب التلامذة للغة العربية بفروعها جيدة، يتضح ذلك في أدائهم التعبيري، وإلا فقد يبدو الضعف واضحاً في كتاباتهم التعبيرية من الناحيتين الفنية والشكلية للموضوع المراد كتابته، ترى الباحثة أن من أبسط وسائل قياس قدرة التلامذة على الأداء التعبيري الكتابي هو النظر والتدقيق المتكرر في كراسات كتاباتهم حينها تظهر المستويات الفعلية لأدائهم الكتابي، ويمكن أن تبدو مواطن ضعفهم التعبيري، سواء من الناحية الشكلية للكتابة أو الفنية لها. وقد تعددت وجهات نظر الخبراء في تحديد أسباب هذا الضعف، فمنهم من عزا ذلك إلى ضعف التلامذة اللغوي على مستوى الكم والكيف، في مختلف المراحل الدراسية، وكذلك إلى ضعف اهتمام المدرسين بحصة التعبير كاهتمامهم بغيرها من نحو، ومطالعة، وإملاء..... وهناك أيضاً قلة الحوافز التي تشجع التلامذة على القراءة الحرة، وتجويد التعبير (صقر، ١٩٩٧: ٧٨). ومنهم من أرجع الضعف إلى سوء اختيار الموضوعات من عددٍ من المدرسين، وقلة مراعاتها لواقع البيئة التي يحيا فيها **التلميذ**، وكذلك سوء طريقة التدريس، إذ يتخيل المدرس أنَّ التلامذة أوعية يصب فيها الكلام صبا (إبراهيم، ١٩٩٥: ٦٥). وبين العزاوي (١٩٨٨: ٧٦) أن أغلب موضوعات التعبير في مدارسنا من النوع الإبداعي، ولذا لا ينشط التلامذة للكتابة فيها؛ لأنها تحتاج إلى قدرة في التصور والتأمل التي يفقر إليها معظم التلامذة، وهي تحتاج أيضاً إلى نمط من الأداء اللغوي، ومهارات خاصة بالتعبير، لا يمتلكها التلامذة. بينما يرى السعدي (١٩٩٢: ٥٤) أن مشكلات ضعف التلامذة في التعبير تتعلق بإدارة المدرسة من حيث عدم تهيئة الأجواء الصفية الملائمة للتعبير في المدرسة؛ إذ إن أغلب الصفوف في المدارس مزدحمة مما يعيق ويحد من إعطاء التلامذة الوقت الكافي والجهد اللازمين، وعلى الرغم من ذلك، يمكننا أن نضع الأسباب في محورين رئيسيين هما: المدرس و **التلميذ**، أما الذي يلقي باللوم على المدرس فيعمل ذلك بأنه يفرض الموضوعات التقليدية التي لا تمثل تفكير **التلميذ** أو اختياره، وبالمحصلة النهائية فإن التلامذة لا يُقبلون على التعبير أو ربما يتهربون منه، وإذا ما أجبروا فإن كتاباتهم تأتي ركيكة مهلهلة لا روح فيها ولا إجابة، وبما أنهم يبحثون عن الدرجة التي أصبحت هدف العملية التعليمية فيما يخص **التلميذ**، فقد يلجؤون إلى من يكتب لهم في هذا الموضوع فضلاً عن ذلك فإن كثيراً منهم لم يبدوا رغبة في المطالعة الخارجية، وهم يميلون إلى الملخصات لكي لا يكلفوا أنفسهم عناء القراءة المطولة، وانصرافهم من الاشتراك في ميادين النشاط اللغوي متمثلة في الصحافة المدرسية، والإذاعة والتمثيل والخطابة، والمناظرات والمحاضرات وكذلك قلة كتابة الموضوعات، فقد يمر عام دراسي كامل ولا يتناول **التلميذ** سوى موضوع أو موضوعين. أما ما يخص المدرس فإن بعض المدرسين يتحدثون أمام طلبتهم باللهجة العامية، وعدم استثمارهم فرص التدريب في فروع اللغة العربية الأخرى، واعتبار التعبير الكتابي درساً لا يرتقي إلى أن يكون من أساسيات تعلم اللغة العربية (النعمي، ٢٠٠٤: ٢٠٠٤). ومما تقدم نجد أن ضعف الاهتمام في درس التعبير في مدارسنا، وأنه لا يلقى العناية الكافية، لإبراز أثره في تعليم التلامذة، وتدريبهم على التعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم، وهذا ما حال دون تمكنهم من المهارات الأساسية للتعبير الكتابي، فترى في النصّ غياب الفكرة الأساسية للموضوع والخروج عنها، وقلة ترابط الأفكار العامة، والركاكة في الأسلوب، وضعف الخيال، وكثرة العامية، وشيوع الخطأ النحوي، وأغلاطاً في رسم الكلمات وكتابتها، وأغلاطاً لغوية بلاغية، ورداءة في الخط، وجهلاً في استعمال علامات الترقيم وغيرها من المهارات (جناني، ٢٠١٣: ٤٤). ومن هنا يتضح أنَّ درس التعبير الكتابي الذي يعنى بديمومة اللغة العربية الفصيحة من خلال تعليم التلامذة أن يعبروا بلغة عربية فصيحة، لم يحقق شيئاً يذكر للغة العربية الفصيحة، وأصبح درساً عابراً لا أهمية له على الرغم من المكانة التي يحظى بها، الأمر الذي جعل هذا الضعف إحدى المشكلات التي تواجه تدريس اللغة العربية، بل إنّه مشكلة المشاكل، سيما وأن فروع اللغة العربية الأخرى تصب في هذا الفرع (العكدي، ٢٠٠٢: ٥٤). ترى الباحثة أن لمعظم الأسباب التي ذكرت وجوداً حقيقياً في مشكلة التعبير الرئيسية ومن الأمور التي تفسر ذلك هو غياب الميدان التطبيقي، بوصفه أحد أهم الأسباب في مشكلة ضعف التلامذة في التعبير الكتابي، وعدم إشراك التلامذة في أنشطة من شأنها أن توجد دافعا لديهم لممارسة الكتابة برغبة ذاتية منظمة بحسب الخطوط العامة التي يحددها المدرس لهم، والتي من شأنها أن تخرج من نطاق الكتابة لأجل الدرجة فقط، إلى نطاق الكتابة لأجل الإبداع والتواصل مع الآخرين. فضلاً عن تلمست الضعف في الاداء التعبيري في اثناء مشاهدتي للطالبات في احدى المدارس الابتدائية في جانب الكرخ ومن طريق سماعي ايضا من احاديث تدور بين معلمي ومعلمات اللغة العربية انفسهم وبين تلاميذهم، فبعض المعلمين اللغة العربية لا يدرّبون تلاميذهم على التحدث عن خبراتهم ومشاهداتهم بلغة صحيحة سليمة وكثيرا ما يلجؤون الى التركيز على موضوعات وصفية بعيدة عن محيط التلاميذ واذهانهم وطريقة التدريس المتبعة من قبلهم، تجعلهم يستأثرون بالحديث ولا يعطون للمتعلّم حرية من المشاركة مما يعكس بشكل سلبي على قدرة المتعلمين في المناقشات الحرة وقلة دوافعهم في ابداء الآراء والمشاركة في احاديث مما يؤدي الى عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ لان الصف الدراسي الواحد يضم عدة مستويات مختلفة بالاستعدادات والقدرات العقلية والصفات الجسميّة. ان الاساليب

المعرفية بصورة عامة تعمل على تنظيم العمليات العقلية والمعرفية العليا، فالاسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) هو احد الاساليب التي تقوم بدراسة الفروق الفردية بين الافراد في تحليلهم للمعلومات ومواجهة مواقف الحياة، فيعطي لنا فكرة عن كيفية معالجة التلميذ للمادة التي تم اكتسابها معرفياً، من طريق الطرائق التي يستخدمها الافراد في الترميز والتنظيم والتخزين واسترجاع المعلومات (الشهري، ٢٠٠٤: ٦٨). وقد اشارت دراسة رايندك وتشيم (Riding & Cheema, 1995) الى ان الافراد الشموليين يحتاجون الى تنظيم مهاراتهم لتحديد الاجزاء وبناء العناصر، بينما يحتاج التحليليون الى تمحيص اكبر ليهيء صورة كلية عن الموقف (Riding & Cheema, 1995: 122). وبناء على ما تقدم تتلخص مشكلة البحث الحالي بالاجابة على السؤال الاتي: هل هنالك علاقة ذات دلالة احصائية بين الاداء التعبيري والاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

ثانياً: اهمية البحث اللغة هي أداة التعليم والتعلم ولولاها لما أمكن للعملية التعليمية أن تتم والا انقطعت الصلة بين المعلم أو المدرس و التلميذ اي لتوقفت الحضارة الانسانية وظلت حياة الانسان في نطاق الغرائز الفطرية والحاجات العضوية الحيوانية، إنها الخزنة التي تحفظ للامة عقائدها الدينية وتراثها الثقافي ونشاطها العلمي فهي صورة الآمال والأمني للأجيال الناشئة وبعبارة اخرى أن الذاكرة الانسانية وواسطة نقل الافكار ومن دونها لانقطعت علاقات الاجيال بعضها عن بعض وحينئذ سيضطر كل جيل أن يبدأ من نقطة الصفر وبذلك تبقى العلاقات الانسانية في مهد طفولتها العلمية والمعرفية. (معروف، ١٩٨٥: ٥) ولكل لغة من اللغات ما يميزها عن غيرها ولا خفاء ان اللغة العربية أمّتن تركيباً وأفصح بياناً وأعذب مذاقاً عند أهلها ويقول ابن خلدون (وكانت الملكة الحاصلة للعرب من أحق الملكات وأوضحها بياناً عن المقاصد) (ابن خلدون، د.ت : ٤٦) فهي لغة الحضارة العربية الاسلامية وتعد من أكثر لغات العالم ثراءً وطوعاً لما تتمتع به من مميزات الاشتقاق والاعراب والترادف والتضاد والتوليد والقياس اذ فيه تولد ملايين الكلمات المشتقة من عدد محدود من المواد أو الجذور . (الجعفرية ، ٢٠١١ : ١٥٣) والتعبير أداة اللغة فلا بد ان يكون حاوياً لسماتها وخصائصها والخروج بها من مرحلة القوالب والقوانين الى مرحلة الاستعمال (الجبوري، حمزة ، ٢٠١٣ : ٣٠٠) إذ يفصح عن الأفكار والمشاعر وعن طريقه يستطيع الفرد الكشف عن المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته أو ميوله ويمثل التعبير نشاطاً أدبياً واجتماعياً فهو الطريقة التي يصون بها الفرد أفكاره وأحاسيسه بلغة سليمة والتعبير وسيلة التواصل بين الفرد والجماعة بواسطته يستطيع الفرد أفهام ما يريد وان يفهم في الوقت نفسه ما يريدونه منه. (عاشور الحوامدة ، ٢٠٠٩ : ١٩٢). فالاسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) يتميز بالقدرة على تجزئة المادة التعليمية الى عناصر فرعية، ومواجهة المشكلات بحرص وبطريقة منهجية، ويهتم بالتفاصيل والتخطيط الجيد وتجميع اكبر قدر من المعلومات قبل اتخاذ القرار ويهتم بالنظريات اكثر من الحقائق ولديه القابلية للتبوء والعقلانية والقدرة على تجزئة الاشياء، فالالمام بالاسلوب المعرفي يمكن المتعلمين من ان يكونوا عناصر تحتية التي بدورها تحتاج الى افراد الحقائق . (قطامي واخرون، ٢٠٠٠: ٨٧) وعلى هذا الاساس اخذت الكثير من المجتمعات العلمية تهتم بالمعرفة والعمليات العقلية (الانتباه والادراك، والتذكر والاستيعاب وغيرها من (الانشطة العقلية) بشكل متزايد، وذلك لان المعرفة ومعالجتها واكتسابها وتخزينها وتنظيمها وتطويرها وتوظيفها والاستفادة منها تشكل الاساس الذي يحكم النشاط الانساني ويوجهه. (الزغول ، ٢٠٠٣: ١٧) ولهذا هنالك اهتمام كبير بالعمليات المعرفية، وبشكل خاص على مستوى الفروق الفردية بين الافراد في مجال تناول المعلومات ومعالجتها، وهو ما ساعد على اكتشاف مجال اخر للفروق بين الافراد هو الاساليب المعرفية (عبد الهادي، ٢٠١٠: ٨٧) ويشير مفهوم الاساليب المعرفية الى طريقة التلميذ في التعامل مع المعلومات التي يتلقاها من حيث اسلوبه في التفكير وطريقته في التذكر والفهم، فهي توضح ان التعامل مع المعلومات يعتمد على صبغ عديدة منها تصنيف المعلومات وتركيبها وتحليلها وتخزينها واستدعاؤها عند الضرورة، وهذه العمليات التي يمارسها التلميذ اثناء العملية التعليمية تسهم بدور واضح في النمو العقلي. (شريف والصراف، ١٩٨٧: ١٥٩) وان معرفة خصائص المتعلمين الذين يستخدمون الاساليب المختلفة، يمكن ان يساعد في التنبؤ بدرجة معقولة من الدقة بنوع السلوك الذي يمكن ان يقوم به هؤلاء المتعلمين، اثناء المواقف التعليمية في القاعات الدراسية، او في اختيار المهنة، ام في نوع العلاقات الاجتماعية التي تسود بين المتعلمين. (شريف والصراف ، ١٩٨٧: ١٢٢) ويمتلك كل فرد منظومة من العمليات المعرفية التي تعد بمثابة أنشطة او وظائف للمخ، ولكل عملية معرفية اسلوباً معرفياً خاصاً بها يقع على خط متصل على اساس انه اسلوب للاستجابة يتصف به سلوك الشخص في تناوله للعمليات المعرفية بابعاد مختلفة (داود، ١٩٨٤: ١٢). إن الاسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) بوصفه احد الاساليب المعرفية يتضمن الكثير من الابعاد المشتركة ، حيث اشار جيلفورد (Guilford, 1980) الى ان مفهوم التحليلي (Analytical) يقابل مفهوم الكلي او الشمولي (Global) وان هذين المفهومين هما اساس التنظير لمعظم ان لم يكن لكل الاساليب المعرفية. (Guilford, 1980 : 145) وتعد خصائص الاسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) احدى المداخل المهمة التي تساعد التربويين على اختيار وانتقاء افضل الاستراتيجيات لتوصيل المادة العلمية، كما يساعد التلامذة في تعزيز سلوكياتهم في ضوء

نقاط القوة الموجودة لديهم، لينعكس ايجابيا على تحصيلهم الدراسي وعلى حياتهم بشكل عام (الفرماوي، ٢٠٠٩: ١١٢). تتمثل خصائص الاسلوب المعرفي التحليلي بنزعة الافراد الى تحليل المثيرات الى عناصر اساسية، ثم يتم انتقاء العناصر المشتركة لكي تمثل تركيبا واحدا، لذا فان طبيعة الافراد التحليليين تشير الى انهم يتصفون بانتباه مركز واهتمام بالعمليات والاجراءات او الطرائق العلمية في عمل الاشياء، كما انهم يظهرون توقعات واقعية عن ذواتهم، ويمتازون بدرجة عالية من ضبط الذات والتأني والدقة في انجاز المهمات وحل المشكلات وصنع القرار. (حبيب، ١٩٩٥: ٢١٨) اما خصائص الاسلوب المعرفي الشمولي فتتمثل في ان افراده يميلون الى ادراك الموقف بطريقة كلية ويركزون على المجموعة ويهتمون بالعناصر الجزئية، لذا فان طبيعة الافراد الشموليين تميل نحو التفحص الذي يقود الى الانصياع الكلي برمته الذي يتضمن الخبرات الوجدانية في القرارات ويظهرون توقعات غير واقعية عن ذواتهم، ويمتازون بالشمولية في التفكير والاندفاعية في الامور. (حبيب، ١٩٩٦: ٢١٩) وان توظيف هذا الاسلوب في النظام التعليمي بشكل خاص والعمليات المعرفية بشكل عام، يعده وتكن زملائه (Witkin et,al. 1981) مؤشرا جيد في مجال مراعاة الفروق الفردية والمهنية بين الافراد، فضلا عن لانها تسهم في تفسير قطاع مهم من الحياة النفسية للمتعلم (Witkin et,al. 1981: 167)

ثالثا: اهداف البحث يسعى البحث الحالي الى التعرف على :

١. مستوى الاداء التعبيري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .
٢. مستوى الاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .
٣. العلاقة ذات الدلالة بين الاداء التعبيري والاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

رابعا: حدود البحث

١. الحد الزمني: العام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣
٢. الحد المكاني: المدارس الابتدائية في جانبي الكرخ والرصافة
٣. الحد البشري: تلاميذ وتلميذات الصف الخامس الابتدائي

خامسا: تحديد المصطلحات

اولا: الاداء التعبيري عرفه كل من :

١. (الوائلي، ١٩٩٨): "انجاز الافراد اللغوي والكتابي عند التعبير عن الموضوعات المختارة في درس التعبير باسلوب سيلم وافكار منطقية مترابطة ويعبر عن بالدرجات التي يتحصل عليها في الاختبارات المتسلسلة (الوائلي، ١٩٩٨: ٤٨).
 ٢. (البجة، ١٩٩٩): ((قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لافكارهم بعبارة سليمة تخلو من الاغلاط، بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الالفاظ الملائمة، وجمع الافكار وتبويبها، وتسلسلها، وربطها (البجة، ١٩٩٩: ٣١٣) .
 ٣. (الحلاق، ٢٠١٠): قدرة الانسان على ان يكتب بوضوح، وحسن عرض، ودقة، عما يجول في فكره وخاطره، وما يدور في مشاعره واحاسيسه، بتسلسل وترابط في الفكرة والاسلوب (الحلاق، ٢٠١٠: ٧٠) .
- التعريف النظري: تبني الباحثة تعريف (الوائلي، ١٩٩٨) تعريف نظري
- التعريف الاجرائي: الدرجة التي يتحصل عليها المستجيب بناء على اجابته على اختبار الاداء التعبيري .

ثانيا: الاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي عرفه كل من :

١. كاجان (Kagan 1963): "هو اتساق معرفي ثابت نسبيا لدى الافراد في التصنيف المفاهيمي للمثيرات المختلفة، اذ يتمثل البعد المعرفي بنزعة الفرد الى تحليل المثيرات الى عناصر اساسية ومحددة، ثم يتم انتقاء العناصر المشتركة بينها لكل تمثل تركيبا واحدا، اما البعد الشمولي فانه يبقى المثير في وحدة واحدة، فلا يوجد في مدرك الفرد عناصر متميزة وحدها". (Coop & Brown , 1970, 8).
٢. زاندر (Zander, 1984): "يشير البعد المعرفي الى امكانية الافراد المعرفين على تحليل العناصر الدقيق او التفصيلية للمهمة او الموقف، بينما يشير البعد الشمولي الى ميل الافراد الشموليين الى ادراك الموقف بطريقة كلية وتركيزهم على المجموعة واهمالهم العناصر الجزئية" (Zander 1984: 420 ,) .

٣. سوانسون (Swanson1995): "ميل الفرد المعرفي الى ادراك المعلومات بطريقة واقعية ومعالجتها بصورة تأملية وتفكير تتابعي والانتباه الى التفاصيل، بينما يميل الفرد الشمولي الى ادراك المعلومات بطريقة مجردة وسريعة من دون الانتباه الى التفاصيل" (Swanson,1995: 28).

٤. يوزباي (Euzeby1999): "ميل الفرد المعرفي الى احراز خطوات طويلة تبعا للمنطق العلمي للمرحلة السابقة، بينما يميل الفرد الشمولي الى الاسلوب المعرفي بصور عشوائية ومن دون رؤية للعلاقات بين العناصر". (Euzeby,1999: 15).

التعريف النظري: تبنى الباحثة تعريف (كاجان، ١٩٦٣) تعريف نظري للبحث الحالي .

التعريف الاجرائي : الدرجة التي يحصل عليها المستجيب بناء على اجابته على مقياس الاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي .

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

اولا: جوانب النظرية

المحور الاول: الاداء التعبيري

- **التعبير الكتابي** تعد الكتابة ملخص العمليات العقلية والاجتماعية والفيولوجية والنفسية واحدة من اهم اشكال اللغة الراقية ، أضف الى ذلك أنها واحدة من العمليات البشرية المعقدة، ومهارة انتاجية مهمة في جميع المراحل الدراسية ، واداء ضرورية للتعليم .وتعني الكتابة ملء الفجوة الموجودة داخل القدرة اثناء التعبير عن الافكار والمشاعر والاراء، وقد تم الاتفاق على نطاق واسع بين الباحثين أن الكتابة اداة اتصال مهمة لايمكن فصلها عن الحياة البشرية وهي اداة التواصل والتعبير عن الذات ولها دور مهم في الاتصال بين البشر بفهمه واستنتاجها من خلال قراءته للنص (Asrifan2015) وتتبع أهمية التعبير من اهمية الاطار العام للغة ، فاللغة وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل فهماً وافهماً ، واللغة اداة الفكر ومرآته وحتى نتاح لنا القدرة على التعبير لابد ان نتاح لنا القدرة على الفهم والاستيعاب فالهدف من تعليم اللغة العربية في المحصلة النهائية هو تمكين التلميذ من انشاء المقالات ، وكتابة الرسائل ، وتدوين الافكار والخطط بأسلوب فني صحيح ، من خلال تجديد الفكرة واستقصائها وبناء الجملة بشكل سليم ، وربط الفقرات بعضها ببعض (عاشور ٢٠١٤) والتعبير أهم فرع من فروع اللغة العربية فهو غاية يبينها جميعاً وماهي الا وسيلة مساعدة عليه ، فاذا كانت المطالعة تزود التلميذ بالمادة اللغوية والثقافية ، واذا كانت النصوص منبعاً للثروة الادبية ، واذا كانت القواعد النحوية وسيلة لنصوص اللسان والقلم عن الخطأ ، واذا كان الاملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً فإن التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو غاية تحقيق هذه الوسائل (النعيمي، ٢٠٠٤، ١٣٤). ويهدف التعبير في المراحل الاولى من التعليم إلى تنمية قدرة التلميذ على التعبير السليم عن مشاعره وافكاره ، وحاجاته والحرص على خلو الكتابة من الاخطاء اللغوية ، وتنمية القدرة على بناء الموضوع من اختيار العنوان، وانتقاء المفردات وتسلسل الافكار ، وحسن الابتداء والختام وكتابة بعض الفنون التعبيرية الوظيفي منها والابداعي مراعياً الاسس الفنية في كل منها .(وزارة المعارف، ٢٠٠١) ويمثل التعبير نشاط ادبياً واجتماعياً، فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد افكاره واحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة ، وتصوير جميلوما يطلب اليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون ،وهو الغاية من تعليم اللغة فروع اللغة كلها روافد تزود التلميذ بالثروة اللغوية حين يمارس التعبير متحدة بالاساليب الجيدة ، والافكار الطريفة ، والعبارات الواضحة ليصبح قادراً على التعبير عما يخالجه نفسه بلغة عربية تربط بحياة البيئة التي تعيش فيها (عاشور، الحوامدة، ٢٠٠٣، ١٩٩) يعرف الهاشمي نشاط التعبير الكتابي على انه: ((نشاط لغوي وظيفي او ابداعي يقوم به التلميذ للتعبير عن الموضوعات المختارة تعبيراً واضح الفكرة صافي اللغة، سليم الاداء)) (الحوالدة، ٢٠٠١: ١٢٧). وترى الباحثة ان التعبير الكتابي من حيث الحصيلة النهائية في تعليم فنون اللغة العربية له جانبان وظيفي وابداعي، من خلاله يصل التلميذ الى تحقيق حاجته بالتعبير عن الموضوعات المختارة بأفكار متسلسلة وواضحة، وبلغة واداء سليمين. ويعرفه على النعيمي على أنه: ((ما يدونه التلامذة في دفاتر التعبير من موضوعات، ويأتي بعد التعبير الشفهي ويبدأ في تعلمه -عادة - في الصف الرابع ابتدائي، عندما يكون التلميذ قد اشدت عوده، وتكاملت مهاراته اليدوية في الامساك بالقلم والتعبير عما في نفسه)) . (النعيمي، ٢٠٠٤: ١٤٧). فيتمكن التلميذ من تدوين ما يطرأ في ذهنه من افكار وما يجول في خاطره من معان في نطاق قدراته وخبراته في دفتر التعبير الخاص به في حدود الموضوع المطلوب، مما يؤكد ((ان التعبير الكتابي هو الارض الخصبة التي يكتسب فيها التلميذ الموضوعات التي تتصل بمطالب حياته اليومية حيث تمكنه من ترجمة افكاره واحاسيسه وفق نسق معين شفافهايا او كتابيا بلغة سليمة)) (موساوي، ٢٠١٦: ٦٥). فيجسد مطالب حياته اليومية في ما يسمى بالتعبير الكتابي او الشفوي . لذا يعد نشاط التعبير الكتابي الغاية النهائية من تعليم اللغة، يعود فيه التلميذ على التفكير المنطقي بالتدريب المستمر حتى يمتلك تدريجاً القدرة على الكتابة بأسلوب خال من الخطأ وواضح ، فتظهر الكفاءة المطلوبة لديه من خلال هذا النشاط، ويتمكن من الادماج الفعلي لمكتسباته القبلية، فيبرز التعبير الكتابي

(مقدرة التلميذ في ترجمة افكاره ومشاعره بالرجوع الى رصيده اللغوي المكتسب الى نصوص كتابية تبين ما يختلج مشاعره)) (منصوري، ٢٠١٧: ٢٣)، كما يستطيع التلميذ من خلال هذا النشاط: ((ان يوضح المعنى ويوصي به من خلال جملة الموحية وفقراته المتقنة وسيطرته الكاملة على مفاهيمه وتصورات وما بينهما من علاقات ، وهو ان لم يفعل ذلك فقد القارئ وفشل في الاتصال)) (طعيمة، ٢٠٠١: ١٧٦)، وبذلك تكون الكتابة جزءا هاما له دلالاته في المنهج المدرسي لكل المتعلمين، ويصبح التعبير الكتابي امرا يستحق تدريسه بعناية لاهميته الفائقة. وترى الباحثة أن التعريفات اللغوية والاصطلاحية للتعبير تتمحور حول:

- بيان ما في ضمير الفرد من مشاعر وأفكار ، لا يمكن أن تظهر إلا بواسطة أدائية حركية.
 - إن ما في ضمير الفرد قد يظهر إما عن طريق إفصاح اللسان بالتحدث، أو عن طريق استخدام الفرد للقلم وسيلة لكتابة ما يستطيع أن يترجمه من أفكاره ومشاعره ومشاهداته وخبراته.
 - ضرورة أن يكون الفرد ضمن محيط إنساني؛ ليمارس إنسانيته بالتحدث والكتابة، وصولاً إلى حل مشكلاته وقضاء حاجاته اليومية.
- أنواع التعبير** إن أعظم ما يعبر به الأفراد عن أفكارهم وأحاسيسهم هو الكلام بمجموع الفاظه ومفرداته وتراكيبه، وهو الوسيلة الأولى لكسب المعارف معتمداً بنحو رئيس على مهارتي التحدث والكتابة. وينقسم التعبير إلى عدة أقسام تبعاً للوسيلة التي يؤديها أو الغرض الذي ينشأ من أجله، وهي على النحو الآتي:

أولاً: من حيث الوسيلة أو الشكل الذي يؤدي به وينقسم إلى قسمين هما

التعبير الشفهي: ويجري من طريق المشافهة ويسبق . غالبا - التعبير التحريري، ويساعد تعلم التعبير الشفهي مسبقا التلامذة على الكتابة في التعبير التحريري ومن صورته التعبير الحر، والمناقشة والتعليق، والتلخيص عقب القراءة، والإجابة عن الأسئلة، والخطب والمناظرات، والحديث الهاتفي للتهنئة أو التعزية أو غير ذلك، وحكاية القصص وال نوادر (زقوت، ١٩٩٧: ٥٦).

التعبير الكتابي التحريري: ويجري من طريق الكتابة، لذا سمي بالكتابي وصور التعبير الكتابي كثيرة ومتنوعة منها كتابة الرسائل والمقالات والأخبار، وتلخيص القصص، والموضوعات المقروءة، أو المسموعة وتأليف القصص، وكتابة المذكرات والتقارير واليوميات وغير ذلك (الركابي، ١٩٩٥: ٦٥).

ثانياً: من حيث الغرض أو الموضوع: وينقسم التعبير من حيث المضمون (الموضوع) على قسمين، هما:

التعبير الوظيفي: هو نوع من أنواع التعبير الذي يرمي إلى تحقيق وظيفة اجتماعية للإنسان، هي الاتصال بغيره؛ لتنظيم حياته وقضاء حاجاته، وهو الإفصاح شفهيًا أو كتابيًا عما يجول في خاطر الفرد أو الجماعة من أفكار عند الحاجة إلى المعاملات الرسمية أو تأدية الوظائف الخاصة أو العامة، ومن أمثلة التعبير الوظيفي الرسائل، والإعلانات، ومحاضر الجلسات والعقود والمناظرات، والتغطية الصحفية واللافتات والدعوات... وغيرها (حماد ونصار، ٢٠٠٢: ٥٤).

التعبير الإبداعي: هو التعبير الذي يرمي إلى الترجمة عن الأفكار، والمشاعر الداخلية، والأحاسيس، والانفعالات، ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي رفيع، بغية التأثير في نفوس السامعين أو القارئین تأثيراً يكاد يقترب من انفعال أصحاب هذه الأعمال. ومن مجالات التعبير الإبداعي: القصة والرواية والقصائد الشعرية، والمقالات الأدبية وغيرها (البجة، ١٩٩٩: ٥٦). مقارنة بين التعبير الإبداعي والتعبير الوظيفي (حماد ونصار ، ٢٠٠٢: ٦٥).

١. التعبير الوظيفي أكثر تحديدا واختصاراً.

٢. التعبير الوظيفي لا يهتم بتجميل الأسلوب بالمحسنات البديعية، والخيال والموسيقى والعواطف والرمز.

٣. يخضع التعبير الوظيفي لأنماط معينة متفق عليها.

٤. يعتمد الإنشاء الوظيفي إلى إبراز الفكر، ويوضح المعاني بوضع العناوين المهمة في وسط السطر، ويستعين بالعناوين الجانبية.

٥. في التعبير الوظيفي يحاول الكاتب أن يوجه اهتمامه للوضوح والدقة من دون الاهتمام بجمال الأسلوب.

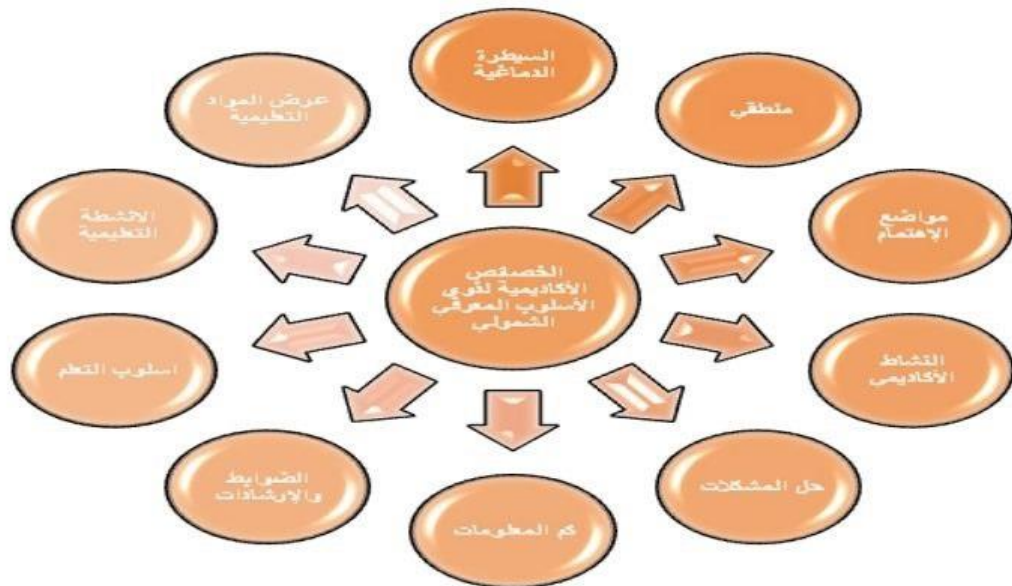
المحور الثاني : الاسلوب الشمولي التحليلي

الاسلوب المعرفي يُعد الأسلوب المعرفي من المفاهيم المهمة في علم النفس وذلك لارتباطها بمشاعر الأفراد وسلوكهم في المواقف المختلفة، وعن طريق هذه الأساليب المعرفية يمكننا التنبؤ وبدرجة معقولة الدقة بنوع السلوك الذي يمكن أن يقوم به الأفراد الذين يختلفون في أساليبهم التعليمية في أثناء مواجهتهم لمواقف الحياة المختلفة، ولأن لكل فرد منظومة من العمليات المعرفية التي تُعد بمثابة أنشطة أو وظائف للمخ، فإن لكل عملية

معرفية أسلوباً معرفياً خاصاً بها وهو أسلوب الاستجابة الذي يتصف به سلوك الفرد في تناوله للعمليات المعرفية (زهرة مسلم، ٢٠٠٧: ٣٢). أن الأسلوب المعرفي يشير إلى الطرق الشخصية التي يستخدمها الفرد مع المعلومات أثناء عملية التعلم فالأسلوب المعرفي هو طريقة استقبال الفرد للمعلومات وترتيبها وتنظيمها في مخزونها رفي، ثم يسترجعها ويعبر عنها بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية أو بطريقة رمزية (ابو حطب، ١٩٩٦: ٣٣). حيث تقوم الأساليب المعرفية بدور كبير في تنظيم العمليات العقلية والمعرفية العليا، فإن الأسلوب المعرفي (التحليلي، الشمولي) أحد الأساليب البارزة في مجال دراسة الفروق الفردية حيث يتصف الأفراد الشموليون بالانطباع الكلي ويتضمن الخبرات الوجدانية في القرارات إذ يميلون إلى فحص الموقف بصورة كلية ويفضلون السرعة والعشوائية فهم أقل تحصيلاً من التحليليين، أما التحليليون فيتصفون بالانتباه المركز ويفضلون البرنامج خطوة بخطوة تفكيرهم شعورياً مسيطر عليه (Euzeby, 1999: 54). فإن أهمية الأسلوب المعرفي (التحليلي، الشمولي) تتضح من خلال طريقة تعامل الفرد مع المعلومات من حيث أسلوبه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر، وأنها ترتبط بالحكم على الأشياء وحل المشكلات وتوليد الحلول؛ وتوضح أيضاً أن التعامل مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها، تصنيف المعلومات وتحليلها وتخزينها واستدعائها عند الضرورة، كما أن هذه العمليات التي يمارسها الفرد من خلال المواقف التعليمية أو تفاعله اليومي، تسهم بدور واضح في النمو العقلي للفرد وتوسيع مداركه ومهاراته العقلية.

الأسلوب المعرفي الشمولي هي طريقة منهجية لتشكيل فكر الإنسان وصياغته، وهو يعمل بدقة وبشكل هادف و شامل وقائم على معايير عقلية، وبالتالي فهو منطقي ويتميز أسلوب التعلم الشمولي عن غيره من أنواع أساليب التعلم الأخرى، بكونه مهارة تجعل مستخدمه مدرّكاً لطبيعة نظام بصورة كاملة وشاملة وعالية الجودة، حيث يراجع نفسه باستمرار سعياً لتحسين نوعية التعلم (Al Jadiry, 2012 p96) ، ويمكن تعريف أسلوب التعلم الشمولي أنه الأسلوب الذي يتضمن التوجه نحو السياق العام بشكل كلي، ومنها الاهتمام بالعلاقات بين العناصر المركزية والمجال كاملاً، ويتم الشرح والتبؤ بالأحداث على أساس هذه العلاقات بين العناصر والمجال بشكل كامل. (Monga and John, 2007: 43)

الخصائص الأكاديمية لذوي الأسلوب المعرفي الشمولي أشار كل من سامي السندي (٢٠١٧)؛ (رجاء ياسين ٢٠١٧)؛ (Hamada, Ra-Shad and Darwesh, 2011) (العبودي ٢٠٠٦) إلى الخصائص الأكاديمية للمتعلّمين ذوي الأسلوب المعرفي الشمولي يوضحها الشكل التالي: شكل (١) الخصائص الأكاديمية لذوي الأسلوب المعرفي الشمولي



ويؤكد كل من (Sternberg, 2012: 43) ، (Okur & Bahar, 2010: 5) أن الطلاب الشموليون يتميزون بالتركيز على الصورة الكبيرة وتجاهل التفاصيل وتفضيل التجريد خلال والتعامل مع التعميمات والمفاهيم، في حين يركز الطلاب التحليليون على التفاصيل، فالطلاب الذين يفضلون أسلوب التعلم الشمولي غالباً ما يتجاهلون التفاصيل، ويميلون إلى الإبحار في عالم الخيال ويسترسلون في تفكيرهم، ويكونون مدفوعين من أهداف متناقضة، ويشعرون بالتوتر بسبب اعتقادهم أن توافر شروط الحل لها نفس أهمية الحل، وأن الغاية لا تبرر الوسيلة، ولذا يبحثون عن التعقيد أحياناً نتيجة إحباطهم ويكونون مشوشين وغير واعين بأنفسهم فيضعون أولويات لأعمالهم، وذلك لأنهم ينظرون إليها بدرجة متساوية ، بينما

الأفراد الشموليون يمتازون بأدراك الموقف بطريقة كلية ويركزون على مجموع المثير. حيث صنف (pask,1976:5) الاستراتيجيات التعليمية إلى النمط الشمولي ويتميز الفرد الشمولي بجمعه للمعلومات بشكل عشوائي ولا تلتزم هذه المعلومات بأي نظام أو ترتيب في مقابل النمط التسلسلي الذي يجمع المعلومات ويرتبها بشكل تسلسلي من المعلوم للمجهول.

الأسلوب المعرفي التحليلي الأسلوب المعرفي التحليلي يتضمن فرز وتجزئه العناصر عن بعضها البعض، ويركز على سمات وخصائص العناصر لأجل تصنيفها إلى مجموعات، ويميل إلى استخدام القواعد حول المجموعات والتنبؤ بسلوك تلك العناصر وفقاً لتلك التصنيفات (Mon ga and John. 2007). ويرى قطامي وآخرون (٢٠٠٢: ٤٣) أن الفرد التحليلي يميل إلى تفحص الموقف على أنه أجزاء مجتمعة وإلى اتباع خطوات عميقة في الحلول ويفضلون الطرائق المنظمة في توليد الحلول ويرغبون في معالجة المشكلات التي تتطلب التوصل لحلول خطوة بخطوة ويستعملون طرائق منهجية في البحث، يمتاز الأفراد الذين يمتازون بالبعد التحليلي بقدرتهم على تحليل العناصر الدقيقة أو التفصيلية للمثير. ويشير (Luchoomun, Dharmadeo Mcluckie2010:65) ، إلى أن أبرز مواطن قوة الأسلوب المعرفي التحليلي أنه يساعد الفرد في النظر إلى المشكلة من زاوية مختلفة، ويرغمه أن يركز على التأثير الحقيقي للقرارات التي يتخذها، ويمكن أن يكون المعلومات، وفي زيادة مشاركة المجموعة ، ويمكن أن يوفر معلومات قيمة، ورغم هذه المميزات إلا أنه يستغرق وقتاً طويلاً، وقد يكون ملثماً في بعض الأحيان، ويرى (Little, 2015: 58)، أن القدرة التحليلية لدى التلميذ تتطلب في البداية الحكم على قيمة الأفكار، وتقدير ما يستحق منها الأخذ به، فتستخدم القدرة التحليلية بعد ذلك لتقييم مناطق القوة والضعف فيها، واقتراح طرائق أخرى لتحسينها، وينظر إلى الأسلوب التحليلي باعتباره أحد المهارات المعرفية التي يمكن اكتسابها بالتعلم والممارسة.

الخصائص الأكاديمية لذوي الأسلوب المعرفي التحليلي أشار كل من (سامي السنيدي، ٢٠١٧)؛ (رجاء ياسين، ٢٠١٧)؛ (العبودي، ٢٠٠٦)

(Becta, 2005) إلى الخصائص الأكاديمية للمتعلمين ذوي الأسلوب المعرفي التحليلي كما يلي:

شكل (٢) الخصائص الأكاديمية لذوي الأسلوب المعرفي التحليلي



وقد أشارت عديد من الدراسات والبحوث السابقة إلى أن الأفراد الشموليون يحتاجون إلى تنظيم لتحديد الأجزاء وبناء العناصر، بينما يحتاج التحليلون إلى تمحيص أكبر ليهيء صورة كلية عن الموقف (Riding & Rayner, 1995: 87)، وهذا ما أشارت إليه دراسة فيلدر (Felder, 1996: 98) من أن الأفراد التحليليين يميلون إلى إتباع خطوات علمية في التوصل إلى الحلول، بينما يجد الأفراد الشموليون صعوبة في مواجهة المشكلات وتفسير كيف توصلوا إلى ذلك، كذلك فقد كشفت نتائج دراسة (Bieri et al., 1958: 54) من أن التلاميذ ذوي البعد التحليلي أعلى في تحصيلهم الدراسي من التلاميذ غير التحليلين، وأشارت أيضاً إلى أن التلامذة الذين لديهم قدرات تحليلية ولفظية عالية، يسهل عليهم التوصل إلى نماذج التعلم التقليدية من الاستماع إلى المحاضرات وقراءة الكتب بعكس التلامذة الشموليون.

ثانياً: الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات السابقة المتعلقة بالأداء التعبيري دراسة (الربيعي، مصطفى، ٢٠١٩): الذكاء الطبيعي المؤثر في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف السادس الإعدادي بفروعه الثلاثة "دراسة مقارنة" هدف البحث الحالي الى تحديد مدى اسهام الذكاء الطبيعي في الاداء التعبيري لدى طلبة الصف السادس الاعداي ومن ثم معرفة دلالة الفرق في هذا الذكاء بين طلبة الفروع الثلاثة (الاحيائي - الادبي - التطبيقي)، ولتحقيق هذين الهدفين اختارت الباحثة عينة مكونة من (٣٦٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس الإعدادي بالأسلوب المرحلي العشوائي وللكشف عن الذكاء الطبيعي أعدت الباحثة مقياس لهذا الذكاء، ولقياس الاداء التعبيري عند طلبة الصف السادس الاعداي اختارت الباحثة موضوعا للتعبير هو "... خير الناس من يزرع الخير... النفوس الخيرة شمس اينما سارت اضاءت"، وأظهرت نتائج هذا البحث، ان الذكاء الطبيعي له تأثير في الاداء التعبيري وكان هناك فرق بين الفروع الثلاثة في الذكاء الطبيعي وكان الفرق لمصلحة الفرع الاحيائي يليه الفرع الادبي".

دراسة (هزاع، ٢٠٢١): اهمية المفردات اللغوية في الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط "يهدف البحث الحالي إلى أهمية المفردات اللغوية ودورها في التعلم". واتبعت الباحثة منهج البحث الوصفي في اعداد استبانة يتم فيها تحديد الممارسات التدريسية للمدرس وللطالبات عند تعليمهم للمفردات اللغوية ثم عرضها على لجنة من الخبراء والمحكمين . وعولجت نتائج البحث إحصائيا باستعمال الوسط المرجح ، والوزن المئوي، ومعامل ارتباط بيرسون، لتحليل نتائج البحث ، واستعملت الباحثة النسبة المئوية وسيلة حسابية. توصلت الباحثة في ضوء النتائج الى:- ١- إن المفردات اللغوية لها اثر إيجابي في الاداء التعبيري لطالبات الصف الاول المتوسط. ٢- إن المفردات اللغوية تساعد على إثراء التلميذات بالمفردات والالفاظ والتراكيب. ٣- المفردات اللغوية تزيد من فاعلية الدرس. ٤- تمنح المفردات اللغوية قدرة أعلى في الاداء التعبيري . ٥- تسهم المفردات اللغوية في زيادة الثروة اللغوية للطالبات. واقترحت الباحثة إجراء عدد من الدراسات ، استكمالاً لهذه الدراسة منها : ١- إجراء دراسة تجريبية قائمة على توظيف مفردات اللغوية في الاداء التعبيري على طالبات الصف الاول متوسط . ٢- إجراء دراسة مماثلة بناء برنامج تعليمي قائم على توظيف مفردات اللغوية في الاداء التعبيري ، وفي متغيرات تابعة اخرى . ٣- إجراء دراسة تجريبية لفاعلية برنامج تعليمي قائم على توظيف مفردات اللغوية في الاداء التعبيري لمعرفة تأثير متغير الجنس. ٤- إجراء دراسة موازنة بين برنامج المفردات اللغوية مع برنامج تدريسية اخرى لتعرف افضليتها في الاداء التعبيري".

ثانياً: الدراسات السابقة المتعلقة بالأسلوب الشمولي التحليلي دراسة (رمود، ٢٠١٨): العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأسلوب التعلم "التحليلي، الشمولي" وأثرها في تنمية مفاهيم مكونات الحاسب الآلي ومجالات استخدامه والسعة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوها "يهدف البحث الحالي إلى دراسة العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأسلوب التعلم (التحليلي، الشمولي) وأثرها في تنمية مفاهيم مكونات الحاسب الآلي ومجالات استخدامه والسعة العقلية لدى عينة مكونة من (٦٢) تلميذاً بالصف الثاني الابتدائي واتجاهاتهم نحوها، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين حسب أسلوب تعلمهم عن طريق استخدام اختبار الأشكال المتقاطعة لـ "باسكول ليوني". توصلت النتائج إلى وجود اثر إيجابي ودال إحصائياً لتكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية التحصيل المعرفي لمفاهيم مكونات الحاسب الآلي ومجالات استخدامه والسعة العقلية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي، حيث جاءت قيمة (F) لأثر العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأسلوب التعلم (١٤.٦١) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، حيث اتجهت دلالة الأثر لصالح أسلوب التعلم التحليلي ذي المتوسط الأعلى (٤٠.٣٥) كما جاءت قيمة (F) لأثر هذه العلاقة (٥.١٢٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥) في تنمية السعة العقلية لدى المتعلمين، واتجهت دلالة الأثر لصالح أسلوب التعلم التحليلي ذوي المتوسط الأعلى (٣٠.٧٢)، وجاءت قيمة (F) للعلاقة بين الواقع المعزز وأسلوب التعلم (٧.٩٧) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٥) في تنمية اتجاه تلاميذ الصف الثاني الابتدائي نحو استخدام تكنولوجيا الواقع المعزز، حيث اتجهت دلالة الأثر لصالح أسلوب التعلم التحليلي ذوي المتوسط الأعلى (١٥٤.٢٥)".

دراسة (والي، ٢٠١٨): التفاعل بين كثافة المعلومات بالواقع المعزز (موجزة / تفصيلية) وأسلوب التعلم المعرفي (كلي / تحليلي) وأثره في إكساب طلاب كلية التربية بعض المفاهيم التطبيقية لمقرر تكنولوجيا التعليم "استهدف البحث الحالي دراسة أثر التفاعل بين كثافة المعلومات (موجزة/ تفصيلية) وأسلوب التعلم المعرفي (الكلي/ التحليلي) وذلك في بيئة الواقع المعزز، مع قياس أثر هذا التفاعل في إكساب طلاب كلية التربية لبعض المفاهيم التطبيقية لمقرر تكنولوجيا التعليم، ولبلوغ هذا الهدف، تم اشتقاق قائمة بالمفاهيم التطبيقية الخاصة بمقرر تكنولوجيا التعليم، كما تم تصميم قائمة بمعايير تصميم بيئة الواقع المعزز المحمول بشكليه، وتمثلت أدوات البحث في مقياس أساليب التعلم المعرفية، والاختبار التحصيلي في مقرر تكنولوجيا التعليم، وتم اختيار عينة البحث، والبالغ عددها (٢٣٨) طالبا وطالبة بطريقة عشوائية، ومن ثم تم تطبيق أدوات البحث وفق التصميم التجريبي المقترح، والمتمثل في التصميم العاملي (2x2). وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية الأربعة والمجموعة الضابطة فيما يرتبط بدرجات التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم التطبيقية لمقرر تكنولوجيا التعليم؛ كما أشارت النتائج- أيضا-

إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات التجريبية الأربعة فيما يخص متغير كثافة المعلومات (موجزة/ تفصيلية) وأسلوب التعلم (كلي- تحليلي) والتفاعل بينهم، حيث اتضح أن كثافة المعلومات المناسبة للطلاب ذوي الأسلوب الكلي هي المعلومات الموجزة، وكثافة المعلومات المناسبة للطلاب ذوي الأسلوب التحليلي هي المعلومات التفصيلية، وأوصى البحث بضرورة توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تقديم مختلف المقررات الدراسية لطلاب المرحلة الجامعية، مع التركيز على أن تكون صيغة المحتوى المصاحب لتكنولوجيا الواقع المعزز هي الصيغة الموجزة، كما اقترح البحث دراسة العلاقة بين الواقع المعزز المحمول والحوسبة السحابية، وفاعليتهما في تنمية مفاهيم الطلاب في مختلف المقررات الدراسية".

الفصل الثالث: إجراءات البحث

سنتطرق من خلال هذا الفصل الى مجمل الاجراءات التي قام بها الباحثة من خلال تحديد نوع المنهج المستخدم في الدراسة ومجتمع وعينة البحث واداءات البحث وطبيعة الخصائص السايكومترية المناسبة من صدق وثبات فضلا عن الوسائل الاحصائية المستخدمة

أولاً: منهجية البحث: استعملت الباحثة المنهج الوصفي (الارتباطي) منهجا للبحث الحالي نظرا لتوافقه مع اجراءات البحث واهدافه التي تسعى الى الوصول اليها يتكون مجتمع البحث الحالي من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في بغداد في مديرية تربية الكرخ الثانية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣.

ثالثاً: عينة البحث: تتكون عينة البحث الحالي من (٢٠٠) تلميذ وتلميذة تم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية من مديرتي التربية في جانبي الكرخ والرصافة الثانية، وبواقع (٢٠٠) تلميذ وتلميذة موزعة بحسب المديرية والجنس وكما موضح في الجدول التالي:

جدول (١) عينة البحث

المجموع	الجنس		المدرسة	المديرية
	إناث	ذكور		
١٠٠	٥٠	٥٠	بلاط الشهداء الضرار بن الازور	الكرخ الثانية
١٠٠	٥٠	٥٠	رسة : الكرامة ة : الشهيد غانم	الرصافة الثانية
٢٠٠	١٠٠	١٠٠		

رابعاً: أدوات البحث

الاداء التعبيري

أولاً: وصف الاداة من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي فقد قامت الباحثة ببناء اختبار لقياس الاداء التعبيري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي من خلال عرض الموضوع الانشائي (الام عنوان الصمود وشريك النجاح والمعلمة الاولى)، حيث صحت اجابات عينة التلاميذ وفقاً لمحكات اعتمدها الباحثون، وكان الحد الاعلى للتصحيح (٣٠) درجة والحد الأدنى للتصحيح (صفر).

ثانياً: حساب الخصائص السيكومترية

١. **الصدق الظاهري** كي تتحقق الباحثة من صدق الاداة بشكلها الظاهري فقد تم عرض الاداة على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق التدريس، وقد اعتمدت الباحثة على معيار اجماع الخبراء بنسبة اتفاق (٨٠٪) معيار لقبول الفقرة، وبناء على ذلك فقد عدت اداة البحث مناسبة وصالحة للتطبيق.

٢. **الثبات** من اجل التحقق من ثبات اداة البحث فقد اعتمدت الباحثة على طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، فقد تم تطبيق الاداة على عينة الثبات البالغة (٢٠) تلميذ وتلميذة، وبعد مرور اسبوعين واكثر على هذا التطبيق تم إعادة التطبيق مرة أخرى على نفس العينة وتحت ظروف مشابهة، وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت (٠.٨٢).

مقياس الاسلوب الشمولي التحليلي

أولاً: وصف المقياس من اجل تحقيق اهداف البحث الحالي تبني الباحثة مقياس الاسلوب الشمولي المعرفي (شطب، ٢٠١٣) ويتكون المقياس من (٢٤) موقف لفظي ولكل موقف بدلين الاول يختص بالاسلوب التحليلي ويعطى له درجتين والثاني يختص بالاسلوب الشمولي ويعطى له درجة واحدة.

ثانياً: حساب الخصائص السيكومترية

١. الصدق الظاهري كي تتحقق الباحثة من صدق الاداة بشكلها الظاهري فقد تم عرض الاداة على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق التدريس، وقد اعتمدت الباحثة على معيار اجماع الخبراء بنسبة اتفاق (٨٠٪) معيار لقبول الفقرة، وبناء على ذلك فقد عدت اداة البحث مناسبة وصالحة للتطبيق.

٢. الثبات من اجل التحقق من ثبات اداة البحث فقد اعتمدت الباحثة على طريقة التطبيق واعادة التطبيق، فقد تم تطبيق الاداة على عينة الثبات البالغة (٢٠) تلميذ وتلميذة، وبعد مرور اسبوعين واكثر على هذا التطبيق تم اعادة التطبيق مرة اخرى على نفس العينة وتحت ظروف مشابهة، وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق وقد وجد ان قيمة الثبات بلغت (٠.٨١).

الأساليب الاحصائية

استعانَت الباحثة بالحقبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وقد استعملت الباحثة الأساليب الاحصائية التالية:

١. الاختبار التائي لعينة واحدة

٢. معامل ارتباط بيرسون لاستخراج الثبات عبر الزمن والعلاقة بين متغيري البحث.

٣. النسب المئوية لاستخراج قيمة الصدق الظاهري.

الفصل الرابع نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج البحث

الهدف الاول: التعرف على مستوى الاداء التعبيري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت اليها في ضوء الاجراءات المشار اليها في الفصل الثالث وستفسر النتائج التي حصلت عليها المتوسط الحسابي لعينة البحث هي (١٢.١٥) بانحراف معياري قدرة (١.١٣٧) وعند مقارنة هذا الوسط بالوسط الفرضي للبحث (١٥) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (-١١.٢١٣) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبما ان الوسط الفرضي اكبر من الوسط الحسابي فهو مؤشر على وجود ضعف في الاداء التعبيري لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. جدول رقم (١) مقياس الاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي لمادة التعبير (الاستبانة بصيغتها النهائية

١. اذا طلب مني تأدية اداء تعبيري لموضوع معين في فترة قصيرة فأنتني :
أ. اركز على الموضوعات العامة المتعلقة بفكرة الموضوع ب. التركيز على الموضوع بشكل كامل
٢. افضل تعلم التعبير بطريقة:
أ. كلية ب. جزئية
٣. دائماً ما يكون اسلوبي في التعبير يتسم:
أ. الجدية في الكتابة ب. مزج الجدية بشيء من روح الفكاهة
٤. يتركز اسلوبي في الكتابة التعبيرية على :
أ. الاهتمام بعرض الموضوع بشكل متسلسل ب. الاهتمام بعرض الفكرة بالطريقة التي تظهر فيها
٥. اذا كلفني المعلم بشرح موضوع التعبير لزملائي فأنتني:

أ.استرسل بشرحها كاملة	ب.اركز على الافكار الرئيسية فقط
٦.ارغب ان يكون شرح التدريسي لمادة التعبير يتسم :	
أ.مباشرة ومن دون تفاصيل	ب.مزودنا بمقدمة عنها
٧.عندما تواجهني مشكلة اثناء كتابة التعبير تتطلب معالجة سريعة فأني اكون	
أ.مندفع	ب.متروي
٨.عند اخفاقي في التعبير بشكل جيد فأني :	
أ.ابحث عن الاسباب المؤدية للاخفاق	ب.التخمين والاستنتاج
٩.اذا استشارني أحد التلاميذ في تعلم كتابة التعبير فأني :	
أ.اوضح له تفاصيل الكتابة التعبيرية	ب.اعطية صورة عامة عن طريقة الكتابة
١٠.اذا اطلعت على موضوع حول الكتابة التعبيرية فأني :	
أ.اقرأ الموضوع عدة مرات	ب.اقرأ الموضوع لمرة واحدة بشكل عام
١١.اذا فشلت في التعبير عن موضوع معين فأني :	
أ. أحاول ان اتعرف على الاخطاء التي ارتكبتها اثناء التعبير	ب.انسب ذلك الى صعوبة التعبير
١٢.حينما اطلع على موضوع تعبيرى جيد فأني:	
أ.احاول ان اقلده في أسلوبه	ب.ارغب بالتعرف على تفاصيل تلك الكتابة
١٣.افضل اثناء التعبير ان يتصف الجو الصفي :	
أ. الهدوء والسكينة	ب.الصخب والتشجيع
١٤.اذا تعرضت الى ضغط نفسي من قبل المعلم اثناء التعبير فأني:	
أ.اجد صعوبة في اكمال التعبير	ب.لا اجد لهذه الضغوطات اي تأثير
١٥.تتم طريقي في الكتابة التعبيرية ب:	
أ.الدقة في التعبير	ب.الكتابة على قدر المستطاع
١٦.عندما اذهب الى فراشي من اجل النوم فأني:	
أ.اقوم بمراجعة ذهنية عن كيفية التعبير بطريقة جيدة	ب.انعم بنوم هادئ دون الخوض في مراجعات
١٧.اذا شاهدت فلم تعليمي عن الكتابة التعبيرية فأني:	
أ.اهتم تفاصيل الكتابة بشكل مرتبة ودقيق	ب.اتعلم الكتابة بشكل عام

١٨. عندما يعطيني المعلم معلومة عن الكتابة التعبيرية فأنتني استوعبها :	
أ. بنفس المحاضرة	ب. بعد عدة محاضرات
١٩. حينما اشعر بالاحراج من موقف يحدث لي اثناء الدرس فأني :	
أ. احاول الانسحاب من هذا الموقف	ب. اقوم بتقديم تبريرات لهذا الموقف
٢٠. اذا كلفت بكتابة تعبيرية عن موضوع معين فأني :	
أ. احاول ان انواع من الافكار المعروضة	ب. احاول التركيز على فكرة رئيسية واحدة
٢١. افضل الاختبار الذي يتضمن حل الاسئلة ذات:	
أ. الاجابة المفتوحة	ب. اختيار كلمة مناسبة من بين مجموعة من الكلمات
٢٢. افضل ان تكون انارة القاعة اثناء التعبير :	
أ. ساطعة	ب. خافتة
٢٣. المشكلات التي تحصل اثناء درس التعبير فأنها:	
أ. لا تؤثر على قدرتي على التعبير	ب. تؤثر بشدة على قدرتي على التعبير
٢٤. عندما اتعرض الى الاختبار في مادة التعبير فأنتني اشعر ب:	
أ. الاطمئنان من اجتياز الاختبار	ب. الخوف من الفشل في الاختبار

الجدول (٢) نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على الفرق بين متوسط درجات العينة والمجتمع على الاداء التعبيري

الحسابي	المعياري	الفرضي	بائية المحسوبة	جدولية	لالة (٠,٠٥)
			١		

ان النتيجة السابق تتفق مع ما اشار اليه الاطار النظري من وجود مشكلات وضعف في الاداء التعبيري لدى التلاميذ خصوصا في ظل هذه الفترة العمرية الاولى، حيث يعاني التلاميذ من صعوبة التعبير عن ما يجول من افكار بطريقة شفوية او تحريرية .

الهدف الثاني: التعرف على مستوى الاسلوب الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي لقد بينت النتائج ان المتوسط الحسابي لعينة البحث هي (٢٧.٦٠) بانحراف معياري قدرة (١.٤٦٥) وعند مقارنة هذا الوسط بالوسط الفرضي للبحث (٣٦) وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وجد ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (-٢٥.٦٣٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبما ان الوسط الفرضي اكبر من الوسط الحسابي، وبما ان الوسط الحسابي يقترب من الوسط الفرضي فهو مؤشر على استعمال تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للاسلوب المعرفي الشمولي اكبر من الاسلوب المعرفي التحليلي. والجدول التالي يوضح ذلك: **الجدول (٣) نتائج الاختبار التائي**

لعينة واحدة للتعرف على الفرق بين متوسط درجات العينة والمجتمع على مقياس الاسلوب الشمولي التحليلي

عدد أفراد العينة	ط الحسابي	ط المعياري	ط الفرضي	نتائية المحسوبة	ة الجدولية	الدالة (٠,٠٥)
٢٠	٢٧.٦	١.٤٦	٣٦	٢٥.٦٣٥	١.٩٦	دالة

ان النتيجة السابقة تشير الى ان طلبة الجامعة لديهم مستوى عالي من الاستقرار النفسي نتيجة كون القيمة المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية. وهذا يعني ان طلبة المرحلة الجامعية يمتلكون مستوى جيد أو فوق الجيد من الاستقرار النفسي، نتيجة لأسباب كثيرة منها طبيعة المرحلة العمرية المتقدمة التي يمرون بها. ان النتيجة السابق تشير الى ان تلاميذ المرحلة الابتدائية الممثلة بتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لا يمتلكون مستوى عالي من التفكير التحليلي وانما اقصى ما يستطيعون القيام به في هذه المرحلة العمرية هو التفكير بطريقة شمولية ومن المتوقع ان الاسلوب التحليلي سيظهر في مرحلة لاحقة من الطفولة .

الهدف الثالث: العلاقة القائمة ذات الدلالة الاحصائية بين الاداء التعبيري والاسلوب الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي
من اجل التحقق من مدى وجود علاقة بين متغيري البحث الحالي فقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، وقد وجد ان قيمة معامل الارتباط (٠.٣٦) وهي تشير الى وجود علاقة ضعيفة بين الاداء التعبيري والاسلوب الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

ثانياً: الاستنتاجات

٤. لا يمتلك تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للاداء التعبيري الجيد
٥. يتسم الاسلوب المعرفي السائد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالاسلو المعرفي الشمولي
٦. توجد علاقة ضعيفة بين الاداء التعبيري والاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

ثالثاً: التوصيات

بناء على الاستنتاجات السابقة تقدمت الباحثة بالتوصيات الآتية:

١. لابد من دعم المدارس الابتدائية من خلال الأنشطة الترفيهية والثقافية بما ينعكس على فكر وثقافة المتعلمين
٢. توجيه المعلمين الى ضرورة تنمية الاساليب المعرفية ثنائية القطب لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية
٣. تطوير برامج تعليمية تعليمية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بما يجعلهم في تطوير مستمر فيما يستجد من معرفة في مجال التخصص .
٤. السعي الى تقديم بحوث لاحقة على المعلمين او تلاميذ المرحلة الابتدائية بما يساهم في ازالة العقبات التربوية القائمة

رابعاً: المقترحات

١. الاداء التعبيري وعلاقته بالتفكير المرن لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي
٢. الاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي وعلاقته بحل المشكلات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

المصادر

اولاً: العربية

١. ابراهيم احمد سيد (١٩٩٥)، اثر طريقة التصحيح في الاداء التعبيري الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الاعدادي، مجلة دراسات تربوية، ٥ (٢): ٢٤٣-٢٦٧.
٢. ابن خلدون: عبد الرحمن، المقدمة، ج١، دار احياء التراث العربي، د. ت.
٣. ابن منظور، ابو الفضل (١٩٩٧)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان.
٤. الجبوري، عمران جاسم، حمزة هاشم السلطاني (٢٠١٣): المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، دار الرضوان للنشر والتوزيع، مؤسسة دار الصادق الثقافية، ط١.
٥. الجعافرة، عبد السلام يوسف (٢٠١١):مناهج اللغة العربية طرائق تدريسها، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان- الاردن .
٦. حبيب، مجدي (١٩٩٥): اساليب التفكير، مكتبة النهضة العربية، ط١، القاهرة.

٧. الحلاق، علي (٢٠١٠)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان.
٨. حماد خليل، ونصار خليل (٢٠٠٢)، فن التعبير الوظيفي، ط١، مطبعة منصور، غزة.
٩. داود، عزيز حنا، (١٩٨٤): دراسات وقراءات نفسية وتربوية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .
١٠. الربيعي، جمعة رشيد، مصطفى، هدى حامد (٢٠١٩): الذكاء الطبيعي المؤثر في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف السادس الإعدادي بفروعه الثلاثة "دراسة مقارنة"، مجلة ابحاث الذكاء، المجلد ٢٧، العدد ٢٧.
١١. الركابي جودن (١٩٩٥)، طرق تدريس اللغة العربية، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
١٢. رمود، ربيع عبد العظيم (٢٠١٨): العلاقة بين تكنولوجيا الواقع المعزز وأسلوب التعلم "التحليلي، الشمولي" وأثرها في تنمية مفاهيم مكونات الحاسب الآلي ومجالات استخدامه والسعة العقلية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واتجاهاتهم نحوها، مجلة التربية، ج٢، ع ١٧٨.
١٣. الزغلول، عماد عبد الرحيم، نصير رافع، (٢٠٠٣): علم النفس المعرفي، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
١٤. زقوت محمد (١٩٩٦)، المرشد في تدريس اللغة العربية، ط١، الجامعة الإسلامية، غزة.
١٥. السعدي عماد (١٩٩٢)، اساليب تدريس اللغة العربية، دار الامل للنشر والتوزيع، اربد، الاردن.
١٦. شريف، نادية والصراف، قاسم، (١٩٨٧): دراسة عن اثر الاسلوب المعرفي على الاداء في بعض المواقف الاختبارية، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد الرابع، العدد ١٣، جامعة الكويت .
١٧. شطب، انس اسود (٢٠١٣): الاسلوب المعرفي الشمولي التحليلي وعلاقته بالاستهواء المضاد، رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة القادسية .
١٨. الشهري، علي معدي (٢٠٠٤): الاساليب المعرفية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، مجلة كلية التربية، المجلد (٢) .
١٩. الصوفي، عبد اللطيف (٢٠٠٧)، فن الكتابة: انواعها - مهاراتها - اصول تعليمها للناشئة، الطبعة الثالثة، دار الوعي، الجزائر.
٢٠. العبودي، طارق محمد العبودي (٢٠٠٦)، الاسلوب المعرفي الشمولي - التحليلي وعلاقتها بتوليد الحلول لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
٢١. عاشور، راتب والحوامدة، محمد (٢٠٠٩)، فنون اللغة العربية واساليب تدريسها، عالم الكتب الحديث، اربد الاردن.
٢٢. عبد الهادي، فخري (٢٠١٠): علم النفس المعرفي، دار اسامة للنشر والتوزيع، ط١، عمان .
٢٣. العبودي، طارق محمد بدر (٢٠٠٦): الاسلوب المعرفي (الشمولي - التحليلي) وعلاقته بتوليد الحلول لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية - جامعة بغداد .
٢٤. العزاوي نعمة (١٩٨٨)، من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة، مطبعة وزارة التربية/ ٣، بغداد.
٢٥. عشور، راتب قاسم، محمد فؤاد الحوامدة (٢٠٠٩): فنون اللغة العربية واساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
٢٦. العكدي، نوال (٢٠٠٢)، اثر المقروء الثقافي والادبي في الاداء التعبيري لطالبات الصف الثاني متوسط، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.
٢٧. الفرماوي، حمدي علي (٢٠٠٩): الاساليب المعرفية بين التنظير والبحث، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة .
٢٨. فؤاد ابو حطب (١٩٩٦)، القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط٣.
٢٩. قطامي، يوسف وابو جاب، ماجد وقطامي، نايفة (٢٠٠٠): تصميم التدريس، ط١، دار الفكر، عمان، الاردن .
٣٠. النعيمي، علي (٢٠٠٤)، الشامل في تدريس اللغة العربية، ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان: الاردن.
٣١. هزاع، انتصار كيطان (٢٠٢١): اهمية المفردات اللغوية في الاداء التعبيري لدى طالبات الصف الاول المتوسط، مجلة دياتي للبحوث الانسانية، المجلد ٢، العدد ٨٦.
٣٢. والي، محمد فوزي (٢٠١٨): التفاعل بين كثافة المعلومات بالواقع المعزز (موجزة / تفصيلية) وأسلوب التعلم المعرفي (كلي / تحليلي) وأثره في إكساب طلاب كلية التربية بعض المفاهيم التطبيقية لمقرر تكنولوجيا التعليم، مجلة تكنولوجيا التعليم، مجلد (٢٨)، العدد (٤).

٣٣. الوائلي سعاد (٢٠٠٤)، طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.
٣٤. البجة، عبد الفتاح حسن (١٩٩٩): اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
٣٥. الحلاق، علي سامي (٢٠١٠): اللغة والتفكير الناقد اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، ط٢، دار المسيرة، للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣٦. الخوالدة، اكرم صالح محمود (٢٠٠١): التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، أكرم صالح محمود الخوالدة، ط١، دار الحامد، عمان- الاردن.
٣٧. النعيمي، علي (٢٠٠٤): الشامل في تدريس اللغة العربية، علي النعيمي، ط١، دار اسامة، الاردن.
٣٨. موساوي، عبد الناصر (٢٠١٦): ظاهرة الضعف في التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية السنة الخامسة ابتدائي - عينة - ، عبد الناصر موساوي ، مذكرة ماستر ، جامعة قاصدي مرباح - مرقلة - كلية الاداب واللغات.
٣٩. منصوري، عامرة (٢٠١٧): فاعلية نشاط القراءة في تنمية نشاط التعبير الكتابي لدى تلاميذ السنة الخامسة الابتدائية، عامرة منصوري، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة قاصدي مرباح - ورقلة (كلية الآداب واللغات).
٤٠. طعيمة، رشدي احمد، مناع، محمد السيد (٢٠٠١): تدريس العربية في التعليم العام، رشدي احمد طعيمة ومحمد السيد مناع، د. ط ، دار الفكر العربي، القاهرة.
- ثانياً: الاجنبية

1. Al Jadiry A. (2012). The effect of cooperative learning group division based on multiple intelligences theory and previous achievement on scientific thinking skills development of ninth grade students in Oman. European Journal of Social Sciences. 27(4), 553-569
2. Becta. 2005. Learning style <http://www.becta.org.uk>.
3. Coop, R. H. & Brown, L. D. (1970): Effects of COGNITIVE Style and Teaching Method on Categories of Achievement. Journal of Educational Psychology, 61(5), 400-405.
4. Euzeby, F. (1999): Les determinants de limagerie mental Visual: le role modérateur du style de traitement Visual - verbal et du Style cognitive analytique - global Acts de l' Association Francaise
5. Guilford, J. (1980): cognitive style. what are they ? , Journal Educational psychological measurement. vol.(40).
6. Hamdan. N. McKnight. P. McKnight. K. & Arfstrom. K. M. (2013). A review of flipped learning: George Mason University.
7. Little Christopher (2015): "The Flipped Classroom in Further Education: Literature Review and Case Study" Research in Post- Compulsory Education v20 n3 p265-279.
8. Luchoomun. Dharmadeo. McLuckie (2010). Collaborative e- Learning: e-Portfolios for Assessment Teaching and Learning (EJ880096). ERIC
9. Monga and John. 2007 Monga. A. and John. D. (2007). Cultural Differences in Brand Extension Evaluation: The Influence of Analytic versus Holistic Thinking. Journal of consumer research. (3): 529- 536
10. Pascual- Leone, J. (1989) : Anorganismic process Model of Witkins field Dependence – independence Cognitive Style .
11. Riding ,R. & Rayner ,S. (1995): the information superhighway and individualized learning ، Educational psychology ,vol.15 .
12. Swanson, L. J. (1995): Learning Styles, A Review of the Literature. (ED 387067).
13. Witkin ,M. A. & Moor ,C. A & Goodenough D. R. (1981): Cognitive Styles Essence and origins field dependence and field independence ,International Universities' press ,Inc, New York.
14. Zander ,J. (1984): Educational Psychology . Harper ,New York .