وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

العنوان:

نشاط التعبير الكتابي وصعوباته في الطور المتوسط السنة الرابعة أنموذجا

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر (ل.م.د) تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبتين:
- أمينة منيجل
- مريم مومن

إشراف الدكتور:
بلقاسم رحمون

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
رشيد سهلي	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
بلقاسم رحمون	أستاذ محاضر أ	مشرفا ومقررا
مكي سعد الله	أستاذ محاضر أ	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022-2023

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

شكر وعرفان

قال تعالى: ﴿وَمَن شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ رَبِّى غَنِىٌّ كَرِيمٌ ﴿٤٠﴾ ﴾.

قال تعالى: ﴿يَعْمَلُونَ لَهُۥ مَا يَشَآءُ مِن مَّحَٰرِيبَ وَتَمَٰثِيلَ وَجِفَانٍ كَٱلْجَوَابِ وَقُدُورٍ رَّاسِيَٰتٍ ۚ ٱعْمَلُوٓاْ ءَالَ دَاوُۥدَ شُكْرًا ۚ وَقَلِيلٌ مِّنْ عِبَادِىَ ٱلشَّكُورُ ﴿١٣﴾ ﴾

اللهم لك الحمد حتى ترضى ولك الحمد حين ترضى، ولك الحمد بعد الرضى، اللهم لك الحمد والشكر ما ينبغي لجلال وجهك الكريم وعظيم سلطانك يا أرحم الراحمين.

تحت راية "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

تحية وتقدير وشكر وعرفان بالجميل إلى أستاذنا "رحمون بلقاسم" الذي شرفنا بالمتابعة والإشراف على عملنا هذا، ونشكره جزيل الشكر لتوجيهاته القيمة التي قدمها لنا لإثراء رصيدنا المعرفي، نشكر كل عمال مكتبة كلية الآداب واللغات على ما قدموه لنا من عون بوجوه بشوشة وقلوب نقية.

كل الشكر والامتنان للأستاذة "سكينة زايدي" والأستاذة "محي الدين نورة" وخالص الشكر لشرفة متوسطة حاجي محمد الصادق منيجل هدى.

كما نشكر كل من له فضل علينا من قريب أو بعيد .

مقدمة

أولى علماء التربية والمربّين عناية كبيرة باللغة العربية كلغة للتدريس تعلمًا وقراءةً وتأليفا، باعتبارها لغة القرآن الكريم والدين الإسلامي الحنيف ولدورها الفعّال والهام في بناء شخصية المتعلمين خاصة والأمة عامة، ويظهر هذا الاهتمام جليا في قطاع التعليم في الجزائر، وللمدرسة الدور الأساس في الحفاظ على اللغة العربية، وصقلها نطقا وقلما بالإضافة إلى أنها ليست مادة دراسية بل لغة لتدريس باقي المعارف، زد على ذلك أنها وسيلة للتواصل والتعبير، والركيزة الأولى لتحصيل المعرفة بشتى ألوانها.

يُعدّ التعبير السبيل الوحيد لتحقيق التواصل، كونه أداة للبوح عن مقاصد الفكر والحس، إذ يصعب على الفرد أن يعيش دون أن يتحدث أو يكتب، فالأداء اللغوي للفرد هنا يتمظهر في شكل شفوي أو كتابي، لأن التعبير عنصر أساسي لقياس مستوى كفاءة المتعلم والتأكد من درجة التأدية، فهو يساعد على توليد الملكات وخلق المهارات وتحسين الأداء.

لذا تطرقت هذه الدراسة لـ: نشاط التعبير الكتابي وصعوباته في السنة الرابعة من الطور المتوسط، كونها مرحلة ختامية يكون المتعلم فيها قادرا على انتاج نصوص متنوعة بأنماط متعددة.

وتجدر الإشارة إلى أن مناهج الجيل الثاني أُحدثت فيها بعض التغييرات خاصة في بعض المصطلحات التربوية في مختلف الميادين التعليميّة التعلميّة، فقد استبدل مصطلح "نشاط التعبير الكتابي" بمصطلح "ميدان انتاج المكتوب" وكان الهدف من هذا كله جعل التعليم أكثر فاعلية من خلال التحكم في طرائق التقديم والانتاج والتقويم، ورغم كل هذه الإصلاحات التي مست مناهج اللغة العربية في الطور المتوسط عامة وميدان انتاج المكتوب خاصة، إلا أن المعلم والمتعلم لا يزالان يواجهان بعض العوائق والصعوبات في ممارسة هذا الميدان.

ومن هذا المنطلق وعلى هذا الأساس يمكن طرح الإشكالية التالية:

ما الموانع التي حالت دون تمكن المتعلم من الانتاج الكتابي وكذا توظيف مكتسباته رغم استيعابه لها؟

تفرعت عن هذه الإشكالية مجموعة من التساؤلات الجزئية ساهمت في بناء هذا البحث:

- كيف هو واقع سير حصة الانتاج الكتابي (طريقة التدريس والتقويم) حاليا في مناهج الجيل الثاني (للسنة الرابعة من التعليم المتوسط)؟
- هل استطاع المتعلم تنمية حصيلته اللغوية من خلال ميدان انتاج المكتوب؟
- أين تكمن الصعوبات في ميدان انتاج المكتوب في أداء وتسيير المعلم للحصة، أو في إنتاج المتعلم، أو في المنهاج المؤطر للعملية التعليمية التعلمية؟ وما هي الحلول الكفيلة لتجاوز تلك الصعوبات؟

ومن أهم الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع.

- ترنو المنظومة التربوية إلى جعل المتعلم محققا لكفاءة التمكن من اللغة العربية نطقا وكتابة، والشطر الثاني أي الجانب الكتابي، جعلنا نسلط الضوء لمعرفة مدى تمكن المتعلم من إجادته وفق تقنية مدروسة داخل أطر وأنواع أدبية مختلفة، ورصد ما يمكن رصده من الصعوبات والتماس حلول واقتراحات لتجاوزها.
- الرغبة في خوض غمار العملية التعليمية التعلمية في الميدان لاكتشاف خبايا العلاقة بين المعلم والمتعلم داخل المحيط المدرسي.
- رصد آراء أهل الميدان من معلمين ومتعلمين فيما يخص حصص التعبير الكتابي (ميدان انتاج المكتوب) للإلمام بجوانب الدراسة.

ومن الأهداف العلمية التي تصبو هذه الدراسة إلى تحقيقها:

- رصد مدى اهتمام المتعلمين لنشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب) ،والبحث عن الدواعي التي جعلت متعلم اليوم يجد صعوبة في الإنتاج الكتابي من جهة وتوظيف مكتسباته من جهة أخرى.

وقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، عالجنا من خلاله الظواهر المتعلقة بالموضوع وذلك بتحديد مفاهيمها والبحث فيها ووصفها وصفا دقيقا، وكان المنهج الاحصائي الاستقرائي خير مُعِين لهذه الدراسة في جانبها الميداني (التطبيقي) ولإتمام هذا البحث تم وضع الخطة الآتية:

تم تقسيمه إلى فصلين الأول نظري والثاني ميداني، بالإضافة إلى مقدمة وخاتمة.

الفصل احتوى مبحثين، حيث تناول المبحث الأول ماهية التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)، وأنواعه وأهم المرتكزات التي يبنى عليها، أهدافه، وأهميته، تقنياته وأنماطه.

أما المبحث الثاني فقد خصص لصعوبات نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)، حيث تم التطرق لمفهوم صعوبات التعلم بشقيها النمائي والأكاديمي مع تشخيص أسباب ضعف المتعلمين فيه واقتراح حلول لتنميته، ثم التطرق لطريقة تدريس وتقويم هذا النشاط في ظل مناهج الجيل الثاني.

أما الفصل الثاني فقد تمثل في الجانب التطبيقي الميداني المستند على مجموعة من الاستبانات المتعلقة بإشكالية هذا البحث الموجهة لفئتين (المعلمين والمتعلمين)، المبنية على مجموعة من الأسئلة مفادها الوصول إلى جوهر البحث، وهو تشخيص أبرز الصعوبات التي تواجه المعلم والمتعلم معا وعلاجها.

وكما هو معلوم لكل بحث دعاماته المتمثلة في الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، فقد كان منها ما استأنسنا به في بحثنا مثل:

- مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، لسعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري.
- تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية لطه علي حسن الدليمي.
- الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، مهارة الرسم الكتابي قواعدها، الضعف فيها، الأسباب والمعالجة، لمحسن علي عطية.
- التعبير الشفهي حقيقة، واقعه، أهدافه، مهاراته طرق تدريسه وتقويمه، وكتاب التعبير الكتابي التحريري أسسه مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه لمحمد علي الصويركي.
- صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج لأحلام حسن محمود.

ومنه ما جعلناه مُدّونة لبحثنا:

- كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط 2016، المخططات السنوية، التدرج السنوي لتعلمات اللغة العربية والتربية الإسلامية، لوزارة التربية الوطنية، وفي الأخير خلصنا بخاتمة ضمناها جملة من النتائج المتحصل عليها.

وكأي عمل لم يخل هذا البحث من الصعوبات والعقبات ومن أهمها:

- لامبالاة بعض المعلمين والمتعلمين أثناء توزيعنا للاستبانات، فالبعض من هؤلاء لم يرغب في الإجابة.

- ضيق الوقت وصعوبة استغلاله لجمع المعلومات التي تخص البحث.

ولا يسعنا في الأخير إلا أن نشكر كل من ساعد على انهاء هذا البحث من قريب أو بعيد، ونخص بالذكر الأستاذ المشرف "رحمون بلقاسم"، ونسأل الله أن يجعل عملنا هذا متقبلا خالصا له.

الفصل الأول:

الدراسة النظرية

المبحث الأول: نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)

المبحث الثاني: صعوبات نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)

يعتبر التعبير غاية اللغة من حيث وظيفتها فإذا كانت وظيفة اللغة تحقيق التواصل بين الناس فهذا التواصل لا يتحقق إلا من خلال التعبير، فاللغة بكل فروعها ما هي إلا وسيلة مساعدة للتمكن من مهارة التعبير كونه ضرورة من ضروريات الحياة تُسهل تفاعل المرء مع مجتمعه، ومع ذلك تبقى التعريفات المقدمة له متقاربة ولا خلاف فيها.

أولا: ماهية التعبير الكتابي

مفهوم التعبير:

أ- التعبير في المعنى اللغوي: جاء في كتاب العين للخليل (ت 170 هـ): «(عَبِّرَ): عَبَرَ يُعَبِّرُ الرؤيا تعبيرًا، وعَبَّرَهَا يُعَبِّرُهَا عَبْرًا وعِبَارَةً: إذا فسّرها .... وعَبَّرْتُ عنه تعبيرًا إذا عَيّ من حجته فتكلمت بها عنه»[1]. وهذا يقترب بما جاء في المعجم الوسيط: «(عَبَّرَ) عما في نفسه وعن فلان، أَعْرَبَ وبيّن بالكلام، وبه الأمر اشتد عليه وبفلان شق عليه وأهلكه والرؤيا فسّرها»[2].

وفي التنزيل العزيز ورد لفظ (عَبَّرَ) في مواضع عدة وبصيغ متعددة منها: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلْمَلَأُ أَفْتُونِى فِى رُءْيَٰىَ إِن كُنتُمْ لِلرُّءْيَا تَعْبُرُونَ ﴿٤٣﴾﴾[3].

ومن هنا الدلالة اللغوية للفظ "التعبير" تدور في دائرة الإبانة والإفصاح عما هو كامن في النفس.

ب- التعبير في المعنى الاصطلاحي: قدمت العديد من التعريفات لمصطلح التعبير تتفق جميعا في كونه «وسيلة من وسائل الإفهام واتصال الفرد بغيره وبناء روابطه الفكرية

---

[1]- الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تح عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية بيروت، لبنان، ط 1، (1424هـ، 2003م)، ج 3، ص 74.

[2]- مصطفى إبراهيم وآخرون، مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، د ط، 1972، ص 80.

[3]- القرآن الكريم: سورة يوسف الآية 43.

والاجتماعية مع الآخرين، وهو نوعان شفهي وكتابي ولكل منهما خصائصه ووظيفته في الاتصال»[1]؛ بمعنى أنه نشاط لغوي كامن داخل الفرد يفصح به عن مشاعره وأحاسيسه شفاهة أو كتابة.

أما في المجال التعليمي هو ذلك «العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يُمَكِنُهُ من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته الحياتية شفاهة أو كتابة بلغة سليمة وفق نسق لغوي معين»[2]؛ إذا هو وسيلة يعتمدها الطالب أو التلميذ للتواصل مع الغير وفق قواعد لغته.

ويعرف أيضا على أنه «الحصيلة النهائية لاستعمال اللغة بفروعها المختلفة وهو ليس فرعًا لغويًا منفصلاً عن اللغة وإنما تتداخل مهاراته اللغوية مع مهارات أخرى كونه يتشابك مع النحو والإملاء والخط والأدب والنصوص والبلاغة»[3]؛ فيجب أن نعلم أن التعبير لا يمكن عزله عن تلك الفروع وذلك لأن الهدف في النهاية شامل متكامل ألا وهو مساعدة المتعلم على التعبير الواضح والجميل.

02- مفهوم الكتابة:

أ- الكتابة في المعنى اللغوي: ورد في كتاب العين للخليل (ت 170 هـ): «الكتاب والكتابة: مصدر كَتَبْتُ والمَكْتَبُ: المُعَلِّمُ، والكُتَّابُ: مجمع صبيانه والكَتِيبَةُ من الخيل: جماعة مستخيرة»[4].

1- محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2006م، ص 204.

2- سعدون محمد الساموك: هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط 1، د ت، ص 234.

3- طه حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين طرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط 1، (1430 هـ، 2009م)، ص 12.

4- الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، ج 4، ص 07.

وجاء في المعجم الوسيط: «(كَتَبَ) الكِتَابُ كُتْبًا وكتابًا وكتابة: خطّـــه فهـــو كَاتِـــبٌ و(أَكْتَبَهُ) أَعْلمه الكتابة و(كَتَّبَ) فلانا علّمه الكتابـــة وجعلـــه يَكْتُـــبُ و(الكِتَابَـــةُ) صـــناعة الكاتب»[1].

وفي القرآن الكريم ورد في قوله تعالى: ﴿أَمْ عِندَهُمُ ٱلْغَيْبُ فَهُمْ يَكْتُبُونَ ۝٤٧﴾[2].

ب- الكتابة في المعنى الاصطلاحي:

الكتابة قبل كل شيء الشكل الأساسي للغة الشفوية، وهي عمل عقلي شعور لفظـــي يتصل بتكوين الأفكار وإبداعها وتدوينها على وفق قواعد اللغة، وتنظيم الترقيم ووضـــوح الخط وجماله[3]؛ أي الخروج بالدلالات في صورة مكتوبـــة باســـتعمال مجموعـــة مـــن المهارات الفرعية المساعدة.

وعرفت بأنها «هي تصوير خطي لأصوات منطوقة أو فكرة تجول في الـــنفس أو رأي مقترح أو تتأثر بحادثة أو نقل لمفاهيم وأفكار وعلوم ومعارف وفق نظام من الرســـم والترميز متعارف على قواعده وأشكاله»[4]؛ إذا فهي مرآة عاكسة للأصوات المنطوقة في قالب لغوي سليم.

وهي أيضا ترجمة للفكر ونقل للمشاعر ووصف للتجارب وتسجيل للأحداث وفـــق رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمة المتكلمين والقارئين والكاتبين ولهـــا قواعـــد ثابتة وأسس علمية تراعي الذات والحدث والأداة حتى تكون في الإطار الفكري والعلمـــي

1- مصطفى إبراهيم وآخرون: المعجم الوسيط، ج 1، ص 774-775.

2-القرآن الكريم: سورة القلم الآية 47.

3- طه على حسن الدليمي: تدريس اللغة العربية بين طرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص 214.

4- فخري خليل النجار: الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صـــفاء للنشـــر والتوزيـــع، عمـــان، ط 1، (1427هـــ، 2007م)، 1427هــ، ص 69.

ليتم تداولها وفق نظام معين متعارف عليه لتحمل انجازات الأمة من علوم ومعارف وخبرات وشعور وغير ذلك[1].

– فالكتابة إحدى مهارات اللغة العربية وهي عبارة عن عملية عقلية يقوم فيها الكاتب بتوليد الأفكار وصياغتها وتنظيمها ثم وصفها بالصورة النهائية على الورق، فالهدف منها يكمن في خلق القدرة على التعبير السليم الواضح المتعمق لدى المتعلم[2].

من خلال هذه التعريفات لمفهوم الكتابة التي تم ذكرها يتضح أنها عبارة عن صورة فوتوغرافية خطية لما يختلج في روح الإنسان من أفكار ومشاعر وأحاسيس.

3– مفهوم التعبير الكتابي:

يعتبر نشاط التعبير الكتابي محور نشاطات اللغة العربية خاصة في مرحلة التعليم المتوسط نظرا لأهميته ودوره في النمو اللّغوي لدى المتعلمين، «فهو ما يدونه الطلبة في دفاتير التعبير من موضوعات ويأتي بعد التعبير الشفوي يبدأ في تَعُلِمِهِ عادة في الصف الرابع ابتدائي عندما يكون التلميذ قد اشتد عُودُه وتكاملت مهاراته اليدوية في الإمساك بالقلم والتعبير عمّا في نفسه»[3].

وعرفه البعض بأنه عُمْلة ذات وجهين أحدهما ظاهر، وهو الحروف والكلمات والجمل، والفقرات المكتوبة، والآخر باطن هو المكنونات من المعاني والأفكار المتسلسلة[4].

---

[1]– فخري خليل النجار: الأسس الفنية للكتابة والتعبير، ص 69.

[2]– إبراهيم علي ربابعة: مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، دار الألوكة للنشر، ط 1، (1435هـ، 2005م)، ص 05.

[3]– علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2004م، ص 145.

[4]– حسني عبد الباري عمر: تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، د ط، 2005، ص 396.

والمُلاحظ من هذين التعريفين أن هذا النشاط هو عبارة عن تجسيد للغة الشفوية عن طريق الكتابة.

وهو أيضا «عملية التعبير عن المشاعر والأحاسيس والآراء والحاجات ونقل المعلومات بالكلام المكتوب كتابه صحيحة تراعى فيها قواعد الرسم الصحيح واللغة وحسن التركيب والتنظيم وترابط الأفكار»[1]؛ مما يتضح لنا أن التعبير الكتابي هو ترجمة للأفكار إلى رموز لغوية مكتوبة باستخدام القدرات العقلية واستثمار كل الأنشطة اللغوية السابقة.

حيث «أصبح يمثل ضرورة ويحتل أهمية كبيرة في عملية التواصل ونقل التراث واطلاع الآخرين على ما تم التوصل إليه وبيان الرأي ووجهات النظر في ما يطرحه الآخرون»[2]؛ أي أنه أداة اتصال بين الفرد وغيره عن طريق صفحات مكتوبة لمن تفصله عنهم من مسافات زمنية أو مكانية فالحاجة إليه ماسة في جميع المجالات.

ثانيا: أنواع التعبير

ينقسم التعبير من حيث الأداء إلى نوعين، وهما التعبير الشفوي (الشفهي)، والتعبير الكتابي (التحريري)، وطريقة الأول اللسان وطريقة الثاني القلم، كما ينقسم من حيث الموضوع إلى نوعين وهما التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي.

1- من حيث الأداء:

أ- التعبير الشفوي (الشفهي): «هو نشاط كلامي يصفح فيه الفرد بلسانه عما يريد أن يقوله وهو ممارسة لغوية تُستخدم في الحياة اليومية بصورة تلقائية في عملية التخاطب والمحادثة، وقيل عن التعبير الشفوي أيضا بأنه كل لفظ مستقل بنفسه، مفيد في معناه،

---

[1]- محسن علي عطية: الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، ص 214.

[2]- المرجع نفسه، ص 214.

فاللفظ الذي لا معنى له لا يمكن أن نسميه كلاما»[1]؛ فالتعبير الشفهي إذا أداة اتصال، ونقل المعارف عن طريق الكلام.

كما يُعْرف التعبير الشفهي بأنه «عملية إدراكية تتضمن دافعًا للتكلم ثم مضمونا للحديث ثم نظاما لغويًا بواسطته يترجم الدافع والمضمون في شكل كلام»[2]؛ فمن خلاله يتم الإفصاح عن الآراء والمفاهيم الكامنة في النفس عن طريق المحادثة، فالإنسان بطبيعته يستمع أكثر مما يكتب فيتكلم عن طريق المحادثة أكثر من الكتابة.

وكذلك «هو أسبق من التعبير الكتابي، وأكثر استعمالا منه في حياة الإنسان ويتم عن طريق النطق ويستلم عن طريق الأذن .... والهدف من تعلمه تمكين الفرد من اكتساب المهارات الخاصة من الحديث والمناقشة والقدرة على التعبير المؤثر الجميل»[3].

وبناء على ما سبق من المفاهيم فإن التعبير الشفهي في المجال التعليمي يمكن تعريفه بأنه قدرة تعبير المتعلم عن أي موضوع يرغب التحدث عنه مشافهة بواسطة اللسان بصياغة سليمة في اللفظ والمعنى.

ب- التعبير الكتابي (التحريري):

هو «الكلام المكتوب الذي يُصْدره المرسل كتابةً ويستقبله المستقبل قراءةً»[4]؛ كون المشافهة أسبق من الكتابة في الوجود، وكذا في التعليم فالمدرسون غالبًا ما يجعلون حصة التعبير الشفهي سابقة ومُمهدة لحصة التعبير التحريري لكن ينبغي التنبه إلا أن التعبير

1- طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص 212.

2- أمل عبد المحسن زكي: صعوبات التعبير الشفهي (التشخيص والعلاج)، المكتب الجامعي الحديث، الأزاريطة الاسكندرية، د ط، 2010، ص 84.

3- محمد علي الصويركي: التعبير الشفوي (حقيقته واقعه وأهدافه، مهاراته طرق تدريس وتقويمه)، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط1، 2007، ص 14-15.

4- محمد الصويركي: التعبير الكتابي "التحريري" أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه، دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ط 1، (1435هـ-2014م)، -ص 15.

التحريري يتطلب جهد أكبر من الشفهي ومهارات أرحب وأكثر، ففي المشـــافهة يمكـــن تعديل طريقة عرض الموضوع ومراجعة المتحدث نفسه طبقا لردود الفعل عند السامعين.

أما في التعبير التحريري فالأمر مختلف فالفقرات وحدها كفيلة بالكشف عن ما أراد الكاتب (المتعلم) ايصاله للقارئ مستعينا في تحريره بالوسائل اللغوية والبلاغية وقواعـــد الرسم الصحيح»[1]؛ والمقصود هنا أنه يأخذ شكل تحرير موضـــوعات مُعينـــة يختارهـــا التلميذ أو المعلم ليتم مناقشتها أثناء الحصة.

«فالتعبير الكتابي (التحريري) من أكثر هموم مُعلِّمي اللغة العربية فهم يعانون كثيرا من تعليم طلابهم الكتابة الصحيحة الواضحة بأســـلوب صـــحيح يكشـــف عـــن المعـــاني المقصودة»[2]؛ وهذا ما يظهر جلّيا في انتاجات المتعلمين (تعبيراتهم) حين يقـــوم المعلـــم بتصحيحها.

2- من حيث الموضوع:

أ- **التعبير الوظيفي:** وهو ما يحقق غاية وظيفيّة تتطلبها حياة المتعلم في محـــيط تعليمـــه (داخل المدرسة) أو في محيطه الخارجي (خارج المدرسة)، أو في حياته المهنية ويقصـــد به «ذلك النوع من التعبير الذي يهدف إلى تحقيق وظيفة اجتماعية للإنسان وهي الاتصال بغيره لتنظيم حياته وقضاء حاجاته»[3]. يفهم من هذا التعريف أن التعبير الوظيفي يُستخدم لقضاء متطلبات الحياة اليومية.

---

[1]- فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القـــاهرة، مصـــر، ط 2، (1430هـــ،2000م)، ص 52.

[2]- سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 237.

[3]- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصّار: فن التعبير الوظيفي (الرسالة، التقرير، التلخيص، الاستدعاء)، مطبعـــة ومكتبة منصور طباعة نشر وتوزيع، ط 1، (1424هـــ، 2002م)، ص 13.

ومن أمثلته: الرسالة الوظيفية، الرسالة الشخصية، اللافتة، الدعوة، التقرير، البرقية، المذكرات اليومية ...الخ[1].

كما أنه: «يقوم على الأسلوب التقريري الجاد الجاف الخالي من تدفق العاطفة وتوج الخيال»[2]؛ فالكتابة الوظيفية إذا تعتمد على الحقيقة ونقل الوقائع كما هي والابتعاد عن الألفاظ المنمقة فهي لا تهتم بجمال التعبير.

ب- التعبير الإبداعي:

يمكن أن نعرف هذا التعبير بأنه: «التعبير الجميل الصادر عن خبرة وإطلاع والمتميز بإتقان أسلوبه وجودة صياغته وعمق فكرته وخِصب خياله وإفادته من جميع فروع اللغة العربية»[3]؛ نفهم من هذا التعريف أن الكتابة لا تكون إبداعية إلا بتوفر جمال الفكرة وعمقها واستخدام أسلوب أدبي جميل يؤثر في نفس السامع أو القارئ، وعليه يمكننا أن نعرف التعبير الإبداعي بأنه «فنٌ أدبي نثريُ، يُتَرْجِمُ فيه الكاتب حقيقة إحساسه تجاه الأشياء من حوله، يعكس لنا فلسفة معينة في الفكر والمُعتقد، من خلال الكتابة في موضوع معين، يدور حول فكرة ما، بأسلوب أدبي متميز، يكشف عن موهبة فنية في الكتابة، وسيطرة واضحة على اللغة، وينبئ بمستقبل زاهر»[4]؛ يتبين من هنا أن التعبير الإبداعي هو تعبير جميل يتميز بعمق الأفكار وجودة الصياغة وبأسلوب متقن منمق يحمل القارئ للتعايش مع الكاتب وجدانيا وإقناعه من خلال مشاركته أحاسيسه.

---

[1]- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصّار: فن التعبير الوظيفي (الرسالة، التقرير، التلخيص، الاستدعاء)،ص 14.

[2]- محمد الصويركي: التعبير الكتابي التحريري، ص 17.

[3]- عابد توفيق الهاشمي: الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 3، 1983م، ص 276.

[4]- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نضار: فن التعبير الوظيفي (الرسالة، التقرير، التلخيص، الاستدعاء)، ص 16. نقلا عن: الموجه العلمي لمدرس اللغة العربية، ص 276.

ومن فنونه «الشعر والقصة والخاطرة، الرسالة العاطفية، والخطبة الحماسية والمقالة»[1].

نستنتج مما سبق أن التعبير الوظيفي هو تعبير يدل على المعنى مباشرة دون الاهتمام بجمالية الألفاظ في حين الإبداعي يهتم بالأسلوب الراقي المبدع مع حضور الذاتية فيه.

ثالثا: مرتكزات التعبير الكتابي (أسسه):

يُبنى التعبير بأنواعه على أسس مهمة يجب مراعاتها وهي:

1- الأسس النفسية:

وهي من الأسس التي ستعين بها المدرس في علاج التلاميذ الذين يتجنبون المشاركة في درس التعبير وتتمثل في ما يلي:

- ميولات الطالب للحديث عمّا في نفسه والتعبير عن الأشياء الملموسة ويحسن بالمعلم أن تستثمر تلك الميولات وبتشجيع المتعلم على ذلك، بالاستعانة بالمحسوسات من النماذج والصور[2].

- خجل بعض الأطفال من المعلم والجو المدرسي عائد للخلفية التربوية داخل الأسرة أو إلى عيب جسمي، وعلى المعلم مراعاة ذلك بأن يحسس هؤلاء الأطفال بالأبوة ويزرع فيهم الطمأنينة، وبحكمته يستطيع حثهم على المشاركة في التعبير لضمان نجاحهم فيه بنسب عالية[3].

---

[1]- طه علي حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، ص 216.

[2]- سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 238.

[3]-خالد حسين أبو عمشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص 10.

- مراعاة المعلم للنمو العقلي والحركي لمتعلميه، فهذا يعّبر تعبيرا غير الذي يُعبّــر عنــه ذاك، بمحاولة التقرب إلى التعابير التي تنسجم مع أعمارهم ليكون قدوة لهم، بالتكلم معهم بلغة عربية سليمة[1].

2- الأسس التربوية:

وتتلخص هذه الأسس في عدة نقاط، نذكر منها ما يلي:

- توفير الحرية للتلميذ في التعبير، واختيار بعض المفردات والتراكيب وعرض الأفكار، بشرط ربط تلك الموضوعات بالخبرات السابقة مع مراعاة التدرج في الموضوعات مــن السهل إلى الصعب[2].

- لا يتقيد التعبير بزمن معين أو حصة محددة بل هو نشاط لغوي مستمر، فعلى المعلم أن يستفيد من جميع دروس اللغة العربية في مجال التعبير، دون اقتصار على حصة التعبيــر فقط[3].

- وكذلك «تقديم التغذية الراجعة للطالب، لتكون معيارا تربويا لخبرات أخرى لاحقة، قــد يمر بها»[4].

3- الأسس اللغوية:

ترتبط الأسس اللغوية بمفردات اللغة التي يعرفها التلميذ وتتمثل في:

1- سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 239.

2- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار: فن التعبير الــوظيفي (الرســالة، التقريــر، التلخــيص، الاســتدعاء)، ص 29-30.

3- خالد حسين أبو عمشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص 11.

4- خليل عبد الفتاح حماد: خليل محمود نصار، فن التعبير الــوظيفي (الرســالة، التقريــر، التلخــيص، الاســتدعاء)، ص 30.

– فعلى المعلم أن يبذل جهدا واسعا في المجال اللغوي ليرتقي بالمتعلم إلى مستوى عال من مخزون لغوي يوظفه في انتاجه، لأنه يمثل صفحة بيضاء يلتقط الجديد من الألفاظ ويخزن معانيها في ذهنه[1].

– ثنائية اللغة في حياة المتعلمين، فالخلط الواضح بين الفصيحة والعامية أثر سلبا على التلميذ، وذلك راجع لقلة المحصول اللغوي عندهم، وعلى المعلم تزويد متعلميه باللغة العربية الفصيحة عن طريق الأناشيد والقصائد والقصص المختلفة[2].

4- الأسس الاجتماعية:

التعبير وسيلة اتصال بين الفرد والآخرين، وأداة لتقوية الروابط الاجتماعية فعلى المعلمين مراعاة الدور الاجتماعي للتعبير وجعله وسيلة للتحدث عن المناسبات المختلفة ومشاعر التلاميذ، وتوجيههم للحفاظ على تراث الأمة[3].

ومما سبق يُستنتج أن مجموعة هذه الأسس يجب على المعلم مراعاتها كونها تؤثر في تعبير المتعلمين وتسهم في انجاحه، وإهمالها ينقص من كفاءة وجودة التعبير، ولعل أهمها يتمثل في حسن اختيار الموضوعات وانتقاء الأساليب والطرق الملائمة لذلك.

1– سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص 239.

2– خليل عبد الفتاح حماد: خليل محمود نصار، فن التعبير الوظيفي (الرسالة، التقرير، التلخيص، الاستدعاء)،ص 30.

3– خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء اللغة التدريسي، ص 11.

رابعا: أهداف التعبير الكتابي وأهميته

أهدافه:

- تنحصر الغاية المباشرة الأولى من درس التعبير في إعانة المتعلمين على ترجمة أفكارهم بعبارات سليمة خالية من الأخطاء الشائعة بتوسع دائرة أفكارهم، وهذا الغرض لا يصعب على المعلمين تحقيقه ففي حصة التعبير الشفهي، يمكن تزويد المتعلم على معالجة الفكرة والإحاطة بها وتوليد المعاني بطريقة مرتبة ومنطقة مبتكرة[1].

- إزالة الخوف والخجل من نفوس المتعلمين عند الارتجال من خلال غرس روح الطموح والتطلع، كإتاحة الفرصة أمامهم لاستخدام محصولهم اللغوي في سياق تطبيقي يجمع أفرع اللغة العربية في إطار متكامل[2].

- تدريب المتعلمين على حسن تنظيم الكتابة من خلال الخط والتنظيم وعلامات الترقيم[3].

- تنمية القدرة على المناقشة والنقد من خلال الاطلاع على أفكار الآخرين واحترامها وتدريبهم على حسن الاستشهاد[4].

أهميته: تتمثل أهميته في ما يلي:

1- عبد العليم ابراهيم: الموجه الفني المدرسي اللغة العربية، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط 14، (د.ت)، 146-147.

2- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار: فن التعبير الوظيفي (الرسالة، التقرير، التلخيص، الاستدعاء)، ص 27.

3- فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، (د ط)، 2006، ص 145-151.

4- محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ص 218.

- التعبير حاجة ملحة وحيوية في حياة الإنسان بكل مراحلها، فيها يعبر عمّا في نفسه، وبه يتعامل مع أفراد مجتمعه، فهو فن من فنون الاتصال اللغوي وبه أيضا يؤدي وظائفه الاجتماعية والثقافية والمهنية[1].

- يحتل التعبير مكانة مرموقة بين فروع اللغة العربية جميعها، فهذه الفروع تعد وسيلة لإتقانه، فالقواعد تعمل على عصمة اللِّسان والقلم من اللحن والقراءة والمطالعة للشعر والنثر، تزيد من الثروة اللغوية والإملاء يعلم رسم الحروف رسمًا صحيحًا[2].

- التعبير يساهم في إعمال فكر التلميذ وتوسيع خياله من خلال تعويده على الجرأة في الإلقاء وبناء ذات وشخصية المتعلم.

خامسا: تقنيات التعبير الكتابي:

التقنية أو ما تعرف « بـ : (technology) هي كلمة انجليزية مشتقة من (techno) و(logia) حيث تعني (techno) الفن والحرفة و(logia) بمعنى الدراسة والعلم.

أما في المعنى الاصطلاحي فهي تعني التطبيقات العلمية للعلم والمعرفة في جميع المجالات التي يعيشها المجتمع، وبعبارة أخرى تدل على الطرق التي يستخدمها الناس في اختراعاتهم واكتشافاتهم لتلبية حاجاتهم واشباع رغباتهم»[3]؛ وبناء على هذا المفهوم يتضح أن التقنية تعني مجموعة الطرق والآليات التي تؤدي إلى تحقيق أهداف ونتاجات معينة.

1- فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب نشر وتوزيع وطباعة، القاهرة، ط 1، (1420هـ، 2000م)، ص 41.

2- عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الزهران للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط 1، (1434هـ، 2013م)، ص 302.

3- خضر حيدر: التقنية مفهوم المصطلح ومعانيه وطرق استخدامه، مجلة الاستغراب، ع15، 2019، (284-300)، ص 84.

تقنيات التعبير: يقصد بها «القواعد والطرائق التي ينبغي أن تُتبع من أجل إنجاز أعمـــال كتابته تستجيب للمقاييس المعيارية المعروفة ويندرج ضمنها جميع القواعد التـــي يســـاعد تطبيقها على انتاج نصوص، مقالات أو عروض ...تتوافر على المقاييس المعيارية مثال: الحجاج والاستشهاد ضرب من الأمثلة»[1]؛ يفهم من هنا أن تقنيات التعبير هو مجموعـــة الأساليب والآيات والطرائق اللغوية وغير اللغوية التي يستطيع المتعلمون مـــن خلالهـــا التعبير والتواصل بطريقة صحيحة أثناء التحصيل المعرفي، وتتمثل هذه التقنيات في:

1- الرسالة:

يمكن تعريفها بـــ أنها «نص مكتوب مرسل، وهي فن من فنـــون النثـــر العربـــي والتراسل هو عملية نقل وتلقي للأفكار والحقائق والآراء والمشاعر، ويتوفر في التراســـل ثلاثة أمور هي مرسل ومرسل إليه والمضمون .... وتختلف الرسائل في طولها وقصرها حسب مقام المرسل والمرسل إليه وحسب الموضوع ولكـــل رســـالة تتضـــمن محتـــوى وأسلوبًا»[2]. فالرسالة بمثابة جسر تعبر عنه الأفكار والمعاني بين المرســـل والمســـتقبل برموز لغوية وغير لغوية.

وللرسائل أنواع تختلف باختلاف موضوعاتها والغاية منها:

«الرسالة الأهلية والاخوانية (بين الأقرباء والأصدقاء) رسائل الحب والشـــكر، ورســـائل التهنئة والتعزية، رسائل العتاب والاعتذار، الرسائل التجارية والرسمية»[3]؛ ولكل نـــوع

---

[1]- بدر الدين بن تريدي: قاموس التربية الحديث (عربي إنجليزي فرنسي)، منشورات المجلس الأعلى للغـــة العربيـــة، (د.ط)، 2010، ص 124.

[2]- زهدي محمد عيد: فن الكتابة والتعبير، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمـــان، الطبعـــة العربيـــة 2009م، ص 145.

[3]- سجيع الجبيلي: تقنيات التعبير في اللغة العربية، المؤسســـة الحديثـــة للكتـــاب، طـــرابلس، لبنـــان، د ط، 2005، ص 182-183.

من هذه الرسائل أسلوبه الخاص به ورغم هذا الاختلاف هناك خصائص مشتركة بين جميع الرسائل.

وعند استخدام تقنية الرسالة في التعبير يجب مراعاة مجموعة من الأصول هي:

- تنويع الجمل بتجنب استعمال الكلمات الصعبة والابتعاد عن صيغة الأمر قدر الإمكان أثناء الكتابة بالإضافة إلى الإيجاز والوضوح[1].

2- المقالة:

تناولت التعريفات مفهوم المقالة على أنها: «قطعة نثرية تتناول ناحية من نواحي الحياة أو تعالج موضوعا معينا، وهي بذلك تشبه الرسالة لأنها تتناول موضوعا»[2]؛ فالمقال كتابة نثرية محدودة الطول تعبر عن فكرة ما في موضوع معين.

وعرفت كذلك بأنها نص أدبي نثري يعبر فيه المؤلف عن مسألة ما بوضوح من غير تكلف تحدد بعدد من الصفحات يتم من خلالها الإحاطة بجميع جوانب المسألة برأي واضح[3].

وتتنوع المقالة إلى: مقالة سياسية، اقتصادية، علمية، قصصية، فلسفية، شخصية، نقدية اجتماعية[4].

3- التقرير:

ومن التعريفات التي قدمت لتقنية التقرير:

1- زهدي محمد عيد: فن الكتابة والتعبير، ص 148.

2- المرجع نفسه، ص 182.

3- قادر عبود التميمي، لطيفة عبد الله الحمادي: المقالة العربية تجنيسها أنواعها وشعريتها، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط 1، 2016، ص 17.

4- زهدي محمد عيد: فن الكتابة والتعبير، ص 185.

لون من ألوان التعبير الوظيفي يعالج مشكلة بالعرض والتحليل، وقد يكون التقرير مكتوبا أو شفويا وهو يشكل إحدى وسائل الاتصال ويتضمن التقرير ما يقدمه الكتاب والمعلم فالجهد الذي يبذله الطالب فينتقي من الكتاب ما يتعلق بموضوعه ويناقش الآراء ومن أهداف التقرير ما يلي، زيادة خبرته ومعرفته وتنظيم أفكاره والتعبير عنها بلغة سليمة مع النقد[1].

ومن أنواعه: التقرير الطبي، الإداري، البحثي، تقرير عن محضر جلسة أو عن مؤتمر أو ندوة أو محاضرة، التقرير الزراعي، الصناعي، التجاري[2].

وينوه هذا التعريف إلى أن التقرير عبارة عن عرض منهجي لنتائج استقصاء للبيانات والمعلومات حول موضوع معين.

4- التلخيص:

جاء في تعريف التلخيص «أنه عملية اختصار موضوعية للنص في حدود معينة، تحافظ على أبرز ما جاء فيه من أفكار، وتعيد صياغتها بأسلوب شخصي ومتسلسل يؤدي المضمون الأساسي للنص بوضوح وأمانة»[3]؛ أي استخراج الأفكار الأساسية للنص وإعادة صياغتها بأسلوب جديد وسليم.

ويجب على المعلم أثناء تدريسه لتقنية التلخيص تنبيه المتعلمين إلى عملية فرز الكلمات والأفكار، ومعالجة المفاهيم بلغتهم انطلاقا من مكتسباتهم السابقة الخاصة بالموضوع وفهمهم له[4].

---

[1]- زهدي محمد عيد: فن الكتابة والتعبير، ص 173.

[2]- سجيع الجبيلي، تقنيات التعبير في اللغة العربية، ص 137.

[3]- المرجع نفسه، ص 144.

[4]- زهدي محمد عيد: فن الكتابة والتعبير، ص 191.

وعلى المتعلمين عند قيامهم بتقنية التلخيص اتباع القواعد المحددة لهذه التقنية التي قدمها المعلم نظريا في الحصة وهي: اختزال النص الملخص إلى الربع تقريبا وعدم تغيير نظام العرض الوارد في النص المستهدف للتلخيص، إعادة تنظيم وتسلسل الأفكار أساسية بأسلوب المتعلم الشخصي لكن بإيجار مع إضافة تعليقات خاصة غير واردة في النص الأصلي[1]؛ وأي اختصار التلاميذ لنص طويل مع الحفاظ على معناه وبنيته الأساسية.

5- التصميم:

لقد عُرف التصميم على أنه «التصميم أو المخطط أو الهيكلة هو وضع تصور منظم مسبق لأي عمل مزمع انتاجه، أو هو تحديد الأفكار الرئيسية والثانوية وما بينهما من علاقات أو روابط في نص مكتوب أو مسموع»[2].

فهو عبارة عن مخطط آني يشمل على عناوين وفصول الموضوع والتفرعات الرئيسية لكل منها وينجز هذه التقنية عادة انطلاقا من أفكار عامة مستخلصة سابقا[3].

وللتصميم أربعة أنواع تتمثل في: «التصميم التحليلي، التصميم التقابلي المقارن التصميم الجدلي، التصميم التركيبي»[4].

- إذن المعلم هو عبارة عن مصمم تعليمي أي مهندس للعملية التعليمية ومخرجا لها فما يقوم به يشبه إلى حد كبير ما يقوم به المهندس المعماري لأن كلاهما يقومان بالتخطيط والرسم لأعمالهم اعتمادا على مبادئ ثبتت فاعليتها.

---

[1]- محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير، تقنيات ومناهج، مؤسسة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط 1، (1422 هـ 2001م)، ص 142.

[2]- سجيع الجبيلي، تقنيات التعبير في اللغة العربية، ص 126.

[3]- المرجع السابق، ص 85.

[4]- سجيع الجبيلي، تقنيات التعبير في اللغة العربية، ص 127-129.

6- القصة:

«فن أدبي يهدف إلى كشف أو غرس مجموعة من الصفات والقيم والمبادئ والاتجاهات بواسطة الكلمة المنثورة التي تتناول حادثة معينة»[1]. ومهمة القاص تتحصر في نقل القارئ إلى حياة القصة بحيث يندمج مع حوادثها ويتفاعل مع شخصياتها[2].

إذا فهي لون أدبي ممتع جميل يميل الأطفال لسماعه منذ الطفولة والمتعلمين إلى التعبير عنه وكتابته داخل حجرة القسم أثناء حصة التعبير الكتابي، فسماع القصص يساعدهم على اثراء لغتهم وتزويدهم بالحقائق والقيم[3]؛ إذا القصة هي عبارة عن حكاية مكتوبة مستمدة من الواقع أو من الخيال أو الاثنين معا وتعد من خير الوسائل لتدريب الطلبة على التعبير لأنهم يميلون لها بالفطرة في أي سن.

أنواع القصة: من أنواعها.

القصة المسرحية، القصص الخيالية، القصص الواقعية، القصص الغرامية .....

ولتقديم المعلم لتقنية القصة للمتعلمين عليه أن يلم بكل تفاصيلها، واختيارها يكون وفقا لسنهم وإدراكهم، وأن ينتبه إلى طريقة سرده وإلقاءه لها بمراعاة بعض المعايير التي يقف عندها المعلم.

وتجدر الإشارة هنا أن مناهج الجيل الأول كانت تعتمد مسمى آخر (التعبير الكتابي)، ووفق هذا الإطار صُبَ الاهتمام وسلطت الأضواء آنذاك على القالب اللغوي الذي تُصَبُ فيه الأفكار؛ نوع النص (الرسالة، القصة، تلخيص، التقرير، التصميم) دون إهمال الأنماط التي كانت توظف آليا دون وضع مسميات لها، أو وضعها تحت إطار

1- محمد ابراهيم الخطيب: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2009، ص 313.

2- محمد يوسف نجم: فن القصة، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، ط 1، 1996، ص 10.

3- سعدون محمد الساموك، هدى على جواد الشمري: مناهج اللغة العربية، وطريق تدريسها، ص 254.

الدرس النظري، في حين أن الجيل الثاني وتحت مسمى (انتاج المكتوب) قلبت الآية فكانت الأنماط محور العملية التربوية في هذا النشاط بكل ما حوته من مفاهيم ومؤشرات وأصبحت القوالب شيئا يتبعها، مع توظيف الموارد المعرفية المدروسة خلال السنة أو المرحلة المتوسطة.

سادسا: أنماط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب):

يقترح منهاج الجيل الثاني للطور المتوسط (السنة الرابعة) تناول مختلف أنماط النصوص (السرد، الوصف، التفسير، الحجاج، التوجيه، الحواري).

ماهية النمط:

«هو الطريقة المستخدمة في إعداد النص لغاية يريد الكاتب تحقيقها، ولكل نص نمط يتناسب مع موضوعه، فالقصة والسيرة يناسبها النمط السردي، ووصف الرحلة يناسبها النمط الوصفي، والمقالة يناسبها النمط البرهاني أو التفسيري ويناسب الخطابة والرسالة النمط الإيعازي، والمسرحية النمط الحواري والغاية من النمط مساعدة الكاتب على إيصال الفكرة عندما يحسن توظيفه»[1]؛ وقد يتطلب بعض المواضيع المقررة على التلاميذ أثناء حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) المزاوجة بين نمطين أو أكثر إضافة إلى النمط الرئيسي لما يخدم موضوعه وذلك يتطلب مهارة فنية في الصياغة وطريقة الكتابة.

أنواع الأنماط:

النمط الحواري: «الحوار هو الحديث الذي يدور بين طرفين أو مجموعة من الأطراف في جو يسوده الهدوء والود بعيدا عن التعصب والصراخ والإجبار والإكراه، ويتصف بالحركة والتقطع والعبارات القصيرة ويتلون بتلون المواقف من توجب واستفهام ونهي

[1]– وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 5.

ورفض ودعاء وطلب وامر ونهي ...الخ»[1]. ومـــن موضـــوعاته: « الحيـــاة اليوميـــة، المسرح، القصة، الحكاية، الرواية، المقابلة.

يتضح من هذا التعريف أن الحوار حدث كلامي حول موضوع ما تتطلب أكثر من شخص لوقوعه، ومن مؤشراته: اعتماده على ضميري المتكلم والمخاطب، تداول الحمـــل من خلال فعل الاستجابة.

– اعتماد الأفعال المضارعة وأفعال الأمر، الجمل الانشائية كالأمرية والنهيية، علامـــات الوقف كالعارضة المزدوجان الاستفهام، التعجب[2].

النمط الوصفي:

هو أداة لغوية من خلالها نصف الشيء (إنسان، حيوان، جماد) بذكر نعوته مـــن خلال الألفاظ والعبارات، ومن مؤشراته: تعيين الموصوف والتركيـــز عليـــه، اســـتعمال الصور البلاغية (الاستعارة، الكناية التشبيه)، استعمال الجمل الاستثنائية (التعجب، النداء، الاستفهام)، كثرة النعوت والأحوال، غلبة الأفعال المضارعة التي تعبـــر عـــن الحركـــة والحيوية[3].

ويتضح من هذا التعريف أن النمط الوصفي بمثابة آلة تصـــوير لغويـــة لمختلـــف الكائنات والأشياء.

---

[1]– وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 5.

[2]– حسين شلوف وآخرون: دليل استعمال الكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات شهاب، الجزائر، د ط، 2009، ص 27.

[3]– وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016، ص 06.

النمط الحجاجي:

«الحجاج هو تقديم الحجج والأدلة والبراهين، المؤدية لنتيجة معينة ويتمثـل فـي انجـاز متواليات من الأقوال، بعضها بمثابة حجج لغوية وبعضها الآخر بمثابـة النتـائج، التـي تُستنتج منها»[1].

ومن مؤشراته: «اصدار المواقف أو الآراء أو الأفكار المدعومة بـــ: التحليـل، الشرط، الإشهاد، عرض مواقف الآخرين بدعمها أو دحض حججها»[2].

- استخدام ضمير المتكلم، استخدام أدوات الربط المتصلة، استخدام الخطـاب المباشـر والجمل القصيرة...[3].

النمط التفسيري:

هو طريقة في التعبير تتناول حقيقة عامة لا رأيا شخصيا فـلا يكتفـي بـإبلاغ القـارئ بالمعلومات بل تفسيرها وشرحها مع ذكر أسبابها ونتائجها بموضوعية[4].

من مؤشراته: عمق الفكرة وتأكيدها عن طريق التعليـل والاستشـهاد، الاعتمـاد علـى التفصيل بعد الإجمال الاعتماد على الشروح والتحليل والأمثلة والشواهد، وضوح الأفكار والمعاني والبناء المنهجي للأفكار والتحليل والموضوعية، الاعتماد على التفصـيل بعـد الإجمال، الاسلوب المباشر المعتمد على اللغة البسيطة[5].

[1]- حافظ اسماعيل علوي: الحجاج مفهومه ومجالاته دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة، عالم الكتب الحـديث، أربد، الأردن، ط 01، (1431هـ، 2010م)، ج 01، ص 57.

[2]- وزارة التربية الوطنية: كتاب اللغة العربية (السنة الرابعة من التعليم المتوسط)، منشورات الشهاب، بـاب الـواد، باتنة، الجزائر، (د.ط)، 2019، ص 74.

[3]- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، ص 07.

[4]- المرجع نفسه، ص 07.

[5]- وزارة التربية الوطنية: كتاب اللغة العربية (السنة الرابعة من التعليم المتوسط)، ص 109.

النمط التوجيهي:

التوجيه بمعنى النصح والإرشاد والإيعاز، يأتي هذا النمط في شكل نصوص مرتبة ومتسلسلة منطقيا تقدم فكرة عامة يخلو من المشاعر والعواطف يتضمن توجيهات وإرشادات لإفادة السامع أو القارئ حول الأمور التي تهمه بلغة واضحة ودقيقة خالية من استخدام المجاز والتشبيهات.

ومن مؤشراته: سيطرة الجمل الإنشائية خاصة الأمر والنهي، استخدام ضمائر المخاطب، أساليب النفي والتحذير، استعمال الجمل القصيرة الواصفة الدالة وأفعال الإلزام(1).

وقد «يأتي النمط التوجيهي بغير الصيغ الطلبية ولا الإنشائية، بل يتخذ شكلا معينا يكشف من السياق والتمعن في غرض الخطاب»(2).

- **النمط السردي:**

«**السرد هو الأداة الأساسية للحكي والقص**»(3)؛ ويتم من خلاله نقل أحداث وأخبار من الواقع أو من نسج الخيال أو من كليهما معا في إطار زمان ومكان بطريقة فنية وفق تسلسل الأحداث(4).

1- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص 06.

2- وزارة التربية الوطنية: كتاب اللغة العربية (السنة الرابعة من التعليم المتوسط)، ص 60.

3- حسين شلوف وآخرون: دليل استعمال الكتاب، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 31.

4- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية، مرحلة المتوسط، ص 06.

ومن مؤشراته: غلبة الأفعال الماضية، الأفعال المضارعة، تتابع الأحداث، وورود أسماء المكان وظروف الزمان، ويحتاج السرد لنمط نصي يخدمه كالوصف لبيان موقــف الخطاب من الموصوف الذي صنع الأحداث المسرودة [1].

[1]– وزارة التربية الوطنية: كتاب اللغة العربية (السنة الرابعة من التعليم المتوسط)، ص 55 و 128.

المبحث الثاني: صعوبات نشاط التعبير

التعلم نشاط ذاتي يتلقى من خلاله المتعلم المعرفة والخبرات ومهارات الدراسة عن طريق الممارسة، وهذا الأخير لابد أن يواجه فيه المتعلم مجموعة من الصعوبات المختلفة في العملية التعليمية التعلمية.

أولا: مفهوم صعوبات التعلم (Learning Disabilities)

اختلف الباحثون في تعريفهم لصعوبات التعلم نذكر منها:

- تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية (1968):

«ان الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع أو التذكر أو التكلم، أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب»[(1)]؛ ركز هذا التعريف على الجانب النفسي للطفل الذي ينطوي في استيعاب واستعمال اللغة المنطوقة، فيظهر ذلك في ضعف القدرة على الإصغاء، والتذكر والتحدث ...

-تعريف باتمان (Batman 1965)

«الأطفال ذوي صعوبات التعلم هم هؤلاء الأطفال الذين يظهرون تناقضًا (تباعد) تعليميا بين قدرتهم العقلية العامة ومستوى انجازهم الفعلي، وذلك من خلال ما يظهر لديهم من اضطرابات في عملية التعلم»[(2)]؛ ويبين هذا التعريف أن صعوبات التعلم ترتبط هنا

---

[1]- على محمد النوبي: صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، (1432هـ، 2014م)، ص 24.

[2]- المرجع نفسه، ص 27.

بالتأخر الدراسي أو بطئ التعلم لأن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم يـــديهم مشاكل دراسية وانخفاض في مستوى التحصيل الدراسي لديهم.

المفهوم التربوي:

يركز هذا التعريف على «نمو القدرات العقلية بطريقة غير منظمة، كمـــا يركـــز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، والتي تتمثل في العجز عن تعلـــم اللغـــة والقـــراءة والكتابة والتهجئة والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية»[1]؛ مما ســـبق نفهـــم أن هـــذا التعريف يبين أن صعوبات التعلم هي اضطراب يكون في واحدة أو أكثر مـــن العمليـــات النفسية التي تشمل الفهم واستخدام اللغة نطقًا وكتابةً وهذه الاضطرابات تظهر لدى الطفل في عجز القدرة لديه على الاستماع والتفكير والكلام والتهجي نتيجة لخلل وظيفـــي فـــي الدماغ أو اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكيّة.

- أنواع صعوبات التعلم:

1- صعوبات التعلم النمائية: (Developmental learining Disabilities)

ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديميـــة وتتمثـــل فـــي العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، وهـــذه العمليـــات تعتبر من أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، وأي اضـــطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات يفرز بالضرورة العديـــد مـــن الصـــعوبات الأكاديمية اللاحقة[2]؛ يبين هذا التعريف إلى أن صعوبات التعلم النمائية توجد فـــي ثلاثـــة مجالات أساسية هي النمو اللغوي والمعرفي ونمو المهارات البصرية والحركية.

---

[1]- أحلام حسن محمود: صعوبات التعليم بين التنظير والتشخيص والعلاج، مركز الاسكندرية للكتـــاب، الأزاريطـــة، (د.ط)، 2009-2010، ص 22.

[2]- صلاح عميرة علي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة، التشخيص، والعلاج، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، القـــاهرة، مصر، ط1، (1426هـــ، 2005م)، ص 23.

وهي أيضا: الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية بالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي وهي نوعين أولية تتمثل في (الانتباه، الذاكرة، والإدراك)، وثانوية تتمثل (اللغة الشفوية والتفكير) [1]؛ أي أن صعوبات التعلم النمائية ناتجة عن اضطراب دماغي يتعلق بتحليل المعلومات داخله، فالأشخاص الذين يعانون منها يواجهون مشكلات أثناء فترة الدراسة أي في تحصيلهم اللغوي ...

صعوبات التعلم الأكاديمية (Academic Disabilities)

وهي مشكلات تظهر لدى أطفال المدارس، وتبدو واضحة إذا حدث اضطراب لدى الطفل في العمليات النفسية بدرجة كبيرة وواضحة كصعوبة في الكتابة والتهجي والقراءة وإجراء العمليات الحسابية وصعوبة في التعبير الشفهي والكتابي وانتاج كلمات مناسبة والاستدلال بأمثلة مناسبة[2].

« وتشتمل الصعوبات الأكاديمية ما يلي: مهارة القراءة، الاستنتاج الحسابي، مهارات الكتابة، التعبير القرائي، التعبير الكتابي»[3].

– والتعبير القرائي والكتابي يعتمدان بالدرجة الأولى على اللغة وبما أن اللغة عبارة عن مجموعة من الرموز المنطوقة المستخدمة كوسيلة للتعبير والتواصل مع الآخرين، وأن تطورها مرتبط بالتطور المعرفي للفرد، فإن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم يجد صعوبة في فهم واستيعاب هذه اللغة، والتي تسمى لغة التخاطب (التواصل)، وهذه الأخيرة لها علاقة وطيدة بلغة التعبير عن الذات فتظهر مشاكل اللغة الاستقبالية في اللغة

1– أحلام حسن محمود، صعوبات التعلم بين التنظير والتشخيص والعلاج، ص 32.

2– المرجع نفسه، ص 34.

3– هند عمام العزازي: صعوبات التعلم والخوف من المدرسة، المكتب العربي للمعارف، مصر الجديدة، القاهرة، ط 1، 2014، ص 33.

التعبيرية[1]؛ فإذا لم يستطع استيعاب ما يسمعه من الآخرين يصعب عليه التعبير عما يفكر فيه.

أخيرا، اتضح أن العلاقة بين صعوبات التعلم النمائية وصعوبات التعلم الأكاديميـــة هي علاقة سبب ونتيجة.

- وقد سلط الضوء في مجال الانتاج الكتابي على صعوبات التعلم الأكاديمية وبـــالأخص صعوبة الكتابة لأنها تحتل المركز الأول في هرم تعلم المهارات اللغوية وتسبقها مهارات (الاستيعاب والتحدث والقراءة) فإذا واجه المتعلم صعوبة في اكتساب تلك المهارات الثلاث فإنه بالضرورة سيواجه صعوبة أيضا في تعلم مهارة والكتابة.

صعوبة الكتابة: **(Dysgraphia)**

يعرفها عبد الوهاب كامل: بأنها «انخفاض أداء الطفل في الهجاء وفي تطبيق قواعد اللغة في الكتابة وكذلك في تنظيم الافكار ف ي نص مكتوب»[2].

- يُبَين هذا التعريف أن صعوبة الكتابة عند الأطفال تكمن في عجز وقصور في الكتابـــة وعدم الانسجام بين البصر والحركة وهذا العجز قد يولد ضعف في التهجئة الصحيحة أو حذف لبعض الحروف والمقاطع أو أخطاء لغوية إملائية.

يعرفها إلهامي عبد العزيز: بأنها «ذلك النقص الملحوظ في نمو مهارة التعبير بالكتابة عما هو متوقع للطفل بالنسبة لسنة ومستوى ذكاءه وتعليمه»[3].

---

[1]- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي: أطفالنا وصعوبات التعلم (مفهوم، تعريف أسباب، تصنيف) وصـــف حـــالات ميدانية واستراتيجيات معرفية وإرشادات تربوية في صعوبات القراءة والكتابة الإملائية، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط 1، (1425هـــ، 2004م)، ص 123.

[2]- هند عصام العزازي: صعوبات التعلم والخوف من المدرسة، المكتب العربي للمعارف، ص 50.

[3]- المرجع نفسه، ص 51.

مظاهر صعوبة الكتابة:

يمكن ملاحظة ومعرفة أن المتعلم يعاني من صعوبة في الكتابة من خـــلال عـــدة مظاهر منها:

- عدم اتقان شكل الحرف وحجمه، عدم التحكم في المسافة بين الحروف[1].

- كثرة الأخطاء في التهجي والإملاء والتراكيب وعدم تنظيم الكتابة، عدم استخدام التلاميذ لعلامات الترقيم وتشابك الحروف[2].

- الشعور بالإحباط اتجاه الأعمال الكتابية والميل للكسل والإهمال والميل للتعبير الشفهي عن الأفكار والتهرب من الواجبات والشعور بالإجهاد عند ممارسة الكتابة[3].

يعاني المتعلمين في جميع مراحل التعليم من مشاكل في تعلم اللغة العربيـــة بكافـــة فروعها من بينها الضعف في الانتاج الكتابي ويعود هذا الضعف إلى عدة أسباب تتطلـــب حلول تربوية.

- **أسباب ضعف المتعلمين في التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)**

تعددت الأسباب المؤدية لضعف المتعلمين في التعبير وتنوعت بين أسباب لغويـــة، نفسية، أسرية ... نذكر منها:

---

[1]- تسيير مفلح كوافحة: صعوبات التعلم الخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، (1424هــ، 2003م)، ط 4، (1432هــ، 2011م)، ص 83.

[2]- عمران ماجدة: تشخيص صعوبات تعلم الكتابة (الديسغرافيا) واســتراتيجيات علاجهــا، مجلــة العلــوم القانونيــة والاجتماعية، جامعة زيان بن عاشور، الجلفة، الجزائر، المجلد السابع العدد الأول، مــارس 2022، (1205-1216)، ص 1210.

[3]- المرجع نفسه، ص 11-12.

– عدم تعود الطلبة على الكتابة الصحيحة هو سبب لارتكاب أخطاء في الرسم، لأن صورة الكلمة مرتبطة بنطقها وسماعها، فجهل بعض المدرسين لقواعد اللغة والرسم الصحيح أدى إلى انتشار الأخطاء اللغوية وشيوعها[1].

– مزاحمة العامية للعربية الصحيحة، فالمؤسف أن الطالب يتعامل في وسطه غالبا بالعامية وحيز تعامله باللغة السليمة ضيِّق لا يتعدى نطاق المدرسة[2].

– عدم ميل الطلبة للقراءة والكتابة وهذا راجع لقلة المطالعات، فيصعب على المتعلم إيجاد الكلمات المناسبة للتعبير عما يجول في مخيلته.

– عدم اهتمام المعلمين بالتعبير منذ المرحلة الابتدائية وهذا راجع لوجود حصة تعبير واحدة مقررة في آخر الأسبوع غير كافية لتدريبهم على التعبير[3].

– تفتقر مناهج القراءة إلى الأنشطة التدريبية الكافة على الرسم الكتابي[4]، وخلوها من الفرص التي تضع التلميذ في مواقف جديدة ومشكلات غير مألوفة؛ إضافة إلى تركيزها على الحفظ والاستظهار بدلا من التفكير والاستنتاج[5].

– الطريقة غير الصحيحة في التربية الأسرية للأبناء، فعدم السماح لهم بالتفاعل مع الآخرين يولد فيهم الخجل والارتباك من مراقبتهم أثناء التعبير[6].

1– محسن علي عطية: مهارة الرسم الكتابي، قواعدها والضعف في الأسباب والمعالجة، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 1428هـ، 2008م)، ص 208.

2– راجع حسين تميم: الكتابة الإبداعية، دار الكتابة الجامعي، العين، الإمارات، ط 1، 2007، 1427 هـ، ص 95.

3– المرجع نفسه، ص 93–96.

4– محسن علي عطيه: مهارات الرسم الكتابي، قواعدها والضعف فيها والأسباب والمعالجة، ص 206.

5– راجح حسين تميم: الكتابة الإبداعية، ص 97.

6– خالد حسين أبو عشمة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص 34.

– ضعف أسلوب المتعلم وتشوش أفكاره وتفكك لغته من الأسباب التـي تعيـق انتاجـه المكتوب (تعبيره).

– عدم خلق الجو المناسب الذي يشجع المتعلمين ويحفزهم على التعبيـر عـن أفكـارهم ومشاعرهم بسبب اختيار موضوعات لا تراعي ميولاتهم[1].

–عدم التنويع في موضوعات التعبير وطريقة عرضها، يلقي بضـلاله علـى إبـداعات التلاميذ ومواهبهم في التعبير[2].

– عدم مراعاة المدرس للفروق الفردية بين المتعلمين[3].

– نقص دافعية المتعلمين نحو نشاط التعبير الكتابي والتقليل من شأنه[4].

– جهل التلاميذ بقواعد النحو العربي، الراجع إلى ضعف تكوين المعلمين أنفسهم.

– نفور بعض المعلمين من درس التعبير لما فيه من مشقة تصحيح الدفاتر[5].

– طريقة تدريس (إنتاج المكتوب):

– تسّير نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) للطور المتوسط (سنة رابعة)، حسب منهاج الجيل الثاني وفق ثلاثة حصص عبر ثلاثة أسابيع (أي مدة تدريس كل مقطع تعليمي).

---

[1]– راجح حسين تميم: الكتابة الإبداعية، ص 99.

[2]– خالد حسين أبو عمشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص 34.

[3]– محسن علي عطية: مهارة الرسم الكتابي قواعدها والضعف فيها، ص 207.

[4]– المرجع السابق، ص 34.

[5]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية، ص 149.

- يستهل كل مقطع تعليمي (مجال) بوضعية انطلاقية (الوضعية الأم) يبينها المعلم منطلقا فيها من بيئة المتعلم وواقعه المعيش[1].

الحصة الأولى:

- يعرف المعلم المتعلم على التقنية، مثال في مقطع يتدرب المتعلم على نمط السرد مع الحوار والوصف[2].

- يحاول المتعلم خلال الحصة انتاج (تعبير) في كراس التحضير أو ورقة خارجية بناء على القاعدة المدروسة الخاصة بهذا النمط ومناقشتها مع المعلم لمعرفة مدى استيعاب التلميذ لتلك التقنية (أي فهمه للدرس) وهذا يتم وفق المنهجية التالية:[3]

- **وضعية الانطلاق:** طرح إشكالية جزئية نستخلص بها عنوان الدرس.

- **مرحلة بناء التعلمات:** باعتماد على سند مكتوب في السبورة من طرف الأستاذ تتم مناقشته من قبله هو والتلميذ لاستخلاص عناصر الحصة (التعريف بالنمط ومؤشراته).

- **الوضعية الختامية:** تطبيق ختامي:

ينتج المتعلم نص يتكلم فيه عن موضوع ما موظفا النمط ومكتسباته السابقة في كراس التحضير الهدف من هذه الحصة التركيز على التقنية والتعرف عليها.

---

[1]- وزارة المفتشية العامة للتربية الوطنية، مديرية التعليم المتوسط المخططات السنوية، المادة لغة عربية، المستوى: السنة الرابعة من التعليم المتوسط، ص 04-18.

[2]- وزارة التربية الوطنية، التدرج السنوي لتعلمات اللغة العربية والتربية الإسلامية – رابعة متوسط- 2022-2023، ص 01.

[3]- فتني نجاة، تنسيق ما بين أساتذة المقاطعة الخامسة، 09-11-2020.

الحصة الثانية: [1]

وضعية الانطلاق: طرح المعلم لمشكلة يذكر بها المتعلمين بالتقنية المدروسة في الحصة السابقة (مراجعة).

بناء التعلمات: دراسة سند موجود في الكتاب (المدرسي) (منتج وفق التقنية) ومناقشته مع المتعلمين وفهمه.

الوضعية الختامية: يكلف المعلم التلاميذ باستثمار السند الموجود في الكتاب لانتاج فقرة يحاكي فيها ذلك السند.

- **مثال 1:** استثمار السند من الكتاب (نص) التحليل خصائص القصة[2].
- **مثال 2** استثمار السند لتلخيص نص حجاجي (المقال)

الحصة الثالثة: [3].

وضعية الإنطلاق: ينطلق المعلم من مشكلة يذكر من خلالها المتعلمين بالتقنية لتثبيت وترسيخ القاعدة المدروسة.

مرحلة بناء التعلمات: يأتي المعلم بوضعية إدماجية حول موضوع ما وفق تقنية معينة عناصرها (سياق، سند والتعليمة أو المطلوب) تُقرأ وتُناقش وتُفهم.

الوضعية الختامية: يكلف المعلم المتعلمين بتنفيذ التعليمة باستثمار الحصة الأولى والثانية وبناءا على الموارد المدروسة خلال المقطع ليُكَوّن في الأخير نصا في ورقة مضاعفة.

مثال1: انتاج نص قصصي يغلب عليه السرد مع الحوار والوصف.

1- فتني نجاة، تنسيق ما بين أساتذة المقاطعة الخامسة، 09-11-2020.

2- وزارة التربية الوطنية، التدرج السنوي لتعليمات اللغة العربية والتربية الإسلامية، ص 1-2.

3- فتني نجاة: تنسيق ما بين أساتذة المقاطعة الخامسة، 9-11-2020.

مثال2: انتاج مقال صحفي.

مثال3: كتابة نص تفسيري يتحلله الوصف عن التلوث[1].

يعد التواصل حاجة ضرورية في عصرنا الحالي وبما أن التعبير هو الأداة التي تحقق ذلك بواسطة اللغة، فهو إذا يعد من المعارف الهامة التي يجب تنميتها خلال العملية التعليميّة التعلُميّة، ولكن هذا الأخير لا بد له أن يخضع لتقويم الذي من خلاله يتم تعامل الأستاذ مع انتاجات تلاميذه وفق تقنيات متعددة، وهذا التقويم سواء كان سلبي أم إيجابي من شأنه أن يرفع من مستوى وكفاءة التلميذ أثناء التعبير (الانتاج)، ويتّبع المعلم في ذلك مجموعة من الطرائق نذكر منها الأهم والمعتمدة حاليا في مناهج الجيل الثاني.

تقويم نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب):

– يتم تقويم ومعالجة الانتاج الكتابي للسنة الرابعة من الطور المتوسط وفق المنهجية التالية.

– كما ذكرنا سابقا أن كل مقطع تتضمن ثلاثة حصص للتعبير في مدة ثلاثة أسابيع، تخصص حصة الإدماج في المقطع الموالي للتصحيح اعتماد على شبكة من المعايير الآتية:

01– الوجاهة والملاءمة: والمقصود بالوجاهة مدى ملائمة المتعلم للموضوع مراعيا في ذلك تعليمات الوضعية التقويمية[2]. والمتمثلة في:

– أن يجيد المتعلم تقسيم موضوعه إلى فقرات كل منها يحتوي على فقرة معينة، وهذا يتطلب اختيار أسلوب مناسب للموضوع وتوظيف نمط معين بمؤشراته بوضوح ودقة

[1]– وزارة التربية الوطنية، التدرس السنوي لتعلمات اللغة العربية والتربية الإسلامية، ص 1–2.

[2]– المفتشية العامة للتربية الوطنية، مديرية التعليم المتوسط: المخططات السنوية المادة: اللغة العربية، المستوى: سنة رابعة من التعليم المتوسط، سبتمبر 2022، ص 05.

وثراء فكري وتَمَلُّك الأطراف الموضوع[1]. محترما عدد الأسطر المطلوبة منه (لا تقــل عن ستة عشر سطرا).

– أن يوظف الموارد المدروسة والمستهدفة خلال المقطــع (مــوارد نحويــة صــرفية بلاغية...) توظيفا يخدم النمط[2].

مثال 01: كتابة نص قصصي يغلب عليه نمط الوصف.

مثال 02: أن ينتج التلميذ خطابات ونصوص ومقالات متنوعة.

مثال 03: أن يلخص نص وصفي سردي وفق قواعد التلخيص.

02– الاستعمال السليم للغة:

غالبا ما يصطدم المعلم أثناء تصحيح انتاجات متعلميه بعجزهم عن توظيف قواعد اللغة كأن يخطأ في:

– عدم احترام علامات الإعراب[3].

– صحة توظيف أزمنة الأفعال[4].

– البناء السليم للجمل.

– التوظيف الصحيح لقواعد النحو، والصرف، والإملاء، والتركيب.

---

[1]– فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، ص 45.

[2]– المفتشية العامة للتربية الوطنية، مديرية التعليم المتوسط: المخططات السنوية المادة: اللغة العربية، المستوى: ســنة رابعة من التعليم المتوسط، ص 11.

[3]– وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، ص 24.

[4]– المرجع نفسه، ص 10.

03- الانسجام والترابط:

يتجلى الانسجام في فصاحة الألفاظ وعذوبتها وتسلسل أفكارها، وقوة الالتحام بين عناصر الموضوع بلا تنافر صوتي أو معنوي بعيدا عن الاستطراد وتمثيلها للمعاني بدقة وتَمَكُنْ وخلوها من الإبهام واللبس والحشو والتطويل بلا فائدة.

- وأن يعنى المتعلم بعلامات الترقيم المفصحة عن المعاني[1].

- وأن يتحكم في الانسجام بين النمط الرئيسي والأنماط الخادمة[2].

- احترام المتعلم للجانب المنهجي خلال انتاجه للموضوع (مقدمة، عرض، خاتمة).

- أن يستغل المتعلم السندات التوضيحية أثناء تحريره للفقرات.

4- الاتقان والإبداع:

يدخل في الاتقان والابداع احترام بعض المعايير الشكلية منها.

- الكتابة بخط واضح، نظافة وتنظيم الورقة، وذلك باحترام منهجية التعبير فيترك فراغ في بداية كل فقرة[3].

- تناول الكلمات بلباقة (جمال الأسلوب).

- ابداء المتعلم لرأيه أو اقتراحه لحل معين أو إدراجه لقيمة مستخلصة.

بعد تقديم المعايير التي يتم اعتمادها أثناء تصحيح انتاج المكتوب إليكم بعض الطرق والأساليب المقدمة من قبل المدرسين للتصحيح.

1- فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة والتربية الإسلامية، ص 44-46.

2- وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافقة، لمنهج اللغة العربية، مرحلة التعليم المتوسط، ص 06.

3- محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، ص 25.

الطريقة الأولى:

وفيها يقوم المدرس بـــ رسم جدول ثلاثي على السبورة ويدونه التلاميذ علـــى كراســـتهم (لاحظ الجدول أدناه).

الخطأ	نوعه	الصواب
فتحة الباب	نحوي، إملائي	فتحت الباب
إنتبه الولد	نحوي إملائي	انتبه الولد

أثناء تصحيح المعلم لإنتاجات المتعلمين يكون قد ســجل منهــا بعــض الأخطـــاء المتنوعة والشائعة من تلك النماذج.

– ثم يدون المعلم الكلمات الخاطئة بمشاركة المتعلمين في الخانة المناسبة ويحرص علـــى البدء بالأخطاء الأكثر شيوعا الإملائية والنحوية فالتوظيفية فالتركيبية، وعند كل خطأ يقف المعلم مع متعلميه لتصحيحه وبيان نوعه والتذكير بالقاعدة المدروسة (مراجعة) لمعرفـــة الصواب.

– وبعد مناقشة المتعلمين لأخطائهم مع معلمهم وتدوينها يقوم كل تلميذ على حدى بتقيـــيم انتاجه وتصحيحه بنفسه.

– وتختم الحصة بقراءة انتاج أو انتاجين من إبداعات التلاميذ للتشجيع[1].

وتجدر الإشارة أن هذه الطريقة لم تعد معتمدة في مناهج الجيل الثاني وقد ألغيـــت لعدم فعاليتها، وتم استبدالها بشبكة التقويم المذكورة سابقا.

[1]– مقابلة مع الأستاذة زايدي سكينة أستاذة سنة رابعة من التعليم المتوسط يوم 14 مارس 2023، ساعة 12:00.

والجدول الآتي يوضح ذلك: [1]

المعايير	المؤشرات	التحكم	
		نعم	لا
الوجاهة	- احترام سياق الوضعية - تحرير فقرة تفسيرية مترابطة.		
سلامة اللغة	- توظيف علامات الإعراب وأزمنة الأفعال.		
الانسجام والترابط	- التوظيف السليم لعلامات الوقف والترقيم - تسلسل الأفكار		
الإتقان والإبداع	- حسن العرض وجودة الخط.		

- **الطريقة الثانية:** وفي هذه الطريقة يقوم المدرس بتوزيع انتاجات المتعلمين على القسم ثم يكلفهم بتبادل الانتاجات فيما بينهم (تبادل بين الثنائيات، تبادل بين الصفوف)، ثم يقوم التلاميذ باكتشاف أخطاء بعضهم البعض، وتحديدها وتصويبها ان استطاعوا وهذا كله تحت إشراف المعلم فإن أخطئوا التصويب يوجههم، ولهذه الطريقة فضل في تحفيز الطلبة على التفكير في الخطأ وتصحيحه بأنفسهم[2].

الطريقة الثالثة: في هذه الطريقة يختار المدرس انتاج من انتاجات المتعلمين تحتوي على أكبر عدد ممكن من الأخطاء ويدونه على السبورة دون ذكر اسم صاحب ذلك الانتاج وبعدها يقوم بوضع سطر تحت كل خطأ، ثم يمنع رمز تحت السطر يحدد نوعه

[1]- نمش منال، حفيظة تزروتي، تعليم التعبير الكتابي وتقييمه في مرحلة التعليم المتوسط –السنة الثالثة من التعليم المتوسط نموذجا–، مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر02، مج12، ع02، 2020، (376-389)، ص 386-387.

[2]- مقابلة مع الأستاذ، براهيم رضا، أستاذ سنة رابعة من التعليم المتوسط، متوسطة حاجي الصادق، تبسة، يوم 15 مارس 2023، ساعة 10:00.

(ن. نحوي)، (ص. صرفي) ثم تقوم بتصحيح تلك الأخطاء بمشاركة المتعلمين واستبدالها على السبورة بالصواب، ليتشكل في الأخير انتاجا جميل يقرأه جميع المتعلمين [1].

أخيرا يمكن الهدف من هذه الحصة العلاجية معرفة مدى تملك المتعلم للموارد المدروسة خلال الحصص السابقة وتثبيته للمكتسبات وتدريبه على نوع التقنية وإدراك المتعلمين لأخطائهم مهما كان نوعها (إملائية، نحوية، صرفية، تركيبية ...)، ومعالجة الاختلالات التي تقف في طريقه خلال الانتاج الكتابي.

اقتراحات لتنمية نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب):

بعد الإشارة للأسباب التي اثرت سلبا على الانتاج اللغوي والفكري للمتعلم لا بد من اقتراح بعض الأفكار التي قد تساهم في التقليل من هذا الضعف وعلاجه وتتمثل في:

– فسح المجال للمتعلمين للتدرب على التعبير الشفهي والكتابي كالحديث عن خبراتهم ومشاهداتهم لما هو موجود في كتبهم وغيرها[2]؛ فالمعلم الناجح هو الذي يوفر الجو المناسب ويشارك المحادثة مع متعلميه ويمنحهم الحرية الكاملة لذلك ويظهر اعجابه بكلماتهم ويمنعهم من مقاطعة محادثة بعضهم البعض أو التعليق والضحك عليها[3].

– تخصيص المعلم جزء من حصص المواد الأخرى لتقديم تلخيص لما درسه المتعلم سابقا لمدة 5 دقائق[4].

– حرص الوزارة الوصية على تكثيف الدورات التكوينية للمعلمين وتأهيلهم في مجال التعبير الكتابي (انتاج المكتوب).

1– مقابلة مع الأستاذة فتني نجاة، أستاذة سنة رابعة متوسط، متوسطة حاجي صادق، تبسة يوم 15 مارس 2023 الساعة 11:22.

2– خالد حسين أبو عمشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي: ص 36.

3– طه علي حسين الدليمي: استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط1، 2014.

4– المرجع نفسه، ص 36.

- تنظيم المؤسسات التربوية نوادي لتدريب المتعلمين على حفظ الشعر والخطب والآيات والقاءها في الإذاعة المدرسية وتدريبهم على حسن الاستشهاد من خلال المسرحيات والتمثيلات المدرسية وتنمية روح المنافسة فيهم، وهذا كله من شأنه أن يرفع مستواهم في التعبير [1].

- منح المتعلمين الحرية التامة في اختيار المواضيع التي يريدون التعبير عنها.

- تعويد التلاميذ على الاطلاع والقراءة حتى تتسع دائرة ثقافتهم بتكوين محصول لغوي يعينهم على الكتابة والتحدث.

- الابتعاد عن استعمال العامية في التدريس وأن لا يقتصر ذلك على المدرسة فقط[2].

- إزالة الخوف والتردد من نفوس المتعلمين بشتى الطرق، وتدربهم على الجرأة والصراحة وحسن الأداء[3].

- على المناهج تكثيف حصص انتاج المكتوب وتخصص أخرى للتدريب على الرسم الإملائي.

- توجيه أولياء أمور المتعلمين من خلال مجالس الآباء على ضرورة متابعة أبنائهم وتشجيعهم على المطالعة الخارجية وتدريبهم على مراجعة دروسهم بلغة صحيحة وسليمة[4].

1- فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية، ص 156.

2- خالد حسين أبو عمشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص 36.

3- طه علي حسين الدليمي: استراتيجيات التدريس في اللغة العربية، ص 218.

4- نجم الله عبد الموسوي، رجاء سعدون زبون: أسباب الضعف تحصيل لتلاميذ المرحلة الابدائية في مادة التعبير عن وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، ص 67.

- مراعاة المعلمين الأسس المختلفة التي تؤثر إيجابا في تعبير الطالب[1].

- تجنب استخدام الدرجات كنوع من العقاب: لا يسمح باستخدام الدرجات في تشـــجيع أو عدم تشجيع المتعلمين فيقيم فقط الأفكار والصياغات الفنية لتجنب تثبيط عزيمة المتعلم[2].

- عرض الأخطاء الشائعة في التعبير تدريجيا مع إشراك المعلمين في اكتشـــاف الخطـــأ وتحديد نوعه.

- التحفيز على استعمال كلمات وعبارات جديدة من النص المقروء والتـــي لهـــا صـــلة بموضوع التعبير.

- استغلال المعلم والمتعلم لتكنولوجيات الاتصال والاعـــلام الحديثـــة لتنويـــع الوســـائل التعليمية.

---

[1]- خالد حسين أبو عشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة المدرسي ص 36.

[2]- سهام العايب: استراتيجيات تشخيص صعوبات التعبير الكتابي وعلاجها عنـــد المتعلمـــين المبتـــدئين، vol.8.(1) janvier 2021 جامعة الجزائر 02، (320-309)، ص 319.

وفي ختام هذا الفصل يمكن القول أن إنتاج المكتوب عنصر أساسي من عناصر العمليّة التعليميّة بصفة عامة وتعليمية اللغة العربية بصفة خاصة، وهذا الأخير يعد ضرورة للفرد والمجتمع لا يمكن الاستغناء عنه في جميع مجالات ومراحل الحياة المختلفة.

وبما أن المعلم هنا هو المسؤول عن تعليم مادة انتاج المكتوب فعليه أن يدرك جانبين أساسيين أولهما: تمكين المتعلم من إتقان العربية الفصحى في المستويين الشفوي والكتابي، وإعانته على سرعة الفهم والاستيعاب، وتدريبه على القراءة والمطالعة والمحادثة، والوقوف على أهم الركائز التي يبني عليها المتعلم انتاجه الكتابي وهي جودة التعبير من حيث (المنهجية، وحسن الصياغة والتركيب، جمال الأسلوب، سلامة اللغة، إدراك المكتسبات القبليّة والمدروسة، تنفيذ التعليمة (المطلوب)، التوظيف، التقيّد بنمط). ثانيهما: أن يقف المعلم موقف الموجه المكتشف للصعوبات التي يواجهها المتعلمين في انتاجاتهم اللغوية والفكرية، وموقف المعالج والمساعد على تجاوزها والتقليل من هذا الضعف.

وهذا لا يقف على دور المعلم فقط بل يتعداه إلى دور الوزارة الوصية (المنهاج) في ذلك ودور الأسرة.

الفصل الثاني:

الدراسة الميدانية

أولا : الإطار المنهجي للدراسة

ثانيا : عرض نتائج استبانات المعلّمين وتحليلها

ثالثا : عرض نتائج استبانات المتعلمين وتحليلها

أولا: الإطار المنهجي للدراسة

1- حدود الدراسة:

أ- الحدود الزمنية:

وتتعلق بالفترة الزمنية التي استغرقتها الدراسة الميدانية وامتدت من 16 أفريل إلى غاية 9 ماي للسنة الجامعية (2022-2023).

ب- الحدود المكانية:

تنوع المجال الجغرافي الخاص بالتربص بين متوسطات ولاية تبسة وبلدياتها، ولم تقتصر عليها فقط بل امتدت لخارج وبالضبط ولاية الجزائر (زرالدة).

هذا التنوع سببه رصد نقاط التشابه والاختلاف بين المناطق الحضارية والنائية لأن البيئة لها تأثير على التحصيل الدراسي للتلاميذ (انتاجاتهم الكتابية) وعلى آراء الأساتذة وتكوينهم القاعدي.

تم توزيع عدد من الاستبانات على عينة الدراسة من (معلِّمي الطور المتوسط، متعلمي سنة الرابعة من التعليم المتوسط) عبر مختلف المتوسطات الآتية.

- متوسطة التربص حاجي محمد الصادق-تبسة-
- متوسطة عثمانية يونس-تبسة-
- متوسطة إمام علي -تبسة-.
- متوسطة بدري جاب الله -تبسة-.
- متوسطة الشهيد عفيف الهادي -عين الزقيق-.
- متوسطة قحايرية علي -بئر الذهب-.

المتوسطات التي تم فيها توزيع استبانات الاساتذة فقط:

- متوسطة لعاب الطيب، زرالدة الجزائر غرب.
- متوسطة ملايم محمد –تبسة–.
- متوسطة ابن خلدون –تبسة–.
- متوسطة حملة رشيد –تبسة–.
- متوسطة بن عرفة العيد –عين الفضة–.
- متوسطة بوعكاز معمر –بكارية–.
- متوسطة ابن رشد –الشريعة–.

ج- عينة الدراسة:

أ- **المعلمين (الأساتذة):** بلغ عددهم 49 معلما (ذكور وإناث)، تم اختيارهم عشوائيا من مختلف المتوسطات، ذوي خبرة جيدة (من 05 سنوات إلى أكثر من 10 سنوات).

ب- **المتعلمين (التلاميذ):** تتكون عيّنة هذا البحث من (26 متعلم ومتعلمة) في السنة الرابعة من التعليم المتوسط، تم اختيارها بطريقة مناسبة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها للوصول إلى الهدف من الدراسة.

02- أدوات الدراسة:

أ- **الاستبيان:** «يمكن تعريف الاستبيان بأنه أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب»[1]. وهو من أكثر الأدوات المعروفة التي يستخدمها الباحثون في جميع المجالات[2]. حيث تحتوي هذه الاستبانة على أسئلة مغلقة يكون الجواب عليها بـ"نعم" أو "لا"، وأخرى مفتوحة يتم فيها تقديم الحجج أو وجهات النظر، أو ربما حتى حلول قد تكون عملية.

1- فوزي غرايبية وآخرون: أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجامعية الأردنية، الأردن، ط 8، 1977، ص 53.

2- طاهر حسو الزيباري: أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، (1432هـ، 2011م)، ص 143.

ب- الملاحظة الحضورية (المباشرة):

هي بدايـــة أي عملية علمية فهـــي المشاهدة الدقيقة لظاهرة مـــا مـــع الاســـتعانة بأساليب البحث والدراسة التي تتلاءم مع طبيعة هذه الظاهرة، فهي تمثل إحدى القواعـــد المنهجية التي يقوم عليها المنهج العلمي يكون فيها الباحث أمينا ومحايدا (موضوعيا) فـــي تسجيل ملاحظاته، ويقوم فيها برصد أي صفات أو حركات أو خصائص يستفيد منها فـــي دراسته[1].

- تم حضور بعض حصص التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) عند أستاذين متفاوتين فـــي الخبرة المهنية في متوسطة حاجي محمد الصادق -تبسة- وذلك لملاحظة طريقة تـــدريس وسير حصة انتاج المكتوب، وتوزيع الاستبانات على الأستاذين والتلاميذ للإجابة علـــيهم، حيث تم مشاهدة نشاط التلاميذ وتشكيل رؤية واضحة ومتكاملة حول موضوع الدراسة.

ج- الأسلوب الإحصائي:

بعد جمع مجموعة الاستبانات التي تم توزيعها للمعلمين والمتعلمين للإجابة عليها تم فرز البيانات المتحصل عليها وتفريغها وتبويبها في جداول بالإضافة إلى استبداليها برموز رقمية (نسب مئوية) مع تمثيل البيانات بدوائر نسبية وأعمدة بيانية من خـــلال اســـتخدام الحساب الآتي:

$$\text{النسبة المئوية \%} = 100 \times \frac{\text{عدد التكرارات}}{\text{عدد العينة}}$$

- تم مقابلة مجموعة القيم الكلية المتحصل عليها المبينة في الجداول بــــ رســـم بيـــاني (الدائرة النسبية) لتوضيحها وتحليلها والتعليق عليها.

1- طاهر حسو الزيباري: أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع، مجـد المؤسســة الجامعيــة للدراســات والنشــر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط01، (1427هـ-2011م)، ص 130-131.

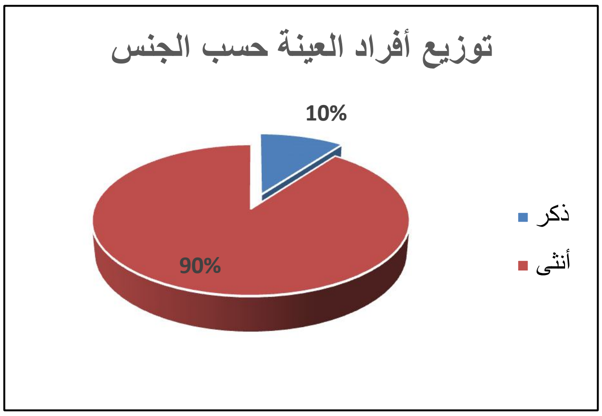
ثانيا: عرض نتائج استبانات المعلّمين وتحليلها

المحور الأول: بيانات عامة

01- الجنس:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
ذكر	05	%10
أنثى	44	%90
المجموع	49	%100

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس



التمثيل البياني للجدول

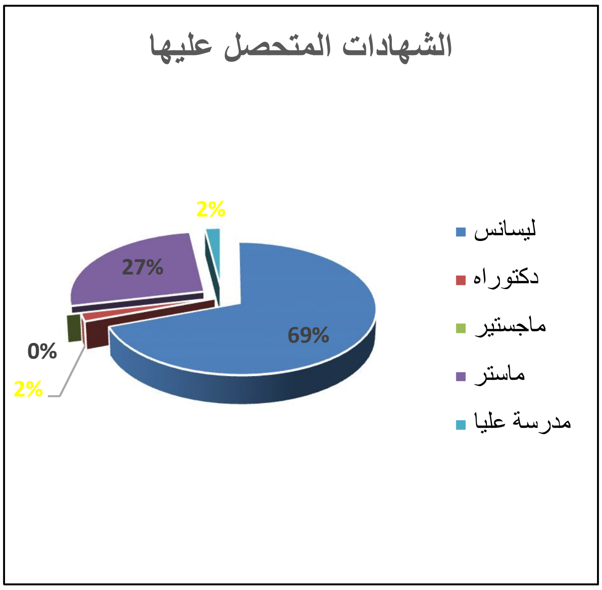
التحليل والتعليق:

يُظهر الجدول المبين أعلاه أن أغلب أفراد عينة البحث من المعلمين إناث حيث بلغت نسبتهن 90% ما يعادل (44 معلمة)، في حين بلغت نسبة الذكور (10%) ما يعادل (5 معلمين) من العدد الإجمالي، ولعل زيادة تهافت المعلمات على مهنة التعليم راجع إلى تمكنهم من التعامل مع الأطفال بسبب غريزة الأمومة وكذلك لسمة الصبر التي يتحلّون بها، أما انخفاض نسبة الذكور في القطاع التربوي يعود لاختيارهم وظائف أخرى تناسبهم.

وقد يكون سبب ذلك (راتب أعلى)، أو يعود لنفورهم من دراسة التخصصات الأدبية في الجامعية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
ليسانس	34	%69
ماستر	13	%27
ماجستير	00	%00
دكتوراه	01	%02
مدرسة عليا	01	%02
المجموع	49	%100

جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الشهادات المتحصل عليها



التمثيل البياني للجدول

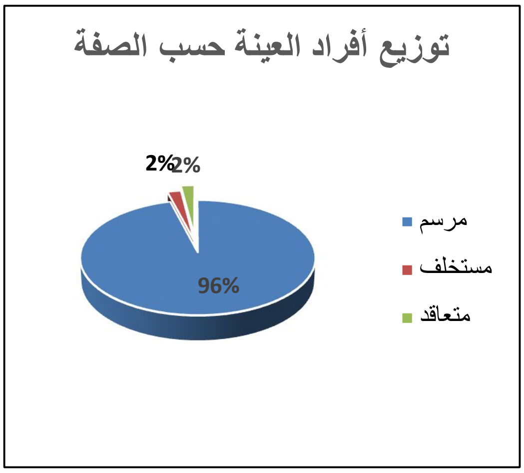
التحليل و التعليق:

يتضح من خلال المعطيات الإحصائية للجدول أن أكبر نسبة تزاول مهنة التعليم في مرحلة المتوسط هم المتحصلين على شهادة ليسانس إذ تمثل نسبتهم (69%) من مجموع أفراد العينة وهذا أمر طبيعي بالنظر إلى شروط مسابقات التوظيف لأن هذا المؤهل يتماشى مع هذه المرحلة من التعليم، أما المتحصلين على شهادة الماستر قدرت نسبتهم بـ (27%)، في حين بلغت نسبة المتحصلين على شهادة الدكتوراه وخرّيجي المدارس العليا (02%)، وانعدمت نسبة المتحصلين على شهادة الماجستير، فكلما زاد المؤهل العلمي زادت نسبة نجاح العملية التعليمية التعلمية.

03- الصفة:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
مرسم	47	%96
مستخلف	01	%02
متعاقد	01	%02
المجموع	49	%100

جدول رقم (03): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الصفة



التمثيل البياني للجدول

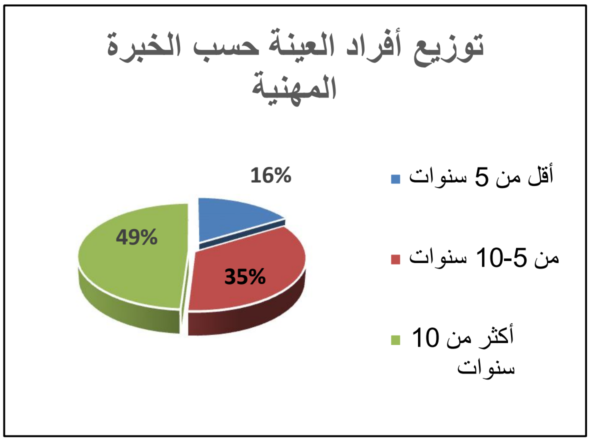
التحليل والتعليق:

يعد جمع النتائج وتحليلها إحصائيا تم التوصل إلى أن المعلمين الدائمين (المرسمين) في منصبهم نسبتهم طغت على النسب الأخرى (96%) وهذا مؤشر على استقرار الطاقم في متوسطات العينة وعلى خبرتهم وأقدميتهم في التعليم والتي تلعب دور في استقرار نفسية المتعلمين وعدم تذبذب تحصيلهم الدراسي بسبب اختلاط المدرسين، أما نسب الأخرى فتباينت بين من هو مستخلف ومن هو متعاقد (2%) وهذه نسبة ضئيلة جدا.

04/ الخبرة المهنية:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
أقل من 05 سنوات	08	%16
أقل من 5 إلى 10 سنوات	17	%35
أكثر من 10 سنوات	24	%49
المجموع	49	%100

جدول رقم (04): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

توضح بيانات الجدول أعلاه أن الخبرة المهنية لدى معلمي الطور المتوسط، حيث كانت (49%) من المعلمين تفوق خبرتهم المهنية (10 سنوات)، وهذا يمكن تفسيره على أن الخبرة التي يكتسبها المعلم في الموقف التدريسية المختلفة، هي التي أعطته إمكانية التعامل مع الكفاءات، إذ هناك أدّلة قوية على أن هاته الأخيرة لها تأثير كبير في نتائج المتعلمين، فالعلم الأكثر خبرة يُظهر مهارات أفضل في التخطيط والتعلم الصفي، فهي تعني هنا التمكن من الجانبين معا المادة التعليمية وطرق التدريس.

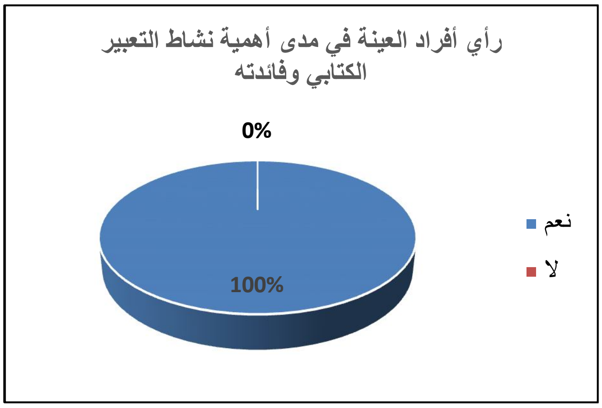
بينما (35%) من العينة تتراوح خبرتها المهنية بين (5-10 سنوات) ما يعادل (17 معلم)، وهذا عدد جيد، مقارنة بالعينة التي خبرتها تقل عن (5 سنوات 16%).

يمكن الإشارة هنا إلى أن الخبرة الطويلة لدى المعلمين في التدريس مطلوبة، من أجل تحقيق نتائج جيدة ومثمرة وتدريس ناجح وفعال في جميع المستويات.

السؤال الأول: حسب رأيك هل نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) ذو أهمية ويعود بالفائدة على التلاميذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	49	%100
لا	00	%00
المجموع	49	%100

جدول رقم (01): يبين رأي أفراد العينة في مدى أهمية نشاط التعبير الكتابي وفائدته



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

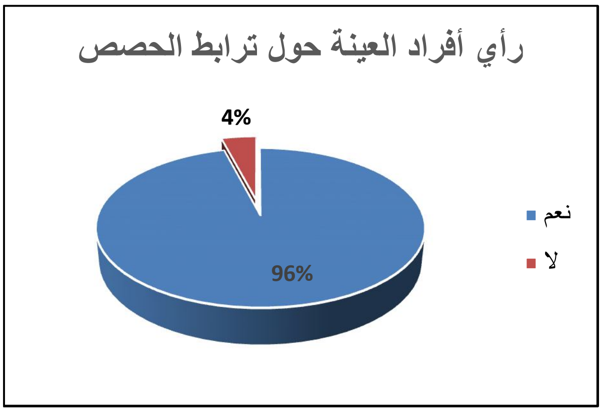
باستقراء نتائج الجدول أعلاه يتضح أن كل أفراد العينة متفقون على أن ميدان انتاج المكتوب ذو أهمية ويعود بالفائدة على المتعلم (100%) ويعلل ذلك بـــ:

- المكانة المرموقة التي يحتلها التعبير بين فروع اللغة الأخرى كونه غاية الغايات (كل الأنشطة اللغوية وسائل تصب في غاية واحدة ألا وهي التعبير)، فهو يعطي المتعلمين فرصة لترجمة أفكارهم ومشاعرهم وأحاسيسهم بكلام مكتوب بأسلوب وصياغة جيدة، باستثمار كل الأنشطة السابقة، وكذلك يعود بالفائدة على المتعلم من ناحية بناء شخصيته وتعويده على الجرأة والإلقاء وتسهيل عملية التواصل بينه وبين مجتمعه في الواقع والمواقع.

السؤال الثاني: هل من صلة ترابط بين حصص التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) في مرحلة التعليم المتوسط من السنة الأولى إلى السنة الرابعة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	49	%96
لا	02	%04
المجموع	49	%100

جدول رقم (02): يوضح رأي أفراد العينة حول ترابط حصص انتاج المكتوب في المراحل الأربعة من التعليم المتوسط



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

من خلال أجوبة أفراد العينة فإن الأغلبية أكدت على وجود صلة ترابط بين حصص انتاج المكتوب في المراحل الأربعة من الطور المتوسط وذلك بنسبة (96%)،

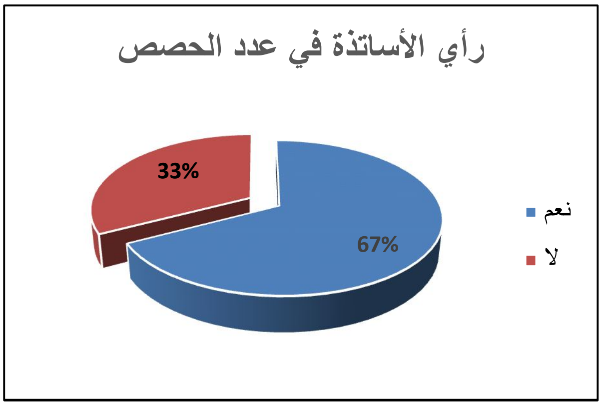
وهذا مؤشر كاف على أن الوزارة الوصية تدرجت تدرجا سليما في معالجة حصص التعبير للأنماط بداية من السرد والوصف وانتهاء بالحجاج والتفسير، وهذا ما في ورد في التدرجات السنوية للسنوات الأربعة في مرحلة المتوسط، إذ لا يمكن أن يطالب متعلم السنة الأولى متوسط بأن ينتج موضوعا يغلب عليه التفسير فهذا لا يتواءم مع قدراته وملمحه التعليمي الذي جاء به من المرحلة الابتدائية، وكذلك لا يملك القدرة على التعريف بالظاهرة أو الاتيان بنتائجها وأسبابها وبروابط منطقية حسب ما يتطلبه منه النمط التفسيري؛ إذن هذا التدرج ناجح.

في حين (33%) من المعلمين من العدد الإجمالي للعينة صرحوا بعدم وجود صلة ترابط بين حصص انتاج المكتوب، وبرروا ذلك بأن تلك المواضيع عادة ما تكون غير محاكية للواقع المعيش ومكررة في كثير من الأحيان.

السؤال الثالث: حسب رأيك هل عدد الحصص المبرمجة للتعبير الكتابي كافية، لماذا؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	33	%67
لا	16	%33
المجموع	49	%100

جدول رقم (03): يوضح رأي الأساتذة في عدد الحصص المبرمجة لإنتاج المكتوب



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

باستقراء نتائج الجدول والتمثيل البياني أعلاه يتضح أن نسبة (67%) من المعلمين متفقين على أن عدد الحصص المبرمجة لانتاج المكتوب كافية وبرروا ذلك بـــ :

– أن كل مقطع توجد فيه ثلاث حصص أسبوعية للانتاج الكتابي، حصتان للتدريب على التقنية تتوج بإنتاج مع توظيف موارد المقطع التعليمي التعلمي إضافة إلى حصتيّ الإدماج.

– إلمام الحصص الثلاث جميع التقنيات المدروسة.

في حين (33%) من المعلمين لا يرون بأن عدد الحصص المبرمجة للانتاج كافية، وبرروا ذلك بـــ:

– المواضيع المقترحة من قبل المناهج تحتاج لحجم ساعي أكبر.

– يجب تخصيص حصص إضافية للتدرب على التقنيات وليلم المتعلم بقواعدها لأن الممارسة والتدريب هما من ينقذان الموقف (فالمتعلم يحتاج إلى أن يدمج ما درسه سابقا ويوظف ما اكتسبه حاليا)، كثرة التقنيات وتشعب قواعدها.

– برمجة حصة خاصة لتصويب لغة المتعلم؛ لأن الحصص الأخرى لا يمكن للمعلم فيها الوقوف على نقائص كل متعلم.

السؤال الرابع: كيف أثر التداخل اللغوي على تعليم اللغة العربية عامة ونشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) خاصة؟

تعد اللغة عنصرا مهمًا حيويًا في الحياة الاجتماعية لأنها وسيلة للتعبير والتواصل وتعلم اللغة العربية له أهمية في عصرنا الراهن، لكنها في الوقت نفسه تعاني من ظواهر لغوية تتطلب إعمال الرأي فيها وعلاجها والتخلص منها، وهذه الظاهرة تمثلت في التداخل

اللغوي الذي يعني الخروج عن معيار اللغة والاستعانة باللغات الأخرى مع اللغة المنطوقة قصد التعبير السريع[1].

أثناء طرح سؤال: كيف أثر التداخل اللغوي على تعليم اللغة العربية عامة ونشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب) خاصة، تباينت الأجوبة بين من يرى أنه أثر بالإيجاب (10 معلمين) ومن يرى أنه أثر بالسلب (23 معلم) ومن تجاوز السؤال ولم يجب عليه (16 معلم).

فيما يخص المعلمين الذين أقروا بأن التداخل اللغوي أثر بالسلب كانت آرائهم كالآتي:

– اللغة العربية مهددة اليوم في المدارس الجزائرية بسبب التداخل اللغوي الناجم عن دمج العامية، وبعض الكلمات الأجنبية في اللغة الشفوية للمعلم والمتعلم، ووصل الأمر للانتاج الكتابي، حيث صار المتعلم في صراع وتصادم بين هاتين الأخيرتين، فأصبح يوظف في كتابته بعض الكلمات الدخيلة من اللهجة العاميّة أو من اللغة الفرنسية عندما لا يجد في رصيده اللغوي ما يناسبها من المفردات العربية الأصيلة (ضعف الرصيد اللغوي).

– اصطدام المعلم أثناء تصحيحه لانتاجات المتعلمين ببعض الأخطاء الإملائية الناتجة عن الترجمة للعربية، واهمالهم للبلاغة والبيان في اللغة العربية.

– لجوء المتعلم إلى العامية كبديل للزاد اللغوي المفقود، وتأثير المحيط عليه أدى إلى الحط من قدر اللغة العربية.

– إدمان المتعلمين على الهواتف الذكية جعل اللغات الأخرى تحشر أنفسها وتؤثر على لغة المتعلم (مصطلحات غربية تطفو على انتاج المتعلم).

---

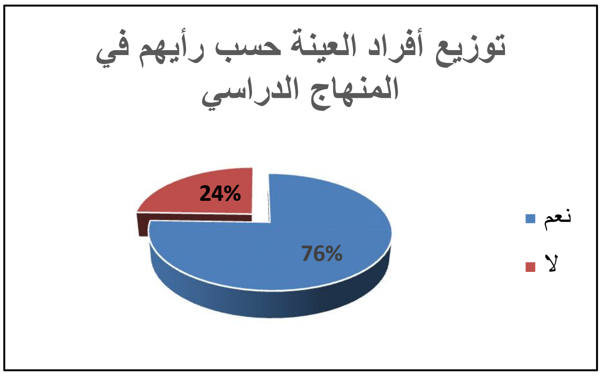
[1]– غالي العالية، التداخل اللغوي مفهومه أنواعه وآثاره، مجلة البدر، جامعة بشار، مـــج10، ع12، 2018، (1542–1561)، ص 1543.

أما فيما يخص المجيبين بأن التداخل اللغوي أثر بالإيجاب، فإن هؤلاء لم يفهموا السؤال، وأخذوا منحى آخر للإجابة عليه وهو أن النشاطات اللغوية متداخلة وخادمة لبعضها البعض (توظيف اللغة وقواعدها المختلفة في نشاط انتاج المكتوب).

السؤال الخامس: هل محتوى المنهاج المقرر للسنة الرابعة من التعليم المتوسط منوع وملائم لقدرات التلاميذ الذهنية.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	37	76
لا	12	24
المجموع	49	100

جدول رقم (05): جدول يوضح توزيع أفراد العينة بحسب رأيهم في النتاج الدراسي المقرر للسنة الرابعة.



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

بناء على معطيات الجدول تبين أن أغلبية المعلمين (37 معلم) من العدد الإجمالي صرحوا بأن محتوى المنهاج المقرر لسنة الرابعة من التعليم المتوسط منوع وملائم لقدرات المتعلمين وأرجعوا الأسباب في ذلك لـــ:

– كل محتويات المنهاج تصب في نصوص وظواهر خادمة وملائمة له.

– المنهاج المقرر متنوع بما يكفي وملم بجميع الكفاءات الخاصة للمتعلمين، ويتماشى مع مستوياتهم وشامل لجميع الدروس التي من شأنها أن تستخدم في المرحلة الثانوية.

- برنامج رائع ومميز من خلال النصوص النثرية والشعرية لاحتضانه جميع الظواهر اللغوية، فبعد ثلاث سنوات من التقويمات النزيهة يكون مستوى المتعلم قادرا على استيعاب مقرر السنة الرابعة متوسط.

- أما المعلمين الذين أقروا بأن محتوى المنهاج غير ملائم وغير منوع بلغ عددهم (12 معلم) وعللوا ذلك بــ:

- غير ملائم وذلك راجع للكم المخصص للسنة الرابعة متوسط (كثيف وأغلبه حشو) وبه ضغط على عقل المتعلم وذلك بسبب كثرة الأنماط.

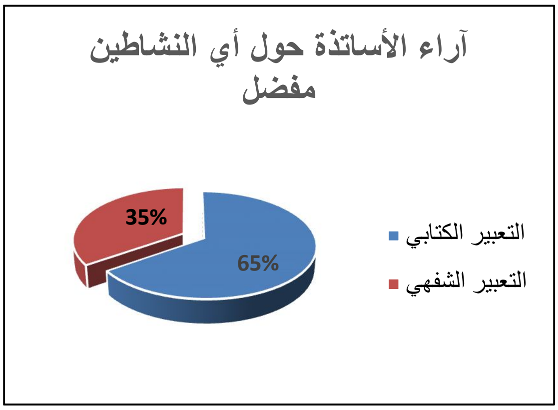
- المنهاج لا يفي بالغرض وغير خادم لمدارك المتعلمين فهم بحاجة إلى كتابة نصوص بأنماط مختلفة تتسم بالاتساق والانسجام.

- يجب النظر في البرنامج وإعادة دراسته من جديد لأن متعلمي هذا المستوى يحتاجون للتدرب على التقنية أكثر وهو لا يزال محتاجا للتدرب على الكتابة (التحرير).

السؤال السادس: حسب رأيك أيّ النشاطين يفضل التلاميذ ويبرز قدرتهم أكثر وتكون فيه النتيجة أحسن؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	32	%65
التعبير الشفهي	17	%35
المجموع	49	%100

جدول رقم (03): جدول يبين آراء المعلمين حول أي النشاطين يفضل المتعلم أكثر.



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

تشير احصائيات الجدول أعلاه أن نسبة 65% من المعلمين صوتوا على أن المتعلمين يفضلون انتاج المكتوب وهذا يعود لأسباب من أهمها:

لأنه يترك له المجال للتعبير عن قدراته اللغوية ويجعله يحس بالحرية اتجاه ما يكتبه ويجعله لا يخاف من مواجهة معلمه وزملائه؛ أي (يجد نفسه وحده مع الورقة ولا يتأثر بمن حوله).

– التعبير الكتابي أفضل لأن المتعلم يستجمع أفكاره في المسودة ويجمعها بطريقة منظمة فيكون انتاجه الكتابي أفضل وأدق من الشفوي.

– لديه الوقت الكافي للمحاولة والتراجع عن الخطأ وتصويبه.

– يحتاج الانتاج الشفوي إلى الارتجال والشجاعة الأدبية والتخلص من الخوف والتوتر، لذلك معظم المتعلمين لا يحبذونه.

– لأنه سيوظفه في حياته اليومية كاستعماله في انتاج تقرير إداري أو عريضة أو وثيقة.

– مواضيع فهم المنطوق يكتسيها الكثير من الغموض إذ يغلب عليها الفلسفة أكثر (مثل المشكلات الإنسانية)، وما هو إلا إعادة لنص مسموع لذلك يفضلون انتاج المكتوب.

أما بقية أفراد العينة اختاروا التعبير الشفوي بسبة (35%) وأعادوا ذلك لأسباب منها:

– يفضله المتعلمين لأنهم يكونون أحرارا فيه أكثر من حيث المنهجية، ومن حيث استخدام الأنماط وتوظيف بعض المكتسبات والحجم ولا يتقيد بمعايير الانضباط.

– يُكسب المتعلم ملكة اللغة والقدرة على القراءة السليمة ويجعله يحسن الكلام شفاهة وهذا أسهل من الكتابة التي يرتكب فيها مجموعة من الأخطاء.

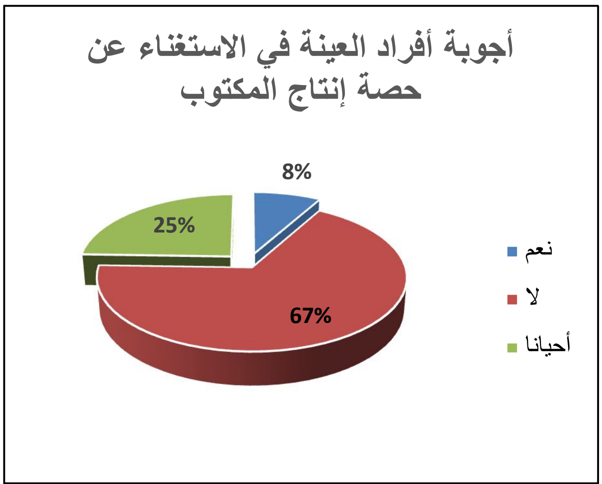
- التلميذ يفضل فهم المنطوق كونه شيق ومثير لاكتساب الخطاب والتفاعل معه فهو ينوع من (قصة، مسرحية ...

- لا يخضع لنوع من الانضباط من خلال الوجاهة الاتساق والانسجام.

السؤال السابع: هل تستغني على حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) لإنجاز حصص أخرى لتكمل فيها البرنامج نظرا لما فيه من مشقة خاصة تصحيح الدفاتر والأوراق؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية%
نعم	04	%09
لا	33	%67
أحيانا	12	%24
مجموع	49	%100

جدول رقم (01): يوضح اجوبة أفراد العينة في الاستغناء عن حصة انتاج المكتوب لإنجاز حصص أخرى



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

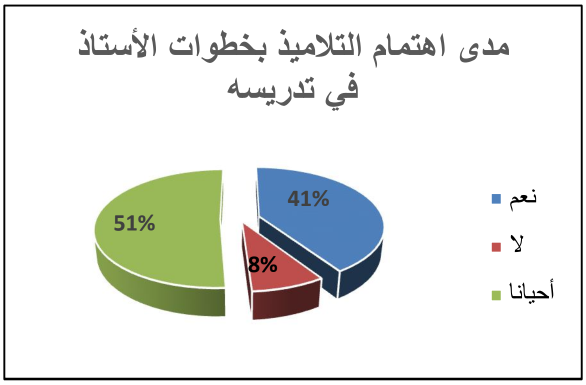
وفيما يتعلق بالنتائج التي أسفرت عنها الدراسة فقد اتضح أن (نسبة67%) من المعلمين لا يستغنون عن حصة انتاج المكتوب لإنجاز حصص أخرى، وهذا دليل على أن أفراد العينة يدركون مدى أهمية هاته الحصة باعتبارها مقياس لمدى استيعاب المتعلم للدروس وتطبيقها عمليا، وكذلك تعد من الحصص الشيّقة والممتعة التي تسمح للمتعلمين بالتواصل مع المعلم من خلال انتاجاتهم، والتعبير عن مشاعرهم وعما يجول في خاطرهم، بالإضافة إلى حرص المقررات الوزارية على إلزام المعلمين بتدريسها وعدم الاستغناء عنها لإنجاز حصص أخرى لإكمال البرنامج.

في حين قدرت نسبة المعلمين المستغنون عن هذه الحصة بين (الحين والحين) بـ (24 %) والمستغنون عنها تماما (09%) وكانت حجتهم في ذلك إكمال البرنامج نظرا لغيابهم بعض الحصص في المواد الأخرى، أو لما فيها من مشقة وتعب واستهتار المتعلمين بها، كذلك أرجع بعض المعلمين أنه من المستحسن تكليف المتعلمين بالتعبير في المنزل.

السؤال الثامن: هل التلاميذ يهتمون بالخطوات التي يتبعها الأستاذ في تدريس نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) أم يجهلون ذلك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	20	%41
لا	04	%08
أحيانا	25	%51
المجموع	49	%100

جدول رقم (08) يوضح مدى اهتمام التلاميذ بالخطوات التي يتبعها المعلم في تدريسه لنشاط انتاج المكتوب



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

من خلال معطيات الجدول أعلاه يتضح أن: (51%) من المعلمين أجابوا بـ "أحيانا" أي المتعلمين يعيرون انتباههم للخطوات التي يتبعها المعلم في تدريس التعبير في بعض الأحيان، و(41%) منهم أجابوا بـ "نعم" أي أنهم مهتمون دائما، وأرجعوا ذلك إلى مدى اختلاف طريقة وطبيعة الدرس وخلق المعلم للجو المناسب داخل القسم بطرح أسئلة تثير انتباه المتعلم وتحفزه على المتابعة فمن دون الانتباه لهذه الخطوات لا يستطيع أن يحرر انتاجا ففهم السؤال نصف الإجابة.

أما غير المهتمون قدرت نسبتهم بـــ (8%) ما يعادل (4 معلمين) والسبب في ذلك حسب رأيهم بعود إلى استهتار المتعلمين أو لعدم ملاءمـــة هـــذه الخطـــوات للمواضـــيع المقترحة؛ وعلى المنهاج مراعاة ذلك، فعدم فاعلية هذه الأخيرة يؤدي إلى ضعف الحصيلة اللغوية والفكرية للمتعلم.

السؤال التاسع: لماذا يختلف الأساتذة في طريقة تدريس نشاط التعبير الكتـــابي (انتـــاج المكتوب)؟

تباينت آراء المعلمين حول اختلاف أو عدم اختلاف طريقة تدريس نشاط انتاج المكتوب، فمنهم من أقر بأن:

- طريقة تدريس نشاط انتاج المكتوب موحدة لأنها تنجز حسب مقرر ومخطط وزاري.

- منهجية تدريسه واحدة (الانطلاق من سند ثم دراسة التقنية والتدرب عليها بعد المناقشة والفهم الجيد لها) والهدف هنا واحد وهو الوصول بالمتعلم إلى كتابة وضعية مميزة.

- في حين معظم المعلمين صرّحوا بأن هناك اختلاف في طريقة تدريس هـــذا النشـــاط واستدلوا على ذلك بـــ:

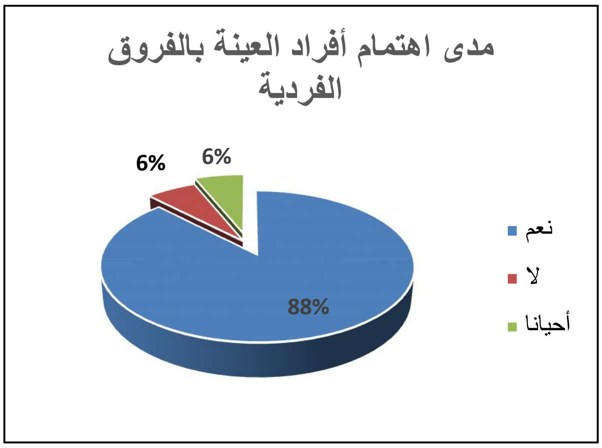
- لا توجد طريقة موحدة في تدريسه نظرا لعدم اتفاق المفتشين والمعلمين في ذلك.

- لكل معلم منهجيته وطريقته في تقديم الدرس الوحد في (اختيـــار الســـندات والســـياق الأنسب لمحيط وفكر متعلميه) بالإضافة إلى طبيعة المتعلمين ومدى استيعابهم واكتســـابهم لما سبق تناوله من دروس في السنوات السابقة (لأن المعلم هو ســـيد العمليـــة التعليميـــة التعلمية، فيكيف النشاط حسب تركيبة المتعلمين والفروق الفردية بينهم).

السؤال العاشر: هل تضع في اعتبارك الفروق الفردية للتلاميذ أثناء السير في حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) وأثناء التصحيح؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	43	%88
لا	03	%06
أحيانا	03	%06
المجموع	49	%100

جدول رقم (10): يبين مدى اهتمام أفراد العينة بالفروق الفردية ومراعاتها أثناء سير حصة التعبير والتصحيح



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

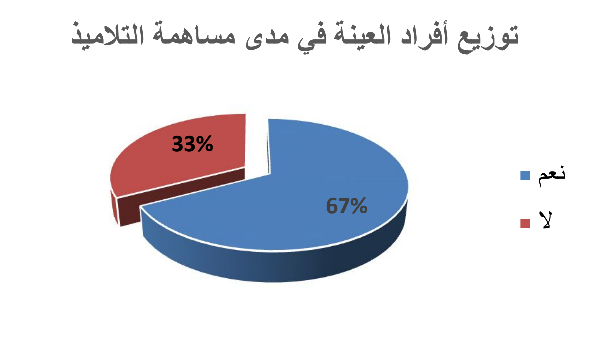
بلغ عدد أفراد العينة الذين أجابوا بـ "نعم" نسبة (88%) وهذا يدل على أن المعلمين يعيرون أهمية للفروق الفردية بين المتعلمين، ويدركون أن اتباع طريقة واحدة في التدريس لن تعود بالفائدة على جميع المتعلمين، وذلك لاختلاف قدراتهم على الاستيعاب، وبالتالي يتبعون طرق متنوعة، كذلك يسهمون في إثارة رغبة المتعلمين وتحفيزهم على التعلم وتشجيعهم على إظهار أفضل ما لديهم من قدراتهم خاصة المتعلم الضعيف منهم، والبعض أقرّوا بأنهم يشركونه مع زميل جيد وذكي ليكسب منه بعض المهارات ويعزز فيهم روح المبادرة فيما بينهم، أما نسبة المعلمين الذين لا يضعون في اعتبارهم الفروق الفردية كانت مماثلة للذين يراعونها بين الحين والحين (06%).

وأخيرا يمكن القول أن مراعاة الفروق الفردية أساس تربوي مهم من الأسس التربوية السليمة، لأن قدرات ومهارات المتعلمين تنمو وتتطور بمستويات مختلفة ومتفاوتة، وذلك بسبب اختلاف المؤثرات في الأسرة والمدرسة والمجتمع.

السؤال الحادي عشر: هل يساهم التلاميذ في تفعيل نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟ وإذا كان الجواب بـ: لا إلى ما يرجع ذلك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	33	%67
لا	16	%33
المجموع	49	%100

جدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة في مدى مساهمة التلاميذ في تفعيل نشاط التعبير الكتابي



التحليل والتعليق:

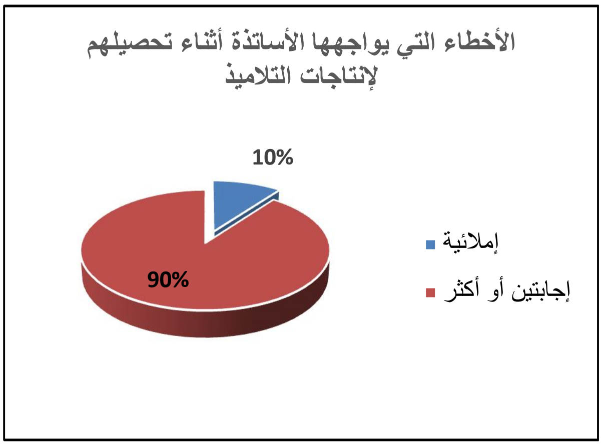
تعتمد العملية التعليمية في تحقيق أهدافها اعتمادا كبيرا على المعلم فهو الجسر الذي تعبر من خلاله المعرفة للمتعلم.

- يبرز التحليل الإحصائي للجدول والتمثيل البياني مدى مساهمة المتعلم في تفعيل نشاط انتاج المكتوب وإلى ما يرجع ذلك، حيث بلغ عدد المجيبين بنعم (33 معلم) (%67) وهذا خير دليل على أن المعلم ابتعد عن الطريقة التلقينية الإلقائية وانتقل إلى الطريقة الحوارية.

- أما (16 معلم) من العينة المبحوثة (%33) أجابوا بـــ "لا" وأرجعوا السبب إلى عدم اهتمام المتعلم ونقص دافعيته اتجاه هذا النشاط والتقليل من شأنه، إذ يعتبر هذا الأخير عقدة المتعلم فهو دائم التوجس منه كونه عاجز فيه، دون أن نغفل أيضا أن بعضهم أعادوا السبب إلى عدم تنويع المواضيع وطريقة عرضها، أو إلى خلق الجو المناسب الذي يشجع المتعلم ويحفزه على التعبير.

السؤال الثاني عشر: ماهي الأخطاء الشائعة التي يقع فيها التلاميذ أثناء تصحيحك لإنتاجاتهم؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
إملائية	505	%10
إملائية، نحوية، صرفية، تركيبيةــ إما إجابتين أو 3 أو 4 معا	44	%90
المجموع	49	%100



الجدول رقم 12: جدول يوضح رأي المعلمين حول الأخطاء التي يواجهونها أثناء تصحيحهم لإنتاجات المتعلمين

التحليل والتعليق:

يتضح من خلال النتائج الإحصائية أن أغلبية المعلمين اتفقوا أن الأخطاء بأنواعها الأربعة (إملائية، نحوية، صرفية، تركيبية)، شائعة ويقع فيها المتعلمين أثناء الكتابة ولقد بلغت نسبتهم (90%) ما يعادل (44 معلم) من العدد الإجمالي.

وأرجع السبب في ذلك إلى:

- الضعف القاعدي لدى المتعلمين في المرحلة الابتدائية، عدم فهم ومراجعة دروس قواعد اللغة وتدريبهم على قواعد الرسم الإملائي في المنزل، قلة المطالعة الذاتية وقراءة الكتب.

- فهم القاعدة المدروسة وصعوبة توظيفها كتابيا، مزاحمة العامية العربية الفصيحة الذي جعل حيز تعامل المتعلم باللغة السليمة في انتاجاته ضيق (كتوظيف جمل تتسم بالركاكة والخلط بين العامية والفصحى).

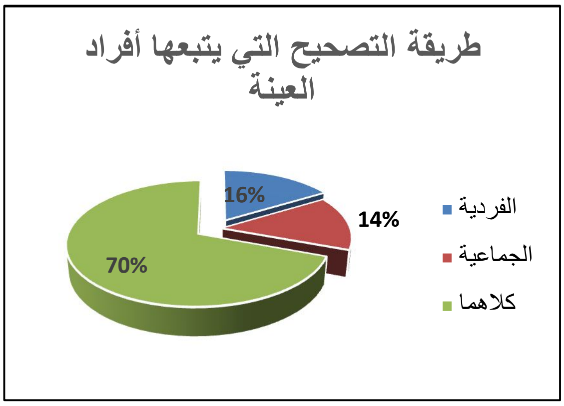
أما نسبة الأخطاء الإملائية التي واجهها المعلمون أثناء التصحيح كانت بنسبة (05%) وأكثر شيوعا منها، صعوبة التفريق بين (كتابة التاء المربوطة والمفتوحة) في الاسم والفعل، (الخلط في كتابة همزتي الوصل والقطع) و(الضاد والضاء).

في الأخير يمكن القول أن الضعف الإملائي والصرفي والنحوي والتركيبي من المشاكل التي تصاحب المتعلم في كل مراحل تعليمه حتى المستوى الجامعي لم يسلم من ذلك فقد يتحرج وهو مازال يعاني من هذا الضعف الذي يسبب له حرجا كبيرا، فالكتابة الصحيحة عام مهم في التعليم وعنصر أساسي من عناصر اللغة.

السؤال الثالث عشر: هل تصحح التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) وفق الطريقة الجماعية أو الفردية أو كلاهما؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
الفردية	08	%16
الجماعية	07	%14
كلاهما	34	%70
المجموع	49	%100

الجدول رقم 13: يبين الطريقة التي يتبعها أفراد العينة في التصحيح



التمثيل البياني للجدول

تشير الإحصائيات إلى نسبة (70%) من المعلمين يستخدمون كلتا الطريقتين للتصحيح (الفردية والجماعية)، وذلك لوجود أخطاء جماعية يقع فيها كل متعلمي القسم ويتشاركونها إضافة للأخطاء التي يقع فيها كل متعلم لوحده.

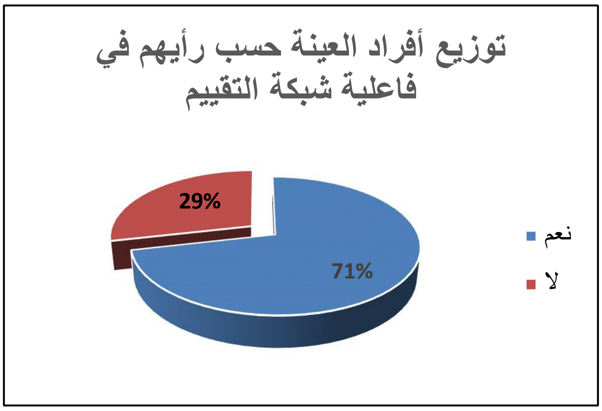
وسجلت نسبة (18%) من الأساتذة لجوئهم للطريقة الفردية وبرزوا ذلك بتدريب المتعلم على نقد وتقييم لنفسه (ذاتيا) ولما لها من أهمية تعود بالفائدة على المتعلم والمعلم معا.

أما نسبة المعلمين الذين يتبعون الطريقة الجماعية (14%) وهي نسبة متقاربة لسابقتها (الطريقة الفردية) وهذا يرجع لاختلاف آراء المعلمين واختيار الطريقة التي تناسبهم كما أن هذه الأخيرة تسهم في التعرف على أخطاء المتعلمين بسهولة وتشويق دون أن يُحسوا بإحراج.

السؤال الرابع عشر: هل شبكة التقييم المعتمدة فعالة في تحسين انتاجات المتعلمين.

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	35	%71
لا	14	%29
المجموع	49	%100

الجدول رقم (14): يبين أفراد العينة حسب رأيهم في فاعلية شبكة التقييم



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

استنادا لمعطيات الجدول والتمثيل البياني يتبين أن معظم أفراد العينة يقرون بفاعلية شبكة التقييم المعتمدة من مجموعة معايير (الوجاهة، سلامة اللغة، الانسجام، الاتقان)، لما تحتويه من ميزات فهي تشمل تقييم النص بصفة عامة من جوانبه المختلفة، كتقييم وجاهته أي (ملائمة المضمون)، وتقييم السلامة اللغوية من الناحية الصرفية، ونحوية وتركيبة واحترام علامات الوقف، وتوظيف الموارد المطلوبة وإدماج المكتسبات، زيادة على انسجام النص من حيث (تسلسل أفكاره وجمله)، دون نسيان جودة الخط وحسن العرض، والشيء الأهم قابلية شبكة التقييم للاستعمال من طرف المعلم والمتعلم معا.

أما البقية (14 معلم) بنسبة (29%) أقروا بعدم فعاليتها وأعادوا السبب في ذلك لـــ:

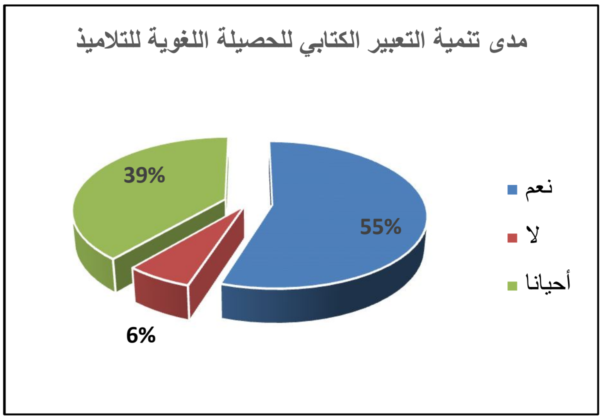
-الاكتظاظ داخل الأقسام فمن المستحيل تطبيقها على أعداد كبيرة.

- اعتماد المتعلمين على القوالب الجاهزة التي يجدونها على الشبكة العنكبوتية أو مراجع (كتب الدعم)، فنجد المتعلمون يكتبون ذات الموضوع ويقعون في فخ التكرار.

السؤال الخامس عشر: هل ترى أن نشاط التعبير كتابي (انتاج المكتوب) قد عمل على تنمية الحصيلة اللغوية عند مجموعة تلاميذك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	27	%55
لا	03	%06
أحيانا	19	%39
المجموع	49	%100

الجدول رقم 15: يوضح توزيع أفراد العينة وفقا مدى تنمية التعبير الكتابي للحصيلة اللغوية للمتعلمين



التمثيل البياني للجدول

التحليل و التعليق:

من خلال نتائج الجدول المتحصل عليها فإن (55%) من المعلمين أقروا نشاط انتاج المكتوب عمل على تنمية الحصيلة اللغوية عن مجموعة من المتعلمين و هذا أمر بديهي، لأن النصوص المقررة في الكتاب المدرسي، جاءت منسجمة ومتوافقة مع قدرات المتعلمين وبالتالي يستطيع إخراج طاقتهم ومواهبهم الفكرية و اللغوية و المعرفية و إظهار جوانبهم البيانية و البلاغية وكل هذا بعبارات صحيحة سليمة خالية من الأخطاء بدرجة تناسب مستواهم اللغوي وبهذا يكون قد اكتسب المتعلمون الأدوات و العوامل اللوجستية المساندة للكتابة (قواعد الرسم الإملائي، اختراع علامات الوقت، تنظيم الفقرات، منهجية التحرير، سلمة اللغة ...)، وفي الأخير نصل لنتيجة ألا وهي أن الانتاج الكتابي بين مدى حصيلة المتعلم اللسانية المعرفية و الفكرية إذا كان فعلا استطاع أن يفهم ويستوعب، و هذا لا يتأتى إلا إذا أعمل فكره حقا في نصوص المقاطع فكانت زيادة له في حصيلته اللغوية وكذا توسيع آفاقه الفكرية.

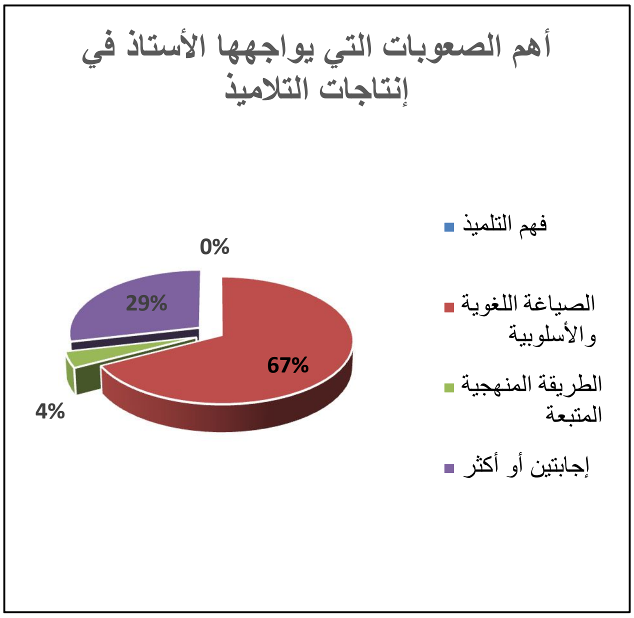
في حين نسبة (39%) أقروا بأن انتاج المكتوب عمل على تنمية حصيلة المتعلمين بين الحين والحين، وهذا راجع لعدم اهتمامهم بالنشاط في حد ذاته أو لاعتمادهم على الانتاجات المنقولة من المواقع الإلكترونية، أو الكتب أو من صناعة الأولياء والأقارب وهذا يخالف شروط التعبير لأنه يعتمد على النفس بالدرجة الأولى.

أما من قالوا بأن انتاج المكتوب لم يحدث أي فرق في حصيلة المتعلم كانت نسبتهم قليلة (06%) ما يعادل (3 معلمين) لا أكثر، هذا يرجع إلى أنهم يرون أن الحصة بحد ذاتها غير مهمة ولا تحدث أي تغيير ولا تعود بالفائدة على المتعلمين.

السؤال السادس عشر: ماهي الصعوبات التي تواجهك مع التلميذ في نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) ضمن المقاطع؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
من حيث فهم المتعلم وتعبيره الشفهي	00	%00
من حيث الصياغة اللغوية والأسلوبية للمتعلم	33	%67
من حيث الطريقة المنهجية المتبعة	02	%05
إما الإجابتين أو الثلاث إجابات	14	%28
المجموع	49	%100

الجدول رقم 16: يوضح أبرز الصعوبات التي يواجهها المعلم في انتاجات المتعلمين



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

من خلال معطيات الجدول اتضح أن أبرز الصعوبات التي يواجهها المعلم مع المتعلمين من خلال انتاجاتهم كانت من حيث صياغتهم اللغوية والأسلوبية وذلك بنسبة

(33%) وهذا راجع لقلة المطالعة ولإثراء زادهم اللغوي والمعرفي وتثمينه بالإضافة إلى قلة الممارسة المنزلية.

- وسجلت الصعوبة في الطريقة المنهجية المتبعة نسبة (**05%**) كما نشير إلى أن بعض المعلمين يواجهون الصعوبات الثلاث معا بنسبة (**28%**) لأن المتعلمين في تعـــابيرهم لا يلتزمون لا منهجيا ولا معرفيا.

الحلول المقترحة من قبل المعلمين لتنمية ميدان انتاج المكتوب:

- تفعيل نشاط المطالعة وإدراجه في النشاطات، لأنها الحل الأول لتمكن المتعلم من تجاوز هذه الكبوة والانطلاق في عالم الإبداع الأدبي الكتابي.

- لا بد أن تكون الموضوعات المطروحة في نشاط الانتاج الكتابي من دائرة معارف المتعلمين ومن واقعهم القريب جدا بالإضافة إلى تغيير بعض المقاطع.

- اعتماد طريقة محاكاة نص أو سند ما قصر تسهيل عملية التعبير على المتعلم لإكسابه رصيد لغوي ومنهجي يمكنه من الانتاج.

- إضافة حصص أخرى لتفعيل ذلك النشاط، خاصة من ناحية توظيف الظواهر اللغوية.

- تدريب المتعلمين في المنزل على كتابة نصوص مختلفة لتحسين الخط والتخلص من الأخطاء الإملائية.

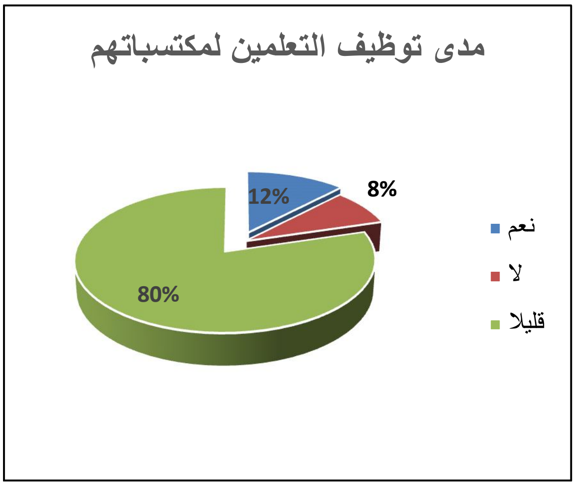
- ضرورة إعادة دراسة مناهج اللغة العربية خاصة في الطور الابتدائي.

- التقيد بالنمطية (السرد، الوصف، التفسير، الحجاج) قيد المتعلم وجعله أسيرا لذلك، مما أثر على إبداعه وحريته.

السؤال السابع عشر: من خلال كتابات التلاميذ حسب رأيك هل هم يجيدون إدماج مكتسباتهم السابقة أثناء التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	06	%12
لا	04	%08
أحيانا	39	%80
المجموع	49	%100

الجدول رقم 17: يوضح رأي أفراد العينة في مدى توظيف المتعلمين لمكتسباتهم خلال انتاجاتهم الكتابية:



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

من خلال الجدول أعلاه تبين اكتساح نسبة (80%) من المتعلمين الذين لا يجيدون دمج مكتسباتهم السابقة أثناء الانتاج الكتابي، تزيل هذه النسبة الستار عن عيوب كثيرة ومطبات يسقط فيها المتعلم وحواجز لا يستطيع تجاوزها، إذ يظهر بعيدا كل البعد عن قدرته في الربط بين الانتاج الكتابي ودمج مكتسباته وتوظيفها، وهذا يجعلنا نتوقف ونتدبر مليا أمام هذه المعضلة، ونحاول بشتى السبل جعل الانتاج الكتابي هو فعلا ثمرة كل النشاطات السابقة، لأنه الجامع لكل الموارد والمعارف التي نهلها من سنوات التعليم المتوسط، حتى يخرج بملمح نهاية المرحلة المتوسطة، وبذلك يستطيع أن ينتج بكفاءة عالية.

في حين قدرت نسبة المعلمين الذين أقروا بأن المتعلمين يجيدون ذلك (12%) وهذه نسبة تدل على أن هؤلاء المتعلمون ممتازون جدا في انتاجاتهم الكتابية وقد وصلوا إلى درجة إتقان وإدماج المكتسبات السابقة بطريقة متناسقة متقنة، أما نسبة (08%) من المعلمين الذين نفو قدرة المتعلمين على إدماج مكتسباتهم السابقة أثناء الانتاج الكتابي؛ هذا

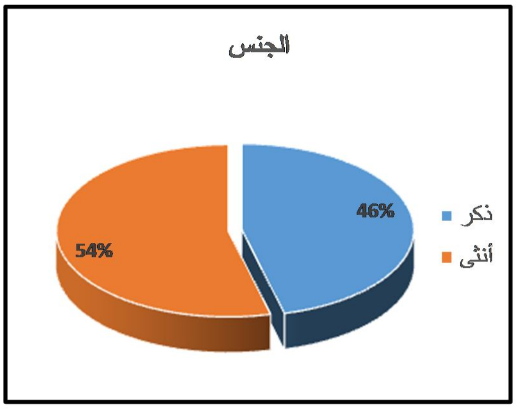
مرده إلى الضعف القاعدي لهم، ضف إلى ذلك النفور منه لعدم امتلاك آلياته والعدّة التي يستعملونها أثناء ذلك إضافة إلى ضعف القدرات الذهنية للربط بين المعارف المدروسة، وأيضا لا نُغفل قلة اهتمام الأسرة بهم ودعمهم خارج القسم.

ثالثا: عرض نتائج استبيان المتعلمين وتحليلها

السؤال الأول: يمثل الجنس

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
ذكر	58	%46
أنثى	68	%54
المجموع	126	%100

جدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس



التحليل والتعليق:

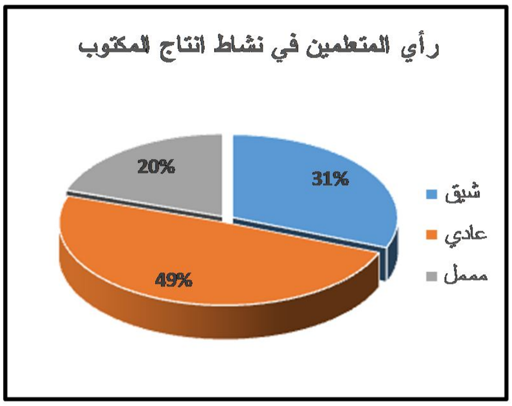
يلاحظ من خلال معطيات الجدول بلوغ نسبة الذكور 46% أي ما يعادل 58 ذكر (متعلم)، أما نسبة الإناث فاقت نسبة الذكور بـــ: 8 يقابلها 10 (متعلمين) أي ما يعادل 68 أنثى (متعلمة) بنسبة 54% ولعل انخفاض نسبة الذكور راجع إلى بعض الأسباب هي:

- نفورهم من الدراسة ونقص دافعيتهم نحوها على عكس الإناث المقبلين أكثر على التعليم والمحبين للدراسة.

السؤال الثاني: يمثل رأي التلاميذ في نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
شيق	39	%31
عادي	62	%49
ممل	25	%20
المجموع	126	%100

جدول رقم (02): يوضح رأي التلاميذ في نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)



لتمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

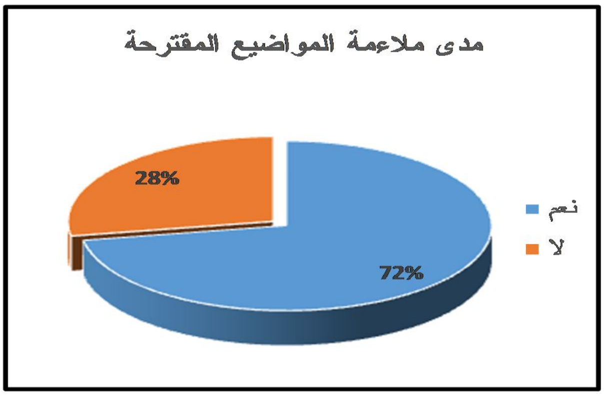
من خلال نتائج الجدول المتحصل عليها فإن معظم المتعلمين (62 متعلم) أجابوا أن نشاط إنتاج المكتوب عادي بالنسبة إليهم وهو ما يمثل نسبة (49%)، ودليل ذلك هو حضورنا لعدد من الحصص التي بيّنت لنا أن مادة اللغة العربية في حد ذاتها عند المتعلمين غير حيوية وغير محببة لديهم مما جعل هذا النشاط عادي بالنسبة إليهم، أما احتمال أن هذا التعبير شيق تكرر عند (25 متعلم) وهذا عدد لا بأس به مقارنة بعدد المتعلمين الذين صوتوا بأنه نشاط ممل للغاية، شكل هذا العدد نسبة 31% أغلبيتها إناث كونهم يميلون إلى الإبداع في الإنتاج الكتابي، ويحبون مطالعة الكتب والروايات والخواطر، والتعبير عن عواطفهن وما يجول في خواطرهن.

أما المتعلمين الذين أجابوا بأنه نشاط ممل قدرت نسبتهم بـــ 20% ما تقابلها (25 متعلم)، وهذه النسبة قد تمثل المتعلمين الذين يواجهون صعوبات في ممارسة هذا النشاط، الراجع لضعف محصولهم اللغوي وتقيدهم ببعض المعايير الشكلية للإنتاج الكتابي كالنمط وعدد الأسطر.

السؤال الثالث: هل المواضيع المقترحة في نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب) مناسبة لميولاتك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	91	%72
لا	35	%28
المجموع	126	%100

جدول رقم (03): يوضح مدى ملاءمة المواضيع المقترحة في نشاط إنتاج المكتوب لميولات أفراد العينة.



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

باستقراء الجدول أعلاه نستنتج ما يلي:

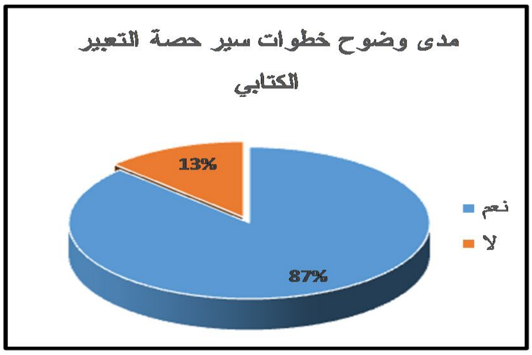
عدد المتعلمين الذين يرون أن المواضيع المقترحة في ميدان إنتاج المكتوب مناسبة لميولاتهم بلغ (91 متعلم)، أي الأغلبية المقدرة بنسبة 72% وهذا يدل على أن المنهاج جاء منوعا لموضوعات التعبير الكتابي، وطرق عرضها الكاشفة عن إبداعات التلاميذ ومواهبهم والمراعية لميولاتهم والمستمدة من واقعهم المعيش والمحاكية له.

أما من أقروا أن المواضيع المقترحة غير مناسبة لميولاتهم مثلت نسبة 28% ما يعادل (35 متعلم)، وهذا راجع لضعف قدراتهم الكتابية واللغويّة والمعرفيّة، أو لعدم طرح المعلم لوضعية الدرس الانطلاقية التمهيدية بطريقة تثير انتباه المتعلمين تجعلهم يفهمون الموضوع ويتشوقون لكتابته وهذا السبب في حد ذاته راجع للفروق الفردية بينهم وتبايّن مستوياتهم، فيمكن القول أن الذين صوتوا بنعم يحسنون مهارتي الاستماع (التحدث)، والكتابة (التعبير).

السؤال الرابع: هل خطوات السير في حصة التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب) واضحة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	110	%87
لا	16	%13
المجموع	126	%100

جدول رقم (04): يوضح مدى وضوح خطوات سير حصة التعبير الكتابي لأفراد العينة.



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

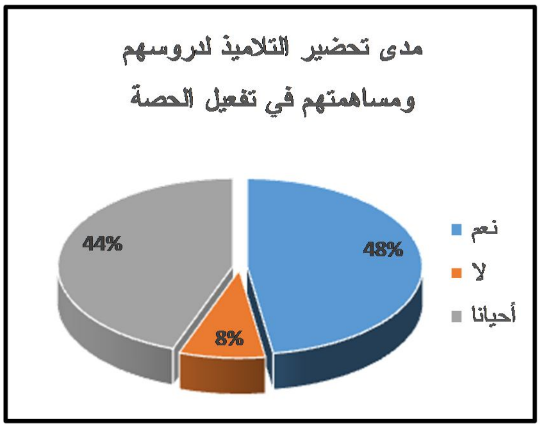
تبيّن نتائج الجدول أعلاه أن نسبة 87% من أفراد العينة أجابوا بأن خطوات السير في حصة انتاج المكتوب واضحة لديهم، حيث بلغ عددهم 110 متعلم (الأغلبية)، وذلك يرجع لحسن تقديم المعلم للخطوات المتبعة (وضعية الانطلاق، مرحلة بناء التعلّمات، الوضعية الختامية) أثناء تسييره للحصة، إضافة إلى شرحه وتوضيحه للمتعلمين المنهجية الواجب اتبّاعها أثناء تحريرهم (مقدمة، عرض، خاتمة)، أما نسبة 13% قد مثلت عدد المتعلمين الذين أقروا أن خطوات السير في حصة التعبير غير واضحة لهم، هذه الفئة تتذمر وتشتكي من طريقة الأستاذ ومن صعوبة في فهم النشاط بجميع خطواته واستيعابهم له.

وعليه فوضوح خطوات ميدان انتاج المكتوب تقود بالمتعلم إلى الإبداع في انشاءه، وطريقة المعلم الجيّدة يمكن أن تعالج العديد من الصعوبات المعيقة للمتعلم في هذا النشاط.

السؤال الخامس: هل تحضرون دروسكم وتساهمون في تنشيط حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	60	%48
لا	10	%8
أحيانا	56	% 44
المجموع	126	%100

جدول رقم (05): يوضح مدى تحضير التلاميذ لدروسهم ومساهمتهم في تفعيل حصة انتاج المكتوب.



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

استنادا لمعطيات الجدول أعلاه اتضح أن أفراد العينة الذين أجابوا أنهم يحضرون دروسهم ويساهمون في تفعيل حصة الانتاج المكتوب بلغ عددهم الإجمالي (60 متعلم) بنسبة 48% وهي نسبة قريبة جدا من نسبة المتعلمين الذين ينشطون الحصة، ويحضرون الدروس بين الحين والحين (ليس دائما)، شكلت هذه الفئة 44% يقابلها (56 متعلم) وهذا راجع لـــ:

- حب المتعلمين لهذا النشاط والمواضيع المتناولة فيه والجو الملائم داخل القسم الذي يسوده المشاركة والنقاش والحوار، باستخدام المعلم لاستراتيجيات تدريس متنوعة للدرس الواحد كلما أتيحت الفرصة لذلك، مما يعمل على زيادة التفاعل بين المتعلمين وتبادل المعلومات والمعارف.

- صرامة المعلم في مراقبة تحضيرات المتعلمين فيكافئ النجيب منهم ويوبخ الكسول.

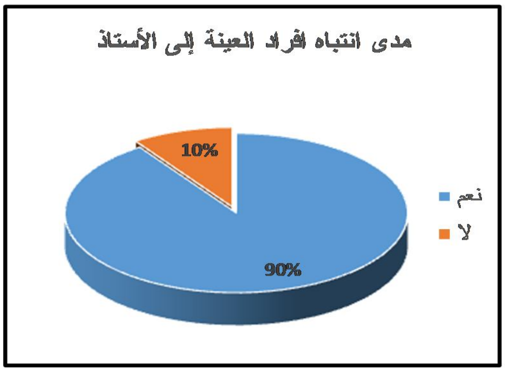
- حرص الوالدين ومتابعتهم لدروس أبنائهم داخل البيت.

وشكّل المتعلمين غير المهتمين لا بتفعيل الحصة ولا بتحضير الدروس نسبة 08% ما يعادل (10 متعلمين) من العدد الإجمالي وهذا مؤشر كاف على أن معظم المتعلمين مهتمين بالمادة في حد ذاتها فتحضير الدروس لا يقتصر على نشاط التعبير فقط، ولا على مادة اللغة العربية. بل مرتبط بكل المواد الدراسية الأخرى، فنجاح العملية التعليمية التعلمية مرتبط بالمعلم والمتعلم على حد سواء.

السؤال السادس: هل تنتبه إلى ما يطرحه المعلم من اسئلة أثناء حصة التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)؟

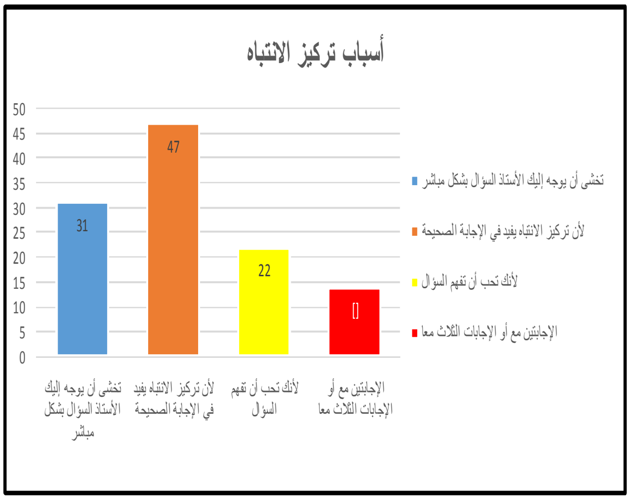
الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	114	%90
لا	12	%10
المجموع	126	%100

جدول رقم (06): يبين مدى انتباه أفراد العينة إلى ما يطرحه الأستاذ من أسئلة في حصة انتاج المكتوب.



التمثيل البياني للجدول

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
تخشى أن يوجه أن يوجه إليك المعلم السؤال بشكل مباشر	31	%25
لأن تركيز الانتباه يفيد في الإجابة الصحيحة	47	%37
لأنك تحب أن تفهم السؤال	22	%17
الإجابتين معا أو الإجابات الثلاث معا	14	%11
المجموع	114	%90



التمثيل البياني للجدول

جدول (أ) من رقم (06): يمثل أسباب تركيز الانتباه

التحليل و التعليق:

يعتبر الانتباه من أهم المتطلبات لحدوث عملية التعلم، فجذب انتباه المتعلمين و المحافظة عليه من المهام الرئيسية التي تقع على عاتق المعلم، لأنه كلما زاد انتباه المتعلم زاد تحصيله العلمي.

وبناء على معطيات الجدول اتضح أن نسبة 90% من المتعلمين ينتبهون إلى ما يطرحه معلمهم من أسئلة في حصة انتاج المكتوب وهذا يعود إلى إصرار المعلم أو حرصه على استقطاب انتباه كل واحد منهم على حدة وتفقدهم بصريا كأفراد أو كمجموعة طوال الحصة ومراقبتهم والبحث عن مؤشرات الانتباه والتشويش لديهم.

- وهذا ما أكده (31 متعلم) من المتعلمين المنتبهون أنهم يخافون أن يُوّجه لهم أي سؤال بشكل مفاجئ، كما برر (47 متعلم) تركيز انتباههم إلى ما يطرحه الأستاذ أنه يفيدهم في الإجابة الصحيحة.

- وأرجع البعض الآخر (22 متعلم) السبب إلى أن الانتباه يساعدهم على فهم الأسئلة المطروحة، دون أن ننسى نسبة (17%) الذين اختاروا الإجابتين معا أو الإجابات الثلاث ما يعادل (14 متعلم)، والمتعلمين الذين لا يعيرون اهتمامهم لما يقدمه المعلم وما يطرحه من أسئلة أثناء حصة إنتاج المكتوب وشكلت نسبتهم (10%).

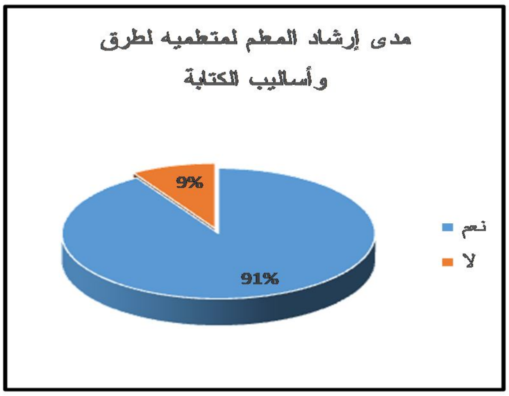
وخلاصة القول، من هذه النتائج:

أن التواصل البصري من أهم المؤشرات التي ترشد المعلم لنقطة عدم فهم المتعلمين وشعورهم بالملل والتعب خلال الحصة، وبالتالي يتعامل فورا مع الوضع بإعادة شرح تلك النقطة غير المفهومة، أو تقديم مساعدة فردية للمتعلمين الذين تظهر عليه علامة عدم الفهم، وعليه لغة العيون تزود المعلم بمعلومات عن مدى فهم المتعلمين وتركيزهم ومتابعتهم واستيعابهم للدرس.

السؤال السابع: هل يقوم بإرشادك إلى طرق وأساليب وكيفية الكتابة أثناء تحرير المواضيع؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	115	%91
لا	11	%9
المجموع	126	%100

جدول رقم (07): يوضح مدى إرشاد المعلم لمتعلميه على كيفية الكتابة واساليبها أثناء تحرير المواضيع



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

استنادا لكل هذه المعطيات والاحصائيات الموضحة أعلاه نلاحظ أن أغلب المتعلمين من العيّنة بنسبة 91% يؤكدون أن المعلم يقوم بإرشادهم وتوجيههم إلى طرق وكيفية تحرير وإنشاء تعابيرهم، وهذا خير دليل على أن المعلم يقوم بدوره على أكمل وجه حرصا منه على تنمية قدرات المتعلمين وتصويبها عند الخطأ، كذلك إشارة إلى أنّ المعلم أصبح المرشد الموجه للعملية التعليمية، وليس مُلقّنًا مالكًا للمعرفة كالسابق، فدوره هنا لا يقتصر على شرح الدرس وايصال المعلومة بل مشرفًا ومساعدًا للمتعلمين، وهذا ما أكده الميدان التربوي والبيئة الصفيّة التي تحولت لبيئة تفاعلية تعاونية.

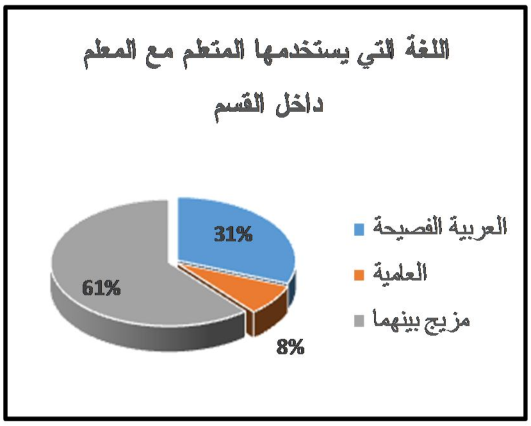
أما نسبة المتعلمين المصوتة بـ (لا) نسبة جدّ قليلة عدد متعلميها (11 متعلم) أغلبيتهم ذكور، هذا يرجع لعدم اهتمامهم بحصة إنتاج المكتوب ومادة اللغة العربية على حد سواء وهذا ليس دليل على أن العيب في المعلم لأن الأغلبية صوتت (نعم).

السؤال الثامن: ماهي اللغة التي تستخدمها داخل القسم؟

أ- مع أستاذك:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
العربية الفصيحة	39	%31
العامية	10	%08
مزيج بينهما	77	%61
المجموع	126	%100

الجدول رقم (08): يوضح لغة أفراد العينة مع أستاذهم داخل القسم

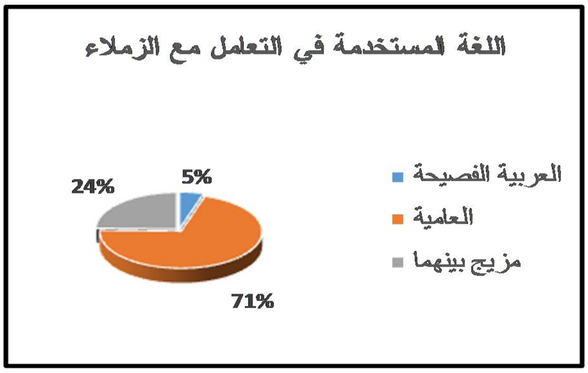


التمثيل البياني للجدول

ب- مع زملائك داخل القسم:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
العربية الفصحى	06	%05
العامية	89	%71
مزيج بيهنهما	31	%24
المجموع	126	%100

الجدول (ب) رقم (08): يوضح لغة أفراد العينة مع زملائهم داخل القسم

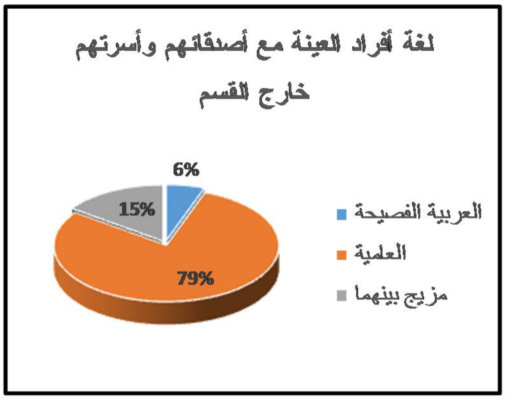


التمثيل البياني للجدول

ج- مع أصدقائك وأسرتك خارج القسم:

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
العربية الفصيحة	07	%06
العامية	100	%79
مزيج بينهما	19	%15
المجموع	126	%100

الجدول (ج) من رقم 08: يوضح لغة أفراد العينة مع أصدقائهم



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

إن الربط بين لغة المحيط ولغة المدرسة خطوة ضرورية للتعرف على المكتسبات القبلية للمتعلم وخاصة إن اختلفت لغة المحيط عن لغة المدرسة، وهذا هو وضع اللغة في المؤسسات التربوية حاليا، فنجد الطفل يكتسب من محيطه ما يسمى بالعاميّة أو لغة أجنبية أخرى يعبر بها ويتخيل ويسأل. لكن بمجرد جلوسه على مقعد الدراسة يصطدم بواقع آخر (التعامل باللغة الفصيحة)، فيفرض عليه هذا الأخير التخلي عن مفرداته واستبدالها بقاموس لغوي فصيح لأن لغته الأولى دائما ما توصف بالمنحرفة والناقصة.

وهذا ما أكدته النتائج المتحصل عليها في الجداول أعلاه.

أن (61%) من المتعلمين يمزجون بين اللغة العربية الفصيحة واللغة العاميّة في تعاملهم مع معلمهم داخل القسم، وهذا يدل أن الكثير من المعلمين لا يرون خطورة في استعمال العامية والتدريس بها، فنرى الكثير منهم لا يستخدمون الفصحى في قاعات الدرس جهلا أو ازدراء، ويحتجون في ذلك بتقريب المعنى للمتعلم باعتبار العامية سهلة الفهم على الفصحى، هذا الأمر الذي يجعل المتعلم يدور في دوامة العامية بعيدا عن الفصحى عندئذ لا يكتسب أي رصيد لغوي.

وقدرت نسبة المتعلمين الذين يستخدمون اللغة العربية الفصحى مع معلمهم بـــ 31% وهي نسبة لا بأس بها مقارنة بالذين يستخدمون العاميّة بـــ: 08% وهي نسبة ضئيلة جدا، فاستخدام هؤلاء للفصحى داخل القسم، إشارة على إن وزارة التربية الوطنية ألزمت المدّرسين والمدّرسات باستعمال هذه الأخيرة داخل الفصول وضرورة حث الطلاب على التحدث بها وذلك يمكنهم من لغتهم الأم وتعزيز مكانتها في نفوسهم وضمان بقائها حاضرة بقوة داخل المؤسسات.

كما صرح (89 متعلم) من العدد الإجمالي أنهم يوظفون العاميّة مع زملاءهم داخل القسم ما يعادل 71%، في حين صرّح (100 متعلم) باستخدامها مع أصدقاءهم وأسرتهم، وأحيانا المزج بين اللغتين 24% مع الزملاء، 15% مع الأسرة والأصدقاء، فطغيان استعمال المتعلمين للهجة العامية أثناء التواصل مع الغير، هدد كيان اللغة الأم وجعلها في مستوى ثان من التجسيد اللغوي، ومنحها مكانة أقل في التعبير الحياتي.

ويُبرّر استعمال بعض المتعلمين للفصيحة داخل المحيط المدرسي وخارجه بــ:

- حرص الأسرة على التكلم بها ومراقبة حديث أبنائهم فيشجعونهم على حفظ صور من القرآن الكريم في سن مبكرة كونه من الوسائل التي تثري الرصيد اللغوي والمعرفي لديهم.

وأخيرا للحدّ من انتشار هذه الظاهرة (تفشي اللغة العاميّة) داخل المؤسسات التعليمية هناك بعض الاقتراحات من بينها:

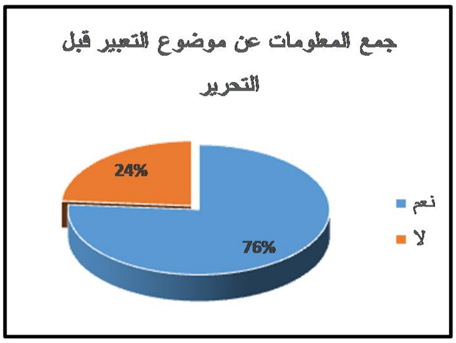
- ابتعاد المعلم عن العامية وحرصه على استعمال العربية الفصحى داخل القسم واحترامها.

- حرص الوزارة على مراقبة ما هو حاصل داخل المؤسسات، وتحذير المعلمين الذين يتواصلون بالعامية داخل القسم واتخاذ قرارات صارمة اتجاههم.

السؤال التاسع: هل تجمع المعلومات عن موضوع التعبير قبل التحرير؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	96	%76
لا	30	%24
المجموع	126	%100

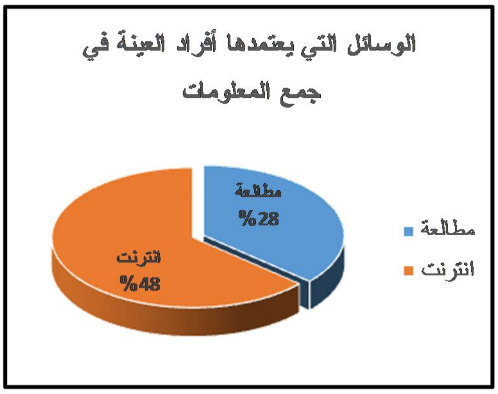
الجدول رقم (09): يوضح نسبة أفراد العينة الذين يجمعون المعلومات عن الموضوع قبل التحرير



التمثيل البياني للجدول

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
مطالعة	35	%28
انترنت	61	%48
المجموع	96	%76

جدول(أ) من رقم 09: يوضح الوسائل التي يعتمدها أفراد العينة في جمع المعلومات



التمثيل البياني للجدول

بعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى أن عدد المتعلمين الذين أجابوا بنعم (96 متعلم) بنسبة 76%، والذين أجابوا بـــ "لا" كان عددهم (30 متعلم) بنسبة 24%، ومن خلال هذه النتائج يستنتج أن: المتعلمين المجيبين بـــ "نعم" منهم من اختار الانترنت كوسيلة لجمع المعلومات وقدرت نسبتهم بـــ 48%، ومنهم من اعتقد على المطالعة لإثراء رصيدهم اللغوي مثلت نسبتهم 28%

- يُبّرر اختيار المتعلمين للأنترنت بنسبة أكبر لاحتوائها على العديد من الأفكار والعبارات والمفردات التي تعين المتعلم على التعبير في شتى الموضوعات، إضافة لكونها ضرورة حتمية من ضروريات عصرنا الحالي، هذا لا ينفي جانبها السلبي المتمثل في احتوائها على قوالب جاهزة للتعبير، تقضي على عنصر الابداع لدى المتعلم وتجمد التفكير لديه وتقضي على رصيده اللغوي.

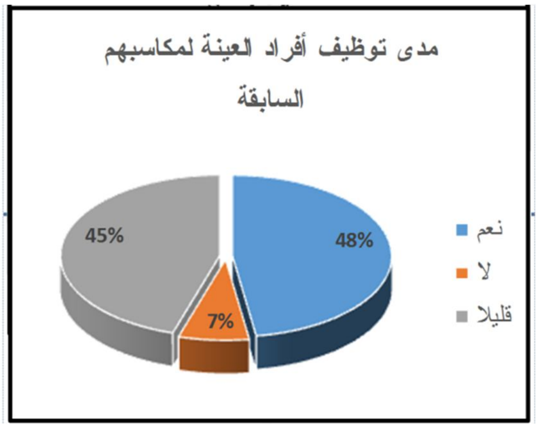
أما في ما يخص نسبة المتعلمين الذين اعتمدوا على المطالعة كوسيلة لجمع المعلومات عن موضوع تعبيرهم نسبة جيّدة، تدل على أن متعلم الوقت الحاضر مازالت فيه بذور حب الاطلاع على الكتب الورقية وما تحتويه من مزايا منها: توسيع مجال

إدراك المتعلم، وتثقيفه وتزويده بمختلف المهارات اللغوية والفكرية والعقلية كالتحليل والنقد والابداع ومدِّه الطاقة الإيجابية عن الموضوع الذي يريد التعبير عنه.

السؤال العاشر: هل توظف مكتسباتك السابقة والمدروسة خلال المقطع في انتاءجك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	60	%48
لا	09	%07
قليلا	57	%45
المجموع	126	%100

الجدول رقم (10): يوضح مدى توظيف أفراد العينة لمكتسباتهم السابقة والمدروسة خلال المقطع



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن نسبة المتعلمين الذين يوظفون مكتسباتهم السابقة والمدروسة خلال المقطع في انتاجاتهم قريبة من نسبة المتعلمين المجيبين بـــ "قليلا"، أي بين (الحين والحين) فالفئة الأولى (نعم) شكلت نسبة 48% والفئة الثانية نسبتها 45%، والسبب يعود في ذلك لتمكن المتعلم من استثمار مكتسباته المختلفة ورصيده المعجمي وتوظيفه في الزمان والمكان المناسب كقواعد الكتابة الواضحة وعلامات الوقف والترقيم، أما باقي المتعلمين الذين يقدرون بـــ (09 متعلمين) (7%) أجابوا بـــ (لا) وذلك يرجع لمعاناتهم من بعض الصعوبات التعليمية:

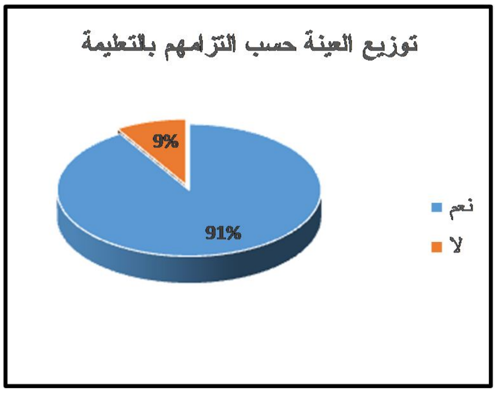
- كعدم حضور التلميذ ذهنيا داخل حجرة الدرس وعدم تركيزه وانتباهه لشرح المعلم.

والمشكل الأكبر الذي يعاني منه المتعلم هنا فهمه للقاعدة المدروسة والظواهر اللغوية المختلفة لكن في الأخير لا يجيد توظيفها إذا طلب منه ذلك، وكمثال على ذلك صعوبة الالتزام بنمط ما أثناء تحريره إنتاجا معينا.

السؤال الحادي عشر: هل تلتزم بالتعليمة وتحترم المنهجية وتنفذ ما يطلب منك أثناء تحريرك لإنتاجك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	115	%91
لا	11	%09
المجموع	126	%100

الجدول رقم (11): يوضح توزيع أفراد العينة بحسب التزامهم بالتعليمة واحترامهم للمنهجية وتنفيذ ما يطلب منهم أثناء تحريرهم لانتاجهم



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

أسفرت نتائج الجدول أعلاه عن نتيجة جيّدة في احترام (115 متعلم) لمنهجية تحرير انتاجاتهم الكتابية والتزامهم بالتعليمة الخاصة بالوضعية الإدماجة وهذا مؤشر كاف على أن المعلم حريص على هاتين النقطتين بالذات (التزام التعليمية + المنهجية) فهما ما يبرزان الصورة الشكلية الصحيحة للتعبير قبل الخوض في زمام الموضوع، فالمتعلمون هنا يحسنون بناء الموضوع والربط المنطقي بين أفكاره وعناصره.

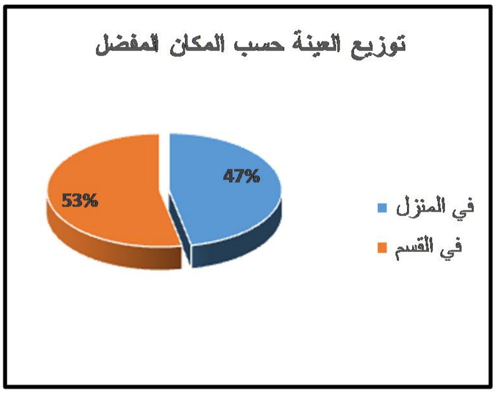
أما نسبة المتعلمين الذين لا يحترمون المنهجية الصحيحة في الكتابة (مقدمة، عرض، خاتمة) ولا ينفذون المطلوب منهم شكلت (%09) ما يعادل (11 متعلم) من العدد الإجمالي، وهؤلاء يعانون من مشاكل منها:

- مشكلة الانطلاق في الموضوع (نسيان المقدمة)، عدم تشوش محتوى الفقرة الراجع لعدم تنظيم عناصر الموضوع، فمثلا عدم استخلاص المتعلم للأفكار الجزئية في تقنية التلخيص وعدم ترتيبه للأحداث في تقنية القصة.

السؤال الثاني عشر: هل تفضل انجاز إنتاجك المكتوب في القسم أو المنزل؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
في القسم	59	%47
في المنزل	67	%53
المجموع	126	%100

الجدول رقم (12): يوضح توزيع أفراد العينة بحسب المكان الذي يفضلون فيه إنجاز انتاجهم المكتوب.



التمثيل البياني للجدول

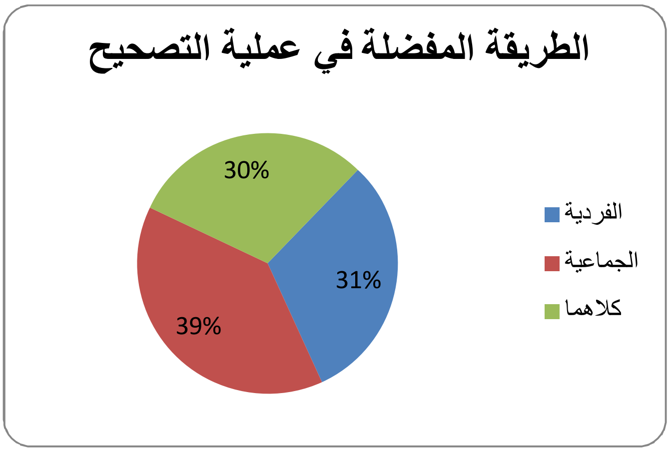
التحليل والتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن 67 تلميذ فضل انجاز انتاجه المكتوب في المنزل بنسبة 53% وذلك قد يرجع لسببيّن الأول: اعتماده بشكل كبير على الغير من النجباء والأولياء وأفراد العائلة في كتابة التعبير طمعا في العلامة والملاحظة الجيدة، والثاني اعتمادهم على الشبكة العنكبوتية غير المتوفرة داخل القسم أو لضيق الوقت المخصص للكتابة أما نسبة الذين فضلوا انجازهم للتعبير في القسم قدرت بـــ 47% ما يعادل (59 متعلم) وهذا يعود للجو الملائم للكتابة داخل حجرة الدرس، أو مساعدة الزملاء لبعضهم البعض أو إلى مساندة المعلم لهم وارشادهم وتحفيزهم أثناء تحرير الموضوع.

السؤال الثالث عشر: أي الطرق تفضل في عملية التصحيح الجماعية أم الفردية أم كلاهما؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
الفردية	39	%31
الجماعية	49	%39
كلاهما	38	%30
المجموع	126	%100

الجدول رقم (13): يوضح توزيع أفراد العينة بحسب الطريقة المفضلة



التمثيل البياني للجدول

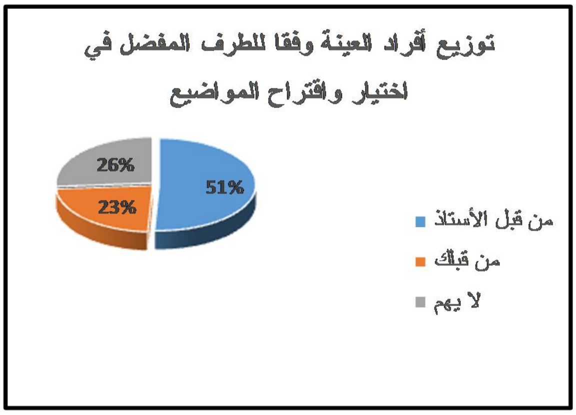
عند استجواب أفراد العينة فيما يخص الطريقة المفضلة لديهم في تصحيح إنتاج المكتوب أجابت نسبة 39% منهم بتفضيل الطريقة الجماعية، ونسبة 31% لطريقة الفردية ولا يوجد فارق كبير بين نسب الطريقتين، أما البقية التي قدرت نسبتهم بـ 30 % يرون أن كلتا الطريقتين مفيدة ولا فرق بينهما.

فالطريقة الجماعية تحصل فيها الاستفادة أكثر وذلك لكثرة المناقشة واكتشاف المتعلمين لأخطاء بعضهم البعض، ومحاولة تجنبها والوقوع فيها مرة أخرى، ففيها نوع من المتعة لأنهم يسهمون في تفعيل جو الحصة دون إحراج أو خجل فيما بينهم، أما الطريقة الفردية يكون فيها المعلم هو العنصر الرئيسي الكاشف لأخطاء المتعلمين بالتدّرج، مع كيفية تصويبها، فهي قد تكون أفضل من الطريقة الجماعية لأن المتعلم لا يجد نفسه محرجا أمام زملاءه بكشف أخطاءه.

السؤال الرابع عشر: من أي طرف تفضل اقتراح واختيار موضوعات التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) من قبلك من قبل الأستاذ لا يهمك؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
من قبل الأستاذ	64	%51
من قبلك	29	%23
لا يهم	33	%26
المجموع	126	%100

الجدول رقم (14): جدول يوضح توزيع أفراد العينة وفقا للطرف الذي يفضلونه في اقتراح واختيار المواضيع



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

يتتبع نتائج الجدول أعلاه يتبين أن نصف أفراد العينة تقريبا ذهبوا إلى تفضيل اقتراح واختيار موضوعات انتاج المكتوب من قبل المعلم وبلغ عددهم (64 متعلم) بنسبة 51% وذلك لإخفاقهم في التعبير الراجع لضعفهم في محصولهم اللغوي الذي يجعلهم لا يجيدون صياغة المواضيع، كما يغنيهم جهد التنقيب عن المحتويات التي سيتم تناولها واختيارها.

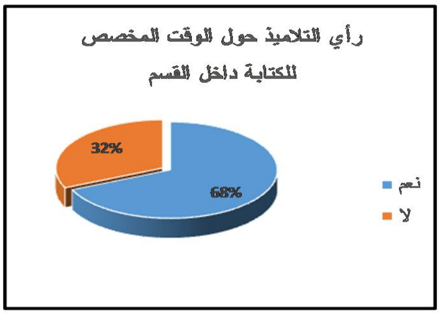
– أما (29 متعلم) فضّلوا أن يكون موضوع الانتاج الكتابي من اقتراحهم، فهم أدرى لما يحبونه وما يميلون إليه وما يبدعون فيه، وما يتيح لهم حرية الكلام والتعبير عن الموضوع الذي يفضلونه والقريب بصورة مباشرة هو واقعهم المعاش.

أما المتبقي من المتعلمين (33 متعلم) بنسبة 26% لم يُعيروا أي اهتمام بالطرف الذي يقترح الموضوع.

السؤال الخامس عشر: هل تكيفيك المدة التي يخصصها الأستاذ لك داخل القسم للكتابة؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	86	%68
لا	40	%32
المجموع	126	%100

الجدول رقم (15): يوضح رأي التلاميذ حول الوقت المخصص للكتابة داخل القسم



التمثيل البياني للجدول

التحليل والتعليق:

تبين من قراءة الجدول أعلاه أن أغلبية (86 متعلم) أقروا بأن الوقت المخصص للتعبير داخل القسم كافي للكتابة، وهذا دليل على أن المعلم تميّز بطريقة تدريس سهلة وبسيطة تخترق أذهان المتعلمين بسلاسة ويفهمونها ولا يجدون فيها أي صعوبة، أو لحسن تقسيم الوقت وتخطيطه وتسييّره برفقة المتعلمين.

أما الذين أجابوا أن الوقت غير كافي لإنجاز تعابيرهم(40 متعلم)، يعود إلى أن تخصيص حصة واحدة في الأسبوع لا تكفي لتمرين المتعلمين على تقنيات الانتاج الكتابي لأن هناك مواضيع تحتاج للتفكير والتفصيل وتنظيم للأفكار، واسترجاع للمكتسبات، وذلك راجع لإمكانيات المتعلمين التي تتفاوت حسب مستواهم الدراسي، وكذلك نضيف عنصر الاكتظاظ في القسم الذي أثر كثيرا على هذا الجانب فالمعلم من الاستحالة أن يوجه ويتابع كل متعلم على حدة.

السؤال السادس عشر: ماهي أهم الصعوبات التي تعيقك في الانتاج الكتابي

أهم الصعوبات التي ذكرها المتعلمين المعيقة لانتاجهم الكتابي:

- صعوبة الانطلاق والبداية في الموضوع (المقدمة) وصعوبة فهم التعليمة (المطلوب).

- عدم حب الموضوع المطروح (غير مناسب لميولاتي)

- قلة المعلومات وتشتت الأفكار وصعوبة إدماجها لانتاج نص ما يحتوي على أفكار جديدة لم تطرح سابقا.

- صعوبة التقيد بشروط التوظيف (تحديد النمط أو دمج نمطين معا، علامات الوقف والترقيم، الصور البيانية، المحسنات البديعية، أزمنة الأفعال، الاستشهاد، الظواهر اللغوية المدروسة).

- عدم الالتزام بعدد الأسطر المطلوبة وتجاوزها.

- غياب كفاءة استخدام قواعد الكتابة من نحو وصرف وتركيب استخدام صحيح كخطأ في كتابة الهمزة.

- عدم الانتباه والتركيز لما يطرحه المعلم أثناء الحصة.

- الوقت المخصص للكتابة غير كافي

.- الخروج عن الموضوع عند ما لا أجد الأفكار المناسبة.

- عدم شرح المعلم للموضوع.

- الضجيج داخل القسم يجعل البعض لا يركز أثناء الكتابة.

- الشعور بالملل من حصة انتاج المكتوب.

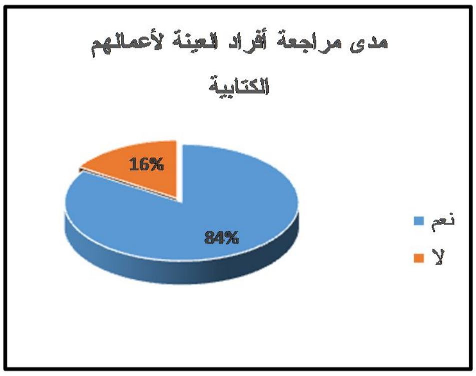
- بعض المتعلمين يشتكون من تعامل المعلمين معهم بعدوانية داخل القسم، والبعض الآخر يطلب من الوزارة إعادة برمجة حصة إنتاج المكتوب أو إلغاءها.

- دون أن ننسى ذكر أن بعض المتعلمين أقروا بأنهم لا يواجهون أي صعوبة وأن المعلم يدعمهم ويقوم بعمله على أكمل وجه.

السؤال السابع عشر: هل تقوم بمراجعة عملك الكتابي للتأكد من سلامته وخلوه من الأخطاء الإملائية، الصرفية، النحوية، التركيبية، قبل تسليمه للأستاذ؟

الاحتمالات	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	106	%84
لا	20	%16
المجموع	126	%100

الجدول رقم (17): يوضح مدى مراجعة أفراد العينة لأعمالهم الكتابية والتأكد من سلامتها قبل تسليمها للأستاذ



التمثيل البياني للجدول

بعد معالجة نتائج الجدول أعلاه اتضح أن أغلبية المتعلمين (106) يقومون بمراجعة انتاجهم الكتابي للتأكد من سلامته وخلوه من الأخطاء (الاملائية، النحوية، الصرفية، التركيبية) قبل تسليمه للمعلم.

فالتدقيق اللغوي من الخطوات المهمة التي يمر بها المتعلمين بعد الكتابة لضبط النص المكتوب في المرحلة النهائية، وهذا دليل على أن المتعلمين مهتمون بهذه النقطة والارتقاء بجودة الكتابة وتعديل الصياغات وإعادة بناء تراكيب الجمل، ليصبح في الأخير الموضوع المقدّم للمعلم واضحا خاليا من الشوائب، محققا للهدف المراد منه.

أما المتعلمين الذين لا يكترثون لأخطائهم هم قلة (20 متعلم)، وذلك راجع لضعف مستواهم اللغوي والمعرفي، أو لصعوبة تمييزهم بين أنواع الأخطاء أو لعدم اهتمامهم بذلك.

نتائج الدراسة الميدانية:

من خلال الدراسة الميدانية وبعد تحليل الاستبانات المقدمة لكل من المعلمين والمتعلمين تم التوصل لمجموعة من النتائج مفادها.

– إدراك المتعلمين لمدى أهمية ميدان انتاج المكتوب، كونه يفسح المجال لنقل الرؤية العقلية وتجسيدها كتابة عن طريق تخير الألفاظ وإعطاء مساحة من الحرية للمحاولة والخطأ والتراجع.

– محتويات المنهاج المقرر للسنة الرابعة متوسطة منوعة وملائمة وشاملة بما يكفي، وملمة بكافة كفاءات المتعلم وتتماشى مع مستوياته، لكن العيب الموجود هو جعل المتعلم مقيّدا بالأنماط التي تقف عائقا اتجاه إبداعاته، وبالتالي وجب على المنهاج تكثيف الحصص للتدرب على التقنيات والأنماط المختلفة ليصل إلى درجة توظيف ما اكتسبه من معارف دون عجز.

– تفشي ظاهرة استغناء بعض المعلمين عن حصة انتاج المكتوب وتعويضها بحصص أخرى وتكليف المتعلمين بالتعبير في المنزل وهذا عاد بالسلب عليهم.

– عدم وجود أي اختلاف في طريقة تدريس انتاج المكتوب بين المعلمين (موّحدة) وان اختلفت تختلف في المنهجية فقط (اختيار كل معلم للسندات والسياق المناسب لمحيط متعلميه.

– معاناة اللغة العربية في المدارس الجزائرية من مشكلة التداخل اللغوي (دمج العامية وبعض الكلمات الأجنبية) والاصطدام بها في انتاجات المتعلمين.

خاتمة

وفي الختام يمكن القول أن هذه الدراسة تناولت بشقيها النظري والتطبيقي (الميداني) نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب) وصعوباته للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، حيث تم البحث في كيفيّة تدريس هذا النشاط في ضوء مناهج الجيل الثاني، وتشخيص الصعوبات التي تواجه المتعلم أثناء انتاجه وأسباب الضعف واقتراح وعلاجات لتنمية هذا النشاط، حيث تم التوصل من خلال هذا البحث لمجموعة من النتائج أهمها:

- أحدثت مناهج الجيل الثاني في العملية التعليمية العديد من التغييرات في مادة اللغة العربية (في المفردات والمحتوى) من بينها إطلاق مصطلح ميدان إنتاج المكتوب كبديل لمصطلح نشاط التعبير الكتابي.

- الدور الفعّال المهم الذي يلعبه انتاج المكتوب في حياة المتعلم كونه من أبرز الأنشطة التعليمية، فهو يعتبر غاية الغايات، وما فروع اللغة العربية إلا وسائل خادمة له وتصب فيه.

- وجوب تفطن المعلم أثناء تدريسه لانتاج المكتوب إلى نقطة مهمة، وهي مراعاة الأسس المختلفة (النفسية، التربوية، اللغوية، الاجتماعية)، التي يبنى عليها هذا الأخير، كونها تؤثر في انتاجات المتعلمين وتُسهم في انجاحها والارتقاء بها، وإهمالها ينقص من كفاءة وجودة التعبير.

- في ظل مناهج الجيل الثاني أصبح المتعلم ينتج نصوصا متنوعة تحكمها أنماط عدة (الحواري، الوصفي، الحجاجي، التفسيري، التوجيهي، السردي) عوض التركيز على التقنيات(الرسالة، المقال، التقرير، التلخيص، القصة)، التي كانت معتمدة في مناهج الجيل الأول، وذلك أثر سلبا على العمود الثاني للعملية التعليمية التعلمية (المتعلم)، لأنه أصبح مقيدا، وهذا راجع لعدم برمجة الوزارة الوصيّة لحصص إضافية وخاصة للتدرب على هذه الأنماط، فشرح التقنية لوحدها يستغرق جزء كبير من الوقت، فيحرم المتعلمون بذلك من انتاج نصوص مُتَسقة ومُنسجمة تصل لدرجة الاتقان.

– فهم المتعلم واستيعابه للدرس مرتبط ارتباطا وثيقا بطريقة إلقاء المعلم، لذا عليه التخطيط الجيد لهذه الحصة لجعلها مرغوبة مبتعدة عن الرتابة والروتين، وإطلاعه الدائم على كل المستجدّات الطارئة في مجال التربية والتعليم.

– اتباع طريقة التقويم المناسبة من شأنها أن ترفع من مستوى الأداء الكتابي للمتعلمين فتعمل على تحسينه وتطويره في ضوء التوجيهات المقدّمة، وتحسين ملكاتهم الكتابية وتطويرها بتجاوز الأخطاء المتنوعة التي يقعون فيها.

– الضعف القاعدي للمتعلم من أبرز الصعوبات التي يواجهها (عدم القدرة على صب أفكاره في قوالب لغوية سليمة، ضف إلى ذلك الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية، الفصل بين الجانب النظري والتطبيقي في القواعد وتوظيفها في الانتاج الكتابي)، ومرده التسيير غير الجيد للحصة، أو لعدم حضور المتعلم ذهنيا داخل حجرة الدرس وتركيزه وانتباهه أثناء الشرح ونقص دافعيته، أو لعدم متابعة الأسرة ومراقبتهم لأبناءهم وتشجيعهم على مراجعة وتحضير دروسهم.

– يأتي شيوع العاميّة ومزاحمتها للفصحى في مقدمة أسباب الضعف اللغوي للمتعلمين بل أبرزها على الإطلاق، لأن ازدواجية لغة البيت والشارع أثرت على لغة المتعلم في المدرسة، وهي بذلك شكلت عائقا في فهم واستيعاب الدروس، وهذا لا يقتصر عليه فقط، لأن المعلم كذلك ليس في وضع أفضل إطلاقا لأنه يشرح بالعاميّة لكي يضمن الفهم الأفضل للمادة، ثم يشتكي فيها بعد من ضعفهم لغويّا واصطدامه بتوظيفهم للعامية في انتاجاتهم، لذا على الطرفين أن يتداركا هذا الخطأ ويتجاوزانه.

– تترك المطالعة تأثيرا واضحا في انتاجات المتعلمين الكتابية، كونها نشاط أساسي في تجسيد أهداف العملية التعليمية وزيادة ثراء الرصيد اللغوي للمتعلم لتوسيع مداركه الفكرية والمعرفية والثقافية لذا على المتعلم اللجوء إليها بدرجة أولى.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي–تبسة

كلية الآداب واللغات **قسم اللغة والأدب العربي**

الميدان: لسانيات عامة **التخصص: تعليمية اللغات**

استبانة موجهة لأساتذة التعليم المتوسط

أساتذتنا الكرام:

في إطار إعداد مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللسانيات العامة تخصص تعليمية اللغات، والتي تحمل عنوان "**نشاط التعبير الكتابي وصعوباته في الطور المتوسط– السنة الرابعة أنموذجا.**

ومساهمة منكم في إثراء هذا البحث نرجوا من سيادتكم الموقرة الإجابة عن أسئلة هذه الاستبانة بكل دقة ووضوح.

توضع علامة (x) أمام الإجابة المختارة، ولكم منا جزيل الشكر مسبقا.

I– المحور الأول: بيانات عامة

1– الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2– **المؤهل العلمي:** ليسانس ☐ ماستر ☐ ماجستير ☐ دكتوراه ☐

3– الصفة: مرسم ☐ مستخلف ☐ متعاقد ☐

4– الخبرة المهنية: أقل من 05 سنوات ☐ من 05إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

II– المحور الثاني:

1– حسب رأيك هل نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) ذو أهمية ويعود بالفائدة على التلميذ؟

نعم ☐ لا ☐

2– هل من صلة ترابط بين حصص التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) في مرحلة التعليم المتوسط (من السنة الأولى إلى السنة الرا☐ نعم ☐ لا

3– حسب رأيك هل عدد الحصص المبرمجة للتعبير الكتابي (انتاج المكتوب) كافية ليتقن التلميذ تقنيات التعبير المختلفة ويلم بقواعدها؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بـــ (لا) لماذا؟ .....

4- كيف أثر التداخل اللغوي على تعليم اللغة العربية عامة ونشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) خاصة؟ .....

5- هل محتوى المنهاج المقرر لسنة رابعة من التعليم المتوسط منوع وملائم لقدرات التلاميذ الذهنية مع التعليل؟ نعم ☐ لا ☐

التعليل: .....

6- حسب رأيك أي النشاطين يفضل التلاميذ ويبرز قدراتهم أكثر وتكون فيه النتيجة أحسن؟

التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) ☐ التعبير الشفهي (فهم المنطوق) ☐

لماذا؟.....

7- هل تستغني على حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) لإنجاز حصص أخرى لتكمل فيها البرنامج نظرا لما فيه من مشقة خاصة تصحيح الدفاتر؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8- هل التلاميذ يهتمون بالخطوات التي يتبعها الأستاذ في تدريس نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) أم يجهلون ذلك؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

9- لماذا يختلف الأساتذة في طريقة تدريس نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟ .....

10- هل تضع في اعتبارك الفروق الفردية للتلاميذ أثناء السير في حصة التعبير وأثناء التصحيح؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11- هل يساهم التلاميذ في تفعيل نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟ نعم ☐ لا ☐

- وهل هذا راجع إلى:

* عدم خلقك للجو المناسب الذي يشجعهم ويحفزهم على التعبير
* عدم اهتمام التلميذ ونقص دافعيتهم اتجاه التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) والتقليل من شأنه
* عدم التنويع في الموضوعات وطريقة عرضها

12- ما هي الأخطاء الشائعة التي يقع فيها التلاميذ أثناء تصحيحك لانتاجاتهم؟

املائية ☐ نحوية ☐ صرفية ☐ تركيبية ☐

13- هل تصحح التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) وفق الطريقة؟

الفردية ☐ الجماعية ☐ كلاهما ☐

14- هل شبكة التقييم المعتمدة فعالة في تحسين انتاجات المتعلمين؟

نعم ☐ لا ☐

15- هل ترى أن نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) قد عمل على تنمية الحصيلة اللغوية عند مجموعة تلاميذك؟ نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

- ما هي الصعوبات التي تواجهك مع التلميذ في نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) ضمن المقاطع:

* من حيث فهم التلميذ وتعبيره الشفهي ☐
* من حيث الصياغة اللغوية والأسلوبية للتلميذ ☐
* من حيث الطريقة المنهجية المتبعة ☐

اقترح حلولا إن وجدت: .....

16- من خلال كتابات التلاميذ حسب رأيك هل هم يجيدون إدماج مكتسباتهم السابقة أثناء التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟ نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

وشكرا

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي–تبسة

كلية الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

الميدان: لسانيات عامة التخصص: تعليمية اللغات

استبانة موجهة لتلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة هذه الاستبانة موجهة لك(ي)، كي تسهم في إبداء رأيك بكل حرية وصراحة، ونرجوا أن تكون إجابتك (ي) صادقة ودقيقة على الأسئلة الواردة فيها، وذلك بوضع علامة (X) أمام الإجابة المختارة، ولك(ي) منا جزيل الشكر سلفا.

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- ما رأيك في نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟ شيق ☐ عادي ☐ ممل ☐

3- هل المواضيع المقترحة في نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) مناسبة لميولاتك؟

نعم ☐ لا ☐

4- هل خطوات السير في حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) واضحة؟ نعم ☐ لا ☐

- هل تحضرون دروسكم وتساهمون في تنشيط حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

6- هل تنتبه إلى ما يطرحه الأستاذ من أسئلة أثناء حصة التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـــ (نعم) إلى ما يعود ذلك؟

* تخشى أن يوجه إليك الأستاذ السؤال بشكل مباشر ☐
* لأن تركيز الانتباه يفيد في الإجابة الصحيحة ☐
* لأنك تحب أن تفهم السؤال ☐

أخرى: .....

7- هل يقوم الأستاذ بإرشادك إلى طرق وأساليب وكيفية الكتابة أثناء تحرير المواضيع؟

نعم ☐ لا ☐

8- ما هي اللغة التي تستخدمها:

داخل القسم: أ- مع أستاذك:

العربية الفصيحة ☐ العامية ☐ مزيج بينهما ☐

ب- مع زملائك: العربية الفصيحة ☐ العامية ☐ مزيج بينهما ☐

خارج القسم:

ب- مع أصدقائك ومع أسرتك: العربية الفصيحة ☐ العامية ☐ مزيج بينهما ☐

9- هل تجمع المعلومات عن موضوع التعبير قبل التحرير؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كان الجواب بنعم ما هي الوسائل التي تعتمد عليها؟ المطالعة ☐ الأنترنت ☐

10- هل توظف مكتسباتك السابقة والمدروسة خلال المقطع في انتاجاتك؟

نعم ☐ لا ☐ قليلا ☐

11- هل تلتزم بالتعليمة وتحترم المنهجية وتنفذ ما يطلب منك أثناء تحريرك لانتاجاتك؟

نعم ☐ لا ☐

12- هل تفضل إنجازك للتعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟ في القسم ☐ في المنزل ☐

13- أي طرق تفضل في عملية التصحيح؟ الفردية ☐ الجماعية ☐ كلاهما ☐

14- من أي طرف تفضل اقتراح واختيار موضوعات التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)؟

من قبل الأستاذ ☐ من قبلك ☐ لا يهم ☐

15- هل تكفيك المدة التي يخصصها الأستاذ لك داخل القسم للكتابة؟ نعم ☐ لا ☐

16- ما هي أبرز الصعوبات التي تعيقك في الانتاج الكتابي؟ .....

17- هل تقوم بمراجعة عملك الكتابي للتأكد من سلامته وخلوه من الأخطاء (الإملائية، الصرفية، النحوية، التركيبية) قبل تسليمه للأستاذ؟ نعم ☐ لا ☐

وشكرا

People's Democratic Republic of Algeria
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Larbi Tebessi University - Tebessa
كلية الآداب واللغات
Faculty of Letters and Languages
قسم اللغة والأدب العربي

تقرير تربّص في مؤسّسة تربوية

الاسم واللقب: عنيجل أمينة ..... الفوج: .....

الاسم واللقب: جوعدي مريم ..... الفوج: .....

التّخصص: لسانيات عامة تعليمية اللغات .....

مؤسسة التّربص: متوسطة حاجي محمد الصادق .....

مدة التربص(أسبوعان) من: 16 أفريل 2023 إلى: 27 أفريل 2023

الأعمال المنجزة في التربص:

طبيعة العمل المنجز	التّاريخ	التّوقيت	القسم
إنتاج كتابي: توزيع استبيانات على التلاميذ من طرف الأستاذ: براهيم رضا	17 أفريل 2023	13:30 - 14:30	4 م 4
إنتاج كتابي: إنتاج نص (خطبة) حول الهجرة غير الشرعية من إبراهيم رضا	26 أفريل 2023	8:00 - 09:00	4 م 4
فهم المكتوب: ظاهرة الغش في الامتحانات، الجملة الواقعة جواب الشرط، تصحيح تم توزيع استبيانات على التلاميذ.	26 أفريل 2023	9 - 10	02 م 4
إنتاج كتابي: اختيار الأنماط المناسبة لإنتاج فقرة	26 أفريل 2023	10 - 11	02 م 4
.....			

ملاحظة الأستاذ المؤطر:

عمل ممتاز

العلامة بالأرقام: 17/20 بالحروف: سبعة عشر وثلاثة

الأستاذ المؤطر

د. ليا سم جميت

مدير المؤسسة

عميلوي طارق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي- تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

التاريخ 16 أفريل 2023م.

إلى السيد(ة) :.. حسيساوي طارق.
مدير متوسطة حاصي الصادق
- تبسة.

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : منيجل أمينة
موضا مريم

المستوى : ثانية ماستر التخصّص : لسانيات عامة (تعليمية اللغات)

بالدّخول إلى مؤسّستكم وزيارة أساتذتها بقصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 16 أفريل 2023 إلى غاية يوم 27 أفريل 2023م

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالحراقم

توقيع المؤسّسة المستقبلة

حسيساوي طارق

رئيس القسم
رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
د. عمران رشيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي- تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

التاريخ 27 أفريل 2023

إلى السيد(ة) :.. مدير متوسطة عقيبي الهادي . عين الزرقيق.

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : عمر صنّ عريبي
عبد الجليل أمينة

المستوى : ثانية جامعي التخصّص : تعليمية اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم وزيارة أساتذتها بقصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 27 أفريل 2023 إلى غاية يوم

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: باحماد فهيم

توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس القسم
أ. عمران رشيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي- تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

التاريخ: 4 ماي 2023

إلى السيّد(ة) :- مديرة متوسطة بدرجاي الله

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : منيجل أمينة
موساوي مريم

المستوى : ثانية ماستر التخصّص : تكييف اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم وزيارة أساتذتها بقصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم: 4 ماي 2023 إلى غاية يوم: /

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: باحراف

توقيع المؤسّسة المستقبلة وختمها

رئيس القسم
قسم اللغة و الأدب العربي
أ. عمران رشيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي- تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

التاريخ 27 أفريل 2023.

إلى السيد(ة) :- مدير متوسطة المعاهد عثمانية يونس

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

يشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : حمدجل أمينة
حومة مريم

المستوى : ثالثة ماستر التخصّص : تعليمية اللغات.

بالدّخول إلى مؤسّستكم وزيارة أساتذتها بقصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم : 27 أفريل 2023 إلى غاية يوم /

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التّقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: بالحاج فهيم

توقيع المؤسّسة المستقبلة

المدير

رئيس القسم

رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
أ. عمران رشيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي- تبسة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

تاريخ 2023/04/03

إلى السيد(ة) :- مدير مؤسسة الإعلام الآلي

الموضوع : طلب إذن بالدّخول.

تحيّة طيّبة و بعد :

تشرّفني أن ألتمس من سيادتكم التصريح للطالب (ة) : موصن مريم
مبزول أمينة

مستوى : ثانية ماستر التخصّص : تعليمية اللغات.

للدخول إلى مؤسّستكم وزيارة أساتذتها بقصد مساعدته (ها) على إعداد مذكّرة التخرّج، و ذلك في الفترة الممتدّة من يوم 03 ماي 2023 إلى غاية يوم /

تفضّلوا، سيّدي، بقبول فائق الاحترام و التقدير.

موافقة الأستاذ المشرف وتوقيعه: أ.د. بلحاج فضيلة

توقيع المؤسّسة المستقبلة

رئيس مصلحة الإعلام الآلي
عياد الهادي

رئيس قسم اللغة و الأدب العربي
أ. عمران رشيد

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

المعاجم:

1- الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، (1424هـ - 2003م).

2- مصطفى ابراهيم وآخرون، مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، د ط، 1972.

المصادر المراجع:

3- إبراهيم علي ربابعة: مهارة الكتابة ونماذج تعليمها، دار الألوكة للنشر، دون بلد، ط 1، (1435هـ، 2005م).

4- أحلام حسن محمود، صعوبات التعليم بين التنظير والتشخيص والعلاج، مركز الاسكندرية للكتاب، الأزارطية، د ط، (2009، 2010).

5- أمل عبد المحسن زكي: صعوبات التعبير الشفهي الشخيص والعلاج، الكتب الحديث، الأزارطية، الاسكندرية، د ط، 2010.

6- بدر الدين بن تريدي: قاموس التربية الحديث (عربي، إنجليزي، فرنسي)، منشورات المجلس الأعلى للغة، (د.ب)، (د.ط)، 2010.

7- تسيير مفلح كوافحة: صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 01، (1424هـ، 2003م)، ط 4 (1432هـ، 2011م).

8- حافظ اسماعيل علوي: الحجاج مفهومه ومجالاته، دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، ط 1، (1431هـ، 2010م).

9- حسني عبد الباري عمر: تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، د ط، 2005م.

10- حسين شلوف وآخرون: دليل استعمال الكتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط، منشورات شهاب، الجزائر، د ط، 2019.

11- خالد حسين أبو عمشة: التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، دار الألوكة للنشر، (د.ب)، ط1، (1438هـ-2017م).

12- خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار: فن التعبير الوظيفي (الرسالة، التقرير، التلخيص، الاستدعاء)، مطبعة ومكتبة منصور، طباعة نشر وتوزيع، ط 1، 1424هـ، 2002م).

13- راجح حسين تميم: الكتابة الإبداعية، دار الكتابة الجامعي العين، الإمارات، ط 1، (1427هـ، 2007م).

14- زهدي محمد عيد: فن الكتابة والتعبير، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، الطبعة العربية 2009م.

15- سجيع الجبيلي: تقنيات التعبير في اللغة العربية، المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس، لبنان، د ط، 2005.

16- سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط 1، د ت.

17- صلاح عميرة علي: صعوبات تعلم القراءة والكتابة (التشخيص والعلاج) مكتبة الفلاح، للنشر والتوزيع، مصر، ط 1، (1426-2005م).

18- طاهر حسو الزيباري: أساليب البحث العلمي في علم الاجتماع، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1، (1432هـ، 2011م).

19- طه علي حسن الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليديّة والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط 1، (1430 هـ، 2009م).

20- عابد توفيق الهاشمي: الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط 3، 1983.

21- عبد العليم ابراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة، ط 14، د ت.

22- علي النعيمي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2004.

23- علي محمد النوبي: صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط 1، (1432 هـ، 2011م).

24- عمران جاسم الجبوري، حمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الزهران للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط 1 (1434هـ، 2013م).

25- فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية عالم الكتب، القاهرة، مصر، ط 1، (1430هـ، 2000م).

26- فخري خليل النجار: الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، (1427هـ، 2007م).

27- فهد خليل زايد: أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، د ط، 2006.

28- فوزية غرايبية وآخرون: أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجامعة الأردنية، ط2، 1977.

29- قادر عبود التميمي، لطيفة عبد الله: المقالة العربية تجنيسها، أنواعها، وشعريتها دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط 1، 2016.

- محسن علي عطية:

30- الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2006.

31- مهارة الرسم الكتابي، قواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالجة دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، (1428هـ، 2008م).

32- محمد إبراهيم الخطيب: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2009.

33- محمد أولحاج: ديداكتيك التعبير تقنيات ومناهج، مؤسسة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط 1، (1422هـ، 2001م).

محمد علي الصويركي:

34- التعبير الشفوي (حقيقته واقعه، أهدافه، مهاراته، طرق تدريسه وتقويمه)، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، ط 1، 2007.

35- محمد علي الصويركي: التعبير الكتابي "التحريري" (أسسه، مفهومه، أنواعه، طرائق تدريسه)، دار مكتبة الكندي للنشر والتوزيع، ط 1، (1435-2014).

36- محمد يوسف نجم: فن القصة، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، ط 1، 1996م.

37- هدى عبد الله الحاج عبد الله العشاوي: أطفالنا وصعوبات التعلم (مفهوم، تعريف، أسباب، تصنيف) وصف حالات ميدانية واستراتيجيات معرفية وإرشادات تربوية في صعوبات القراءة والكتابة الإملائية، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط 1، (1425هـ، 2004م).

38- هند عصام العزازي: صعوبات التعلم والخوف من المدرسة، المكتب العربي للمعارف، مصر الجديدة، القاهرة، ط 1، 2014.

المجلات:

39- خضر حيدر: التقنية مفهوم المصطلح ومعانيه وطرق استخدامه، مجلة الاستغراب العدد 15، 2019.

40- سهام العايب: استراتيجيات تشخيص صعوبات التعبير الكتابي وعلاجها عند المتعلمين المبتدئين، **vol.8.(1), janvier.2021** جامعة الجزائر 02.

41- عمران ماجدة: تشخيص صعوبات تعلم الكتابة (الديسغرافيا) واستراتيجيات علاجها، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان بن عاشور، الجلفة، الجزائر، المجلد السابع، العدد الأول، مارس 2022.

42- غالي العالية، التداخل اللغوي مفهومه أنواعه وآثاره، مجلة البدر، جامعة بشار، المجلد 10، العدد 12، 2018.

43 - نجم عبد الله الموسوي، رجاء سعدون زبون: أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة التعبير من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، مجلد 09، العدد 17، كانون الأول، 2010.

- الوثائق التربوية:

وزارة التربية الوطنية:

44- الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط، 2016.

45- التدرج السنوي لتعلّمات اللغة العربية والتربية الإسلامية، رابعة متوسط 2023.

46- كتاب اللغة العربية (السنة الرابعة من التعليم المتوسط)، منشورات الشهاب، باب الواد، باتنة الجزائر، د ط، 2019.

47- وزارة المفتشية العامة للتربية الوطنية، مديرية التعليم المتوسط، المخططات السنوية، المادة اللغة العربية، المستوى السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

المقابلات:

48- فتني نجاة: تنسيق ما بين أساتذة المقاطعة الخامسة، ولاية تبسة، 9-11-2020.

49- مقابلة مع الأستاذ، براهيم رضا، أستاذ تعليم متوسط، متوسطة حاجي الصادق تبسة، 15 مارس 2023.

50- مقابلة مع الأستاذة زايدي سكينة، أستاذة تعليم متوسط، يوم 14 مارس 2023.

51- مقابلة مع الأستاذة فتني نجاة، أستاذة سنة الرابعة متوسط، متوسطة حاجي الصادق، تبسة، يوم 15 مارس 2023.

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	
إهداء	
مقدمة	أ
الفصل الأول: الدراسة النظرية	
المبحث الأول: نشاط التعبير الكتابي (إنتاج المكتوب)	**07**
أولا: ماهية التعبير الكتابي	07
1- مفهوم التعبير لغة واصطلاحا	07
2- مفهوم الكتابة لغة واصطلاحا	09-08
3- مفهوم التعبير الكتابي	10
ثانيا: أنواع التعبير	**11**
1- من حيث الأداء	13-11
2- من حيث الموضوع	15-13
ثالثا: مرتكزات التعبير الكتابي (أسسه)	15
1- الأسس النفسية.	15
2- الأسس التربوية.	16
3- الأسس اللغوية.	17-16
4- الأسس الاجتماعية	17
رابعا: أهداف التعبير الكتابي (انتاج المكتوب) وأهميته	18
خامسا: تقنيات التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	24-19
سادسا: أنماط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	29-25
المبحث الثاني: صعوبات نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	**30**
أولا: مفهوم صعوبات التعلم	31-30
ثانيا: أنواع صعوبات التعلم	31
1- صعوبات التعلم النمائية	32-31
2- صعوبات التعلم الأكاديمية	34-32
ثالثا: أسباب ضعف المتعلمين في نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	36-34

رابعا: طريقة تدريس نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	39-36
خامسا: تقويم نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	44-39
سادسا: اقتراحات لتنمية نشاط التعبير الكتابي (انتاج المكتوب)	46-44
الفصل الثاني: الدراسة التطبيقية (الميدانية)	
أولا: الإطار المنهجي للدراسة	51-49
ثانيا: عرض نتائج استبانات المعلمين وتحليلها	75-52
ثالثا: عرض نتائج استبانات المتعلمين وتحليلها	95-76
خاتمة	99-97
الملاحق	111-100
قائمة المصادر والمراجع	118-112
فهرس المحتويات	121-119