

Revue: أنطوان صياح. — في/معلمو الصف المتوسط الأول والإنشاء
des lettres et de traduction. — N° 5 (1999), ٢٧-٥. ص.

ببليو غرافيا.

جداول.

I. Programmes d'études — Liban II. Enseignement,
Systèmes d' — Liban III. Education — Liban IV. Arabe
(Langue) — Etude et enseignement — Liban

PER L1037 / FL70592P

معلّمو الصف المتوسّط الأول والإنشاء

أنطوان صيّاخ
كلية التربية - الجامعة اللبنانية

مقدّمة

إذا كان الإنشاء كنشاطٍ تعلّمي يتوجّه إلى التلاميذ بهدف اكسابهم مهارة التعبير الكتابي بعد إثارة رغبتهم فيه، فيشكّلون بالتالي المستهلكين لهذا النشاط والمستفيدين منه، وتتكوّن لديهم القدرة على التعبير عن ذواتهم، فلا يجب أن يغرب عن بالنا أن للمعلّم في فهمه لهذا النشاط التعلّمي وفي طرق ممارسته، وفي مدى تطلّبه منه دوراً مميزاً في الوصول بهذه العمليّة التعليمية إلى أهدافه منها؛ ويرتكز هذا الدور في الأساس على مدى استيعاب المعلّم لمستلزماته وعلى مشاركته في مرافقة تلاميذه في استيعابهم وفي استثارة دافعيّتهم إلى تصحيح أخطائهم وإلى التعلّم منها. هذا ما دفعنا إلى محاولة كشف مواقف المعلمين وتوجهاتهم في الإنشاء في إطار بحث معوقات الإنشاء في الصف المتوسّط الأول.

الإستمارة

من أجل الوصول إلى دراسة مواقف المعلمين من نشاط الإنشاء لجأنا إلى وضع استمارة المعلم التي اشتملت على عشرة أسئلة انقسمت إلى قسمين: الأول

منهما قام على أسئلة محدّدة الإجابات والثاني اشتمل على أربعة أسئلة مفتوحة طلب فيها أن يقتصر فيها المعلّمون على خيارات خمسة مرتبة حسب الأولوية .

أما الأسئلة المحدّدة الإجابات فقد كان الهدف منها الوصول إلى معطيات رقيّة دقيقة تحدّد الواقع التعليمي والاعدادي لمعلمي العينة؛ والأسئلة المفتوحة والمقتصرة الإجابة فيها على خمسة خيارات هدفت إلى التعرف إلى مواقف المعلّمين من إنشاء تلاميذهم من خلال الإطلاع على ممارساتهم اليومية وعلى أرائهم في أسباب ضعف تلاميذهم في هذا النشاط وفي سبل معالجة هذا الواقع ، معتبرين أن تعرفنا إلى ما يراه المعلّمون من أسباب وما يقترحونه من سبل للمعالجة إنّما يشكّل انعكاساً صادقاً لموقفهم من نشاط الإنشاء وفهمهم له والمستلزماته المترجمة واقعاً في ممارستهم اليومية . نحن نعني صعوبة التعامل مع استمارة ذات أسئلة مفتوحة إذ يضطر الباحث إلى التعاطي مع عدد هائل من المعلومات في كلِّ سؤال؛ لكننا لجأنا إلى هذه الطريقة لعلمنا الأكيد أنه لا مجال للوصول إلى ما نود الوصول إليه إلاّ بإفصاح المجال أمام المعلّمين ليعبروا عن أرائهم بعفوية وبحرية وإن استدعى ذلك جهداً كبيراً في الفرز والتحليل وفي الوصول إلى كنه ما رغب المعلّمون في التعبير عنه .

والملاحظ أن عدد أسئلة استمارة المعلّم لم يتعدّ العشرة لأنه اشتمل على أربعة أسئلة مفتوحة اعتقدنا ونعتقد أنها سوف توصلنا إلى تحصيل مجمل ما نود جمعه من معلومات حول هذا الموضوع ، وذلك عائد إلى طبيعة الأسئلة التي تفسح في المجال للمعلّمين ليعبروا عمّا يشاؤون خصوصاً وأن الاستمارة لم يدوّن عليها اسم الأستاذ إنّما اكتفي باسم المدرسة وباسم القرية أو المدينة وبنوعيّة المدرسة .

العينة

لقد اشتملت العينة المدروسة على مئة وسبعة وستين معلّماً يعلمون في الصف المتوسط الأوّل في السنة الدراسية التي أجري فيها البحث ، أي (١٩٩٦-١٩٩٧) ، أو قد سبق وعلموا الصف المتوسط الأول قبل هذه السنة؛ فكانت نسبة الاناث أعلى من نسبة الذكور فشكّلن ٦٨ ، ٦١٪ وشكّل الذكور

٣٢, ٣٨٪. وتوزّع المعلّمون على مئة وثلاث وعشرين مدرسة^٢، أربع وثمانون منها مدارس رسمية وتسع وثلاثون مدارس خاصة.

إن الفارق الكبير بين عدد المدارس الرسميّة وقد شكّلت نسبة ٣٠, ٦٨٪ وعدد المدارس الخاصة وقد شكّلت ٧, ٣١٪ عائدٌ في نظرنا إلى الأفضية التي أجري فيها البحث، وهي في معظمها بعيدة عن العاصمة ينتشر فيها التعليم الرسمي ويقل فيها التعليم الخاص وهذه الأفضية هي: عكار، طرابلس، الضنية، الكورة، زغرتا، زحلة، بعلبك، البقاع الغربي، راشيا، يضاف إليها قضاءي الشوف وبعبداء.

مما لا شك فيه أن العينة المدروسة والتي تخلو من أي معلّم يدرّس في العاصمة بيروت وفي محافظة الجنوب، قد نتجت عن أماكن سكن المحققين الذين كانوا في السنة الجامعيّة ١٩٩٦-١٩٩٧ طلاباً في دورة إعداد أساتذة للتعليم الثانوي في كليّة التربية، ولم نستطع الوصول إلى تغطية باقي الأراضي اللبنانية فاقصرنا على هذه المناطق مدرّكين أن النتائج التي نتوصل إليها لا تصح إلا على معلّمي هذه المناطق؛ وإن كنا نميل إلى الاعتقاد بأن نتائجنا قد تصلح لكل لبنان نظراً لشموليّتها ولعدم تعلق الموضوع بظروف الحياة التي يحياها تلاميذنا ومعلّمونا مُدنيين كانوا أم ريفيين.

أما النسبة المرتفعة من الإناث التي وصلت إلى ٦٨, ٦١٪ من العينة فعائدة في نظرنا إلى الإتجاه العام والعالمي في تخصص مهنة التعليم للإناث وقلة الذكور فيها؛ وهذا ما هو حاصل في معظم بلدان العالم بعد اقبال المرأة على عالم العمل حيث يفسح لها المجال فيه.

إن دراسة العينة لناحية المؤهلات التعليميّة التي يحملها معلّمو الصف المتوسّط الأول كما هي واردة في الجدول التالي يظهر لنا أنه ما زال حملة البكالوريا فقط يشكّلون ما يقرب من ربع معلّمي الصف المتوسّط الأول في العينة المدروسة وهم كما نعلم دون أي إعداد تربوي؛ وإن عدد الذين يحملون إجازة تعليميّة يصل إلى ٤٨, ٥٧٪؛ نشير هنا إلى أن هذه الإجازة قد لا تكون إجازة في الأدب العربي؛ وإن حاملي الكفاءة التعليميّة الصادرة عن كليّة التربية لا يتعدّون نسبة ٣٨, ٥٪.

(٢) - أنظر لائحة أسماء المدارس ونوعيتها وأسماء القرى والبلدات والمدن والأفضية التي تقع فيها هذه المدارس الواردة في الملحق.

المؤهل	البكالوريا	دار المعلمين الابتدائية	الإجازة التعليمية	الكفاءة التعليمية	غيرها (دبلوم)	المجموع
النسبة	٪٢١,٨٣	٪١١,٣٧	٪٥٣,٤٨	٪٥,٤٦	٪٧,٩٦	٪١٠٠

إن قراءة تحليلية لهذه الأرقام توضح لنا الخريطة الإعدادية لمعلمي الصف المتوسط الأول؛ فهذا الجسم بغالبيته الساحقة غير معدّ الأعداد التربوي لمهنة التعليم؛ فنسبة الذين يحملون الكفاءة التعليمية مضافاً إليها نسبة الذين يحملون شهادة دار المعلمين الابتدائية لا تتعدى ١٥,٨٣٪ من مجموع عدد أفراد العينة. ولا نعتقد أن الحال بأفضل في باقي مدارس لبنان؛ علّ دراسات أخرى توضح لنا ذلك. ونسبة الذين يحملون شهادة البكالوريا اللبنانية وشهادة دار المعلمين الابتدائية تصل إلى ٣٣,٢٠٪ أي أكثر من ثلث معلّمي العينة. وكلّنا يعلم ما هي مؤهلات هؤلاء الأساتذة العلميّة أولاً والتربوية ثانياً؛ وكم يستلزم من التلاميذ الضحايا قبل أن يكتسب هؤلاء من الخبرة التعليمية اللازمة ليصبحوا قادرين على تعليم الصف المتوسط الأول والتلاميذ فيه في بداية عمر المراهقة مما يميزهم عن تلامذة المرحلة الابتدائية إن في ميولهم أو في اهتماماتهم.

لا يخفى أن ارتفاع نسبة حملة الإجازة التعليمية قد يشكّل نقطة إيجابية إذا ما عمل على إعداد هؤلاء الذين يحملون الإجازة التعليمية إعداداً تربوياً ملائماً إن بواسطة تحضيرهم الكفاءة في كلية التربية أو بواسطة إخضاعهم لدورات تدريبية أثناء الخدمة.

أما دراسة سنوات الخبرة عند معلّمي العينة كما هو وارد في الجدول التالي فقد أظهر لنا:

عدد سنوات الخبرة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	ما فوق العشر سنوات	المجموع
النسبة المئوية	٪٧,٦٩	٪١١,٧٩	٪١٢,٨٢	٪١١,٧٩	٪١٣,٣٣	٪٦,١٥	٪٥,١٢	٪٢,٥٦	٪١,٠٢	٪٦,٦٦	٪٩,٢٣	٪١٠٠

- إن نسبة الذين دخلوا إلى التعليم للمرة الأولى في السنة الدراسية الحالية هي ٧,٦٩٪، أي ما يوازي ٤,١٢/١ من عدد أفراد العينة، وهذه نسبة جيّدة

وخطرة في الوقت عينه؛ فهي جيّدة إذ تؤمّن تجنّد الجسم التعليمي إذا ما كان هؤلاء المنضمون الجدد إلى مهنة التعليم قد أعدّوا الإعداد الجدي الكافي، لكنها خطيرة إذا كان هؤلاء دون إعداد أو بإعداد غير كاف أو مَن يعتبرون الدخول إلى مهنة التعليم ممراً مؤقتاً إلى حين إيجاد وظيفة أخرى تناسبهم؛ والنسب الواردة في جدول سنوات الخبرة التعليمية ترجح الإحتمال الثاني وتستبعد الإحتمال الأول وهذا فيه الكثير من الخطورة على مستقبل التعليم في بلادنا بصورة عامة وعلى مستقبل رواد مدارس المناطق المدروسة بصورة خاصة وهم عموماً من الفئات غير المسورة.

- إن نسبة الذين زادت سنوات خبرتهم عن الخمس سنوات هي ٧٤, ٣٠٪ فقط وهي نسبة ضئيلة نسبياً، تشير في ما تشير إليه إلى أمرين في غاية الأهمية: الأول هو عدم ثبات المعلّمين في مهنتهم وهذا ما يؤدي إلى انعدام الخبرة وبالتالي إلى قلة الإنتاجية؛ قد يكون ذلك ناتجاً عن قلة الحوافز أو عن سوء في اختيار مهنة الحياة لكنه في الحالتين يؤدي إلى نتائج كارثية على مردود التعليم بصورة عامة، والثاني هو قلة خبرة المنضمين حديثاً إلى مهنة التعليم إذ لا تتكوّن الخبرة إلا بعد سنوات طويلة من الممارسة العملية المراقبة والمسبوقة بإعداد تربوي كافٍ ومن غير المؤكد أن ذلك متوفّر عند من لم يتعدّ السنوات الخمسة في مهنة التعليم.

- إن أقل نسب للمعلّمين في سنوات الخبرة نجدها بين المعلّمين ذوي الخبرة الممتدة من الست سنوات والتسع سنوات وكأنّ هذه السنوات تشكّل الحد الفاصل في ترك المعلّمين مهنة التعليم إن بانتقالهم إلى مهنة أخرى أو بالزواج للسيدات اللواتي يتركن التعليم بعد زواجهن.

مواقف معلّمي الصف المتوسّط الأول من معوقات الإنشاء عند تلامذتهم.

إذا كان همنا الأول في بحثنا ينصب على اكتشاف المعوقات التي يعاني منها تلاميذ الصف المتوسّط الأول في الإنشاء فالصورة التي نتوصّل إليها تبقى ناقصة إذا لم تكشف عن الجوانب التي يرفدنا بها المعلّم ذلك أننا نعتبر أنه من المفترض أن يكون هو أوّل من يستطيع التعبير عن هذه المعوقات إذ سبق له أن عاناها وحاول إيجاد الحلول لها، أو اكتشفها ولم يستطع معالجتها، أو أن يكون هو، في أسوأ

الحالات، من معوقات الإنشاء عند تلاميذه دون قصدٍ منه طبعاً. وسنحاول في دراستنا الكشف عن هذه الأمور مستعرضين النقاط التالية:

- نوعيّة مواضيع الإنشاء التي يطرحها المعلّمون، والأسباب التي تدفعهم إلى خيارها، أسباب ضعف تلاميذ الصف المتوسط الأول في الإنشاء وسبل معالجة هذا الواقع.

أ- نوعيّة مواضيع الإنشاء التي يطرحها المعلّمون في الصف المتوسط الأول:

قبل البدء بمعالجة نوعيّة مواضيع الإنشاء التي يطرحها المعلّمون في الصف المتوسط الأول نشير إلى أن دراستنا لهذه المواضيع تطال ناحيتي المضمون والصيغة؛ فالمضمون يبحث في نوعيّة الأفكار المطلوب معالجتها ومدى ملاءمتها لعمر تلاميذ الصف المتوسط الأول؛ والصيغة تبحث في طريقة طرح الموضوع وفي الصيغة اللغويّة التي اعتمدت لطرح الموضوع.

يمكننا تصنيف مواضيع الإنشاء التي يطرحها معلّمو الصف المتوسط بالنظر إلى مضمونها على النحو التالي:

١- موضوع وصفي واقعي (وصف مباراة رياضيّة، وصف مباراة شعريّة في المدرسة، وقوع أحد الرفاق في الملعب وهو يلعب، مرض أخيك واهتمام العائلة به، وصف مشهد طبيعي، حادث اصطدام بين سيارتين، وصف ضرير، وصف رجل متكبر، وصف طفل يلهو بألعابه، وصف حيوان هر أو كلب، وصف بائع متجول، وصف رجل متسول، وصف رجل معوّق، وصف رجل أعمى، وصف مكان عزيز، وصف مكان أثري، وصف رحلة قمت بها، وصف ليلة شتاء عاصفة، وصف عامل يعمل، وصف الاحتفال بمناسبة عيد المعلّم، وصف المعلّم، وصف الأم، وصف العرض العسكري بمناسبة عيد الإستقلال وصف اليوم الأوّل في المدرسة، وصف الإستعداد للمدرسة، . . .).

٢- موضوع وجداني (وصف المشاعر أمام لعبة قديمة أو كتاب قديم لك، تصوّر المشاعر في إحدى الليالي الثلجة، وصف المشاعر أمام الأم، وصف المشاعر أمام فضل المعلّم).

٣- تلخيص نص من النصوص

- ٤- موضوع سردي (مغترب يحكي قصّته، تلميذ يروي قصّة جرت له، سرد
حادثة)
- ٥- كتابة قصّة بالاعتماد على قصّة مقروءة، أو إعطاء عنوان لها أو بتقديم المغزى
منها.
- ٦- كتابة حوار بين قروي ومدني
- ٧- كتابة رسالة: إلى قريب، إلى مهاجر، إلى اللبنانيين حول البيئة، حول الشجرة.
- ٨- موضوع تبياني: حول دور الأم وأفضالها، المطالعة وفوائدها، البيئة وضرورة
المحافظة عليها، المعلم ودوره في تربية النشء، الرياضة: أنواعها وضرورة
التدرّب عليها، حسنات وسيئات كل من المطالعة والتلفزيون، الشجرة
وأهميتها في حياة الإنسان، النظافة دليل رقي الشعب، المقارنة بين القرية
والمدينة، المقارنة بين البحر والجبل في الصيف، هوايات الإنسان، مناقشة قول
مثلاً «العقل السليم في الجسم السليم»، و«التعاون من مقومات الأمة وعامل من
عوامل نهوضها وهو أساس النجاح»، و«الحبّة تجمع والحقد يفرّق» و«من جد
وجد ومن زرع حصد».
- ٩- كتابة كلمة تلقى في مناسبة عيد الأم، عيد المعلم، عيد الشجرة.

- أما تصنيف هذه الموضوعات لناحية الصيغة فيسمح لنا أن نتميّن بينها الأنواع التالية:
- المواضيع المباشرة التي يطلب فيها من التلميذ وصف حدث، أو مشهدٍ أو موقع
أثري بطريقة مباشرة دون التقديم بشيء لهذا الوصف.
- المواضيع غير المباشرة التي يتصدّر المطلوب معالجته فيها قولٌ مأثور أو رواية حادثة
معينة مع الإنهاء في كلا النوعين بإبداء المشاعر والعواطف.

إن الدراسة النقدية لأنواع المواضيع التي يطرحها معلّم الصف المتوسّط تشير
بوضوح إلى غلبة ثلاثة أنواع من المواضيع هي: مواضيع الوصف، مواضيع التبيان
ومواضيع الوجدان؛ وقد تبني هذه الموضوعات كلها على المناسبات وطينة كانت
كالإستقلال أو العلم أو إنسانية كعيد الأم والطفل والمعلم. وإذا كانت المواضيع
الوصفية هي المواضيع الأقرب إلى ذهن التلميذ وإلى معارفه وإلى إدراكه المعاش،
وإذا كانت مواضيع الوجدان تشكّل حافزاً لإيقاظ المشاعر عند التلميذ وللتدرّب

على التعبير عنها فإن مواضيع التبيان التي يطلب فيها إلى التلميذ مناقشة رأي ماثور أو حكمة معروفة ما زالت في نظرنا صعبة المنال أمام تلاميذ الصف المتوسط الأول وهم عموماً في أول عهدهم من المراهقة فأنى لهم أن يناقشوا قولاً أو حكمة وهم بعد لم يتمكنوا من فهمها .

أما ما يلاحظ غيابه في هذه الموضوعات فهو تلك التي يقبل عليها تلاميذ هذا العمر بكثافة وهي المواضيع التي تثير التخيل وتحفز الفكر من مثل مواضيع تصور نهاية لقصة أو كتابة حوار بين مخلوقات من كواكب أخرى ، أو كتابة قصة من قصص العلم الواهم ، أو كتابة قصة على ألسنة الحيوانات .

لا يغرب عن بالنا أن بعض أنواع المواضيع التي لم نعلق عليها حتى الآن من مثل تلخيص نص أو سرد حكاية ، أو كتابة حوار أو كتابة رسالة أو كتابة كلمة تلقى في مناسبة كلها أنواع جيدة والإقبال عليها عموماً إقبال قليل لكنه منتج .

لكن النظر في الصيغة التي وضعت فيها المواضيع يظهر لنا أنها تفتقر عموماً إلى الدقة في حصر ما هو مطلوب من التلميذ ، وإلى العمومية في الصياغة؛ أضف إلى ذلك نقطتين هامتين نستطيع الجزم بأنهما تتعديان مستوى تلميذ الصف المتوسط الأول وهي:

الأولى إيراد قولٍ لكاتب معين ، والطلب إلى التلاميذ شرحه والتعليق عليه^٣ مع ما في ذلك من صعوبة إن في فهم البيتين الشعريين أو في ما هو مطلوب معالجته من تفسير ومن تبيان؛ وجدير ذكره أن عدد المعلمين الذي طرحوا هكذا مواضيع ليس قليلاً؛ والثانية تكمن في طرح موضوع إنشائي يقوم ما هو مطلوب فيه على الإجابة عن سؤال محدد أو عن سؤالين محددين^٤ . من الواضح أن هذين السؤالين

(٣) - أنظر الموضوع التالي الذي طرحه أحد المعلمين:

قال أحمد شوقي: ليس اليتيم من انتهى أبواه من الحياة وخلفاه وكبلاً
إن اليتيم هو الذي تلقى له أما تخلت عنه أو أباً مشغولاً

فسر هذا القول مبيناً أن الانسان خاضع لمقادير الزمان وأن هناك نوعين من اليتيم ومؤكداً على أولياء النشء أن يضحوا في سبيل رقي الأسرة .

(٤) - أنظر الموضوع التالي:

أقبل الربيع فلبست الطبيعة ثوب العرس وسكب الجمال آياته على الكون وانتعش كل ما في الخليقة .
هل ترى في فصل الربيع ذلك؟ وماذا يوحي إليك هذا الفصل؟

قد يصلحان في تحليل نص كسؤالين مفتوحين لكنهما لا يصلحان كنص لموضوع إنشائي في الصف المتوسط الأول .

ب- أسباب اختيار هذه المواضيع

وإذا انتقلنا إلى الأسباب التي دفعت معلّمي الصف المتوسط الأول إلى اختيار هذه المواضيع فإنه يظهر لنا أنها تدرج في الأطر العامة التالية:

- الإطار المناسب الذي يلزم المعلم طرح موضوع حول مناسبة وطنية أو اجتماعية يحياها المجتمع ويتفاعل معها الأستاذ والتلميذ كطرح موضوع حول الإستقلال أو العامل ، أو الأم أو المعلم؛ اللافت هنا أننا لم نجد موضوعاً واحداً ذا صفة دينية .

- الإطار الطبيعي الذي توجد فيه المدرسة كان يطرح موضوع حول وصف الطبيعة في القرية ، أو إجراء مقابلة بين المدينة والقرية بهدف تقريب الموضوعات من حياة التلاميذ فيتفاعلون مع البيئة التي يعيشون فيها .

- إطار الأهداف العامة للتعليم وهي الأهداف الوطنية والأخلاقية والاجتماعية والإنسانية إذ نلاحظ أن مجمل المعلمين يوجهون مواضيعهم وجهة الإستفادة منها في توجيه تلاميذهم وطنياً وأخلاقياً واجتماعياً وإنسانياً .

إما إذا ما تخطينا هذه الأطر العامة فإننا نلاحظ أن المعلمين واعون في خيارهم للتقنيات التي يجب على تلميذ الصف المتوسط الأول أن يتعلّمها وهي: تقنية الوصف ، تقنية السرد ، تقنية الرسالة ، تقنية المقالة ، كما أن البعض القليل يدرك ضرورة أن يكون هناك ارتباط بين نصوص القراءة ومواضيع الإنشاء ، وإن هذه الموضوعات هي الأكثر تميزاً للتلميذ لتعليم مهارة التعبير عما يفكر به ، ومهارة التحليل وإعمال العقل ، وليختزن جملاً جميلة وتراكيب بليغة .

مما لا شك فيه أن هذه الأسباب تقدّم لنا ، لغناها ولصدقها ، صورة واضحة عمّا يجول في خاطر المعلمين من خلفيات وعمّا يرتكزون عليه من مسلّمات في ممارساتهم التعليمية اليومية ، فأسباب اختياراتهم تبقى تقليدية النظرة إن في الأهداف أو في التقنيات؛ وهذا لا يعني مطلقاً أنها غير صحيحة أو أنها غير متطابقة مع متطلبات زماننا الحاضر؛ لكن ما يؤخذ عليها في نظرنا هو أنّها بقيت عمومية ولم نجد

لها ترجمة وضعيّة حيّة فلم نسمع عن موضوع حول عيد محليّ أو حول احتفال مبتكر خارج عمّا هو معروف في كل الاحتفالات المدرسيّة أو الوطنيّة؛ كما أن الارتباط بين هذه المواضيع وبين نشاطات اللغة العربيّة الأخرى ظلّ خافئاً باستثناء ما ظهر منه مع القراءة. وهل الإنشاء يرتبط بالقراءة فقط؟ ألا يرتبط بالمطالعة موجهة كانت أم حرّة؟ ألا يرتبط بمقالة قرأت أو بدرس من دروس التاريخ؟

إن النظر في أنواع المواضيع المطروحة لم يجعلنا نتوقع أسباباً غير تقليدية يتقدّم بها معلمونا فسمّة المحافظة وقلة التجديد تطغى على المواضيع وعلى الأسباب الدافعة وهي تشكّل انعكاساً أميناً ومباشراً للمواضع النظرية التي تغلب عليها الروح التقليدية التي يعيشها معظم معلّميننا .

لقد قدرنا أثناء تفكيرنا في الفرضيات التي وضعناها لبحثنا، وخلال وضع الاستمارة إن هذه السمّة التقليدية في النظر والممارسة ما زالت سائدة، لذلك وللتأكد من صحّة ذلك طرحنا سؤالاً عن مدى الارتباط بين الإنشاء وكل من النشاطات التالية: دراسة النص، المطالعة الموجهة، المطالعة الحرّة، الاستظهار، مواضيع الأبحاث، الرحلات الإستكشافية، وقد استطعنا بعد فرز الإجابات أن نتوصّل إلى الجدول رقم ٣ الذي إذا ما نظرنا إليه نظرة تحليلية نتمكّن من استخلاص النتائج التالية:

- إن قلة النسب المتحصّلة في باب «ارتباط كليّ» تؤكّد بما لا يقبل الشك تجزؤ النظرية إلى نشاطات اللغة العربيّة عند غالبية معلمي الصف المتوسط الأول، ففي نظرهم لا ارتباط للإنشاء بسائر نشاطات اللغة العربيّة، وكأنّ التعبير المكتوب منفصل عن القراءة وعن الإستظهار وعن المطالعة وعن مواضيع الأبحاث وعن الرحلات الإستكشافية؛ وهم بذلك يتجاهلون ضرورة تنمية وجهي التعبير الشفهي والمكتوب في تناغم يعبر ببساطة عن حياة اللغة في المجتمعات الحديثة إذ تلازم الوجهان تلازماً لا انفكاك فيه .

- إن كل ما وقع من الخيارات في الإرتباط الجزئيّ وما دون، وقد وصل إلى

(٥) - أنظر جدول رقم ٣ حيث نعرض للأعداد وللنسب المتحصّلة في ارتباط كل نشاط من نشاطات اللغة العربيّة بالإنشاء .

النتائج التالية: دراسة النص ٢٤, ٨٩٪، المطالعة الموجهة ٢٧, ٠٩٪، المطالعة الحرة ٦٣, ٨٩٪، مواضيع الأبحاث ٤٢, ٣٩٪ والرحلات الإستكشافية ٤٢, ٦٥٪، إنّما يشير بما لا يقبل الشك إلى أن ما تمثله هذه النسب من المعلّمين إنّما هم الذين لا يؤمنون بأي ارتباط بين الإنشاء وبين سائر نشاطات اللغة العربية. والنسب كما نرى لا يستهان بها إذ تبلغ في أقلها ربع المعلّمين موضوع العينة. فإذا كان هؤلاء يرون أن الإرتباط جزئي بين الإنشاء ودراسة النص فأين يرتبط نشاط الإنشاء؟ هل يبقى هدفاً في ذاته؟

إننا نرى من خلال هذه النسب تأكيداً على ما قدّمناه من تفسير في الفقرة السابقة حول تقليدية معلّمين وعدم تجرّدهم واكتفائهم بالنظرة القديمة التي تفصل بين نشاطات اللغة العربية وكأنها مستقلة عن بعضها البعض؛ وهذا ما يحول دون تحقيق إنتاجية متقدّمة لتعليمهم وما يشكّل في رأينا أحد أهم المعوقات أمام تعلّم الإنشاء عند تلامذة الصف المتوسّط الأول.

ج- أسباب ضعف تلاميذ المتوسّط الأول في الإنشاء؟

وحين سلّنا المعلّمين عن ضعف تلاميذهم في الإنشاء طلبنا إليهم أن يرتّبوا إجاباتهم بالأولوية، فكانت لنا الإجابات التالية:

لقد اختار معلّمونا في الأولوية الأولى انعدام اهتمام التلامذة بالمطالعة؛ فالتلفزيون احتلّ محلّ الكتاب والمنهج لم يلحظ أي ساعة تخصص للمطالعة أو أي نشاط استثماري للمطالعة، والمعلّمون في رأي البعض منهم لا يهتمون بالمطالعة؛ لكن البعض الآخر ردّ الضعف إلى عدم التركيز على التعبير المكتوب في المرحلة الابتدائية مع انعدام الإهتمام بالإنشاء، والى الصعوبة التي يصادفها التلميذ بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية، أو بين اللغة المكتوبة وبين اللغة المحكيّة؛ كما ردّ البعض منهم سبب ضعف تلاميذهم إلى أنّهم لا يفهمون المطلوب، وإلى أن معظم المواضيع التي تتناولها الكتب لا تثير اهتمام التلاميذ، وإلى أن التعليم مركّز في مجمله على الحفظ البيغائي.

أما الأولوية الثانية في الإجابات وإن كانت لم تخرج عن التركيز على المطالعة كسبب أساسي في عدم التمكن من التعبير الإنشائي فقد أدخلت أسباباً جديدة منها

مسألة ضعف التعبير الشفهي، ومسألة قلة التركيز على الفصحى ومسألة غياب أهداف تدريس التعبير عند المعلم والطالب، ومسألة عدم تعويد التلميذ منذ الصغر على الملاحظة والإستنتاج والإستقراء.

وإذا كانت الأولويات الثلاث المتبقية تجاري الأولويتين الأولىتين في التأكيد على إهمال المطالعة فإن بعض الإجابات أتت معبرة جداً وحاولت أن تخرج من إطار الإجابات العمومية والمبهمة لتتعرض لأسباب نراها حقيقية ومنها: كثافة المنهج الذي يرهق التلميذ فيعجز عن تخصيص الوقت الكافي للإنشاء، وطريقة تعليم الإنشاء التي هي بحاجة إلى إعادة نظر، وعدم الإهتمام الكافي بالنشاط الإنشائي في الكتاب المدرسي عموماً، ووجود أساتذة غير معدّين مسبقاً للتعليم.

إذا كانت الأسباب التي أوردناها أخيراً لم تحطّ بعدد وافر من المعلمين الذين اختاروها وأحلّوها في أولويات أسباب ضعف تلاميذهم في الإنشاء، فمن الواضح أنها لا تقل أهمية عن الأسباب الأخرى التي احتلت الأولويات الأولى. لكن ما تجدر الإشارة إليه هو أن بعض هذه الأسباب قد وضعت اليد على ميدان يقيه المعلمون طي الكتمان عموماً وهو طرح أسئلة حول جدوى الطرق التعليمية التي يستعملونها، وإذا ما كانت هي تشكّل العائق أمام اكتساب التلاميذ لمهارة الإنشاء؛ وهل لجأ المعلمون إلى قياس مدى فعالية هذه الطرق ليتبينوا مدى ما تشكّله من عائق؟

غالباً ما يلجأ الإنسان في معالجته لمشكلة معينة إلى ردّ الأسباب إلى ما يخرج عن إطار شخصه، وكأنه بذلك يدافع عن نفسه، وعن ممارساته بمعرفة منه أو بتجاهل مقصود؛ أما الوصول إلى الجرأة في نقد الذات وفي السعي الدائم لبنائها من خلال المحاسبة فهذه مسألة لا يتوصّل إليها إلا القليلون ممن آمنوا بالحقيقة وسعوا إليها فصارت مسلكاً لحياتهم لا ابتعاد عنه. وهذا في رأينا ما لم نلاحظه في إجابات معلمينا إذ بقيت إجاباتهم خارج إطار ذواتهم؛ فالأسباب التي أوردوها تعود لا إلى طرائقهم ولا إلى نظرهم إلى نشاط الإنشاء إنما هي عائدة للتلاميذ أو للمنهج أو لعدم وجود مكتبة، وكأنني بهم يرفعون المسؤولية عن كاهلهم ويلقون بها على العناصر الأخرى التي يجب أن تساهم في العملية التعليمية. إن ما قلناه لا يعني أن سبب ضعف تلاميذنا في الإنشاء إنما يعود فقط إلى الطرائق المستعملة في تعليم الإنشاء أو إلى نظرة المعلمين إلى تعليم الإنشاء، لكننا لا يمكن أن نهمل دور هذين

العنصرين لأنهما يشكلان الأساس الذي يسهّل عملية التعلّم ويطوّعها في خدمة اكتساب التلميذ، ويساهم كثيراً في تحفيز التلميذ على الإقبال عليها.

د- رأي المعلّمين في سبل معالجة هذا الواقع:

ولا تكتمل عناصر الصورة إلا إذا طلبنا إلى المعلّمين أنفسهم رسم سبل معالجة هذا الواقع لارتباط السبل تلك بالأسباب الواردة سالفاً؛ فالمعلم ذو التشخيص التقليدي لا يمكن أن يلجأ إلى اتخاذ سبل معالجة تجديديّة، والعكس صحيح. أما طرق المعالجة التي يراها المعلّمون الأكثر فائدة فقد طلب إليهم ترتيبها حسب الأولويّات فأنت موزعة على الوجه التالي:

الأولويّة الأولى: كما في الأسباب كذلك في سبل المعالجة تحتلّ المطالعة المرتبة الأولى فهي ما يقترحه المعلّمون من أجل معالجة ضعف تلاميذهم في الإنشاء فيصلون في بعض الأحيان إلى اقتراح زيادة ساعة علي المنهاج تخصص للمطالعة الموجّهة والحرّة؛ لكن سبلاً أخرى أوردها المعلّمون تتعلق بالسعي إلى توسيع ثقافة التلميذ العامة، وإلى التركيز على الحوار والمحادثة الشفهية باللغة الفصحى، وإلى إعداد كتب جديدة تتضمن النصوص المشوقة التي تثير إعجاب التلميذ ورغبته في الكتابة، يضاف إلى ذلك مسألة إيجاد المعلمين المؤهّلين للتعليم في المرحلة المتوسطة.

الأولويّة الثانية: لا تزال المطالعة تشكّل رأس الخيارات التي احتلتّ الأولويّة الثانية لكن ما يلفت النظر هو أن بعض الخيارات دخلت أكثر إلى جوهر مشكلة تعليم الإنشاء فطالت ما يعيشه المعلّمون في يومياتهم وما يعانونه. ومن هذه الخيارات ضرورة تعليم اللغة العربيّة كوحدة متكاملة لا يجوز الفصل بين موادها، وتعريف التلاميذ بكيفية كتابة موضوع إنشائي وصياغة عناصره والبدء به والإنهاء منه بعد فهم الفكرة المطلوب معالجتها ووضع التصميم للمعالجة إلى توسيع الأفكار.

بالإضافة إلى المطالعة التي ما خلت أولويّة من الأولويّات منها فإن معلّمينا تطرّقوا في الأولويّات الثلاث الأخيرة لنقاط نرى أنها في غاية الأهميّة نظرياً وعملياً لأنها نابعة من معاناة المعلّمين ومنها: ربط موضوع الإنشاء الذي يجب أن يكون مشوقاً بالنص المعطى للتحليل والشعر والقواعد على أن تشكّل كل هذه النشاطات

وحدة متكاملة هادفة إلى اكتساب مهارة الإنشاء وتعليم التلاميذ تقنيات الإنشاء المختلفة من كتابة مقالة، إلى اختصار نص، إلى تقديم عرض إلى موضوع إنشائي . . . ، ووضع علامة لاغية في الإمتحان في مادة الإنشاء، ومساعدة التلميذ على اكتشاف أخطائه وعلى تصحيحها بإعادة كتابة نصه، وتقليد أساليب الكتاب في الكتابة.

مما لا شك فيه أن هذه الأفكار الواقعية والناجحة تسمح للمعلم الذي يعمل بها في أن يصل إلى نتائج جيدة في اكتساب تلاميذه لمهارة الإنشاء؛ لكن الملفت للنظر أنها بقيت في العموميات. فربط موضوع الإنشاء بنشاطات اللغة العربية شعار تربوي جيد لكنه لا يكتسب فعاليته إذا لم نترجم هذا الربط إلى اكتشاف أنواع النصوص الأدبية وتبيان خصائصها وتحويل هذه الخصائص إلى قواعد كتابة يستعملها التلميذ في إنشائه؛ وهذه مراحل متعددة متسلسلة لعملية أدبية تربوية متكاملة لا تصل إلى مبتغاها إلا إذا اتقنت جميع مراحلها ووجهت نحو هدفها النهائي ألا وهو إتقان مهارة الإنشاء عن طريق معرفة خصائص النصوص المطلوب تأليفها والإلتزام بها.

كما أن مساعدة التلميذ على اكتشاف أخطائه والطلب إليه تصحيحها بنفسه بإعادة كتابة نصه هي من الأساليب المفيدة في مساعدة التلميذ على الاعتماد على نفسه وعلى تصحيح أخطائه وعلى التعلم منها وهي طريقة قائمة على التعلم الذاتي تلك التي تجعل التلميذ مسؤولاً بنفسه عن تعلمه وهو اتجاه قديم سليم أخذ يعود إلى واجهة الممارسات التربوية الحديثة. أما الرأي القائل باعتماد علامة لاغية في مادة الإنشاء فقد يكون مفيداً فيعطئها وزناً ويدفع بالتلاميذ وبالأهل على حد سواء إلى الإهتمام باتقانها.

وتبقى المطالعة كما أشار معلّمونا إلى ذلك في كل الأولويات الحجر الأساس في إتقان مهارة الإنشاء، وإن كان معلّمونا يجدون صعوبة في تحفيز تلاميذهم إلى الإقبال عليها.

لقد تبين لنا من خلال دراستنا أن نظرة معلّمينا إلى الإنشاء النابعة من إعدادهم ومن ممارساتهم اليومية ومن ثقافتهم التربوية لها دور فعال في التحكم في نتائج تعليمهم، مما يؤدي إلى محفزات والى معوقات في تعلم تلاميذنا الإنشاء. وإذا كان توجهننا في هذه الدراسة نحو البحث عن المعوقات في نظرة زملائنا المعلمين فإننا نرى

أنها ما تزال كثيرة وراسخة الجذور في تفكير معلّميننا ممّا يستدعي العمل على استئصالها عن طريق الإعداد المستمرّ وتبادل الخبرات والتفكير المتجدد في طرائق التعليم؛ تلك هي المسالك التي لا مفر من ولوجها إذا ما شئنا أن نساهم في إزالة معوقات الإنشاء من أمام تلاميذنا.

معوقات الإنشاء في المرحلة المتوسطة
عند تلامذة الصف المتوسط الأول في مدارس لبنان

إستمارة المعلم

أنثى:

ذكر:

كفاءة تربوية

دار معلمين إبتدائية

بكالوريا

..... غيرها

إجازة تعليمية

.....
إسم المحافظة

.....
إسم القضاء

.....
إسم البلدة أو المدينة

.....
إسم المدرسة:

ثانوية تكميلية

تكميلية إبتدائية

٥- عدد سنوات التعليم في الصف المتوسط الأول:

٦- أسرد خمسة مواضيع طلبت أو ستطلب إلى تلاميذك أن ينشئوا فيها هذا العام:

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

٧- برّر أسباب خيارك لهذه المواضيع
(اقتصر على خمسة منها مرتباً إياها بالأولوية)

-١

-٢

-٣

-٤

-٥

٨- ما هو في رأيك مدى ارتباط موضوع الإنشاء بكل من النشاطات التالية:

	ارتباط	ارتباط	ارتباط	ارتباط	لا	
ملاحظات	كلي	كبير	جزئي	بعيد	ارتباط	
						دراسة النص
						المطالعة الموجهة
						المطالعة الحرة
						الإستظهار
						مواضيع الأبحاث
						الرحلات الإستكشافية

لائحة بأسماء المدارس وبنوعيتها وأسماء القرى أو البلدات أو المدن وأسماء الأفضية التي تقع فيها هذه المدارس .

إسم القضاء	إسم القرية أو البلدة	نوعها	إسم المدرسة	الرسمية خاصة
عكار	فندق	ثانوية تكميلية	ثانوية فندق الرسمية	ر
عكار	مشمش	" "	مدرسة الصفاء	خ
عكار	القرنة	" "	مدرسة القرنة الرسمية	ر
عكار	القريات	تكميلية ابتدائية	مدرسة القریات الرسمية	ر
الكورة	دده	" "	مدرسة إخوة المدارس المسيحية	خ
الكورة	برسا	ثانوية تكميلية	مركز داود كرم التربوي	خ
طرابلس	القبّة	" "	القبّة الرسمية للبنات	ر
طرابلس	طرابلس	تكميلية ابتدائية	ثانوية القبّة الرسمية للبنات	ر
طرابلس	القبّة	ثانوية تكميلية	المدرسة الأرثوذكسية	خ
بعلبك	سرعين الفوقا	" "	مركز البقاع التربوي	خ
بعلبك	بدنايل	" "	ثانوية بدنايل الرسمية	ر
بعلبك	بدنايل	" "	مدرسة سليم حيدر الرسمية	ر
بعلبك	سرعين الفوقا	تكميلية ابتدائية	متوسطة سرعين الرسمية	ر
بعلبك	النبي شيت	" "	تكميلية النبي شيت الرسمية	ر
بعلبك	سرعين الفوقا	" "	تكميلية سرعين الفوقا المختلطة	ر
زغرتا	زغرتا	" "	تكميلية زغرتا الثانية للبنات	ر
طرابلس	طرابلس	" "	ثانوية طرابلس للبنات	ر
طرابلس	الميناء	ثانوية تكميلية	التكميلية التهذيبية الرسمية للبنات	ر
الكورة	الهيكلية	تكميلية ابتدائية	ثانوية القلبن الأقدسين	خ
طرابلس	طرابلس	ثانوية تكميلية	ثانوية ابن سينا الرسمية	ر
طرابلس	القلمون	تكميلية ابتدائية	ثانوية القلمون الرسمية للصبيان	ر
طرابلس	أي سمرا	ثانوية تكميلية	تكميلية أي سمرا الرسمية الأولى للبنات	ر
طرابلس	طرابلس	تكميلية ابتدائية	تكميلية ابراهيم اليازجي الرسمية	ر
طرابلس	طرابلس	" "	ثانوية الزاهرية للبنات	ر
عكار	قيعت	ثانوية تكميلية	تكميلية قيعت الرسمية	ر
طرابلس	طرابلس	تكميلية ابتدائية	تكميلية الفيحاء الرسمية	ر
طرابلس	طرابلس	" "	تكميلية الأمير فخر الدين الرسمية	ر
الشوف	حارة الناعمة	ثانوية تكميلية	ثانوية حارة الناعمة	ر
الشوف	الحية	ثانوية تكميلية	دير مار شربل	خ
الشوف	الحية	تكميلية ابتدائية	مدرسة الدوحة	خ
الشوف	برجا	ثانوية تكميلية	ثانوية برجا الرسمية	ر
الشوف	شحييم	ثانوية تكميلية	ثانوية شحييم الرسمية	ر

زحلة	رياق	تكميلية ابتدائية	متوسطة رياق الرسمية	ر
زحلة	علي النهري	" "	مدرسة النهضة العلمية المختلطة	خ
بعلبك	سرعين	" "	مدرسة العهد المتوسطة	خ
بعلبك	سرعين الفوقا	" "	متوسطة سرعين الرسمية	ر
زحلة	رياق	ثانوية تكميلية	المعهد الأنطوني - رياق	خ
زحلة	رياق	" "	مدرسة القديسة حنة - رياق	خ
بعلبك	حوش الرافعة	" "	ثانوية أبي ذر الغفاري	خ
زحلة	رياق	" "	مدرسة مار أنطونيوس لراهبات العائلة المقدسة المارونيات	ر
عكار	رماح	تكميلية ابتدائية	تكميلية الفاضل الرسمية	خ
عكار	وادي خالد	" "	مدرسة الهيضة الرسمية	ر
عكار	القيبات	" "	مدرسة الآباء الكرملين القبيات	خ
عكار	القيبات	ثانوية تكميلية	ثانوية القبيات الرسمية	خ
الشوف	بعقلين	" "	شوف ناسيونال كوليدج	ر
الشوف	بعدران	تكميلية ابتدائية	تكميلية بعدران الرسمية	ر
الشوف	بقعاتا	" "	تكميلية بقعاتا الرسمية	ر
الشوف	المختارة	ثانوية تكميلية	ثانوية المختارة الرسمية	ر
الشوف	المختارة	تكميلية ابتدائية	تكميلية كمال جنبلاط الرسمية	خ
الشوف	السقمانيّة	ثانوية تكميلية	مدرسة الوفاق	خ
طرابلس	طرابلس	" "	الليسيه الفرنسية	ر
طرابلس	طرابلس	تكميلية ابتدائية	تكميلية النهضة الرسمية للبنات	ر
طرابلس	طرابلس	ثانوية تكميلية	ثانوية البحصاص	خ
طرابلس	طرابلس	" "	دار التربية والتعليم الإسلامية	خ
طرابلس	أبي سمرا	" "	مدرسة الإيمان الإسلامية	ر
طرابلس	أبي سمرا	" "	ثانوية الحدادين	ر
الشوف	الزعرورية	تكميلية ابتدائية	متوسطة الزعرورية الرسمية المختلطة	ر
الشوف	داريا	" "	متوسطة داريا الرسمية المختلطة	خ
الشوف	برجا	ثانوية تكميلية	ثانوية الليسيه پاسكال	خ
الشوف	شحيم	" "	ثانوية بيت الحكمة	ر
الشوف	شحيم	تكميلية ابتدائية	متوسطة عانوت الرسمية المختلطة	خ
الشوف	عانوت	ثانوية تكميلية	ثانوية الكوليج يونيفرسال	خ
الشوف	شحيم	تكميلية ابتدائية	ثانوية الكوليج الجديدة	ر
عكار	عكار العتيقة	" "	مدرسة عكار العتيقة المختلطة الرسمية	خ
الضنية	البدّاوي	" "	مدرسة الفجر	ر
الضنية	البدّاوي	" "	مدرسة البدّاوي الرسمية للبنين	خ
طرابلس	طرابلس	" "		

عكار	بينين	ثانوية تكميلية	ثانوية بينين الرسمية	ر
عكار	بينين	" "	مدرسة رياض الأطفال	خ
الضنية	البدأوي	تكميلية ابتدائية	مدرسة البدأوي الرسمية للبنات	ر
طرابلس	طرابلس	" "	مدرسة فرح أنطون الرسمية للبنين	ر
طرابلس	طرابلس	" "	مدرسة الزاهرية الرسمية	ر
البقاع الغربي	القرعون	ثانوية تكميلية	ثانوية القرعون الرسمية	ر
راشيا	كو كبا	تكميلية ابتدائية	متوسطة كو كبا الرسمية	ر
راشيا	راشيا	" "	مدرسة حارة الشرفة المتوسطة	ر
راشيا	ضهر الأحمر	ثانوية تكميلية	مدرسة الغد المشرق	خ
بعيدا	حماما	" "	ثانوية مار أنطونيوس حماما	خ
بعيدا	قبيع	تكميلية ابتدائية	متوسطة قبيع الرسمية	ر
بعيدا	القرية	" "	متوسطة القرية الرسمية	ر
بعيدا	الشبانية	" "	متوسطة الشبانية الرسمية	ر
بعيدا	فالوغا	" "	متوسطة فالوغا الرسمية	ر
بعيدا	خلوات فالوغا	" "	متوسطة خلوات فالوغا الرسمية	ر
بعيدا	بتخنيه	" "	متوسطة بتخنيه الرسمية	ر
بعيدا	صليما	" "	متوسطة صليما الرسمية	ر
عكار	مشتى حسن	ثانوية تكميلية	ثانوية مشتى حسن	ر
عكار	عيدمون	تكميلية ابتدائية	مدرسة عيدمون الرسمية	ر
عكار	عندقت	ثانوية تكميلية	ثانوية راهبات القلبين الأقدسين عندقت	خ
عكار	مشتى حسن	تكميلية ابتدائية	مدرسة مشتى حسن الرسمية	ر
عكار	ثندرا	" "	مدرسة ثندرا الرسمية	ر
زحله	رياق	" "	مدرسة المستقبل	خ
بعلبك	بدنايل	ثانوية تكميلية	ثانوية بدنايل الرسمية	ر
بعلبك	تمنين التحتا	تكميلية ابتدائية	متوسطة تمنين التحتا الرسمية	ر
زحله	علي النهري	" "	مدرسة الإمام الجواد	خ
بعلبك	حوش النبي	" "	متوسطة حوش النبي الرسمية	ر
البقاع الغربي	السلطان يعقوب التحتا	" "	مدرسة السلطان يعقوب التحتا	ر
البقاع الغربي	لبايا	" "	مدرسة لبايا الرسمية	ر
البقاع الغربي	يحمز	" "	مدرسة يحمز الرسمية	ر
البقاع الغربي	لالا	" "	مدرسة لالا الرسمية	ر
راشيا	خربة روحا	" "	متوسطة خربة روحا	ر
صور	البازورية	" "	متوسطة البازورية الرسمية	ر
صور	صور	ثانوية تكميلية	ثانوية صور الرسمية للبنات	ر
صور	البازورية	" "	ثانوية أجيال المستقبل	خ

صور	صور	ثانوية تكميلية	الثانوية الإنجيلية اللبنانية	خ
صور	برج الشمالي	تكميلية ابتدائية	مدرسة رويسات برج الشمالي	خ
صور	العباسية	" "	متوسطة العباسية الرسمية	ر
صور	البرغلية	" "	متوسطة البرغلية الرسمية	ر
صور	صور	" "	تكميلية صور الرسمية الثانية	ر
صور	صور	ثانوية تكميلية	ثانوية الإتحداد	خ
طرابلس	طرابلس	" "	ثانوية روضة الفيحاء	خ
طرابلس	طرابلس	" "	مدرسة راهبات العائلة المقدسة المارونيات	خ
طرابلس	طرابلس	تكميلية ابتدائية	مدرسة النموذج للبنات	ر
زغرتا	مرياطة	" "	مدرسة مرياطة الرسمية المختلطة	ر
طرابلس	طرابلس	" "	مدرسة الجديدة الرسمية للبنات	ر
طرابلس	طرابلس	" "	مدرسة التل الجديدة الرسمية للبنات	ر
الضنية	دير عمار	" "	مدرسة دير عمار الرسمية للبنات	ر
الضنية	دير عمار	" "	مدرسة دير عمار الرسمية للصبيان	ر
بعلبك	بعلبك	ثانوية تكميلية	ثانوية بعلبك الرسمية للبنات	ر
بعلبك	بعلبك	" "	ثانوية بعلبك الرسمية للصبيان	ر
بعلبك	نحلة	تكميلية ابتدائية	مدرسة نحلة الرسمية	ر
الشوف	السماقانية	ثانوية تكميلية	مدرسة الثقافة الجديدة	ر
زحلة	مجدل عنجر	" "	ثانوية مجدل عنجر	ر
زحلة	مجدل عنجر	تكميلية ابتدائية	مدرسة المناهل	خ
جب جنين	الصويرة	" "	متوسطة الصويرة الرسمية	ر

٦ رسمية ١٥ خاصة المجموع ٢١

المجموع	ارتباط كلي	ارتباط كبير	ارتباط جزئي	ارتباط بعيد	لا ارتباط	
١٥٢ ٪١٠٠	٤٠ ٪٢٦,٣١	٧٤ ٪٤٨,٦٨	٣٢ ٪٢١,٠٥	٥ ٪٣,٢٨	١ ٪٠,٥٦	دراسة النص
١٥٥ ٪١٠٠	٣٧ ٪٢٣,٨٧	٧٧ ٪٤٩,٦٧	٣٣ ٪٢١,٢٩	٨ ٪٥,١٦	١ ٪٠,٦٤	المطالعة الموجهة
١٦٩ ٪١٠٠	٢١ ٪١٢,٤٢	٤٠ ٪٢٣,٦٦	٧٢ ٪٤٢,٦٠	٢٣ ٪١٣,٦٠	١٣ ٪٧,٦٩	المطالعة الحرة
١٤١ ٪١٠٠	١٧ ٪١٢,٠٥	٢٦ ٪١٨,٤٣	٦٢ ٪٤٣,٩٧	٣١ ٪٢١,٩٨	٥ ٪٣,٥٤	الإستظهار
١٥٨ ٪١٠٠	٣٢ ٪٢٠,٢٥	٥٩ ٪٣٧,٣٤	٤٣ ٪٢٧,٢١	١١ ٪٦,٩٦	١٣ ٪٨,٢٢	مواضيع الأبحاث
١٥٠ ٪١٠٠	٢٦ ٪١٧,٣٣	٦٧ ٪٤٤,٦٦	٤٣ ٪٢٨,٦٦	١١ ٪٧,٣٣	١٠ ٪٦,٦٦	الرحلات الإستكشافية

جدول رقم ٣: جدول بأعداد وبنسب ارتباط نشاط الإنشاء بكل من النشاطات التالية:
دراسة النص، المطالعة الموجهة، المطالعة الحرة، الإستظهار، مواضيع الأبحاث والرحلات الإستكشافية.