" أثر المدخل المنظومى فى تنمية مهارات الكتابة الوظفية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى"

د/ سحر فؤاد إسماعيل

- **مستخلص البحث** :

تحددت مشكلة البحث فى ضعف مهارات الكتابة الوظفية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى؛ وقد يرجع السبب إلى تنظيم منهج اللغة العربية بالمنهج الخطى، فكان تعليم مهارات اللغة منفصلة عن بعضها. فهدف البحث إلى تنمية مهارات الكتابة الوظفية ؛ وذلك باستخدام المدخل المنظومى. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفى فى إعدد الإطار النظرى، وجمع مادة علمية عن الكتابة الوظفية ومهاراتها، وكذلك المدخل المنظومى وأهميته فى التدريس. واستخدمت أيضا المنهج التجريبى؛ حيث اختارت الباحثة عينة من (٩٠) تلميذ وتلميذة من الصف الخامس الابتدائى، وقسمت العينة إلى مجموعتين، إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، وقامت الباحثة بإعداد أدوات البحث؛ وهى قائمة مهارات الكتابة الوظفية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى، و اختبار مهارات الكتابة الوظفية فى ضوء قائمة المهارات السابقة، وتم تطبيق الاختبارعلى المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل التطبيق، وتم معالجة الوحدة الثانية من مقرر اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى- فصل دراسى ثان – بالمدخل المنظومى، ودرست المجموعة التجريبية الوحدة المعالجة، ثم تطبيق اختبار الكتابة الوظفية على المجموعتين الضابطة والتجريبية. وقد أثبت المدخل المنظومى فاعلية فى تدريس مهارات الكتابة الوظفية ؛ حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية فى التطبيق البعدى لصالح التجريبية، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح البعدى.

The effect of using the Systematic Approach on Developing the Functional Writing Skills for Fifth Grade Primary Stage Students.

Dr. Sahar Foad Ismail

Abstract

This study mainly discusses low functional writing skills concerning elementary Fifth Primary Grade pupils. This can be due to the adjustment of Arabic language curriculum using a linear approach. Language skills have been separately taught. Therefore the study aims at developing functional writing skills using Systemic Approach. The researcher used adescriptive approach for the theoretical framework and presenting scientific material about functional writing and pertaining skills and, moreover, Systemic Approach and the importance of using it for teaching. Again, the researcher used an experimental approach. She used a sample of 90 elem. Fifth Primary Grade (fe)male pupils. The sample has been divided into 2 groups; a control and experimental group. She prepared study tools; a list of functional writing skills suitable for elem. Grade 5 pupils and a functional writing skills test concerning the skills list. Both control and experimental groups were tested before application. The elem. Grade 5 Arabic language curriculum, unit 2, 2nd semester, was treated by Systemic Approach. The experimental group studied the treated unit, then, the

functional writing test was applied to the groups. The Systemic Approach was efficient with respect to teaching functional writing skills. Results showed statistically significant experimental group superiority concerning post-test application. Furthermore, statistically significant post-test superiority concerning pre- and post-test application within the experimental group was indicated.

- **أولاً: مقدمة** :

اللغة هى وسيلة الإنسان للتواصل مع الآخر فهمًا وإفهامًا، فالإنسان يفكر باللغة، والكتابة فن من فنون اللغة وتشترك معها فى هذه الخاصية؛ حيث تقوم بعديد من الوظائف المهمة للفرد والمجتمع، ومن أهم هذه الوظائف تحقيق الاتصال الفعال بين أفراد المجتمع الواحد، وبينهم وبين أفراد المجتمعات الأخرى.

ويشير(خاطر ورسلان،١٩٨٨، ٦٥) إلى أن التعبير الكتابي هو أداة الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنه المسافات الزمنية أو المكانية، ولهذا النوع من التعبير صور عديدة، منها: كتابة الرسائل، والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص والموضوعات المختلفة، مقروءة أو مسموعة، وكتابة المذكرات والتقارير والواجبات، وأداء الاختبارات التحريرية. يضاف إلى ذلك أنه وسيلة كتابة السجلات واللوحات والإعلانات، وملء الاستمارات، وعمل قوائم المراجع وكتابة الملاحظات ومحاضر الجلسات، والكتابة الإبداعية.

وقد لقي التعبير الكتابي –وفقًا لنورتون (Norton,1997) اهتمامًا متزايدًا في البحوث والدراسات الحديثة، كما في المؤتمرات والندوات التي تعنى بتعليم اللغات، حتى إن منظمات عالمية مثل المجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية National Council of Teachers of English قد نشرت كتيبات توضح دور المعلمين في مساعدة التلاميذ على تعلم الكتابة الصحيحة، وعملية الكتابة، ومراحل الكتابة، وكيفية تقويم كتابات التلاميذ

فالكتابة الوظفية نوع من أنواع الكتابة يحتاج إليه الطلاب فى وظائفهم المستقبلية، أو الحياة العملية وما فيها من مصالح، ومن مجالاتها: الرسائل الإدارية، التقارير، الملخصات. وهناك بعض الصعوبات التى تقابل المتعلمين فى توظيف اللغة عند الحاجة إلى استخدامها.

تأثرت مداخل التدريس كمكون مهم من مكونات عملية التعلم - إلى حد كبير- بالثورة العلمية والتكنولوجية، وكان عليها أن تواجه هذه التحديات؛ فظهرت الحاجة إلى أساليب جديدة فى التدريس.ولمواجهة هذه التحديات التى أحدثها التقدم العلمى والتكنولوجى أخذت التربية على عاتقها ضرورة مواجهتها، فظهرت مفاهيم جديدة أخذت تتعلق بجوانب متعددة للتربية حتى تواكب هذا التقدم العلمى والتكنولوجى.

وتعد طرق التدريس أحد المجالات المهمة للتربية التى تأثرت بتلك الاتجاهات الحديثة سواء على المستوى الفكرى أو المستوى التطبيقى. لذلك

ينادى علماء التربية بضرورة إحداث ثورة فى طرائق التدريس بحيث تخلق جيلًا واعيًا بما يدور حوله فى العالم، وفى الوقت نفسه يعتز بهويته الوطنية؛ جيلا قادرًاعلى التعامل مع المستجدات ومواجهة التحديات العلمية والتكنولوجية، ينتقى من تلك الثقافات مايراه مناسبًا لدينه ووطنه ومعتقداته.(سعيد المنوفى،٢٠٠٢، ٤٦١)

إن واقعنا التعليمي الراهن يؤدي في معظم الأحيان إلى تدريسه مفاهيم أو موضوعات أي مناهج منفصلة عن بعضها؛ بحيث تؤدي في النهاية إلى ركام معرفي هائل غير مترابط مع نفسه أو مع البيئة. كل ذلك يهدف إلى إعداد الطلاب لاجتياز امتحانات معظمها تقف عند الحدود الدنيا للتعلم . إن هذا الواقع أدى إلى تخرج أجيال معظمها يفكر بطريقة خطية منفصلة عن الإطار الكلي المترابط المنظومي والذي يصنع النسيج المعرفي المتشابك لأي نشاط إنساني، إننا نريد ونحن على أعتاب القرن القادم أن نعبر بنظامنا التعليمي من الخطية . Linearity ـ إلى المنظومية . Systemic . .(أمين فاروق فهمى، جولا جوسكى ،٢٠٠٠ ، ١)

وتساهم التربية بوجه عام وطرق التدريس على وجه الخصوص فى تطوير إمكانات المتعلم؛ بما يمكنه من مواجهة هذه التحديات الهائلة، والتعامل معها بفكر منظومى شامل وليس بفكر أحادى أو ثنائى التوجه، وهو ما يستلزم إعداد أجيال المستقبل بذلك الفكر.

ولكى تحقق العملية التعليمية هذا الهدف. الأخذ بالفكر المنظومى. لابد أن تكون عملية التطوير عملية شاملة ومتكاملة ومتشابكة فى جميع مكوناتها ومراحلها، أى لابد من النظر إليها بوصفها منظومة شاملة ومترابطة ومتفاعلة ومتماسكة، بحيث يمكن التحديث والتغيير الشامل للمنظومة إذ أن تحديث منظومة التعليم بات ضرورة قومية إذا أردنا تحقيق التعليم المتميز الذى يحقق الأهداف التى وضعت له فى شتى جوانبه التعليمية والإنسانية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية.(وليم عبيد وآخرون،٢٠٠٥، ٣٦٢)

ويعد المتعلم أحد مكونات المنظومة التعليمية الأمر الذى يحتم ضرورة ممارسته للفكر المنظومى بما يحقق التنمية الشاملة لشخصيته؛ وذلك من خلال مواقف تعليمية يتوافر فيها الأخذ بالفكر المنظومى كاستراتيجيات تدريس تقوم على المدخل المنظومى.

والمدخل المنظومى كفيل – عند تطبيقه – أن يطور التفاعل داخل الصفوف الدراسية بما يحقق أهداف المنظومة التعليمية بفعالية وكفاءة على اختلاف مستوياتها وهو مدخل يصلح للاستخدام فى جميع مراحل التعليم لتحسين نوعية التدريس وجودة التعليم فى أى مجال من مجالات المعرفة ويسهل استخدامه بفعالية لتطوير تعليم المواد الدراسية على اختلافها وتنوعها.

وأصبح الأخذ بالمدخل المنظومى مطلباً ملحاً وضرورياً لدخول القرن الحادى والعشرين الذى يتميز بسهولة الاتصالات واتساع رقعة التنافس. ذلك أنه من

الصعب تفهم الأمور والأشياء ذات العلاقات المتشابكة بدون رؤيتها فى وضعها الطبيعى مع كل ما يحيط بها من عوامل أخرى.

وقد أجريت عديد من الدراسات التى أثبتت أهمية المدخل المنظومى، ومدى فاعليته فى تحقيق أهداف تدريس كثير من المواد الدراسية. وكذلك تم تناوله فى بعض المؤتمرات؛ مثل: المؤتمرالعلمى الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان"مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة" (٢١. ٢٢ يوليو ٢٠٠٣).

ولما كانت اللغة العربية ذات أهمية فى المناهج الدراسية فقد شهدت فى الآونة الأخيرة تطورات هائلة لتتمشى مع حاجات المجتمعات وتطلعاتهم إلى التقدم والرقى، و أصبح من الضرورى الأخذ بطرق التدريس التى تحقق ذلك.

فالهدف المنشود من تعليم اللغة فى المرحلة النهائية هو تمكين المتعلم من إنشاء المقالات، وكتابة الرسائل، وتدوين أفكاره، وخواطره، وملاحظاته فى أى وقت كان، وذلك بأسلوب فنى صحيح، وبطريقة مؤثرة فى القارئين، وهذا الهدف العريض يحقق قيمة فنية كبيرة عند المتعلمين(عبد الفتاح البجة، ١٩٩٩، ٦٠).

وقد أرجعت دراسة (رضا على رضوان، ٢٠٠٨) الأخطاء الشائعة فى كتابة القواعد الإملائية عند تلاميذ الصف الأول الإعدادى إلى استخدام المعلمين طرق التدريس الخطية؛ التى تفتقد التشويق والإثارة.وكذلك أكدت دراسة(مختار عبد الخالق، ٢٠١٠) حاجة ميدان تعليم اللغة العربية إلى أساليب جديدة لتعليم الكتابة الوظفية فى المرحلة الثانوية بغرض تحسين مهاراتها. وكشفت دراسة(محمود محمد مصطفى،٢٠١٣) عن تدنى مستوى تحصيل المفاهيم التاريخية لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى، ويرجع ذلك إلى أن مناهج الدراسات الاجتماعية أعدت وفقا للمدخل الخطى.

- **ثانياً : مشكلة الدراسة :**

تتحدد مشكلة الدراسة فى:"ضعف مهارات الكتابة الوظفية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، وقد يرجع هذا الضعف إلى أن تنظيم منهج اللغة العربية يتبع المنهج الخطى؛ مما يجعل تدريس مهارات اللغة فى جزر منعزلة، لا تفاعل، لا علاقات؛ مما يفقد اللغة وظيفتها ".

- **ثالثاً : أسئلة الدراسة :**

تتلخص أسئلة الدراسة فيما يلي:

- ما مهارات الكتابة الوظفية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ؟
- ما أثر المدخل المنظومى فى تنمية مهارات الكتابة الوظفية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى ؟

- **رابعاً: فروض الدراسة :**

تحاول الدراسة التحقق من مدى صحة الفرضين التاليين:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى أدائهم لاختبار مهارات الكتابة الوظفية فى التطبيقين القبلى والبعدى لصالح التطبيق البعدى .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى أدائهم لاختبار مهارات الكتابة الوظفية فى التطبيق البعدى؛ لصالح المجموعة التجريبية.

- **خامساً : أهداف الدراسة :**

تهدف الدراسة إلى:

- تحديد مهارات الكتابة الوظفية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.
- بناء اختبار لقياس مهارات الكتابة الوظفية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.
- قياس أثر المدخل المنظومى فى تنمية مهارات الكتابة الوظفية اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.

- **سادساً : أهمية الدراسة :**

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

- توجيه نظر معلمى اللغة العربية لأهمية تنمية مهارات الكتابة الوظفية .
- تقديم نماذج لدروس معالجة بالمدخل المنظومى ترشد المعلمين فى تحضير دروسهم.
- يمكن الاستعانة بالمدخل المنظومى فى تدريس مناهج اللغة العربية لمراحل التعليم المختلفة.

- **سابعاً : حدود الدراسة :**

- الحدود الزمانية :التطبيق خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠١٣/٢٠١٤ .
- الحدود المكانية :العينة فصلين من فصول الصف الخامس الابتدائى بمدرسة محمد فريد سرحان الابتدائية بحلوان، أحدهما مجموعة ضابطة والأخرى مجموعة تجريبية.
- تدريب التلاميذ على مجالات الكتابة الوظفية (التلخيص . التقرير . الرسالة الإدارية . البرقية . الدعوة)؛ حيث تعالج كأنشطة تتناسب ومقرر اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى، الفصل الدراسى الثانى.

- **ثامناً : مصطلحات الدراسة :**

- **المدخل المنظومى :**

دراسة المفاهيم أوالموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كل العلاقات بين أى مفهوم أو موضوع وغيره من المفاهيم أو الموضوعات مما يجعل الطالب قادرًا على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف يدرسه فِى أى مرحلة من مراحل الدراسة خلال خطة محددة وواضحة لإعداده وفقا لمنهج معين أو تخصص معين. (أمين فاروق فهمى، جولاجوسكى، ٢٠٠٠، ٤)

وتعرفه الباحثة بأنه" تقديم مقرر اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى- فصل دراسى ثان من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كل العلاقات بين المفاهيم المختلفة، ويتم ذلك من خلال خطة واضحة محددة تتسم بالتفاعل والتكامل لتحقيق الأهداف (مهارات الكتابة الوظفية).

- **الكتابة الوظفية** :

نوع من التعبير، غرضها اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شئونهم، وهى لا تخضع لأساليب التجميل اللفظى والخيال؛ بل لها مجالات محددة، وكل مجال له استخداماته، ويمكن توصيفها بأنها تؤدى غرضًا وظيفيًا تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها.(ماهر شعبان عبد البارى،٢٠١٠، ٥٤)

- **تاسعًا** : **أدوات الدراسة** :

أعدت الباحثة الأدوات التالية:

- استبانة لتحديد مهارات الكتابة الوظفية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى.
- اختبار مهارات الكتابة الوظفية ؛ للتطبيق على عينة الدراسة قبل استخدام المدخل المنظومى، وبعده.

- **عاشراً**: **إجراءات الدراسة** :

تمثلت إجراءات الدراسة فيما يلي:

- دراسة بعض الأدبيات والبحوث في مجال مهارات الكتابة الوظفية ، والمدخل المنظومى
- إعداد قائمة مهارات الكتابة الوظفية المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائى .
- عرض قائمة المهارات على مجموعة من المحكمين المتخصصين فى مجال طرق تدريس اللغة العربية؛ لتحديد الصورة النهائية للقائمة.
- معالجة مقرر اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى- فصل دراسى ثان بالمدخل المنظومى.
- إعداد اختبار مهارات الكتابة الوظفية المناسبة للصف الخامس الابتدائى.
- اختيار عينة الدراسة، وتقسيمها إلى مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية .
- تطبيق الاختبار قبليًا لكل من المجموعتين للتأكد من تكافؤهما .
- تدريس االوحدة المعالجة بالمدخل المنظومى للمجموعة التجريبية.
- تطبيق الاختبار بعديًا على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
- جمع البيانات ومعالجتها إحصائيًا ؛ وتفسير النتائج.
- عرض التوصيات والمقترحات.

- **الإطار النظري للدراسة** :
- **الكتابة الوظفية ومهاراتها** :
- **أولاً** : **مفهوم الكتابة الوظفية** :

الكتابة مهارة أساسية من المهارات الحياتية؛ لأن الفرد يستعين بالكتابة لتصريف شئون عيشه، ولقضاء مآربه؛ حيث إنه لا يعيش بمعزل عن الآخر، بل

إنه اجتماعى بطبعه، ولعل من مقتضيات اجتماعية الفرد أن يتواصل مع الآخر من خلال مجموعة من السياقات والمواقف التى تفرض عليه نمطا معينًا من الكتابة، فهو فى مواقف التهنئة يكتب البرقيات أو خطابات التهنئة، وفى موقف آخر يكتب تقريرًا، وفى موقف ثالث يكتب ملخصًا.(ماهر شعبان عبد البارى، ٢٠١٠، ٥٢)

فالكتابة الوظفية هى ما يعبر فيها الكاتب عن رأى أو وصف مكتشف علمى أو وصف لواقع حى، وغالبًا ما تغيب عنه الأنا؛ لأنه يقوم على الأسلوب التقريرى الذى يكاد يخلو من العاطفة والموسيقا والخيال المجنح عدا بعض الأعمال الأدبية: كالخطبة، والخاطرة، والمقالة التى تلج القلب للتأثير فى إقناع العقل. (فواز بن فتح الله الرامينى، ٢٠٠٧، ١٣٥)

وهذا النوع من الكتابة له خصائص محددة، وله شكل خاص يجب الالتزام به. ومن خصائص الكتابة الوظفية ما يلى: (ماهر شعبان عبد البارى،٥٤،٢٠١٠)

- غلبة الأسلوب الخبرى التقريرى.
- الموضوعية فى العرض.
- الدقة والوضوح؛ فلا تحتمل التأويل.
- ارتباطها بمجالات حياتية محددة.
- المباشرة فى العرض.
- الالتزام بأماكن محددة عند كتابة بعض المجالات.
- الأمانة العلمية فى عرض أفكار كاتب الموضوع.
- دقة الإيجاز.

- **ثانيًا** :**مراحل الكتابة**:

تتكون عملية الكتابة من عمليات التفكير والتأليف التي يختارها الكاتب بعناية. وبهذا يتعلم التلاميذ أن الكتابة عملية مكررة المراحل. فهناك مرحلة التفكير، التي تسبق الكتابة، ثم مرحلة الصياغة الأولية، ثم مرحلة التنقيح، ثم مرحلة ما بعد الكتابة، التي تختلف باختلاف الجمهور المخاطب بهذه الكتابة (Reading / Language Arts Framework for California Public Schools, 1999,P.26). فالتلاميذ ينبغي أن يتعلّموا كذلك، أن عملية الكتابة بتركيزها على التخطيط والتنقيح من أجل وضوح الكتابة، تهديهم إلى أن الكتابة تختلف عن الحديث المكتوب. وأنهم بتدريبهم المباشر على آليات نوع كتابي محدّد، يتعلمون كيف يتجاوزون تسجيل المحادثات كتابيًا. ومن آليات الكتابة هذه: [الأفكار، والتنظيم، والتناسب الصوتي للكلمات، وانتقاء المفردات، وسلاسة العبارة، واصطلاحات الكتابة] .

كما يشير التقويم الوطني للتقدم التربوي(P.1NAEP,1998) إلى أن كثيرا من معلمي الكتابة يؤكدون على أنها عملية متجدِّدة، تتطلّب إعادة التفكير، والتنقيح المستمر. وقد يلاحظ المعلم اليوم في أية قاعة من قاعات تدريس الكتابة [في أمريكا] التلاميذ وهم يتعلمون كيف يعدّون العدة لكتاباتهم،

ويخططون لها، وينقدونها، وينقحونها، وكيف ينقدون كتابات الآخرين. وبتأمّلهم في كتاباتهم، وتكرير ذلك التأمل، يصبحون كتّابًا أفضل، قادرين على التعبير عن مكنون أنفسهم بوضوح، وقادرين على صياغة أساليب اتصالهم بما يتناسب مع جمهور قرّائهم الكتابة".

من جهته، يذكر جننق (Gunning,1996,P.416) أن تدريس الكتابة قد تغير في السنوات الأخيرة بصورة متسارعة، وأن تدريس الكتابة أصبح يستند حاليا على ما يسمى بمراحل الكتابة التي يستخدمها الكتّاب فعليا أثناء ممارستهم للكتابة. ويضيف (جننق) إلى أن هناك سلسلة من المراحل التي تصف كيف يكتب الناس الممارسون للكتابة بشكل احترافي، وهذه المراحل هي: ما قبل الكتابة، التعبير أو الكتابة الفعلية، المراجعة، وأخيرا النشر .

ويصف كالكينز(Calkins,1986,P.13) نموذج مراحل الكتابة بأنه نموذج بارز يسعى إلى تحويل الاهتمام عن النتاج النهائي للتعبير الكتابي إلى الاهتمام بعمليات الكتابة والسلوكيات التي يؤديها الطلبة وهم يكتبون، والعمليات التي يقومون بها أثناء انهماكهم في الكتابة.

وهذا الاتجاه يركز على أن الصورة النهائية للنص المكتوب لا تظهر من أول محاولة للكتابة، ولكن بعد عدد من المحاولات والمراحل على خلاف الاتجاه الذي يركز على الكتابة كمنتج نهائي، حيث تظهر الصورة النهائية للنص المكتوب من أول محاولة للكتابة مما يجعل التلاميذ يتعجلون فيها دون قدر كاف من التفكير (حازم محمود قاسم، ٢٠٠٠، ٣٤).

ويشير بعض الباحثين إلى صعوبة فصل مراحل الكتابة وتحديدها، لما تتضمنه هذه المراحل من عمليات متمازجة فيما بينها؛ حيث إن الطالب ينتقل عبر هذه المراحل بشكل متسلسل، أو ينتقل بينها بشكل متكرر، وقد اختلفت الدراسات والبحوث التي تناولت عمليات الكتابة في تحديد هذه المراحل فمنهم من يجعلها ثلاث مراحل، وبعضهم يراها أربعًا، وآخرون يرونها أكثر من ذلك.

وبغض النظر عن هذه الاختلافات فيمكن استخلاص المراحل الرئيسة التي تمر بها الكتابة، والتى تعد أساسًالمجالات الكتابة الوظفية فيما ذكره تومبكنز (Tompkins,1997,P.12) على النحو الآتي:

- **مرحلة ما قبل الكتابة** (Prewriting):

وفيها يتم التهيئة للكتابة؛ حيث يشير بعض الباحثين إلى أن ٧٠٪ من وقت الكتابة ينبغي أن يصرف في هذه المرحلة، وتتضمن هذه المرحلة:

- اختيار الموضوع: الحرية في اختيار الموضوع تساعد التلميذ على الكتابة في الموضوعات التي يحتاج إليها، والمجال المناسب لهذا الموضوع وذاك الاحتياج.
- تحديد الغرض من الكتابة: وهذا بمثابة الحافز الذي يوجه التلميذ للكتابة، إذا ما حدد هدفا يسعى للوصول إليه.
- كتابة قائمة بالأفكار الرئيسة للموضوع: وهذا عبارة عن شحذ للفكر؛ حيث يقوم التلميذ بكتابة جميع الأفكار التي ترد إليه وترتبط بالموضوع الذي اختاره على شكل نقاط، دون النظر في ترتيبها.

- مراجعة وترتيب قائمة الأفكار: يعود التلميذ في هذه المرحلة إلى الأفكار التي دونها، ويقوم بمراجعتها وترتيبها وتنظيمها حسب البنود التالية: (المقدمة، صلب الموضوع، الخاتمة)، ويضع كل فكرة تحت ما يناسبها،كما يمكن أن يغير في الأفكار بالإضافة أو الحذف حسب ما يراه مناسبًا.

- **مرحلة الكتابة الأولية** (Drafting) :

وتسمى بالمسوّدة، وفيها يركز التلاميذ اهتمامهم على توليد الأفكار وكتابة الجمل المعبرة، بالاستعانة بالقائمة التي دونوها في المرحلة السابقة، دون النظر في الأخطاء الإملائية أو النحوية، وتشمل هذه المرحلة ما يلي:

- كتابة المسودة الأولية: حيث يقوم التلاميذ بكتابة مسودة أولية للموضوع، بناء على ما دونوه من أفكار يراعي فيها التلميذ تسلسل الأفكار وينتقل فيها من فكرة إلى أخرى بشكل منطقي وسليم.
- كتابة مقدمة للموضوع: يركز التلاميذ هنا على كتابة مقدمة للموضوع تكون بمثابة المدخل له، وتبرز أهميته، وتهيئ القارئ وتجذب انتباهه، وتعرفه بالموضوع الذي يتناوله .
- كتابة خاتمة مناسبة للموضوع: ينهي التلاميذ كتاباتهم بخاتمة تلخص الموضوع، وتذكر القارئ بما ورد فيه من أفكار، وغالبا ما تتضمن رأيًا أو نصيحة.

- **مرحلة المراجعة** (Revising) :

وفيها يقوم التلاميذ بمراجعة الأفكار والجمل التي دونوها في الكتابة الأولية، (المسودة)، وتشتمل هذه المرحلة على:

- قراءة المسودة قراءة ذاتية متأنية تساعد التلميذ على اكتشاف الأخطاء وتبين الخلل في ترتيب الجمل أو العبارات التي كتبها.
- تبادل الكراسات بين التلاميذ، ليقوم كل تلميذ بقراءة الموضوع الذي كتبه زميله ووضع الملاحظات التي يراها، والتعديلات التي يقترحها.
- إجراء التعديلات وفقا لما لاحظه التلميذ بعد قراءته أو ما لاحظه زميله، بالتقديم أو التأخير أو الحذف أو الإضافة.
- إعادة كتابة المسودة وتنظيمها بعد التعديلات التي أجريت عليها.

- **مرحلة التصحيح** (Editing) :

في هذه المرحلة يركز التلاميذ على عملية الإخراج وتصحيح الأخطاء النحوية والإملائية وتشمل:

- مراجعة المسودة بعد إجراء التعديلات.
- التركيز في هذه المرحلة على الأخطاء الإملائية والنحوية.
- تبادل الكراسات لإجراء التصحيح النحوي والإملائي.

- **مرحلة النشر** (Publishing) :

عندما يتم مراجعة الكتابة الأولية وتصحيح الأخطاء، يحاول التلاميذ في هذه المرحلة إخراج التعبير في شكله الأخير ونشره، وتشمل هذه المرحلة:

- كتابة التعبير في شكله النهائي .

- نشر الموضوع حسب الهدف والغرض المحدد في المرحلة الأولى.
- تتم عملية النشر إما بقراءة الموضوع على التلاميذ أو في الإذاعة المدرسية أو نشره في صحيفة الفصل أو مجلة تصدر في المدرسة ونحوها.

- **ثالثًا : مجالات الكتابة الوظفية ، ومهاراتها :**
- **التلخيص :**

يعد التلخيص مجالًا مهمًا من مجالات الكتابة الوظفية ؛ بل أصبح ضرورة من ضروريات العصر الحالى؛ لما يتميز به من الاتفجار المعرفى والمعلوماتى

التلخيص لغة: التبيين والشرح، وقال لخصت الشئ ولحصته بالخاء والحاء، والتلخيص أيضًا التقريب والاختصار، ويقال لخصت القول أى اقتصرت فيه واختصرت منه(لسان العرب، مادة لخص). وهوالبيان والاختصار بإظهار المفيد(إنطون صياح،٢٣٠،١٩٩٥)

أما التلخيص اصطلاحًا: فهو محاولة إبراز النص الأصلى فى عدد قليل من الكلمات مع الحفاظ على صلب النص المكتوب، فحين نلخص عبارة فإننا نستخلص منها الفكرة الأساسية التى تتضمنها(إسماعيل الصيفى،د.ت،٢٢٩)

والتلخيص يعين على استثمار الوقت، ويوفر الجهد، كما أنه وسيلة مهمة فى مجال التحريرالمختلفة سواء فى الكتابة الرسمية، التى تتطلب مهارة على الإيجاز والوصول إلى لب الموضوع بأقصر الطرق وأجودها، أو فى مجال التحرير الإبداعى؛ الذى يتطلب قدرًا من العمق والتروى.(عباس محجوب، وعبد النبى محمد،٢٠٠٦، ١٠٩)

ويتميز التلخيص بأنه يقوم على التأليف باختصار اعتمادًا على نص مؤلف قام على التفكير والصياغة التأليفية، ويفيد التلخيص من هذا التفكير التأليفى فى فهم الأفكار والعمل على اختصارها فى صاغة جديدة دون إعمال الفكر لخلق أفكار جديدة. واحتلت مهارة التلخيص مكانًا عليًا فى تقنيات تدريس التأليف. إذ يجب البدء بها، والانطلاق منها إلى التقنيات الأخرى الأكثر تجريدًا، والتى تتطلب جهدًا فكريًا وتأليفيًا شخصيًا أكبر .(إنطوان صياح ، ١٩٩٥، ٢٣٠)

وعملية التلخيص هى أكثر من مجرد إعادة كتابة النص بكلمات قليلة، فعندما تضع تلخيصًا لموضوع فعليك أن تقرر ما المعلومات التى يجب أن يتضمنها التلخيص، وما المعلومات التى يمكن حذفها بسلام؛ إذ إنها لا تؤثر على الهدف من التلخيص، أو أن هذه المعلومات المحذوفة من غير المحتمل أن تعود إليها مرة أخرى..(فواز بن فتح الله الرامينى، ٢٠٠٧، ٢٩٢)

ومن أجل ملخص جيد لابد اتباع المستلزمات التقنية التالية:

- القراءة الجيدة والمستوعبة للنص الأصلى؛ والهدف الفهم والاستيعاب للمضمون، أو المعنى الوارد بين ثنايا الفقرات أو مانسميه بالفكرة الرئيسية، التى تدور حولها الحديث فى الفقرة المعنية، وقد تكون مذكورة فى النص

صراحة، فإن لم تكن موجودة يجب استخراجها واستخلاصها من بين السطور (عباس محجوب،وعبد النبى محمد،٢٠٠٦، ١١٠)

- التمييز بين ما هو ضرورى وما ليس ضروريًا؛ فالتلخيص لا يدرك فيه . غالبًا . التمثيل والتوضيح والأدلة والشواهد الموجودة فى النص الأصلى، وكذلك لا يذكر فى ثناياها الرأى الشخصى للملخص، ولايمكن أن يتم ذلك فى الهامش السفلى للصفحة، ويتم التركيز بدرجة أساسية على الأفكار الرئيسية.(زين الخويبسكى،٢٠٠٨، ١٩٢)
- إبعاد النص الأصلى جانبًا، ثم كتابة التلخيص من الفهم والاستيعاب المركز للنص، وهذه الطرقة تعصم من أخذ جملا بعينها من النص الأصلى، وإدراجها فى الملخص، والمحصلة النهائية لمثل هذا الأخذ خروجنا باقتباس وليس بتلخيص؛ الأمر الذى قد يفسد المعنى الذى قصده المؤلف، ويحدث تشويهًا للتلخيص، لأنه تم اقتباس المفردات وليس الفهم العام الكلى لها.(زين الخويبسكى،٢٠٠٨، ١٩٢)
- مهارات التلخيص: التلخيص كمجال من مجالات الكتابة الوظفية يتضمن مجموعة من المهارات النوعية؛ ومن هذه المهارات ما يلى:(عبد الحميد عبد الله،١٩٩٨، ١٣٤)
  - ✓ المحافظة على الأفكار الرئيسة.
  - ✓ الإيجاز وعدم اللجوء إلى المترادفات أو الحشو أو التطويل.
  - ✓ الاهتمام بالنتائج والتوصيات والمقترحات.
  - ✓ اللجوء إلى الأسلوب المباشر.
  - ✓ التركيز على العناصر الأساسية.
  - ✓ أن تكون العبارات من إنشاء الملخص.
  - ✓ ألا يزيد حجم الموضوع بعد التلخيص عن الربع.
  - ✓ سرعة التدوين فى سهولة ويسرودقة ونظام.
  - ✓ الالتزام بعلامات الترقيم.

- **الرسالة الإدارية** :

نوع من أنواع الكتابة الوظفية ، تقوم على أساس الاتصال الكتابى بين جهتين. والجهتان يمكن أن تكون جهة رسمية وفردا أو العكس، أوجهتين رسميتين، أو فردين، لغرض وظيفى. وهى خطاب يكتب لغرض من الأغراض. وقد يعبر هذا الغرض عن مصلحة، أو مسألة عملية.(عباس محجوب، وعبد النبى محمد،٢٠٠٦، ١١٦)

وتتميز الرسالة الإدارية بالصفات الموضوعية من حيث وضوح الأفكار وترتيبها وتسلسلها منطقيًا، وتتميز كذلك بالإيجاز، والكلمات الدالة المحددة، والبساطة من حيث استخدام الكلمات والجمل القصيرة، وأوضح الكلمات فهمً وقربًا من الاستعمال، والابتعاد عن الكلمات ركيكة المعنى، ضحلة الأسلوب، أو مفككة الجمل، والالتزام بالأمانة والدقة فى عرض الموضوع، وعدم الإسراف فى المجاملة أو التحية.(فواز بن فتح الله الرامينى، ٢٠٠٧، ١٦٥)

وتعتبر الرسالة الإدارية بشقيها الاجتماعى والوظيفى وسيلة اتصال مهمة تسهل التخاطب والتواصل مع أولى الشأن وأصحاب القرار، ومنبع أهميتها ما يلى:(عثمان صالح، أحمد شوقى،٢٠٠٤، ٢٨٧)

- تختصر الوقت وتوفر جهداً بين أطراف جهات المراسلة.
- تعتبر وسيلة التخاطب الكبرى بين الدوائر الحكومية وغير الحكومية، وبين الأفراد والمؤسسات.
- تعتبر وثيقة قانونية يرجع إليها عند الحاجة.
- وسيلة من وسائل ضبط العمل، ورفع درجة كفاءته.
- وسيلة من وسائل الإعلان، وبخاصة فى الرسائل التجارية.

وتحدد الرسالة الإدارية بإطار لابد من الالتزام به، وتتوقف على شكلها ومضمونها، ويتمثل هيكلها وأصول كتابتها فيما يلى:

- الابتداء: البدء بالبسملة كاملة، فتكتب فى أعلى الصفحة وبشكل متناسق ولا يعلوها شئ.
- التاريخ: ويكتب على الناحية اليمنى أول الصفحة، وإذا كانت الرسالة مكتوبة على ورقة رسمية لمصلحة أو مؤسسة،فيوضح التاريخ فى المكان المخصص له.
- المرسل إليه، ولقبه، وعنوانه: يكتب فى بداية السطر بعد ترك مسافة مناسبة من أعلى الصفحة وبعد التاريخ، واللقب يكون حسب التقاليدالمرعية فى كل بلد، ومسمى وظيفة المرسل إليه تكتب حسب ما هو موجود فى دائرته العملية، فلا يجب التضخيم أكثر مما يجب.
- التحية الافتتاحية: وتكتب على السطر التالى مباشرة لاسم المرسل إليه، وبعد ذلك توضع كلمة(وبعد) تتلوها نقطتان متوازيتان (:)، وهى بمثابة تهيئة للدخول فى الموضوع الأساسى للرسالة.
- موضوع الرسالة: ويبدأ من أول السطر التالى للتحية بعد ترك فراغ مناسب، ويستحسن أن تبدأ أول عبارة بالفاء، وموضوع الرسالة أهم جزء فيها ؛ لأنه يمثل العماد الذى من أجله كتبت الرسالة، وعادة يتكون الموضوع من ثلاثة أجزاء ؛ هى:(عثمان صالح، أحمد شوقى،٢٠٠٤، ٢٨٧)
  - ✓ المقدمة: وفيها تنبه إلى موضوع الرسالة، وهى مدخل إلى الاتصال الودى بالمرسل إليه، وفى نهايتها يذكر الهدف الأساسى من الرسالة، وفى الغالب لا تأخذ أكثر من فقرة قصيرة.
  - ✓ العرض: وهو نشر موضوع الرسالة والهدف منها، وفيها يشار للتفاصيل مع الشرح والتوضيح، وقد يستغرق أكثر من فقرة، يتناول كل منها جانباً من جوانب موضوع الرسالة.
  - ✓ الخاتمة: وهى موجزة ومختصرة، وفيها تلخيص الموضوع، وتحديد طلب كاتب الرسالة بدقة ووضوح، وينبغى أن تترك انطباعاً حسناً فى نفس المرسل إليه.
- التحية الختامية: وتأتى فى نهاية الموضوع بعد الانتهاء من عرض الموضوع، وتكتب على سطر جديد، ويستحسن أن تكون موجزة ومعبرة ومختصرة، ثم توضع نقطة للدلالة على انتهاء الرسالة.

- التوقيع: يكون فى الجهة اليسرى من الرسالة على السطر التالى للتحية الختامية، على أن يوقع الشخص بإمضائه على السطر الأول، ثم يكتب اسمه كاملا على السطر التالى أسفل الإمضاء.
- عنوان المرسل: ويكتب على الجهة اليمنى من نهاية الرسالة فى مقابلة التوقيع.
- المرفقات: وتكتب أسفل عنوان المرسل مرقمة بالترتيب.
- لغة الرسالة:

✓ لابد من مراعاة لغة الرسالة عند كتابتها، فيجب أن تكون مكتوبة بلغة سليمة وصحيحة إملائيًا، ونحويًا، ولغويًا، وأسلوبيًا، ووترقيميًا، وأن تكون بعيدة عن التكلف، ومباشرة وطبيعية وسهلة غير معقدة التراكيب والمعانى.

✓ أن تكون لهجة الرسالة ودية ومحافظة، فيختار الكاتب اللغة التى تناسب المرسل إليه، وأن يظهر اعتزازًا بنفسه وكرامته، بعيدًا عن التحدى والغرور، أو التذلل والخضوع.

✓ عدم إطالة صدر الكلام ومقدمته حتى لاتدخل السأم والملل فى نفس القارئ.

- **التقرير** :

عرف التقرير بأنه "عرض للحقائق الخاصة بموضوع معين عرضًا تحليليًا بطريقة بسيطة مع بيان الاقتراحات التى تتفق والنتائج التى تم التوصل إليها بالبحث والتحليل".(فواز بن فتح الله الرامينى، ٢٠٠٧،٢٦٣)

وعرفه (محمد رجب فضل الله، ٢٠٠٣، ١٨٧) بأنه" عرض كتابى للحقائق والبيانات الخاصة بموضوع ما أو مشكلة معينة، وقد يمتد إلى التحليل العلمى

والتقرير نوع من أنواع الكتابة الوظفية يفرغ فيها الكاتب قدرًا من الحقائق والمعلومات حول شخص معين، أو موضوع ما، أو قضية محددة، بهدوء وسكينة بما يجعل موضوع التقرير واضحًا معلومًا.(عباس محجوب، عبد النبى محمد، ٢٠٠٧، ١١٢)

وهو من أهم الوسائل المستخدمة فى الدوائر الحكومية والمؤسسات والشركات الخاصة، إذ يهدف إلى عرض المعلومات والحقائق الخاصة بموضوع ما، عرضًا تحليليًا سلسًا مع بيان الآراء الخاصة بتلك الحقائق، والنتائج التى يقود إليها ذلك التحليل والمقترحات التى تتفق مع تلك المقدمات.(عبدالله على مصطفى،٢٠٠٧، ١٩٦)

وللتقرير أهمية كبرى فى حياة المجتمع على مستوى الفرد والمجتمع. فهو يعتبر نوعًا من أنواع التخطيط العلمى التى تحتاجه المنشأة أو المؤسسة التى طلبت هذا التقرير؛ وخاصة فى الأعمال التى فى طور الإنشاء، أو فى طور التجربة والتحديث، فيساهم فى التنبؤ بالاحتياجات المستقبلية. (زين الخويبسكى ،٢٠٠٨ ، ١٩٤)

وتساعد التقارير فى اتخاذ القرارات الصحيحة، إذا كانت معدة بعلمية وصدق وأمانة، كذلك يمكن اعتبارها وسيلة من وسائل تبادل المعلومات بين

الإدارات المختلفة فى المؤسسة الواحدة، أو المؤسسات التى بينها مشتركات؛ حتى لا تكون جزرًا معزولة عن بعضها، فتساعد فى رسم السياسات والقرارات المشتركة. وتتلخص أهمية التقارير فيما يأتى: (فواز بن فتح الله الرامينى، ٢٠٠٧، ٢٦٣)

- تعتمد الإدارة على المعلومات التى تتضمنها التقارير فى معرفة حقيقة ما يجرى داخل المؤسسة، وكذلك فى اتخاذ القرارات المهمة وبخاصة عندما تتعدد المستويات الإدارية وتطول خطوط الاتصال.
- تستخدم لإعلام المديرين بتكاليف الإنتاج ومشكلاته ومستوى الأداء فى مختلف الأعمال.
- تساعد المديرين فى تعرف وجهات نظر العاملين فى مختلف المستويات الإدارية بالنسبة للموضوعات والمشكلات المتصلة بالعمل.
- تساعد فى تعرف الحلول المقترحة المقدمة بوساطة هؤلاء العاملين لمواجهة المشكلات التى تعترض طريق العمل.
- تستخدم لتسجيل التطورات والأحداث والإحصائيات التى كثيرًا ما يرجع إليها مستقبلا.
- تساعد على رفع كفاءة عملية التخطيط بتوفير كمية من البيانات تسهم فى إعداد الخطط طويلة الأجل ورسم السياسات.
- والتقرير مجال من مجالات الكتابة الوظفية له عدة مهارات، ومن هذه المهارات ما يلى:(ماهر شعبان عبد البارى،٢٠٠٧، ١٠٢)

✓ الدقة فى اختيار الألفاظ ، وكتابة الجمل المناسبة.
✓ إبراز الفكرة الرئيسة، وارتباط الأفكار الفرعية بها، مع التسلسل المنطقى.
✓ استخدام نظام الفقرات
✓ استخدام أدوات الربط المناسبة.
✓ الالتزام بعلامات الترقيم.
✓ الوضوح والصدق والأمانة.
✓ التمييز بين ما هو ض

وهناك عدد من الخطوات يجب مراعاتها قبل الشروع فى كتابة التقرير، واتباعها بدقة يعنى الوصول إلى تقرر جيد، وهذه الخطوات بعضها مرتبط بالناحية الفنية، وبعضها مرتبط بصورة كبيرة بكاتب التقرير، وما ينبغى أن يتصف به من مزايا وصفات.

- الناحية الفنية للتقرير: (عباس محجوب، عبد النبى عبد الله،٢٠٠٧، ١١٤)

قبل الشروع فى كتابة تقرير يجب اتباع التالى:

✓ معرفة نوع التقرير المطلوب.
✓ تحديد الهدف من التقرير.
✓ جمع المعلومات والحقائق الكافية والمعينة على كتابة تقرير متكامل.

ويتكون الهيكل العام للتقرير مما يلى:

- العنوان: وفيه يحدد الكاتب اسم الموضوع الذى يتناوله التقرير، وتحديدٍ العنوان يعنى وضوح الهدف من التقرير، وغالبًا ما يكون العنوان مرتبطا بخطاب التكليف الذى وجه إلى كاتب التقرير.
- المقدمة: توضع للتعريف عن الهدف من التقرير، ويمكن أن يكون فى سطور معدودة أو عدد من الصفحات حسب حجم التقرير، وفيها يتم عرض الأفكار العامة التى سوف ترد فى التقرير، وتهئ لما سيرد فى متن التقرير، ويورد فيها اسم طالب التقرير ودرجته الوظفية ، وأسماء الأشخاص الذينأعدوا التقرير، وتحديد مكان وزمان التقرير، ويجب أن تكون كلماتها دقيقة وواضحة، ولابد لكاتب التقرير من ذكر طريقته أو منهجه فى كتابته، وبيان لطرق جمع المعلومات، وبيان خطته لتقسيمه.
- العرض أو جسم التقرير ويشكل الجزء الأساسى من التقرير، وفيه يتم عرض البيانات والحقائق والمعلومات التى توصل إليها، مرتبة ومنظمة ومقسمة إلى أجزاء وفقرات منطلقة من معطيات مثل الوقائع والمشاهدات، تسهل الفهم والاستيعاب، وأى خلل فى العرض يؤدى إلى خلل واضح فى التقرير، ويقود بالتالى إلى نتائج خاطئة تؤدى إلى اتخاذ القرار الخاطئ.
- الخاتمة: تقدم تلخيصًا لأهم النتائج والتوصيات التى وصل إليها التقرير، وفيها طرح للحلول والاقتراحات على ضوء ما ورد فى العرض الأساسى للتقرر، والخاتمة تمثل الإجابة عن المطلوب فى خطاب التكليف، ولذا لابد أن تكون الصلة بين الخطاب والعرض الأساسى واضحة وقوية.
- المصادر والمراجع: يجب وضع قائمة للمصادر والمراجع والملحقات التى استعين بها فى كتابة التقرير، حتى يمكن الرجوع إليها إذا دعت الحاجة؛ لأنها تشكل إثباتًا لما جاء فى التقرير من معلومات.
- التوقيع: بعد الفراغ من التقرير لابد لكاتب التقرير ومن عاونه أن يكتبوا أسمائهم ودرجاتهم الوظفية ، وتاريخ بداية ونهاية التقرير، وأن يمهروا التقرير بتوقيعهم؛ نظرًا لما للتقرير من أهمية، ولما يترتب عليه من نتائج.

◂◂ كاتب التقرير: لابد لكاتب التقرير أن يتصف ببعض السمات؛ منها:

- ✓ الالتزام بالموضوعية.
- ✓ الالتزام بالمهنية.
- ✓ التميز بقدرات شخصية مثل قوة الملاحظة والتفكير والاستدلال والحكم.
- ✓ الأمانة الشخصية والعلمية.
- ✓ الالتزام بوضع هيكل أو إطار أو خطة للتقرير.(عبد الله على مصطفى،٢٠٠٧، ١٩٢)

- **البرقية** : (**فواز بن فتح الله الرامينى**، ٢٠٠٧، ٣١١-٣١٢)

البرقية هى رسالة قصيرة توجه إلى الفرد أو مجموعة من الأفراد فى مناسبة، أو ظرف طارئ، لنقل خبر أو طلب الحضور، أو للشكوى والتضرر فى مواقف الفرح أو الحزن

وكتابة البرقيات والدعوات مجال من مجالات الكتابة الوظفية الضرورية لمعظم أفراد المجتمع، فهى من المناشط الاجتماعية التى لا غنى عنها، وكثيراً ما نجد حرجًا عندما نضطر لكتابة برقية أو دعوة، بسبب عدم معرفتنا بكيفية كتابتها، و عدم إلمامنا بأركانها وترتيب مكوناتها.

ولكتابة البرقيات طريقة خاصة، وتنظيم معين، وتكتب على ورق خاص من جهة المواصلات السلكية واللاسلكية، وأهم ما يكتب فيها محتوى الرسالة، وهو لايتعدى أكثر من عبارة قصيرة موجزة، ومركزة فى نقطة واحدة، وغالبًا لا تتعدى فقرة أو اثنين.

وتعد البرقيات وسيلة اتصال مناسبة فى حالة الاستعجال إذا كانت السرعة مطلوبة فى توصيل الرسالة، ويشترط عند تحريرها ما يأتى:

- الاختصار: يحدد أجر البرقية على أساس عدد كلماتها؛ ولذلك يجب مراعاة وضع المعانى الكبيرة فى كلمات قليلة بقدر الإمكان.
- الوضوح: يجب أن تكون البرقية واضحة حتى يفهمها المرسل إليه وتؤدى الهدف من إرسالها، ولا يجب التضحية بالوضوح من أجل الاختصار؛ لأنها إذا وصلت إلى المرسل إليه غير اضحة يسيضطر لإرسال برقية أخرى للاستفسار وهذا مكلف، كما إن عامل السرعة غير متوفر.
- تنظيم المعلومات: أى وضعها فى أماكنها المخصصة لها.
- القدرة على الكتابة بأسلوب يناب البرقية لأمر سار أو غير سار.
- القدرة على تحديد الزمان والمكان.
- اختيار التعبيرات الملائمة للمواقف المختلفة.
- القدرة على كتابة العنوان وتقدير أهميته.

- **الدعوة** :

الدعوة هى كتاب يطلب فيه الداعى (شخص أو جهة) من المدعو (شخص أو جهة أو جماهير) الحضور لأمر ما، او الحضور على سبيل التشريف.

ولكتابة الدعوات مجموعة من العناصر لابد من استيفائها؛ وهى: (ماهر شعبان عبد البارى، ٢٠٠٩، ١١١)

- الجهة الداعية: أعلى وسط الصفحة.
- كلمة دعوة: بخط واضح ومميز، أسفل الجهة الداعية.
- اسم المدعو: أعلى الجهة اليمنى بعد كلمة "دعوة".
- التحية: كلمة يتشرف . أو تتشرف . تليها اسم الجهة الداعية.
- تفاصيل الدعوة: الزمان والمكان والهدف.
- كلمة ختامية: أسفل تفاصيل الدعوة.
- اسم الجهة الداعية: أسفل الجهة اليسرى.
- تاريخ كتابة الدعوة: أسفل اسم الجهة الداعية.

- **المدخل المنظومى**(Systemic Approach) :
- **أولاً :ماهية المدخل المنظومى** :

وضع " وأمين فاروق فهمى،وجولاجوسكى (٢٠٠٠)" تعريفاً للمدخل المنظومى على النحو التالى:

" تنظيم المفاهيم أو المبادئ من خلال نظم متفاعلة تحتوى على جميع العلاقات بين المفاهيم والمبادئ. وبالتالى أصبح نظام المفاهيم هو حجر الأساس فى بناء المنظومية الذى يعتمد على المفاهيم المتقاطعة.

المدخل المنظومى أحد التوجهات التطورية الحديثة فى بناء المناهج الدراسية، فيبنى المنهج بصورة مترابطة بين المقررات، كما ينظم محتوى كل مقرربترابطات تبادلية بين مفاهيمه ومهاراته ونظرياته، بحيث يتكون لدى المتعلم صورة متكاملة عنه قبل أن يتعرف جزئياته، فهو يرى الحقيقة قبل أن يتيه بين أشجارها.(وليم عبيد، ٢٠٠٣، ١٢٨)

ومن المفاهيم التى يعتمد عليها المدخل المنظومى مفهوم المنظومة؛ وهى تعنى تنظيم الخبرات التعليمية التى تربطها بعضها ببعض علاقات شبكية تبادلية تفاعلية، تعمل معًا ككل نحو تحقيق أهداف معينة، وتتضح فيها كافة العلاقات بين أى مفهوم وغيره من المفاهيم. فجميع مكونات المنهج ومنظومة التعليم عبارة عن منظومات فرعية تعد منظومة.(أمين فاروق فهمى،٢٠٠٢، ٢٢)

وبذلك اعتمد المدخل المنظومى على البدء بتحديد العلاقات البينية بين المفاهيم، ويكون دور المعلم هو بناء خريطة مفاهيم مغلقة تبدأ بالمعلومات السابقة عن الموضوع والتى تعلمها الطالب فى السنوات السابقة . فعلى سبيل المثال إذا كان عدد المفاهيم أربعة، يبدأ المعلم بتوضيح إحدى العلاقات ثم تتوالى الإيضاحات حتى تكتمل الصورة .

وهذا يعنى أن المدخل المنظومى معناه النظرة الشمولية للموقف وإدراك كل مكوناته وارتباطها وتفاعلها وتشابكها مما يؤدى إلى رفع كفاءة وتطوير العملية التعليمية بصورة منظومية شاملة.

وقد تم تعريف المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم بأنه دراسة المفاهيم أو الموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أى مفهوم أو موضوع وغيره من المفاهيم أو الموضوعات مما يجعل المتعلم قادراً على ربط ما سبق دراسته مع ما سوف يدرسه فى أى مرحلة من مراحل الدراسة من خلال خطة محددة وواضحة المعالم لإعداده فى منهج معين أو تخصص معين. كما يهتم بالمتعلم ويجعله محور العملية التعليمية.(حسن حسين زيتون،٢٠٠١ ، ٤٥)

والمنظومة فى جوهرها تعنى وجود بنية ذاتية التكامل تترابط مكوناتها بعضها ببعض ترابطا بينيًا فى علاقات تبادلية ديناميكية التفاعل قابلة للتعديل والتكيف. يعنى ذلك أنها بنية مفتوحة وليست مغلقة، وأنها بنية متطورة وليست جامدة كما أنها عنكبوتية التشابك وليست خطية التتابع.

فى ضوء ذلك يرى أصحاب المدخل المنظومى أن يكون إصلاح التعليم من خلال الأخذ بمفهوم المنظومية فى بناء المنهج من حيث تنظيم المحتوى واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم؛ بل الأخذ به فى تطوير النظام التعليمى بكل أبعاده(وليم عبيد،٢٠٠٣، ١٢٧).

- **ثانيًا : أهمية المدخل المنظومى :**

يهدف المدخل المنظومى إلى رفع كفاءة عمليتى التعليم والتعلم بما يحقق الجودة الشاملة، وأن يجعل المواد الدراسية مواد جذب للطلابدلا من كونها مواد منفرة لهم، كما أنه ينمى القدرة على الرؤية المستقبلية الشاملة لأى موضوع دون أن يفقد جزئياته.

لذا فإن الأخذ بالمدخل المنظومى لإصلاح وتطوير العملية التعليمية أصبح مطلبًا ملحًا، وذلك لمواجهة التحديات التى فرضت نفسها على الساحة التربوية، وهذه التحديات يصعب مواجهتها منعزلة عن بعضها، ويمكن تلخيص هذه التحديات فيما يلى (أمين فاروق فهمى، منى عبد الصبور، ٢٠٠١، ١٧):

- واقع العولمة.
- قصور منظومة جوانب التعليم.
- قصور منظومة التعليم.
- قصور منظومة المنهج.
- شيوع الحفظ والتلقين.
- المشاكل البيئية المحلية والعالمية.
- تعاظم المنظومية فى إدرة مؤسسات الدول.
- انتشار ظواهر العنف فى العالم.
- السلوكيات الخاطئة التى تضر بصحة الإنسان.

وترجع أهمية المدخل المنظومى فى نظرته الشمولية للموقف أو المشكلة؛ مما يؤدى إلى رفع كفاءة العملية التعليمية وتطويرها، بصورة منظومية شاملة.

ويستخدم المدخل المنظومى فى التدريس باعتباره محددًا ترتكز عليه المناقشة بين المعلم والمتعلم، وكذلك يستخدم باعتباره أداة للتعليم والتعلم لتسهيل المحتوى بطريقة وظيفية ذات معنى، مما يؤدى إلى الحصول على نتائج إيجابية لعملية التعلم، كما يستخدم فى عملية ربط الأجزاء المختلفة من المنهج بعضها ببعض، وبما سبق دراسته فى المراحل السابقة، ويساعد على تنمية روح التعاون بين المتعلم والمعلم، ويساعد المعلمين على أن يصبحوا أكثر فاعلية وكفاءة فى التدريس.(أمين فاروق، منى عبد الصبور، ٢٠٠١، ٦٣)

- **ثالثًا : مميزات استخدم المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم :**

أصبح من الضروريات الأخذ بالمدخل المنظومى فى العملية التعليمية؛ حيث يؤثر كل عنصر من عناصر العملية التعليمية بالآخر ويتأثربباقى العناصر، فقصور منظومة التعليم يؤثر بالسلب على منظومة المنهج، ومنظومة المنهج تؤثر على الجوانب التعليمية والثقافية.

ويتسم التدريس المنظومى بعدة مميزات مهمة، ويمكن تناول بعضها على النحو التالى: (محمد على نصر، ١٢٤، ٢٠٠٠)

- يهتم التدريس المنظومى بالمتعلم وينظر إليه على انه محور العملية التعليمية : وبهذا يمكن أن يسهم فى حل إحدى المشكلات التعليمية والتى تتمثل فى الاهتمام بالتعليم اكثر من الاهتمام بالمتعلم .
- يسعى التدريس المنظومى إلى تحقيق الجودة الشاملة للتعليم: والجودة الشاملة تهتم بمدخلات العملية التعليمية والعمليات التعليمية للوصول إلى المخرجات التعليمية المناسبة.حيث إنه " وفقا لهذا المدخل فإنه ينظر إلى التدريس على أنه نظام له مدخلاته ومخرجاته، ويتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة تبادليًا، والمتكاملة وظيفيًا، والتى تعمل وفق نسق معين لتحقيق أهداف محددة. (Halpern D., F., Enhancing,1992,P.)
- يستهدف التدريس المنظومى تحسين عملية التدريس وتطويرها بما يحقق الأهداف المنشودة: وفى هذا يسهم إسهامًا فعالا فى معالجة أوجه القصور فى التدريس المعتاد الذى يستهدف أداء التلميذ فحسب. بينما نجد أن عملية التدريس أعم وأشمل من التلميذ.
- يهتم التدريس المنظومى بوضع استراتيجية تدريسية تخضع للتقويم المستمر : وهذه الاستراتيجية تستهدف تنظيم جميع عمليات تصميم التدريس بصورة منظمة تعمل معًا على نحو متوافق ومتفاعل لتحقيق أهداف منظومة التدريس.
- يسهم التدريس المنظومى فى تحقيق أهداف التدريس بصورة فعالة: وهذا ما لا يستطيع التدريس المعتاد تحقيقه.ومن بين تلك الأهداف المهمة التى يسهم التدريس المنظومى فى تحقيقها تنمية الأسلوب العلمى فى التفكير، والإسهام فى حل بعض المشكلات . التعليمية وغير التعليمية . وتنمية التفكير الابتكارى، وتنمية المهارات المتنوعة والتى من بينها المهارات اليدوية، والعقلية ومهارات الاتصال.

- **رابعًا : الأساس الفلسفى للمدخل المنظومى :**

يعتمد المدخل المنظومى فى التعليم والتعلم بشكل أساسى على نظريات علم النفس المعرفى، والتى تهتم بتفسير السلوك الإنسانى بوجه عام والتعلم بوجه خاص، ويرتكز المدخل المنظومى عليها فى تفسيره للتعليم والتعلم؛ ومنها :

- **النظرية البنائية**: (**حسن زيتون،كمال زيتون**،١٩٩٢، ٣٧)

تستند النظرية البنائية إلى فلسفة ترى أن عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية نشطة ومستمرة، تتم من خلال تعديل فى البنية المعرفية للفرد من خلال آليات عملية التنظيم الذاتى للمعرفة الجديدة، وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية، وذلك من خلال الاحتفاظ بأساسيات المعرفة فى الذاكرة وفهمها بصورة صحيحة، والاستخدام النشط لها ولمهاراتها من فهم الظواهر المحيطة وحل المشكلات المختلفة.

وتفترض النظرية البنائية بأنه يمكن للمتعلمين أن يفسروا المعلومات من سياق خبراتهم فقط، وما يقومون بتفسيره هو تفسير فردى، فالمتعلمون يفسرون

الرسائل التعليمية من سياق خبراتهم الخاصة. ويقومون ببناء المعنى وفقًا لحاجاتهم وخلفياتهم المعرفية، واهتماماتهم، وهذا هو أساس التفكير المنظومى الذى يكون فيه الفرد واعيًا بأنه يفكر فى نماذج واضحة. وعليه أن يلاحظ هذه النماذج على أنها نماذج وليست حقائق، وأن يكون لديه القدرة على بنائها وتحليلها، على أن بناء النماذج يرتبط ارتباطا وثيقا بأدوات وأشكال التمثيل المتاحة.

وبالنظر إلى خصائص التعلم والتعليم البنائى يتضح لنا مدى اتفاق المدخل المنظومى مع هذه المبادئ التى وردت فى بعض أدبيات البنائية Wilson, Cole, (1991 :47), (Honebein,1996:17-24),(Jonassen, 1991: 28-33)

- التأكيد على بناء المعرفة.
- التأكيد على المهارات العليا للتفكير وحل المشكلات.
- تقديم الرؤى المتعددة وتمثيلات المفاهيم والمحتويات والتشجيع عليها.
- توفير الأنشطة والأدوات والبيئات لتعزيز القرارات فوق المعرفية والتحليل والتنظيم والتأمل البنائى.
- أن تتسم المعرفة بالتعقد وينعكس تعقد المعرفة فى التأكيد على العلاقات التبادلية للمفاهيم والتعلم المنظم داخليًا.

مما سبق يتضح أن المدخل المنظومى قد قام عليه خلفية بنائية وأن النظرية البنائية كانت أساسًا نظريًا لهذا المدخل.

- **نظرية جانيه في التعلم المعرفي**: (**زاهر أحمد**،١٩٩٦، ٥٩)

سميت نظرية جانيه في التعلم بنظرية التعلم الشرطي؛ وذلك لاعتمادها على شقين أساسيين، يهتم الشق الأول بتوجيه اهتمام وانتباه المتعلم، بينما يهتم الشق الثاني بتحديد الشروط اللازمة لعملية التعلم.

وقد أشار جانيه إلى ضرورة تنظيم المعرفة في تدرج هرمي؛ لأنه لا يمكن فهم المستويات الأعلى دون التمكن من فهم المستويات الأدنى، والترتيب الهرمي للمعرفة يبنى بحيث يكون كل مستوى متطلبًا للمستوى الذي يعلوه، وأشار أيضا إلى أن تسلسل المواقف التعليمية يجب أن يكون موازيًا للترتيب الهرمي في المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية.

ويرى جانيه أن هناك ثمانية أنواع أو أنماط للتعلم متدرجة تدرجًا هرميًا مترابطا، فتبدأ من أبسط أنواع التعلم التي تعتمد على الاستجابة لمثير ما، إلى أصعب أنواع التعلم التي تعتمد على حل المشكلات. وحددها جانيه على النحو التالي:

- تعلم الاستجابة للإشارات والعلامات: يعتبر هذا النوع هو أبسط أنواع التعلم البسيط الذي يحدث لدى الأطفال، ووصف بأنه يشمل الانفعالية غير المحددة، ويفسر استجابةِ الخوف لدى الصغار، ويعبر هذا النوع عن التعلم الشرطي البسيط . فمثلا يتعلم الطفل أن صراخ الأب يعني أنه غاضب وأن العقاب سيتم، أو أن النار مؤلمة إذا لمسها. وبذلك يكون الشرط اللازم لهذا النوع هو وجود المثير الذي يستثير الاستجابة الأولى لدى المتعلم.

- التعلم عن طريق الربط بين المثير والاستجابة: يختلف هذا النوع عن النوع الأول؛ لأن الاستجابة هنا حركية وإرادية ومحددة، تعتمد على المحاولة والخطأ. ويرى جانيه أن الأطفال يتعلمون اللغة بصورة جزئية خلال هذا النوع حيث أن الطفل يعطي استجابات تؤدي إلى التعزيز.
- تعلم سلسلة متتابعة من الترابطات: يتم التعلم هنا عن طريق الربط بين وحدات من الارتباطات التي تعلمها سابقا، ويشترط في هذا النوع، القدرة على إعادة ترتيب هذه الوحدات بصورة مناسبة. ويتمثل هذا النوع في تعليم المهارات العملية كالمهارات اليدوية.
- تعلم تسلسلات ارتباطية لفظية: يتم التعلم هنا بتكوين السلاسل اللفظية من وحدات ارتباطية لفظية وليست حركية، فتصبح الجمل مكونة من وحدات تعلم مفهومة لدى الطفل؛ لأنها تتكون من مفردات مرتبطة ببعضها، فجملة الولد يلعب بالكرة مكونة من تسلسل ارتباط بين كل مفردة من مفردات هذه الجملة: الولد، يلعب، بالكرة.
- تعلم مهارات التمييز: يشير جانيه إلى أن التمييز هو القدرة على التفريق بين المدخلات المتشابهة؛ بحيث يستطيع الطفل الاستجابة لهذه المدخلات بدقة، وهذا يتطلب تكوين سلاسل مترابطة والتفرقة بينها؛ كالتمييز بين أسماء الألوان، والأشكال، والكلمات ، والحروف.
- تعلم المفاهيم: يعتمد هذا النوع من التعلم على إدراك الطفل للخصائص المجردة للأشياء وتتبع السمات المشتركة لهذه الخصائص . فالربط بين الصفات المجردة (الصور الفعلية) للكرسي (مثلا) مع خصائص الكرسي يحدث ما يسمى بتعلم المفهوم. ويرى جانيه أنه من خلال تعلم المفاهيم يتمكن المتعلم من تعميم ما تعلمه في مواقف أخرى.
- التعلم من خلال تطبيق المبادئ والقواعد: عرف جانيه القاعدة بأنها سلسلة مكونة من مفهومين أو أكثر تُمكن الطفل من الاستجابة للمثيرات أو المواقف بطريقة واحدة تحكمها قاعدة معينة. وهذا يلزمه التعزيز الفوري واستجابة المتعلم تذكر المتعلم للمفاهيم التي تعلمها سابقا، والتي تكون قاعدة تعلمه، واستخدام ألفاظ تساعد المتعلم على الربط بين المفاهيم بحيث يستخرج منها القاعدة، ويقوم المتعلم بتطبيق القاعدة، ثم يحدد المعلم القاعدة بدقة.
- حل المشكلات: هذا النوع من التعلم هو أعلى مستوى للتعلم؛ حيث يستطيع الطفل أن يستخدم المفاهيم والقواعد والمبادئ في حل ما يواجهه من مشكلات وهذا غاية التعلم عند جانيه، فالمستويات الثلاثة العليا المتمثلة في تعلم المفاهيم، تعلم القواعد والمبادئ، وحل المشكلة، هي مستويات التعلم المرغوبة في حين أنه في مرحلة ما قبل المدرسة يكون الطفل قد أتقن الأنواع المتدنية من التعليم.

ومن الملاحظ أن جانيه يرى أنه يتم تحديد كل مستوى من مستويات التعلم السابقة على أساس قدرات المتعلم . وتعبر القدرة عما يستطيع الطفل أن يفعل

فهي مهارة عقلية ، والقدرات هي التي تساعد الطفل على فهم ما يحيط به من مثيرات بيئية، وتزداد قدراته بازدياد خبراته. وقد لا يحتاج المتعلم إلى جميع مستويات التعلم عند حل مشكلة معينة ولكنه يحتاج إلى أقرب القدرات التي تمكنه من حل هذه المشكلة.

ويعد المدخل المنظومي من المداخل المهمة، التي تسعى لتحقيق الترابط والتتابع والتسلسل بين المفاهيم بصورة تحقق التفاعل الناجح، والتكيف الآمن مع البيئة التي يعيش فيها المتعلم؛ وذلك لأن المدخل المنظومي يساعد المتعلم على التفكير المنظومي فيجعله ينظر إلى المشكلة نظرةٍ شاملة ومتكاملة دون إهمال لأي عنصر من عناصرها في ضوء ما تعلمه سابقا من مفاهيم وقواعد ومبادئ ونظريات، ويمكن التعبير عن أنواع التعلم عند جانيه منظوميا في الشكل التالي:

بعد أن تحدثنا عن نظرية جانيه في التعلم المعرفي ننتقل إلى نظرية أوزوبل في التعلم المعرفي (نظرية التعلم ذي المعنى).

- **نظرية أوزوبل في التعلم المعرفي** :(**فاروق فهمى، منى عبد الصبور،٢٠٠١، ٧٠**) :

تعتمد نظرية أوزوبل في التعلم المعرفى على أن الإنسان له تركيب عقلي من نوع ما للخبرات التعليمية. وعندما يمر في خبرة جديدة فإن ذلك يساعده على دخول معلومات جديدة إلى التركيب السابق، ونتيجة لذلك فإن هذا التركيب يعاد تشكيله من جديد؛ وذلك لدمج المعلومات الجديدة بحيث تصبح جزءًا لا يتجزأ منه. وهكذا يكون التعلم سلسلة من إعادة التركيب العقلي يتغير مع كل تعلم جديد.

وترتكز نظرية أوزوبل على ما يسمى بالتعلم ذي المعنى، ويقصد به ذلك التعلم الذي يحدث نتيجة لدخول معلومات جديدة إلى المخ لها صلة بمعلومات سابقة، فتختزنه في البنية المعرفية عند الفرد؛ بمعنى أن المعلومات الجديدة تكون من نفس نوعية المعلومات الموجودة لديه أو مماثلة لها.

فالمعلومات تختزن في مواضع معينة في المخ، وتشترك خلايا مخية عديدة في عملية تخزين المعلومات في صورة مجموعات، وعند دخول المعلومات الجديدة تحدث تغييرات في الخلايا المخية؛ ولكن بعض هذه الخلايا تتأثر أكثر من غيرها أثناء التعلم ذو المعنى، فالخلايا التي تتأثر أكثر هي الخلايا التي اختزن بها معلومات سابقة من نوعية المعلومات الجديدة نفسها أو مماثلة لها. أي أن الخلايا المخية التي تقوم بتخزين المعلومات أثناء عملية التعلم ذو المعنى تخضع لمزيد من التغييرات، وباستمرار إضافة معلومات جديدة من نفس نوعية المعلومات المختزنة، فإن الخلايا المخية المسئولة عن هذا التخزين تتزايد فيها درجة ترابط الخلايا مع بعضها وتتغير طبيعتها طبقا لهذا الترابط.

والتعلم ذو المعنى من الناحية البيولوجية يتضمن تغييرات في عدد من الخلايا المخية وفي صفاتها؛ أما من الناحية السيكولوجية فإن المعلومات الجديدة ترتبط بمعلومات مختزنة في البنية المعرفية، ويطلق أوزوبل على

المعلومات التي في مجال واحد ومختزنة في البنية المعرفية للفرد اسم المفاهيم المختزنة.

ولكي يتم التعلم ذو المعنى يجب أن ترتبط المفاهيم الجديدة بما يماثلها من مفاهيم مختزنة في البنية المعرفية، وكلما استمر دخول معلومات جديدة واستمر ارتباطها بالمفاهيم المماثلة لها في ذهن الفرد، كلما نمت هذه المفاهيم ومرت بمزيد من المتغيرات، وعلى ذلك فإن المفاهيم المختزنة عند الفرد إما أن تكون كبيرة وذات عناصر متعددة، وإما أن تكون محدودة في العدد وفي العناصر التي تتكون منها تبعًا لنوع الخبرات السابقة للفرد.

عندما يضطر الفرد إلى تعلم معلومات جديدة وليس لديه خبرات سابقة عنها فلابد من التعلم الآلي لبعض هذه المعلومات، واختزانها في البنية المعرفية، وبذلك تعمل هذه المعلومات مستقبلا على تسهيل عملية تعلم معلومات متصلة بها أو الارتباط بها، وباستمرار اختزان معلومات جديدة ذات ارتباط ببعضها فإن التعلم يصبح ذا معنى والمحك الأساسي هنا هو حدوث الترابط بين المعلومات التي اختزنت في البنية المعرفية وبين المعلومات الجديدة التي تتصل بها وتترابط معها.

وكثيرًا ما تحتاج العملية التعليمية إلى استعمال أدوات ربط معرفية من شأنها إحداث الترابط المطلوب بين المعلومات القديمة والمعلومات الجديدة المراد تعلمها، ويرى أوزوبل أن تكون أدوات الربط المعرفية مفاهيم أكثر عمومية وأكثر شمولا وأكثر تجريدًا من المعلومات الجديدة المراد تعلمها؛ حتى يسهل حدوث الربط المطلوب، وبالتالي يسهل ربط أكبر قدر ممكن من المعلومات الجديدة المتشابهة، وفي هذه الحالة يكون التعلم ذا معنى عند الفرد، ويساعد في استمرارية التعلم لكثير من المعلومات المرتبطة. فالهدف من استعمال المفاهيم العامة هو إحداث الترابط المطلوب بين المعلومات الجديدة وخبرات التعلم حتى تصبح هذه المفاهيم العامة بمثابة مفاهيم مختزنة، تسهل تعلم أية معلومات جديدة أخرى تماثل المعلومات التي تم تعلمها أو تدخل في إطارها، أما إذا وجدت مفاهيم مختزنة تماثل المعلومات الجديدة فإن استعمال أدوات ربط معرفية يسهل ربط المعلومات الجديدة بنوع معين من تلك المفاهيم المختزنة.

ويرى أوزوبل أن وجود مفاهيم أساسية ضمن البنية المعرفية للفرد هو المحك الرئيس في القدرة على التفكير السليم، وبذلك يجب أن تكون الوظيفة الأساسية للتعلم المدرسي هي تعليم المفاهيم، التي ترتبط بحياة التلميذ اليومية. وهذا لا يتحقق إلا بتحليل التراث العلمي إلى مفاهيم عامة ومفاهيم فرعية، أما عن الاتجاهات والمهارات فهي ضرورية أيضا وتساعده في تعلم المفاهيم العلمية؛ ولكنها ليست المحور الأساسي لبناء المنهج المدرسي. وأثناء عملية إضافة مفاهيم جديدة وأبعاد جديدة للمتعلم فإن المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية تزداد في النمو والوضوح، وتتكشف المواضع الصحيحة للمفاهيم التي تعلمها، فإذا اختلط عليه الأمر في التمييز بين الأشياء فإنه يصبح أكثر كفاءة في

تصحيح الأوضاع، فلا يحدث تضارب بين المفاهيم، ولا يحدث فهم خاطئ للمفاهيم. وإذا حدث تضارب بين المفاهيم وبعضها فإن المتعلم يمر بحالة عاطفية سالبة، ويمكن التغلب على هذه الحالة بتوضيح العلاقات بين المفاهيم الأكثر عمومية والمفاهيم الفرعية. ولكى نتجنب حدوث التضارب بين المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية للفرد يجب إعطاء عناية خاصة لتحضير الدروس بحيث نوضح أوجه التشابه والاختلاف بين المعاني الجديدة والخبرات السابقة ونوضح للمتعلم كيف تأخذ المفاهيم الأكثر عمومية معاني جديدة.

مما سبق يتضح أن نظرية أوزوبل للتعليم ذي المعنى تهتم بتكوين العلاقات بين المفاهيم؛ بطريقة تؤدي إلى نمو المفاهيم العلمية لدى المتعلم بطريقة إيجابية أكثر ثباتًا،وأبقى أثرًا بحيث ينشأ عن هذا اكتساب للخبرات المتنوعة،التي تؤدي إلى تحقيق الفهم والتكيف العملي المناسب.

- **خامسًا: أهداف الأخذ بالمدخل المنظومى فى التدريس والتعلم:**

يهدف المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم إلى رفع كفاءة التدريس والتعلم بالإضافة إلى جعل المواد الدراسية مواد جذب للطلاب مما يؤدى إلى إنماء القدرة على التفكير المنظومى لدى الطلاب؛ حيث يكونوا قادرين على الرؤية الشاملة لأى موضوع دون فقد جزئياتهٍ، كما كان من أهم أهداف المدخل المنظومى تنمية المهارات العليا للتفكير وصولا إلى الإبداع.

ويمكن إيجاز أهداف الأخذ بالمدخل المنظومى فى التدريس والتعلم فيما يلى:

- رفع كفاءة التدريس والتعلم.
- جعل المواد الدراسية مواد جذب للطلاب بدلاً من كونها مواد منفرة لهم.
- إنماء القدرة على التفكير المنظومى لدى الطلاب بحيث يكون الطالب قادراً على الرؤية المستقبلية الشاملة لأى موضوع دون أن يفقد جزئياته.
- إنماء القدرة على التفاعل الإيجابى مع منظومات أجهزة الدولة لرفع كفاءتها.
- إنماء القدرة على تحليل الأحداث التى تدور حول العالم والربط بينها بحيث يكون الطالب واعيا لا متفرجا على ما يدور حوله.
- إنماء القدرة على المهارات العليا للتفكير كالتحليل والتركيب والتقويم وصولا إلى الإبداع الذى هو من أهم مخرجات أى نظام تعليمى ناجح.
- إعداد جيل قادر على التعامل الإيجابى مع النظم البيئية التى يعيش فيها.
- إنماء القدرة على استخدام المدخل المنظومى عند تناول أى مشكلة لوضع الحلول الإبداعية لها.

- **سادسًا: إجراءات التدريس بالمدخل المنظومى:**

يتم التدريس بالمدخل المنظومى وفقا للخطوات التالية:

- تهيئة الطلاب وإعدادهم لموضوع الوحدة التعليمية، أو الدرس الجديد لإثارة اهتمامهم.
- ترتيب المعارف السابقة للطلاب حول الموضوع من خلال المدخل المنظومى الكلى المعد للمقرر وربطها بالمعارف الجديدة منظوميًا مما يسهل دخولها فى البنية المعرفية للطالب .

- حث الطلاب على البحث عن المعلومات والمفاهيم الجديدة باستخدام الأفكار المماثلة فى الذاكرة وباستخدام الدرس وتلميحات المعلم.
- إيجاد حالة من المعالجة العميقة للمعلومات والمفاهيم بين المعلم والطلاب من خلال فهم الطلاب للمعارف الجديدة واستيعابها وذلك عن طريق استخلاص أكثر من علاقة تربط بين ما يوجد لديهم من مفاهيم سابقة والمفاهيم الجديدة المتعلمة.
- تكليف الطلاب كل على حده بعمل مخطوطات طبقاً لرؤيته.
- اختيار الطلاب لتعرف مدى قدرتهم على استعمال المعرفة الجديدة فى مواقف تعليمية جديدة. (أمين فاروق فهمى ، منى عبد الصبور ،٢٠٠١، ١٣١)

- **إجراءات الدراسة الميدانية** :
- **أولاً: إعداد أدوات الدراسة** :

تم إعداد الأدوات كما يلي:

- قائمة مهارات الكتابة الوظفية المناسبة للصف الخامس الابتدائى.
- اختبار مهارات الكتابة الوظفية .
- معالجة دروس مقرر اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى . فصل دراسى ثان بالمدخل المنظومى، مع إبراز مهارات ومجالات الكتابة الوظفية المناسبة لدروس المقرر.

وفيما يلي عرض تفصيلي لما تم في إعداد هذه الأدوات:

- إعداد قائمة مهارات الكتابة الوظفية المناسبة للصف الخامس الابتدائى:

تم تحديد مهارات الكتابة الوظفية تبعًا للخطوات التالية:

- ✓ الاطلاع على الكتب والمراجع العلمية والدراسات السابقة حول المهارات.
- ✓ الاطلاع على أهداف اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى الموضوعة من قبل وزارة التربية والتعليم.
- ✓ التوصل إلى القائمة وصوغ المهارات في صورة عبارات وصفية واضحة ومختصرة.
- ✓ وضع القائمة في صورة استبانة، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية؛ وذلك بهدف:
  - التأكد من مناسبة كل مهارة لطلاب الصف الخامس الابتدائى.
  - التأكد من صحة صياغة المهارات .
  - حذف المهارات التي لا تتناسب مع الطلاب.
  - إضافة المهارات التي تناسب طلاب الصف الخامس الابتدائى.
- ✓ وضع القائمة في صورتها النهائية بعد آراء المحكمين (ملحق ١)، واشتملت على أربعة عشرة مهارة؛ وهى:
  - يكتب كتابة سليمة خالية من الأخطاء النحوية والإملائية والتعبيرية.
  - يصوغ عنوانًا مناسبًا للموضوع الذى يكتبه.
  - يرتب الأفكار ترتيبًا منطقيًا.
  - يفرق بين الأفكار الرئيسة والفرعية.

- يضع مخططاً للموضوع يشمل: المقدمة- العرض- الخاتمة.
- يستخدم الأسلوب الخبرى .
- يلخص نصًا مستوفيًا شروط التلخيص.
- يكتب تقريرًا حول خبرة يمر بها.
- يكتب برقية مراعيًا شروط تحريرها.
- يصمم دعوة مستوفيًا عناصرها.
- يملأ الاستمارات متعددة الأغراض.
- يوظف الحقائق والأرقام والمعلومات لبيان الأفكار المطلوبة.
- يراعى قواعد التوثيق العلمى.
- يصحح الأخطاء الشائعة فى النصوص المكتوبة.

◄◄ إعداد اختبار مهارات الكتابة الوظفية : تحدد الهدف من هذا الاختبار في قياس أثر استخدام المدخل المنظومى فى تنمية مهارات الكتابة الوظفية المناسبة للصف الخامس الابتدائى، ويتضمن الاختبارخمسة مجالات للكتابة، يحتوى كل مجال على ثلاثة أسئلة، يختار التلميذ سؤالا منها؛ يختبر كل سؤال التلميذ فى مجال من المجالات، وتقسم الدرجة الكلية على مهارات الكتابة الوظفية الموضوعة فى قائمة المهارات ملحق(١).

الخصائص السيكومترية للاختبار : تم التحقق من ثبات الاختبار وصدقه؛ ليصبح أداة علمية يمكن الاعتماد عليها في قياس فاعلية المدخل المنظومى في تنمية مهارات الكتابة الوظفية المناسبة للصف الخامس الابتدائى، وفيما يلي عرض لما تم القيام به من إجراءات للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار .

✓ " الصدقValidity ": تم حساب صدق الاختبار باستخدام طريقة صدق المحكمين ؛ وذلك للتحقق من الصدق الظاهري له؛ حيث تم عرض الاختبار في شكل أسئلة وأمام كل سؤال مهارات الكتابة الوظفية التي يقيسها . علي مجموعة من الأساتذة المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية وعلم النفس والصحة النفسية، وطلب منهم إبداء الرأي في أسئلة الاختبار وعباراته من حيث :

- علاقة كل سؤال بالمهارة التي يقيسها .
- وضوح العبارات، وسلامة الصياغة .
- إضافة عبارات أو تعديلها أو حذف غير المناسب منها .

وبعد ذلك تم تفريغ نتائج آراء المحكمين ، وأبقيت علي العبارات التي لا تقل نسبة اتفاق المحكمين علي صلاحيتها عن ٨٠٪ من حيث انتمائها للمهارات التي تقيسها ، وتم استبعاد العبارات التي تحصل علي نسبة اتفاق تقل عن ذلك.

وبناءً علي نتائج التحكيم تم تعديل بعض العبارات؛ إما تعديلاً لغويًا، أو إضافة بعض الكلمات التي تزيد العبارة وضوحًا، أو حذف بعضها، وتم الإبقاء علي عبارات أخري ، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية ملحق (٢).

- ✓ " الثبات Reliability" : تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة"إعادة الاختبار ؛ حيث طبق على ثلاثين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائى، ثم أعيد تطبيقه على العينة ذاتها بعد أسبوعين، ثم حسبت الباحثة الثبات عن طريق معادلة "كيورد ريتشاردسون KuderRichardson"؛ فكان مقدار الثبات (٠,٨٥)، وهى قيمة تدل على ثبات الاختبار، وبذلك يكون الاختبار صالحا للتطبيق.
- ◄◄ معالجة دروس الوحدة الثانية بالمدخل المنظومى: تمت معالجة الوحدة الثانية (هوايات ومهارات)فى كتاب اللغة العربية للصف الخامس الابتدائى بالمدخل المنظومى؛ حيث أعيد صياغة الموضوعات، وطريقة تقديمها وفقا للمدخل، ووضعت فى دليل للمعلم يسترشد به عند تنفيذ هذه الموضوعات، واحتوى الدليل على:
- ✓ مقدمة: توضح الهدف من استخدام الدليل أثناء تدريس الوحدة وفقاً للمدخل المنظومى، وأهمية استخدامه.
- ✓ الأهداف العامة للوحدة: تم تحديد الأهداف العامة للوحدة، ووضعت فى صدر الدليل ليطلع عليها المعلم قبل تنفيذ الدروس.
- ✓ دروس الوحدة: يتضمن كل درس العنوان . الأهداف الإجرائية . مهارات الكتابة الوظفية المستهدفة . الوسائل التعليمية والأدوات . خطوات تنفيذ المدخل المنظومى . أساليب التقويم.

وقد وضع دليل المعلم فى ملحق (٣).

- **ثالثا** : **اختيار عينة الدراسة** :

تم اختيار عينة الدراسة من فصلين فى مدرسة محمد فريد سرحان الابتدائية بحلوان، وكان عددهم(٩٠تلميذًا) بعد استبعاد من زادت نسبة غيابه عن ٢٥٪، وقسمت العينة إلي مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية.

- **رابعًا** : **تطبيق الاختبار قبليًا** :

تم تطبيق الاختبار على المجموعتين الضابطة والتجريبية خلال حصتين لكل مجموعة فى يوم ٢٠١٤/٣/٣.

- **خامسًا** : **تدريس الوحدة المعالجةللمجموعة التجريبية** :

تم تدريس الوحدة المعالجة بالمدخل المنظومى، والتى كان عنوانها (هوايات ومهارات)، واستغرق كل درس حصتين فى التدريس. طبقا للخطة الزمنية التالية:

م	الدرس	نوعه	الزمن =عدد الحصص×٣٥ دقيقة
١	دعوة للحب والتواصل	حديث شريف	٢
٢	الرياضة والتسامح	قراءة	٢
٣	الرسم	قراءة	٢
٤	قراءة القصص	قراءة	٢
٥	مصر هى الدنيا	شعر	٢
٦	نزهة فى الحديقة	قصة	٢

- **سادساً: تطبيق الاختبار بعدياً:**

تم تطبيق الاختبار بعد تدريس الوحدة للمجموعة التجريبية، وقد استغرق التطبيق حصتين لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية في يوم ٢٠١٤/٤/٥.

• عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

- **أولاً: اختبار صحة الفرض الأول:**

لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى أدائهم لاختبار مهارات الكتابة الوظفية فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح البعدى " .

استعانت الباحثة باختبار "ت" t-test الدلالة الفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابط والتجريبية فى التطبيق القبلى للتأكد من صحة الفرض، واتضح من جدول(١) عدم وجود فرق دال إحصائيًابين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين فى التطبيق القبلى؛ مما يؤدى إلى قبول الفرض الأول.

جدول(١) دلالة الفرق بين متوسطى درجات المجموعة التجريبية فى اختبار الكتابة الوظفية قبليًا وبعديًا

المجموعة	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
قبلى	٤٥	٥,٢٨	٢,٣٦	٤,٧٧	دالة عند مستوى٠,٠١
بعدى	٤٥	٧,٨٦	٢,٧٥		

ويتضح من الجدول (١) وجود دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح البعدى؛مما يؤدى إلى قبول الفرض الأول.

- **ثانيًا: اختبار صحة الفرض الثانى:**

لاختبار صحة الفرض الثانى والذي ينص على "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى أدائهم لاختبار مهارات الكتابة الوظفية فى التطبيق البعدى؛ لصالح المجموعة التجريبية" .

استعانت الباحثة باختبار "ت" t-test الدلالة الفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابط والتجريبية فى التطبيق البعدى للتأكد من صحة الفرض، واتضح من جدول(٢) وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين فى التطبيق البعدى؛ لصالح المجموعة التجريبية.

جدول(٢) دلالة الفرق بين متوسطى درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية فى اختبار الكتابة الوظفية بعديًا

المجموعة	عدد التلاميذ	المتوسط	الانحراف المعيارى	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
التجريبية	٤٥	٧,٦٧	٢,٥٣	٤,٩١	دال عند مستوى٠,٠١
الضابطة	٤٥	٥,٠٧	٢,٣٤		

ويتضح من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة تتجاوز قيمة (ت) الجدولية عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطى درجات المجموعتين فى اختبار الكتابة الوظفية لصالح المجموعة التجريبية. مما يؤدى إلى قبول الفرض الثانى.

وقد ترجع هذه النتيجة إلى معالجة مقرر اللغة العربية وفقًا للمدخل المنظومى بديلا للمدخل الخطى، مما ترتب عليه إيجاد علاقات بين المهارات المختلفة للغة العربية والمفاهيم الموجودة بالمقرر، مع التركيز على مهارات الكتابة الوظفية ومجالاتها الموجودة فى حدود الدراسة؛ مما أدى إلى التفاعل والتناغم بينهما مما جعل للغة وظيفة فى حياة التلميذ. كما إن إعادة صياغة موضوعات المقرر جعلت من التلميذ عضوًا نشطا ومشاركا إيجابيًا فى مواقف التعليم المختلفة.وقد صاحب ذلك استخدام أنشطة إثرائية قائمة على المدخل المنظومى تميزت بالتشويق والإثارة ساعدت التلاميذ على إتقان مهارات الكتابة الوظفية .

وهذه النتيجة تتفق مع نتائجدراسة (رضا على رضوان، ٢٠٠٨)، الذى قام بتدريس القواعد الإملائية بالمدخل المنظومى، مما حقق ترابطا بينها، ساعد ذلك على تحقيق بنية معرفية متكاملة لدى التلاميذ، وقد أثبت فاعلية المدخل المنظومى فى تدريس القواعد الإملائية تحصيلا وأداءً. وتتفق كذلك مع نتائج دراسة(مختار عبد الخالق، ٢٠١٠) التى أثبتت أن استخدام الطرق الحديثة تؤثر إيجابيًا فى تدريس مهارات الكتابة الوظفية ؛ حيث أن تدريس البرنامج المقترح باستخدام الحاسوب لتنمية مهارات بعض مجالات الكتابة الوظفية لدى طلاب المجموعة التجريبية للصف الأول الثانوى أظهر تحسنًا ملحوظا فى اكتساب مهارات الكتابة الوظفية فاق طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مقررهم بالطريقة المعتادة.وهذا ما يتوافق مع دراسة(محمود عبد الله بخيت،٢٠٠٣) التى أثبتت أن العلوم الشرعية تتسم بالمنظومية، وأمكن استخدام المدخل المنظومى فى كليات الشريعة فى إعداد خرجين متميزين، متعددى المعارف والعلوم، أكفاء قادرين على النهوض بواجباتهم. واتفق ذلك مع دراسة (محمود محمد مصطفى ، ٢٠١٣)؛ حيث أثبتت فاعلية المدخل لمنظومى فى تنمية المفاهيم التاريخية وبعض مهارات التفكير التاريخى.

- **التوصيات والمقترحات** :
- **أولاً: التوصيات** :

توصى الدراسة في ضوء ما أسفرت عنه من نتائج بما يلي:

- الاهتمام بتعليم الطلاب مهارات الكتابة الوظفية ، وتضمين خطط المقررات والدروس لهذه المهارات.
- عقد دورات لمعلمى اللغة العربية لتدريبهم على كيفية تدريس مهارات الكتابة عامة ، ومهارات الكتابة الوظفية خاصة.
- ضرورة اهتمام موجهى اللغة العربية بمتابعة حصص التعبير الكتابى.
- مراعاة التوازن فى تدريس فنون اللغة: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.

- **ثانيًا: المقترحات** :

امتدادًا للدراسة الحالية يقترح إجراء دراسات أخرى؛ مثل:

- دراسة تأثير تنمية مهارات الاستماع والتحدث على تنمية مهارات القراءة والكتابة .
- إعداد برنامج متكامل لتلاميذ المرحلة الابتدائية لتنمية مهارات الكتابة.
- تنمية مهارات اللغة العربية بالمدخل المنظومى.

• المراجع :

• أولاً: المراجع العربية :

- ابن منظور: لسان العرب.
- إسماعيل الصيفى(د.ت): فن التلخيص، دار المعرفة الجامعية والتحرير العربى.
- أمين فاروق فهمى، جولاجوسكى (٢٠٠٠): الاتجاه المنظومى فى التدريس والتعلم للقرن الحادى والعشرين، القاهرة، المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر والتوزيع.
- أمين فارق فهمى، منى عبد الصبور(٢٠٠١): المنهج المنظومى فى مواجهة التحديات التربوية المعاصرة والمستقبلية، دار المعارف، القاهرة.
- إنطوان صياح(١٩٩٥): دراسات فى اللغة العربية الفصحى وطرائق تعليمها، ط١، دار الفكر اللبنانى للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
- بثينة محمد محمود بدر(٢٠٠٦):أثر استخدام المدخل المنظومى على تحصيل الهندسة التحليلية لدى طالبات المرحلة الثانوية بمكة المكرمة، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مجلة التربية العلمية،المجلد(٩)، العدد(١).
- حازم محمود قاسم(٢٠٠٠): فعالية استخدام مداخل حديثة فى تنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسى، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- حسن حسين زيتون(٢٠٠١): تصميم التدريس- رؤية منظومية، سلسلة أصول التدريس،المجلد الأول، الكتاب الثانى، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون(١٩٩٢): البنائية منظور ابستمولوجى، وتربوى، منشأة المعارف، الإسكندرية.
- حسن شحاتة(١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٣، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- رضا على رضوان(٢٠٠٨): فعالية المدخل المنظومى فى تدريس القواعد الإملائية فى التحصيل الإملائى والأداء الكتابى لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة المنيا.
- زاهر أحمد(١٩٩٦): تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام، الجزء الأول، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- زين كامل الخويبسكى(٢٠٠٨): المهارات اللغوية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
- سعيد جابر المنوفى(٢٠٠٢): فعالية المدخل المنظومى فى تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومى لدى طلاب المرحلة الثانوية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الرابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة.
- عباس محجوب، وعبد النبى محمد على(٢٠٠٦): المهارات اللغوية، ط٤، منشورات جامعة السودان المفتوحة.
- عبد الفتاح حسن البجة(١٩٩٩): أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة، دار الفكر، عمان.
- عبد الله على مصطفى(٢٠٠٧): مهارات اللغة العربية،ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عثمان صالح الفريح، أحمد شوقى رضوان(٢٠٠٤): التحرير العربى، مكتبة العبيكان، الرياض.
- على أحمد مدكور(١٩٩١): فنون تدريس اللغة العربية، دار الشواف، القاهرة.

- فواز بن فتح الله الرامينى(٢٠٠٧): المرجع اللغوى الوافى فى التعبير:الإبداعى والوظيفى، دار الكتاب الجامعى، العين.
- ماهر شعبان عبد البارى(٢٠١٠):الكتابة الوظفية والإبداعية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- محمد على نصر(٢٠٠٠): أساليب مقترحة لتفعيل مناهج كليات ومعاهد تكوين المعلم العربى فى تنمية بعض أنماط التفكير، المؤتمر العلمى الثانى عشر،" المناهج وتنمية التفكير" دار الضيافة- جامعة عين شمس،٢٥- ٢٧يوليو٢٠٠٠.
- محمود عبد الله بخيت(٢٠٠٣): المدخل المنظومى فى تدريس العلوم الشرعية، المؤتمر العربى الثالث حول" المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم"، كلية الشريعة- جامعة جرش الأهلية- الأردن، إبريل ٢٠٠٣.
- محمود محمد مصطفى محمود(٢٠١٣): فاعلية المدخل المنظومى فى تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخى اللازمة لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة أسوان.
- مختار عبد الخالق عبد اللاه(٢٠١٠): أثر استخدام الحاسوب فى تنمية مهارات الكتابة الوظفية لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- وليم عبيد(٢٠٠٣): مداخل معاصرة لبناء المنهج، ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربى الثالث حول المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم، دار الضيافة، جامعة عن شمس، القاهرة.

- **ثانياً- المراجع الأجنبية**:

- Calkins، L. M .(1986) The Artof Teaching Writing. Portsmouth، NH: Heinemann.
- Halpern D., F., Enhancing(1992). Thinking Skill in Science and Mathematics, New Jersey, Lawrence Earlbaurn Associates, Inc. 1992, pp 9 - 14
- Gunning, Thomas, G. (1996). Creating reading instruction for all children. Toronto: Allyn and Bacon.
- Lee, Hyonghong. (2002): Systems Theory and the Earth Systems Approach in Science Education ERIC Cleaing house for Science Mathematics and Environment Columbus OH.
- National Council of Teachers of English. (1983). National Council of Teachers of English. Language Arts 60 (February, 1983); 244-248.
- Norton, Dona E. (1997). The effective teaching of language arts. Ohio: Merrill, an Imprint of Prentice Hall.
- "Reading/Language Arts Framework for California Public Schools." (1999). Adopted by the California State Board of Education. (NAEP). (1998).The National Assessment of Educational Progress. U.S.A
- Tompkins, Gail E. (1997). Literacy for the 21st century: A balanced approach. New Jersey: Merrill Prentice Hall.