

جامعة محمد خيضر بسكرة
كلية الآداب و اللغات
قسم الآداب واللغة العربية



مذكرة ماستر

تنص: لسانيات تطبيقية

إعداد الطالبة:
شيتور مسعودة

يوم: 09/2020/

تعليمية الإنتاج الكتابي وأثره في اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

لجنة المناقشة:

رئيسا للجلسة	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ	عمار شلواي
مشرفا ومقررا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ محاضر أ	الصالح حوجو
عضوا مناقشا	جامعة محمد خيضر بسكرة	أستاذ محاضر ب	أبو بكر زروقي



شكرو عرفان

الحمد لله الذي وفقنا وأعاننا في هذا العمل، فسبحانه جلّى وعلا، نعم المرشد ونعم المعين.

"من لم يشكر القليل لم يشكر الكثير، ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله عز وجل".

إلى صاحب الأفكار النيرة، أطيب التحيات وأجملها نرسلها لك بكل حب وإخلاص،

تقديرًا وعرفانًا على كل ماقدمته لنا طوال هذه الفترة من جهودك القيمة والتمينة التي وجهتنا فيها بعبارات من ذهب لتكون لنا منارة تضيء طريق نجاحنا، نتوجه لك بالشكر والعرفان والفضل الكثير أستاذنا الفاضل

"الصالح حوحو".

كما أتوجه بجزيل الشكر إلى كل من مد يد العون من قريب أو بعيد لإنجاز هذا العمل.

وأنا واقفة في هذا المقام أتقدم

بجزيل الشكر والتقدير للجنة المناقشة،
واقفة إجلالا واحتراما لتصويباتهم
وملاحظاتهم القيمة لكي يجعلوا هذا
البحث عملا متكاملًا بإذن الله



مقدمة

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظمة سلطانه وله الشكر على نعمه، وفضله وإحسانه، ونصلي ونبارك على خير البرية نبينا محمد صلى الله عليه وسلم

وبعد:

منذ تطور العلوم وتقدم الصناعات، أصبح اهتمام الباحثين في مختلف المجالات لمواكبة العصرنة، ومن بين هذه المجالات نجد قطاع التعليم الذي تأثر كمثيله من القطاعات الأخرى، فأصبح ينظر إليه على أنه مؤسسة لاستثمار وإنتاج العنصر البشري، فلم يعد اهتمام الدارسين بشحن المعلومات والمعارف للتلاميذ كموسوعة، وإنما أصبح جلّ تركيزهم على تخطي هذا الجانب وتمكين المتعلم من التفكير وحل المشكلات مما يجعل التلميذ عنصراً فعالاً في العملية التربوية، وكل هذه الأشياء أعطت نفساً جديداً لظهور مصطلحات لعلوم مختلفة وخاصة التربية التي نجد فيها مصطلح التعليمية (didactique) الذي أصبحنا لا نقرأ مقالاً عن التربية أو التعليم إلا ونجده ضمن المفاهيم الأساسية والمتداولة، وارتباطه بهما جعله علماً قائماً بذاته يتمحور حول طرائق التدريس وتقنياته، بعدما كان يطلق على ضرب من الشعر.

وكما هو معلوم فالإنتاج الكتابي هو إفصاح الفرد عما يدور في نفسه بلغة سليمة وأفكار مترابطة، أما تعليمية الإنتاج الكتابي فهي وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل كتابياً.

ولعل ما يميز التعبير الكتابي عن غيره من المهارات اللغوية، كونه الكلمة المكتوبة التي يسجل من خلالها الفرد تجاربه وأحاسيسه مما يؤدي بنا إلى بناء نصوص مختلفة وللكفاءة النصية دور كبير في جعل المتعلم قادراً على فهم تلك النصوص وإنتاج أخرى فهي تترجم مجموعة من القدرات اللغوية التي يتم اكتسابها منذ الصغر، وذلك بتزويد المتعلم بالرصيد اللغوي والقواعد النحوية والصرفية والإملائية، ولن ننسى الكفاءة التواصلية التي تعنى بالكتابة، وهي مراعاة الكلام لمقتضى الحال، ونظراً لأهمية هاتين الكفاءتين ارتأينا أن نتناول بالدراسة والتحليل هذا الموضوع الذي وسمناه بـ:

تعليمية الإنتاج الكتابي وأثره في اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، وجاء هذا الموضوع ليتولى الإجابة عن الإشكالية الجوهرية الآتية: ما حدود الدور الذي يقوم به الإنتاج الكتابي في اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية لدى تلامذة السنة الرابعة ابتدائي؟ بالإضافة إلى مجموعة من الأسئلة الجزئية التي تتفرع عن الإشكالية المطروحة وهي:

- ماهي أهداف نشاط الإنتاج الكتابي؟

- ما علاقة نشاط الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية؟

- ماهي طرائق تصحيح الإنتاج الكتابي؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها صممتنا بحثنا في الخطة الآتية:

فصلين رئيسيين مسبوقين بمقدمة ومدخل وفي الأخير خاتمة، يمثل المدخل الجانب النظري حيث يتناول مفاهيم التعلم والتعليم والتعلمية، وعنوانت الفصل الأول بماهية الإنتاج الكتابي الذي تعرضت فيه إلى مفهوم الإنتاج الكتابي ثم تعليمية هذا النشاط ثم أهداف تدريسه، وبعدها أسس اختيار موضوعاته وأنواعها وكما عرجنا إلى علاقته بالأنشطة اللغوية وكذلك طرائق تصحيحه كما تطرقنا إلى دور الإنتاج الكتابي في اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية.

أما الفصل الثاني فقد تناولنا فيه المنهج والعينة ومجالات الدراسة، وأيضا أدوات جمع البيانات، أهمها الاستبانة كوسيلة معتمدة في البحث ثم تناولنا بالدراسة نتائج هذه الاستبانة ثم أردفنا البحث بخاتمة كحوصلة من النتائج.

وكان اختيارنا لهذا الموضوع مبنيا على دواع ذاتية وأخرى موضوعية، الذاتية رغبتنا في دراسة التعليمية عامة كونها مجال تخصصنا، وميولنا لمعرفة أسرار مهنة التعليم باعتبارنا مدرسي المستقبل للتعرف على النظام التربوي، أما الدواعي الموضوعية فتتمثل في أهمية نشاط الإنتاج الكتابي ودوره في إكساب المتعلم ملكة اللغة الصحيحة، وتم

اختيارنا للمرحلة الابتدائية بالذات كونها تمثل مرحلة التكوين الحقيقية التي يتلقى خلالها المتعلم نشاط الإنتاج الكتابي.

وقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي كونه ملائماً لطبيعة الموضوع، حيث يقوم بوصف الظاهرة المدروسة وصفاً دقيقاً، وتطلب الأمر أيضاً الاستعانة بالمنهج الإحصائي مع التحليل، وذلك في تحليل وتفسير ومناقشة معطيات الاستبانة.

كما استندنا في دراستنا على جملة من المصادر والمراجع نذكرها كالاتي:

التعبير الكتابي لمحمد الصويكري، بشير ابرير في كتابه مفاهيم تعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، أحمد صومان في كتابه أساليب تدريس اللغة العربية، وكذلك أصول البحث العلمي ومناهجه لأحمد بدر.

وبطبيعة الحال لا يخلو أي بحث من صعوبات تواجه الباحث في مسيرة بحثه ولعل من بين الصعوبات التي واجهتني:

- جائحة الكورونا كوفيد 19.

- إهمال بعض الأساتذة للاستبانة وعدم استجابتهم خاصة في مواقع التواصل الاجتماعي (الفايسبوك).

- غلق المدارس مما صعب علينا الاتصال بالأساتذة مباشرة.

ومع هذا فإن هذه الصعوبات لم تنقص من عزيمتنا وإرادتنا وبفضل من الله ورحمته تجاوزنا جميع تلك العراقيل فله الحمد والشكر على نعمه، كما لا يسعنا إلا أن نتقدم بخالص الشكر، وجزيل الامتنان لكل من مدّ يد العون وكان خير سندٍ لي من بينهم أستاذي المشرف "الصالح حوحو" الذي لم يبخل بوقته وجهده في قراءة تفاصيل هذا البحث وتصويب مساره، فجزاه الله عنا خير الجزاء.

مدخل:

حول مفاهيم التعلم والتعليم والتعلمية

1. ماهية التعلم (مفهوم التعلم، عوامل التعلم، صعوبات التعلم).
2. ماهية التعليم (مفهوم التعليم، التعليم وعلاقته بالتقويم، طرائق التعليم).
3. ماهية التعليمية (مفهوم التعليمية، نشأة التعليمية، أركان التعليمية، فروع التعليمية).

1- ماهية التعلم:**1-1- مفهوم التعلم:****أ- لغة:**

ورد التعلم في لسان العرب في (علم) وهي: من صفات الله تعالى العليم والعالم والعلّام، قال عز وجل "وهو الخلاق العليم"، والعلم نقيض الجهل، عِلْمٌ عِلْمًا وَعِلْمٌ، ورجل عالم وعلیم من قوم علماء فيهما جميعا.

وعلمت الشيء أعلمه علماء بمعنى عرفته.⁽¹⁾

جاء في المعجم الوسيط الفعل "تعلم الأمر" بمعنى أتقنه وعرفه استعلمه الخبر: استخبره إياه، و الأعلومة هي السمة وجمعها أعاليم، والعالم: الخلق كله، وقيل: كل ما حواه بطن الفلك.

والعلم إدراك الشيء بحقيقته،⁽²⁾ وعلى هذا يظهر أن مفهوم العلم واضح فهو يتجلى في إدراك الشيء على حقيقته.

ب- اصطلاحا:

يعد التعلم من أكثر المصطلحات التي تعددت مفاهيمها، نظرا لأهميته ومدى انشغال الباحثين والمفكرين والعلماء بهذا المصطلح، فقد أشار القرآن الكريم إليه وذلك

⁽¹⁾ ينظر: جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد بن أبي القاسم بن حبة بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، د: ط، د: ت ن، مجلد الثاني عشر، ص 416، 417.

⁽²⁾ ينظر: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، د: ب ن، ط: 4، 1425هـ-2004م، ص624.

في أول سورة نزلت على الرسول محمد صلى الله عليه وسلم تدل على التعلم فجاء في بداية قوله تعالى "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)".

والتعلم مصطلح ليس من السهل تعريفه، ويرجع ذلك أننا لا نستطيع أن نلاحظ عملية التعلم بشكل مباشر، ولا يمكن أن نشير إليها، والشيء الوحيد الذي يمكن في الواقع دراسته هو السلوك.

لذلك نجد أن الدكتور أنور محمد الشرقاوي قد عرفه بأنه " هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد، لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك ويتكون نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيير الأداء لدى الكائن الحي".⁽¹⁾

فالتعلم هو عملية يمكن ملاحظته من خلال السلوك، والتغير في أداء الفرد يظهر لنا ذلك.

1-2- عوامل التعلم:

حدد العلماء عدة شروط للتعلم من أجل أن تساعد في عملية التعلم وتؤثر في نتائجه، ولكي يتم تطبيق التعلم بشكل صحيح، يجب التقيد بالعوامل الآتية:

أ- النضج:

يعد النضج عنصراً هاماً في التعلم، إذ لا يمكن حدوث بعض أنماط التعلم أو اكتساب بعض الخبرات ما لم يتم اكتمال نضج بعض الأعضاء الجسمية، فعلى سبيل المثال لا يمكن تعلم النطق والكلام ما لم يتم نضج أجهزة الكلام، ولا يستطيع الفرد أداء

(1) ينظر: أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، د: ب ن، د: ط، 2012، ص 11.

بعض المهارات الحركية الدقيقة ما لم يتم نضج العضلات الدقيقة، وعليه لكي يحدث التعلم توفر الأجهزة الجسمية والحسية والعصبية المحكومة بالمخطط الجيني.⁽¹⁾

ب- الاستعداد:

يحدد ثورندايك الاستعداد للتعلم في ثلاث حالات وهي:

- عندما يكون لدى الفرد استعداد لتعلم مهمة ما ويتاح له تعلمها فإن ذلك يثير لديه السرور والمتعة، الأمر الذي يعينه على تعلم وإتقان تلك المهمة.
- عندما يكون لدى الفرد استعداد لتعلم مهمة، ويوجد ما يعيق تعلمها، فإن ذلك يؤدي إلى الإحباط وعدم الشعور بالرضا، الأمر الذي يعيق تعلم المهمة.
- عندما لا يكون لدى الفرد استعداد لتعلم مهمة ما، ويجبر على تعلمها، فإن ذلك يؤدي إلى الشعور بعدم الرضا والارتياح للأمر الذي يؤدي إلى عدم إتقان تعلم المهمة.⁽²⁾

ج- الدافعية:

لا يتم التعلم إلا عند وجود الدافع وراء التعلم، والدوافع والحوافز أساسية في التعلم لذلك على المعلم أن يعرف الدافعية للتعلم عند طلابه، حيث إن الدوافع تعمل على:

- استمرارية العمل والسلوك الدائب المستمر.
- انتقاء الاستجابات التي توصل إلى التعلم.
- توجيه السلوك إلى ما يؤدي إلى العمل المرغوب فيه.⁽³⁾

⁽¹⁾ ينظر: عماد عبد الرحيم الزغول، نظريات التعلم، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط: 1، 2010، ص40، 41.

⁽²⁾ ينظر: عماد عبد الرحيم الزغول، مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط: 2، 1433هـ-2012م، ص84.

⁽³⁾ عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون، علم النفس التربوي، مكتبة العبيكان، الرياض، ط: 9، 1435هـ-2014م، ص452.

د-التدريب والخبرة:

يسهم هذا العامل في إثارة الاستعداد والدافعية لدى الأفراد نحو التعلم، فهو يعمل على إثارة الإمكانيات الطبيعية الموجودة لدى الأفراد للوصول إلى أقصى حدود ما، ويتمثل عامل التدريب في فرص التفاعل التي تتم بين الفرد والمثيرات المادية والاجتماعية التي يتعرض لها في البيئة.⁽¹⁾

1-3- صعوبات التعلم:

يعرفها مايكل باست بأنها "تلك الاضطرابات النفسية العصبية في التعلم تحدث في أي سن، وتنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي، وقد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث، أو لأسباب نمائية".⁽²⁾ ويلاحظ من خلال تعريف مايكل باست أن صعوبات التعلم هي كل ما يتعرض له الجهاز العصبي المركزي، وهذا ناتج عن الإصابة بالأمراض أو التعرض للحوادث.

ويقصد بصعوبات التعلم "أنها كل مشكلة تواجه المتعلم في عملية التعلم، وهي عبارة عن العقبات التي تواجه المتعلم، ومن شأن هذه المشكلة أن تحد من جهده المبذول وتعمل على تثبيط نشاطه وتكون واحدة من العوائق الهامة التي تقف في طريق تحقيق التعلم".⁽³⁾ وتشمل صعوبات التعلم فيما يأتي:

أ-صعوبات التعلم النمائية:

وتنقسم إلى صعوبات أولية: الانتباه، الإدراك، الذاكرة وصعوبات ثانوية: التفكير حل المشكلات، التعبير الشفهي.

(1) عماد عبدالرحيم، نظريات التعلم، المرجع السابق، ص43.

(2) سعيد زيان، مدخل إلى علم النفس التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، د: ب ن، د: ط، 2013، ص106.

(3) محمود منسي، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، د: ب ن، د: ط، د: ت ن، ص129.

ب- صعوبات التعلم الأكاديمية:

وتتمثل صعوبات التعلم في القراءة، التهجئة، الكتابة، الرياضيات، وغيرها من الصعوبات.⁽¹⁾

2- ماهية التعليم:

2-1- مفهوم التعليم:

التعليم مصطلح يطلق على العملية التي تجعل الآخر يتعلم، فهو جعل الآخر يتعلم ويقع على العلم والصناعة ويعرف بأنه:

- هو تصميم منظم مقصود للخبرة أو الخبرات التي تقدم للمتعلم لمساعدته على إنجاز التغيير المرغوب في أدائه.

- وهو العملية التي بها يمد المعلم الطالب بالتوجيهات ليتحمل مسؤولية الإنجاز وتحقيق الأهداف، أو هو الجهد الذي يخططه المعلم وينفذه بصورة تفاعل مباشر بينه وبين التلاميذ من أجل تحقيق تعلم مثمر فعال.⁽²⁾

*ومن خلال ما تقدم نستطيع القول أن التعليم هو مجموع الخبرات والتوجيهات التي يقدمها المعلم للمتعلم من أجل تحقيق أهداف معينة.

يعرف التعليم بأنه: " نشاط يهدف إلى تحقيق التعلم ويمارس بالطريقة التي يتم فيها احترام النمو العقلي للطالب، وقدرته على الحكم المستقل وهو يهدف إلى المعرفة والفهم".⁽³⁾

⁽¹⁾ ينظر: سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط: 1، 2010، ص 51.

⁽²⁾ ينظر: محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1434هـ-2013م، ص 260.

⁽³⁾ إيمان محمد سحتوت، زينب عباس جعفر، استراتيجيات التدريس الحديثة، مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية، ط: 1، 1435هـ-2014م، ص 19.

*ونلاحظ أن التعليم نشاط يراعي النمو العقلي للمتعلم، كما أنه يهدف إلى المعرفة والفهم.

وقد جاء في كتاب أسس تعلم اللغة وتعليمها أن التعليم بأنه تيسير التعلم وتوجيهه وتمكين المتعلم منه، وتهيئة الأجواء له.⁽¹⁾

*فالتعليم هنا هو توفر الأجواء والظروف الملائمة للمتعلم لكي تسهل عليه عملية التعلم، وبالتالي تحقيق الغايات المنشودة للتلميذ.

وهو عملية أدائية تفاعلية بين المعلم والمتعلم، تركز على تعليم المادة الدراسية من قبل المعلم، وعلى كيفية تعلم الفرد لهذه المادة، وأيضاً على خصائص المتعلم وعلى طرائق التدريس المناسبة التي يمكن عن طريقها تيسير وسهولة حدوث التعلم.

كما أنه ظاهرة اجتماعية، وذلك لتفاعل المدرس مع التلاميذ من جهة، ولتفاعل التلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى، وينتقل أثر التعليم من بيئة إلى أخرى، ومن إطار ثقافي لآخر، ومن وقت لآخر.⁽²⁾

2-2- التعليم وعلاقته بالتقويم:

يعتبر التقويم ركناً أساسياً في عملية تطوير وتحديث المنظومة التربوية، كما يعتبر العمود الفقري للعملية التعليمية، وله أهميته سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم.

أ- بالنسبة للمعلم:

يفيده لمعرفة مستويات تلاميذه من جميع النواحي، المعرفية والعقلية والنفسية فيتمكن من مساعدتهم وتوجيههم في دراستهم، كما يفيده التقويم في تطوير وتحديث معلوماته في طرق التدريس والتبليغ ونتائج عمله.

⁽¹⁾دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، ت: عبده الراجحي، علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، د: ط، 1994م، ص26.

⁽²⁾مجدي عزيز إبراهيم، موسوعة المناهج التربوية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، د: ط، 2000، ص935.

يمكن المعلم من خلاله: من معرفة إلى أي مستوى استطاع تلاميذه الاستفادة من عملية التعلم وإلى أي مدى بلغوا من مستوى المعرفة والسلوك. فالتقويم له دور كبير لدى المعلم فهو يجعله يعرف مستويات تلامذته، كما يؤدي به إلى تطوير معلوماته وطرق تدريسه.

ب- بالنسبة للمتعلمين:

يستطيع كل تلميذ من خلال التقويم التربوي معرفة مستوى أدائه الدراسي فيقارن بين هذا المستوى، وما بذله من جهود خلال فترة معينة، مما يدفعه إلى المزيد من التحصيل والتقدم، فالتقويم يمثل للمتعلم حافزا يدرك من خلاله موقعه بين زملائه في القسم، وقد يدفعه هذا إلى تحسين عمله الدراسي وتنظيمه أكثر.⁽¹⁾

2-3- أنواع التعليم:

تتعدد أنواع التعليم الذي يتلقاه المتعلم، ولكنها تتفق في هدف واحد وهو تعلم المتعلم وتهيئته له الأجواء والظروف الملائمة، وتتمثل أنواع التعليم فيما يأتي:

أ- التعليم النظامي:

تعليم يتلقاه المتعلم في المدرسة وغالبا ما يعرف بالتعليم المدرسي، وفي معظم الأقطار يلتحق الناس بشكل من أشكال التعليم النظامي خلال مرحلة الطفولة وفي هذا النوع من التعليم يتولى المسؤولون عن المدرسة، ما ينبغي تدريسه وعلى المتعلمين دراسة ما حدده المسؤولون تحت إشراف المعلمين، وعليهم الحضور إلى المدرسة بانتظام وفي الوقت المحدد.

(1) ينظر: رفيق ميلود، التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي، منشورات أنوار المعرفة، الجزائر، ط: 2، 2012، ص21.

ويقصد بالتعليم المدرسي وهو كل ما يخص المدرسة والبرنامج الذي يحدده المسؤولون وعلى المتعلم التقيد بما حدده المسؤولون والحضور في الحصص الدراسية والإلتزام بالوقت المحدد.

ب-التعليم التلقائي:

ما يتعلمه الفرد خلال ممارسته لحياته اليومية، فالطفل يتعلم اللغة بالاستماع للآخرين، وهم يتحدثون ثم يحاول التحدث كما يفعلون، ويتعلم كيفية ارتداء ملابسه أو ركوب الدراجات....إلخ.(1)

3- ماهية التعليمية:

3-1- مفهوم التعليمية:

أ-لغة:

كلمة التعليمية في اللغة مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقة من الفعل عَلَّمَ، وجاء في لسان العرب " علمته الشيء فتعلم".(2)

-كما نجد في المعجم الوسيط الفعل تعلم بمعنى أتقنه وعَرَّفَهُ.

تعلم (بصيغة الأمر) اعلم، يتعدى إلى مفعولين، والأكثر وقوعه على أَنَّ وَصِلَتْهَا كقوله: فقلت تَعَلَّمْ أن للصيد غرّة.(3)

(1)أسامة محمد سيد، عباس حلمي، أساليب التعليم والتعلم النشط، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، د: ب ن، ط: 1، 2012، ص14.

(2) جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد بن أبي القاسم بن حبة بن منظور، لسان العرب، المجلد الثاني عشر، المرجع السابق، ص417.

(3) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، المرجع السابق، ص624.

ب- اصطلاحا:

ونجد الدكتور بشير قد ذكر لنا تعريفا من جان كلود غاينون في التعليمية في دراسة له أصدرها سنة 1973 بعنوان ديداكتيك مادة بقوله: "إشكالية إجمالية ودينامية" تتضمن:

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
 - وإعدادا لفرضياتها الخصوصية، انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجية وعلم الاجتماع... إلخ.
 - دراسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بها.
- وقد استنتج الدكتور بشير أن التعليمية علم مستقل بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية.⁽¹⁾
- وقد عرفه **أكويندي** سنة 2001 "ذلك العلم الذي يضبط عملية التدريس ويجعلها قابلة تدريسية لكل الوحدات المعرفية والمهارية والقيمية الحاملة قوانينها الداخلية المنطوية على عمق التجربة الإنسانية".
- فأكويندي يرى الديداكتيك بأنها العلم الذي له قابلية في شتى الوحدات، أو هو ذلك العلم الذي يضبط قوانين التدريس المنطوية على الواقع الإنساني.
- أما **عبد الكريم غريب** فيقول هو "عملية تنطلق من الأهداف وتصور وتخطط وتنفذ وضعيات التعليم والتعلم قصد التمكن من بلوغ الأهداف المحدد وهي تشمل الأهداف والوسائل المتاحة لبلوغ الأهداف (محتويات، طرائق، وأنشطة ووسائل)..."⁽²⁾.

(1) بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط: 1، 2007، ص 09.

(2) سعد علي زاير، سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، د: ب ن، ط: 1، 1436هـ-2015م، ص 115.

والديداكتيك في نظر عبد الكريم غريب فهو عملية تدخل حيز التعليم والتعلم من أجل الوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها.

ويعرفها محمد الدريج " بأنها الدراسة العلمية لطرائق التدريس وتقنياته وأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ في المؤسسة التعليمية".⁽¹⁾

ومن هنا نستطيع القول بأن التعليمية هي علم مستقل بذاته، تهتم بطرائق التدريس وتقنياته، وترى أنه لا توجد طريقة مثلى للتعليم.

3-2- نشأة التعليمية:

من البديهي أنه لأي علم أصوله ومرجعياته النظرية، كذلك فإن لتعليمية اللغة أصولها وجذورها التي نشأت منها.

يعتبر هانس إبلي (Hans Abeli) أول من اقترح عام 1951م إطارا عمليا لموضوع الديداكتيك في مؤلفه (La Didactique Psychologie)، وهناك من يثبت أن مصطلح الديداكتيك قد استعمل في القرن السادس عشر ميلادي وبالضبط سنة 1554م في حين هناك من يرجعه-حسب الكتابات القديمة- إلى الفلاسفة اليونانيين وحضارات الشرق الأوسط ولاسيما الصينيين.⁽²⁾

كما يرى الدكتور عبدالقادر لورسي في كتابه "المرجع في التعليمية" أن كلمة ديديكتيك استخدمت في علم التربية أول مرة سنة 1613 من قبل كل من كشموف هيلفج وبواخيم يونج إثر تحليلهما لأعمال المفكر التربوي فولفكانج راتكي (1571-1635م) في بحثهما حول نشاطات راتكي التعليمية الذي ظهر تحت عنوان (تقرير مختصر في الديداكتيكا، أي فن التعليم عند راتكي).

(1) محمد صهود، مفهوم الديداكتيك-قضايا واشكالات-، مجلة كلية علوم التربية، المغرب، ع:7، يونيو 2015، ص122.

(2) جميل حمداوي، محاضرات في الديداكتيك العامة، منشورات حمداوي الثقافية، د: ب ن، ط: 1، 2018 م، ص16.

وقد استخدم بان أموس كومينسكي كومينوس هذا المصطلح سنة 1649م في كتابه
الديداكتيك الكبرى⁽¹⁾.

واستمر مفهوم التعليمية كفن للتعليم إلى أوائل القرن التاسع عشر حيث ظهر
العالم الفيلسوف الألماني "فريدريك هيربارت" الذي وضع الأسس العلمية للتعليمية كنظرية
للتعليم تستهدف تربية الفرد، فهي نظرية تخص النشاطات المتعلقة بالتعليم فقط، أي كل
ما يقوم به المعلم من نشاط.

وفي بداية القرن العشرين ظهر تيار التربية الجديدة بزعامة جون ديوي

(1859-1952م) فأكد هذا التيار على أهمية النشاط الحي الفعال للمتعلم
في التعليمية واعتبر التعليمية نظرية للتعلم لا للتعليم⁽²⁾.

ونجد أيضا أحمد حساني الذي تحدث عن نشأة التعليمية في مؤلفه دراسات
في اللسانيات التطبيقية بقوله "إذا ما التفتنا التفتاة سريعة إلى الظروف التي ظهر فيها
مصطلح التعليمية Didactique في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر نجد ذلك يعود
إلى Makey الذي بعث من جديد المصطلح القديم (Didactique) للحديث عن المنوال
التعليمي⁽³⁾.

3-3- أركان العملية التعليمية:

تتكون العملية التعليمية من عدة عناصر تعتبر أساس نجاحها وتحقيق أهدافها
إلا أن التربويين اختلفوا في ماهية هذه العناصر وعددها ووظائفها، ولكن أكثرهم يقرون
بأنها تنصب في ثلاثة عناصر أساسية وهي:

⁽¹⁾ عبد القادر لورسي، المرجع في التعليمية - الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس -، جسور للنشر والتوزيع،
الجزائر، د: ط، سبتمبر 2016، ص 19، 20.

⁽²⁾ المرجع نفسه، ص 20.

⁽³⁾ أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية - حقل تعليمية اللغات -، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،
ط: 2، ص 130، 131.

أ-المعلم:

من ناحية التسمية فهو مصطلح أكاديمي تربوي يستخدم للدلالة على من يقوم بعملية تعليم الطلاب في مراحل الدراسة سواء كانت هذه المراحل ابتدائية أو إعدادية أو ثانوية.

أما من الناحية التربوية: فالمعلم هو المدرس الذي يعتبر قدوة لطلابه في القول والعمل، وحسن الخلق، وسلامة الفكر والتفكير، واستقامة التصرفات والسلوك، يقدم لهم العلم النافع بقالب أخلاقي مشوق.⁽¹⁾

-فالمعلم هو محور الرسالة التربوية والركيزة الأهم في نجاحها، فمهما كان الكتاب المدرسي جيد العبارة، رفيع الأسلوب وافي الفكرة، و أنه مهما روعي في وضعه من القواعد والأسس فإنه لن يحقق الهدف المنشود إذا لم يقم على تدريسه معلم يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والإخلاص.⁽²⁾

-وللمعلم أدوار مهمة في تحقيق أهداف التربية فهو ناقل للمعلومات وقائد لتلاميذه وحافظ للتراث وباعث للثقافة، كما أنه مربى للأجيال ومرشد تربوي بالإضافة إلى أنه يلعب عدد من الأدوار داخل المجتمع فهو مواطن ومصلح اجتماعي.⁽³⁾

ب-المتعلم:

كان المتعلم طالبا أم تلميذا مهملا في التعليم التقليدي القديم، فقد كان دوره سلبيًا في العملية التربوية لأنه كان مجرد مستمع فقط، لكن عندما تطورت النظرة للتعليم، صار فيها المتعلم هو العنصر المهم في عملية التعليم وهو اللبنة الأولى في الارتقاء بمستوى

(1) ينظر أحمد مصطفى حليلة، جودة العملية التعليمية -آفاق جديدة لتعليم معاصر-، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2014-2015م، ص117.

(2) عبد الله العامري، المعلم الناجح، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2009، ص 13.

(3) ينظر: محمود منسي، علم النفس التربوي، المرجع السابق، ص 366.

التعليم، والمتعلم الذي نقصده هو الطالب في المرحلة الابتدائية التي تتضمن جزءا مهما من مرحلة الطفولة (من السادسة إلى الثانية عشرة سنة) والتي تعد الركن الأهم في تربية التلاميذ وتعليمهم مع الاهتمام بميولهم وحبهم للحركة واللعب وإعطاءهم الحرية لاقتناء بعض الأشياء والاحتفاظ بها.⁽¹⁾

ج- مفهوم المحتوى:

- هو نوعية المعارف التي تختار وتنظم على نحو معين، وكلمة المعارف تشير هنا إلى كل ما يمكن تقديمه للمعلمين من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين ونظريات، وما يرجى إكسابه للمتعلمين من قيم واتجاهات وميول.⁽²⁾
- أو هو مجموعة المعارف التي تشمل المصطلحات والقواعد والقوانين التي يتضمنها المنهج أو المادة، وتمتاز بالتسلسل المنطقي.
- كما يقصد بالمحتوى المقررات الدراسية وموضوعات التعلم وما تحويه من حقائق ومفاهيم ومبادئ وإجراءات،⁽³⁾ والتي اعتبرها الأمريكي دافيد ميرل من مكونات المحتوى وهي كالاتي:

الحقائق: وهي مجموعة من المعلومات الخيرية التي تسمى بها الأشياء والأحداث والقضايا.

المفاهيم: وهي مجموعة السمات أو الخصائص المشتركة التي تجمع الموضوعات أو الرموز أو العناصر.

المبادئ: وهي علاقات سببية تربط بين مفهومين أو أكثر.

⁽¹⁾ ينظر: أحمد عيسى داود، أصول التدريس-النظري والعملي-، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2014، ص40.

⁽²⁾ كمال عبد الحميد زيتون، التدريس-نماجه ومهاراته-، عالم الكتب، القاهرة، ط: 1، 1463هـ-2003م، ص197.

⁽³⁾ ينظر: سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، ط: 1، 2005، ص61، 62.

الإجراءات: وهي الطرائق أو الخطوات التي يؤدي أداؤها بتسلسل معين لتحقيق هدف ما. (1)

ونستخلص أن المحتوى هو المقرر أو البرنامج الدراسي الذي يحوي المعلومات والمفاهيم والقواعد والقوانين التي تقدم للمعلمين من أجل تحقيق الأهداف والغايات المرجوة وإكساب المتعلم القيم والخبرات.

3-4- فروع التعليمية:

وتنقسم التعليمية إلى فرعين رئيسيين هما:

أ- الـديداكتيك العام:

يهتم بكل ما هو مشترك وعام في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي يتعين مراعاتها من غير أخذ خصوصيات هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.

ب- الـديداكتيك الخاص أو ديـداكتيك المواد:

إن التعليمية الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، إذ تهتم بأنجع السبل أو الوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين، وتهتم بمراقبة العملية التربوية وتقويمها وتعديلها. (2)

ومن هنا فالتعليمية العامة تهتم بما هو نظري أما الخاصة فهي تطبيق للديداكتيك العام.

(1) ينظر: سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2006، ص 82، 83.

(2) زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، 2009-2010م، ص 17.

الفصل الأول:

ماهية الإنتاج الكتابي وأنواعه وعلاقته بالأنشطة التعليمية

1- مفهوم الإنتاج الكتابي.

2- تعليمية الإنتاج الكتابي.

3- أهداف تدريس الإنتاج الكتابي.

4- أسس الإنتاج الكتابي.

5- أنواع الإنتاج الكتابي.

6- طرق تدريس الإنتاج الكتابي.

7- علاقة الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية.

8- طرائق تصحيح الإنتاج الكتابي.

9- الكفاءة النصية والتواصلية.

9-1- مفهوم الكفاءة.

9-2- مفهوم الكفاءة النصية.

9-3- مفهوم الكفاءة التواصلية.

1- مفهوم الإنتاج الكتابي:

يعرفه الدكتور علي أحمد مدكور فيقول: "بأنه عمل عقلي شعوري يتصل بتكوين الأفكار أو إبداعها ووضعها على الصفحة البيضاء وفق قواعد السلامة في التهجي والتنظيم في الترقيم، والوضوح والجمال في الخط، وبمعنى آخر تعبير جميل عن تجربة شعورية أو واقعية صادقة". (1)

الدكتور علي أحمد مدكور في وجهة نظره أن التعبير الكتابي هو عمل عقلي شعوري لفظي، يتم من خلال الإبداع في الأفكار عن تجربة صادقة ووضعها في صفحة بيضاء يخضع لعدة قواعد منها: السلامة في التهجي، التنظيم في الأفكار والترقيم.....

ويعرفه الدكتور طه حسين الدليمي " بأنه عبارة عن اتصال الفرد بغيره بشكل كتابي، وهو النوع السائد والمألوف في المدارس بشكل عام، ومن مهاراته وضوح الصيغة في العبارات والتراكيب وسلامة الكلمات والجمل من الأخطاء الإملائية والنحوية، وتسجيل الأفكار والأساليب بطريقة سليمة ومتسلسلة". (2)

وهنا الدكتور طه حسين الدليمي يرى أن التعبير الكتابي هو اتصال الفرد بغيره بشكل مكتوب وله قواعد أو مهارات يجب أن يخضع لها التلميذ أو المعلم أو الكاتب.

كما يعرف التعبير الكتابي بأنه: "استخدام الرموز الكتابية في صوغ ما يجول في خاطر من أفكار، ومشاعر، وأحاسيس، وانفعالات".

كما يعرف بأنه: "قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم، بعبارات سليمة تخلو من الأخطاء بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب

(1) محمد الصويكري، التعبير الكتابي-التحريري-، دار مكتبة الكندي، عمان، ط:1، 2014م-1435هـ، ص15.

(2) طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، عمان،

ط:1، 2005، ص139.

على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجمع الأفكار، وتبويبها وتسلسلها، وربطها". (1)

ويتبين لنا أن التعبير الكتابي هو صياغة مايجول في أذهاننا من أفكار ومشاعر باستخدام الرموز الكتابية، بعبارات تخلو من الأخطاء، وتعويد التلاميذ على اختيار الألفاظ الملائمة وجمع الأفكار وتنظيمها وتبويبها، وكذلك الكتابة بأسلوب فني (استعمال الصور البيانية والمحسنات البديعية).

- كما أنه وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان، ممن تفصله عنه المسافات الزمانية أو المكانية (كتابة الرسائل والبرقيات، إعداد كلمات لإلقائها في الإذاعة المدرسية،.....). (2)

(1) ينظر: حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، د: ط، ص 76، 77.

(2) ينظر: خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، د: د ن، د: ب ن، د: ط، ص 13، 14.

2- تعليمية الإنتاج الكتابي:

يعد الإنتاج الكتابي وسيلة من وسائل الاتصال كتابيا، ومن أهم مظاهر النشاط اللغوي، فهو بمثابة وعاء تصب فيه مختلف مهارات اللغة العربية، ومن خلاله يمكن الحكم على شخص ما بأنه امتلك كفاءة أم لا.

"وقد شهدت تعليمية الإنتاج الكتابي تطورا كبيرا وذلك تأثرا بالنظريات التعليمية الحديثة والتي لم تعد تهدف إلى إكساب المتعلم الملكة اللغوية فحسب بل تسعى إلى إكسابه القدرة على توظيف هذه الملكة في التواصل والتبليغ، أي القدرة على استعمال اللغة في سياقات مختلفة إذ لا تكفي الملكة اللغوية لحدوث التبليغ والتواصل بل يجب أن يضاف إليها الملكة التبليغية وهذا لا يعني أن الإنسان يجب أن يعرف قواعد اللغة فقط بل يجب أن يعرف قواعد اللغة ويعرف معها أيضا قواعد استخدامها في المجتمع وفي التعبير عن الوظائف.

ومن أجل ذلك تقترح المنهجيات الحديثة إحداث وضعيات مختلفة تصاحب الكتابة لدى التلميذ كإيجاد محيط يشعر التلميذ وهو يكتب أنه يضع خطاب للمرسل إليه أي معرفة المتلقي حتى يتمكن من التفريق بين النصوص الموجهة لتصحيح المعلم فقط أو نص موجه إلى مرسل إليه خارج المدرسة".⁽¹⁾

3- أهداف تدريس الإنتاج الكتابي:

لتعليم الإنتاج الكتابي مجموعة من الأهداف تتمثل فيما يأتي:

- تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة.
- تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح وممتع.

⁽¹⁾ بهية بلعربي، الانسجام النصي في التعبير الكتابي -دراسة في اللسانيات النصية-، دار التنوير، الجزائر، ط:1، 2013، ص42.

- تنمية قدرتهم على تلوين الكتابة.
- تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفي ميادين وموضوعات متعددة. (1)
- تحقيق آداب الكتابة وترتيب الموضوع والإهتمام بالخط وعلامات الترقيم. (2)
- التعبير عن الصور.
- تكوين أسئلة لإجابات مختلفة.
- تلخيص قصة قصيرة قرأها التلميذ أو سمعها.
- كتابة بعض الجمل عن عمل يقوم به أو يشاهده.
- ترتيب قصة (قصة تعرض عليه أجزاءها غير مرتبة).
- تكلمة جمل ناقصة بوضع كلمة يختارها.
- كتابة بضعة أسطر من موضوع في وصف بعض الأشياء أو بعض الأعمال. (3)

وهناك أيضا عدة أهداف أخرى:

- هذا النوع من التعبير يمتن الصلة بين الطالب وأدوات الكتابة.
- يعطي الطفل الفرصة الكافية لاختيار الأساليب اللغوية الراقية.
- ينمي لدى الطلاب المهارة الكتابية من جانبها-الخط والإملاء-(4).

(1) رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، د: ط، 1421هـ-2001م، ص178.

(2) سميح أبو مغلي، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، دار البداية، عمان، ط: 1، 1425هـ-2004م، ص158.

(3) علوي عبدالله طاهر، تدريس اللغة العربية وفق لأحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة، عمان، ط: 1، 1430هـ-2010م، ص178.

(4) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري، عمان، د: ط، د: ت ن، ص145.

- تنمية قدرة التلميذ على المحادثة والمناقشة.
- تنمية قدرة التلميذ على التعبير عن الأفكار والأحاسيس والانفعالات والعواطف ومشاعر الحزن والألم.⁽¹⁾
- إن التعبير الكتابي يعطي مجالاً واسعاً للتلميذ حتى يفكر ويتدبر ومن ثم يختار التراكيب وينتقي الألفاظ والعبارات، وينسق الأسلوب فتقوم في تعبيره جودة الصياغة وحسن السبك.
- غرس الأخلاق الحميدة في نفوس أبنائنا.⁽²⁾

4-أسس الإنتاج الكتابي:

إن للتعبير أسس نفسية تتعلق بميل الطالب إلى التعبير عما في نفسه ومنها التربوية كحريته في اختيار الموضوعات والتعبير عنها، وكذلك الأسس اللغوية نذكرها كآتي:

4-1-الأسس النفسية:

ويقصد بالأسس النفسية مجموعة من العناصر المتعلقة بحاجات وميول التلاميذ ومن هذه الأسس ما يأتي:

- تفهم نفسيات وعادات التلاميذ، فبعضهم يغلب عليه الخجل والتردد والتهيب ومثل هؤلاء ينبغي تشجيعهم وأخذهم باللين والصبر ولا يتاح لزملائهم أن يسخروا منهم.

(1) علي أحمد مذكور، تدريس فنون اللغة العربية-النظرية والتطبيق-، دار المسيرة، عمان، ط: 1، 1430هـ-2009م، ص267،268.

(2) فاطمة زايد، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، قسم الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، 2008-2009م، ص99.

- تشجيع التلميذ بالتعبير عن ذاته وأفكاره، وليس عن أفكار المعلم وأفكار غيره، فهذا يؤدي إلى إعطاء التلميذ الثقة بالنفس، والاستقلالية في التفكير.
- إتاحة الفرصة للتلميذ بالتعبير عن نفسه، وإنشاء علاقة إنسانية معه، فلا نشعره إذا أخطأ بالعجز والتقصير، وعدم القدرة على التفكير.⁽¹⁾

4-2- الأسس التربوية:

وتتلخص هذه الأسس في عدة نقاط نذكر منها ما يأتي:

- إشعار الطالب بالحرية و إعطاؤه الحرية في اختيار بعض الموضوعات والمفردات والتراكيب.
- الخبرة السابقة للحديث عن أي موضوع ضرورية ومهمة، إذ لا يستطيع الطالب أن يتحدث أو يكتب عن شيء لا معرفة له به⁽²⁾، وهذا يعني الابتعاد عن إقحام التلاميذ بموضوعات مبهمة وغير واضحة.⁽³⁾

4-3- الأسس اللغوية:

وتتمثل فيما يأتي:

- حصيلة الطلبة اللغوية في المرحلة الابتدائية قليلة، والتعبير يحتاج إلى مفردات وتراكيب للوفاء بالأفكار وأدائها على النحو المناسب، لذا ينبغي أن يوفر المعلم الفرص لإثراء معجم الطلبة اللغوي، وإنمائه عن طريق القراءة والاستماع وذلك بإسماعهم بعض القصص.

(1) نسرين جلال أمين، أثر استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي، رسالة لنيل

درجة الماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، 2015-2016م، ص50.

(2) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية و أساليب تدريسها -بين النظرية والتطبيق -،

عالم الكتب الحديث، عمان، ط: 1، 1430هـ-2009م، ص127.

(3) طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية -مناهجها وطرائق تدريسها-، المرجع السابق،

• ازدواجية اللغة في حياة الطلبة، الفصحى والعامية، فهو يستمع إلى اللغة السليمة من خلال معلم اللغة العربية في المدرسة ويتعامل في حياته اليومية بالعامية، فمن هنا يعمل على تزويد الطلبة باللغة العربية الفصيحة عن طريق الأناشيد وسماع وقراءة القصص المختلفة.⁽¹⁾

وفي الأخير نستطيع القول أن الإنتاج الكتابي يعتمد على ثلاثة أسس مهمة منها النفسية التي نرى أنها تراعي ميول المتعلم وتشجيعه على ذلك بعيدا عن الخجل والسخرية، وكذلك تحلي المعلم بالصبر ليعطي تلاميذه فرصة الإبداع في أفكارهم وترتيبها، وكذلك إعطاء الحرية للتلميذ في اختيار بعض الموضوعات والابتعاد عن المواضيع المبهمة وهذا يدخل ضمن الأسس التربوية، وأما بالنسبة للأسس اللغوية نجدها تركز على إعطاء المعلم للمتعلم فرصا لإثراء الرصيد اللغوي لديه، ويتم ذلك عن طريق المطالعة وقراءة بعض القصص المختلفة.

5- أنواع الإنتاج الكتابي:

تتمثل أنواع الإنتاج الكتابي فيما يأتي:

5-1- التعبير الوظيفي:

وتعرفه مجد البرازي (1989): هو الذي يقوم على الأسلوب التقريري الجاد الجاف الخالي من تدفق العاطفة، وتوهج الخيال، إلا ما قد تستدعيه الضرورة، ويضبط بقوانين معنية يلتزم بها، ولا يحيد عنها، وغايته الإقناع والإفهام، وإيصال الحقيقة، وتأدية الغرض المطلوب.⁽²⁾

(1) راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها - بين النظرية والتطبيق -، المرجع السابق، ص 127.

(2) محمد علي الصويكري، التعبير الوظيفي -أسسه، مفهومه، مهاراته، أنواعه-، دار الكندي، د: ب ن، ط: 1، 1432 هـ - 2011 م، ص 16.

ترى مجد البرازي أن التعبير الوظيفي هو الابتعاد عن الذاتية (العاطفة)، والخيال إلا للضرورة، وغايته الفهم والإقناع، وإيصال الحقيقة.

-وهو اتصال الناس بعضهم ببعض، لتنظيم حياتهم، وقضاء حاجاتهم، ونجده في المحادثة، والمناقشة والأخبار، والقاء التعليمات، والإرشادات والإعلانات، وكتابة الرسائل والتقارير، والمذكرات والنشرات..... إلخ.⁽¹⁾

أ) مجالات التعبير الوظيفي:

وتشتمل على كتابة الرسائل والسجلات، وملء الاستمارات وكتابة النشرات والإعلانات والملفات، وكتابة المذكرات والتخطيطات ومحاضر الجلسات نذكرها فيما يأتي:

*كتابة الرسائل:

ينبغي أن تحظى بقسط وافر من العناية، وهناك قدرات ينبغي أن تحرص على تعليمها في كتابة الرسائل، هي:

- أن يعرف التلميذ الأجزاء التي تتألف منها الرسالة، وهي رأس وتحية و صلب وخاتمة وتوقيع.
- أن يتدرب على ما ينبغي أن يقال في الرسائل التي تكتب لمناسبات معينة.
- أن ينظم محتويات الرسالة بدقة.
- أن يكتب العنوان على الظرف.

(1) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط: 14، د: ت ن، ص 153.

***كتابة السجلات:**

كثيرا ما يتعرض الإنسان لمواقف، يكتسب منها معلومات جديدة ويرغب في نقلها لغيره كتابة، ولذا يجب أن تتاح الفرص للتلاميذ ليسجلوا ما يحصلون عليه من المعلومات وأن يحتفظوا بما يسجلونه، ويمكن أن تتخذ شكل جريدة للفصل، وهناك معياران أساسيان ينبغي أخذهما في الاعتبار الدقة، والاقتصار على الحقائق والمعلومات الأساسية.⁽¹⁾

***ملء الاستمارات:**

ويحتاج التلميذ في حياته التعليمية وفي حياته العامة إلى ملء العديد من الاستمارات، وأهم القدرات والمهارات التي ينبغي تعليمها هنا هي: القدرة على كتابة البيانات بدقة، ومعرفة الاصطلاحات الكثيرة الواردة في الاستمارات، والقدرة على الكتابة في المكان المخصص له.

✓ وعلى المدرس أن يدرّب التلاميذ على هذه المهارات، باستخدام استمارات متنوعة حقيقية ومن الأحسن أن يرتبط ذلك بالموقف الطبيعي.

***كتابة النشرات والإعلانات:**

إن هذا النوع من التعبير التحريري مهارة، لا غنى عنها للتلميذ، وتظهر الحاجة إليها في مواقف طبيعية في المدرسة، ككتابة عن محتويات معرض المدرسة، وكتابة عن ألوان النشاط الرياضي والاجتماعي للمدرسة، وكتابة عن الأشياء المفقودة.

(1) جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية - إطار للممارسات التدريسية والمهنية-، د: د ن، القاهرة، ط: 1، 2005، ص 221، 220.

***كتابة المذكرات و التخطيطات ومحاضر الجلسات:**

تعرض الإنسان في حياته لمناسبات كثيرة، يجعله يضطر فيها إلى كتابة مذكرات عن أشياء قام بها، أو محاضرات استمع إليها، أو أشياء يريد أن يناقش فيها أشخاص معينين أو أشياء يود عرضها في مناسبة ما. (1)

5-2-التعبير الإبداعي:

يعرفه الدكتور أحمد صومان في كتابه أساليب تدريس اللغة العربية وهو الذي يكون غرضه التعبير عن الأفكار والمشاعر النفسية ونقلها إلى الآخرين بأسلوب أدبي عال بقصد التأثير في نفوس القارئ والسامعين، بحيث تصل درجة انفعالهم بها إلى مستوى يكاد يقترب من مستوى انفعال أصحاب هذه الآثار. (2)

-ويشير هذا التعريف أن التعبير الإبداعي هو التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس بأسلوب أدبي راقى بهدف لفت الانتباه و التأثير في نفوس القارئ والسامعين ويكون مستوى الانفعال إلى درجة انفعال أصحاب هذه الآثار.

أما الدكتور عابد توفيق الهاشمي فيرى أن التعبير الإبداعي هو " التعبير الجميل الصادر عن خبرة و اطلاع، والتميز بإتقان أسلوبه، وجودة صياغته، وعمق فكرته وخصب خياله، وإفادته من جميع فروع اللغة العربية ". (3)

فقد أضاف الدكتور عابد توفيق الهاشمي بأن الذي يعبر يجب أن تكون له خبرة واطلاع، وأن يكون بأسلوب متقن، وذو صياغة جيدة، والتعمق في الأفكار، وخيال واسع.

(1) جمال مصطفى العيسوي، تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية -إطار للممارسات التدريسية والمهنية-، المرجع السابق، ص221، 222.

(2) أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، د: ط، 2009، ص171.

(3) خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود نصار، فن التعبير الوظيفي، مطبعة ومكتبة منصور، د:ب ن، ط: 1، 1423هـ-2002م، ص15.

(ب)مجالات التعبير الإبداعي:

وتشتمل على كتابة الشعر والقصة القصيرة والمقالة والسير والمسرحية التي نذكرها كالآتي:

*كتابة الشعر:

يعد فن الشعر من أكثر الفنون الأدبية وأكثرها ذيوعا وإنتشارا، ويرجع هذا الإنتشار إلى أن فن الشعر قد واكب البشرية منذ طفولتها، ويعتبر الصورة الأدبية التعبيرية الأولى التي ظهرت في حياة الإنسان.

*القصة القصيرة:

وهي كما يرى والتن (walten) أنها أكثر الأنواع الأدبية في عصرنا الحديث بالنسبة للوعي الأخلاقي ذلك لأنها تجذب القارئ لتدمجه في الحياة المثلى التي يتصورها الكاتب.

*المقالة:

وتعرف بأنها فن نثري يتميز بالحرية والبساطة وتتميز لغته بالسهولة والبعد عن التعقيد، أما من حيث الطول فهو محدود لأنها يرتبط بشخصية الكاتب وهو موضوعي وتنقسم إلى أنواع:أدبية،علمية، سياسية واجتماعية.

*السير:

وهي ذلك النوع الأدبي الذي يتناول بالتعريف حياة إنسان ما،كما أنها فن يجمع بين القصة والتاريخ، فيتناول شخصية من الشخصيات البارزة والكشف عن عناصرها العظمى.

*المسرحية:

هي إنشاء أدبي في شكل درامي يعرض على خشبة المسرح بواسطة ممثلين يؤدون أدوار الشخصيات ويدور بينهم حوار، فيقومون بأفعال ابتكرها المؤلف.⁽¹⁾

6- طرق تدريس الإنتاج الكتابي:

وتتمثل في طريقتين هما:

6-1- القصة:

فن أدبي ممتع يهدف إلى كشف أو غرس مجموعة من الصفات، والقيم، والمبادئ والاتجاهات، بواسطة الكلمة المنثورة التي تتناول حادثة أو مجموعة من الأحداث التي تنتظم في إطار فني من التدرج والنماء، وتقوم بها شخصيات بشرية أو غير بشرية وتطور في إطار زمان ومكان محددين، مصاغة بأسلوب أدبي راق يتنوع بين السرد والحوار والوصف.⁽²⁾

فالقصة أحب ألوان الأدب بالنسبة لتلاميذ المراحل التعليمية جميعها، ولذلك فهي تعد عاملاً تربوياً في تعليم اللغة، فهي تزود التلاميذ بالكثير من الحقائق والمعلومات والقيم والاتجاهات، ففيها فكرة ومغزى وخيال وأسلوب وتركيبات لغوية، ولكل هذا أثره في تكوين شخصية الطفل.⁽³⁾

ففي درس الإنتاج الكتابي يفرح التلاميذ بتلخيص قصة ما فيبدعون في عرض أفكارهم، ويمكن إتباع طرق كثيرة في عرض قصة التعبير كأن نسردهم قصة ثم نناقشهم

(1) ينظر: ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والإبداعية - المجالات، المهارات، الأنشطة والتقويم -، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط: 1431هـ، 1-2010م، ص 165 - 249.

(2) أحمد إبراهيم صومان، اللغة العربية وطرائق تدريسها - لطلبة المرحلة الأساسية الأولى -، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1435هـ-2014م، ص 291.

(3) علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، د: ط، 1427هـ-2006م، ص 229.

فيها ونطرح عليهم الأسئلة ثم بعد ذلك نطلب منهم كتابة القصة، وقد نسردهم قصة وبعد ذلك نكتب لهم أفكارا غير مرتبة ونطلب منهم ترتيبها أو نعرض عليهم جملا مفككة وغير مترابطة ونطلب منهم كتابة قصة مستفيدين من هذه الجمل و الأفكار، وعند عرض المعلم للقصة يشترط أن تكون قصيرة وملائمة لفهمهم ومتسلسلة في أحداثها بحيث تتوفر فيها كل عناصر القصة وأن يكون أسلوبها سهلا ومعانيها واضحة.⁽¹⁾

6-2- التعبير الحر:

إن التعبير الحر من أهم ألوان الأنشطة اللغوية التي يتناولها المعلم، فيجد إقبال التلاميذ على هذا النوع من التعبير، لأنهم يكونون أحرارا في اختيار الموضوعات والتحدث عما يشوقهم كاللعب التي يحبونها والحفلات وما يقدم فيها من هدايا، والحيوانات الأليفة والطيور المختلفة، والبرامج التلفزيونية، ويعد هذا التعبير مقياسا على مدى اطلاعهم ومطالعاتهم وملاحظاتهم.⁽²⁾

ومن أساليب تعليم التعبير الحر أن يطلب المعلم من التلاميذ أن يكتبوا عما فعلوه أمس أو عما شاهدوه في حيهم من الأشياء أو الحوادث، أو عما شاهدوه في برامج التلفزيون، أو في طريقهم من الحي إلى المدرسة في ذلك الصباح، وعليه في البداية أن يساعدهم بتوجيه الأسئلة التي تعينهم على ترتيب الأفكار والحوادث، وسيجد المعلم أن التلاميذ سرعان ما يتدفقون في تحرير عما شاهدوه من أحداث.⁽³⁾

فالقصة والتعبير الحر من الأنشطة اللغوية المحببة لدى التلاميذ في المرحلة الابتدائية، تجعله يشاهد ما يحبه، فيعبر عما لاحظته، لينتقل بعد ذلك إلى كتابة الأحداث

(1) ينظر: سالم عطية أبوزيد، الوجيز في أساليب التدريس، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1434هـ-2006م، ص 135، 136.

(2) ينظر: زهدي محمد عيد، مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1432هـ-2011م، ص 145.

(3) ينظر: زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية - تدريبات، لغويات، تحرير، تعبير -، دار المعرفة الجامعية، د: ب ن، د: ط، 1429هـ-2009م، ص 17.

والبرامج التي شاهدها، وعلى المعلم أن يشجع تلاميذه مما يحفزهم على التعبير وإبداء آرائهم فينمي الثقة بأنفسهم بعيدا عن الخجل والخوف والتردد.

7- علاقة الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية:

7-1- علاقة الإنتاج الكتابي بالقراءة:

"إن تعليم القراءة للتلميذ تعني إمداده بالأفكار والثروة اللفظية وهذا يعينه في التفكير".⁽¹⁾

نجد أن ما يربط بين القراءة والإنتاج الكتابي هو "علاقة ترابط وتلاحم لاغنى عنها وإن أفضل تحريض على التعبير الكتابي إنما يكون بالقراءة ثم القراءة ثم القراءة والتعبير الجيد يتطلب بالضرورة قراءة جيدة لكي يتمكن التلميذ من رسوخ الكلمات في ذهنه بدقة والكاتب الجيد هو القارئ الجيد لأن القراءة هي أساس الكتابة".⁽²⁾

فالقراءة تدرّب التلميذ على التعبير الجيد والكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء خاصة الإملائية منها، وذلك برسوخ الكلمات التي طالعها من خلال الكتب والقصص.

7-2- علاقة الإنتاج الكتابي بالخط:

يعرف ابن خلدون الخط بقوله: "هو رسوم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس".⁽³⁾

وهناك من يرى أن " الخط ليس فنا مستقلا فحسب وإنما هو وسيلة للتعبير الكتابي فهو ينمي كثيرا من العمليات العقلية كالقدرة على الحكم و الانتباه و التفكير".⁽⁴⁾

(1) ينظر: علي أحمد مذكور، فنون تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص266.

(2) ينظر: عبد اللطيف الصوفي، فن الكتابة- أنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها -، دار الفكر، دمشق، ط: 2، 1430هـ-2009م، ص40.

(3) أحمد صومان، أساليب تدريس اللغة العربية، المرجع السابق، ص 296.

(4) نجاح هادي كبة، أساليب وطرائق تدريس التعبير، دار الخليج، عمان، د: ط، 2016، ص89.

"كما أنه يعتبر وسيلة ناطقة في التعبير الكتابي".⁽¹⁾

فالخط وسيلة للتعبير الكتابي تجعل التلميذ يفكر وينتبه لما يكتبه.

7-3- علاقة الإنتاج الكتابي بالمطالعة:

"إن المطالعة عنصر أساسي وشرط لا بد من توافره لاكتساب ملكة التعبير وخاصة الكتابي، المطالعة بوابة للولوج إلى الإبداع فهي تعتبر عنصراً هاماً في إثراء الرصيد اللغوي، كما أنها المدخل إلى جميع المواد التعليمية وإعداد التلاميذ ما بعد الحياة المدرسية"⁽²⁾، ولتقوية العلاقة بين التلميذ والكتاب يجب ما يأتي:

- توفير مكتبات في المدارس.
- حسن اختيار القصص (ممتعة، سهلة، مفيدة، ملائمة لمستوى عقول التلاميذ وتحمل مغزى يستفاد منه).
- تحبيب المطالعة في نفوس التلاميذ.
- تخصيص أوقات للمطالعة وإرشاد المعلم لتلاميذه.
- في حالة عدم توفير قصص في المدارس وجب على المعلم اقتناء قصصاً لتلاميذه بمبالغ رمزية.

(1) عباس علي مناصفي، الأصول الفنية لتدريس الخط العربي، دار القلم، بيروت، ط:1، 1406 هـ - 1986م،

ص 7.

(2) ينظر: أحمد عبد الكريم الخولي، التعبير الكتابي وأساليب تدريسه، دار الفلاح، عمان، ط:1، 2004، ص159.

7-4- علاقة الإنتاج الكتابي بالإملاء:

إن الإملاء العربي بوصفه فن من فنون اللغة العربية يؤدي أغراض متنوعة أهمها:

- تعويد المتعلم على النظافة و ترتيب ما يكتب في ورقته.
- تنمية حصيلة المتعلم اللغوية من خلال الألفاظ الجديدة والأنماط اللغوية المختلفة التي تنظمها المادة الإملائية.
- تنمية المهارة الكتابية: مهارة الرسم للحروف، مهارة تسجيل ما يسمع، ونقل ما يرى، وكتابة ما يفكر فيه، ويمكن القول أن نشاط الإملاء هو تدريب على كتابة الكلمات كما اتفق عليها أهل اللغة خالية من أي خطأ لغوي وبذلك يصبح الإملاء عنصر أساسي لسلامة التعبير الكتابي.⁽¹⁾

8- طرائق تصحيح الإنتاج الكتابي:

وتكون عملية التصحيح بأن يقرأ المعلم قراءة دقيقة واعية لما كتبه تلاميذه، ويصوب ما أخطئوا فيه، ويتم هذا التصحيح بطرق نذكرها كالاتي:

8-1- الطريقة الأولى:

وهي السائدة في تصحيح الإنتاج الكتابي، ويقوم على وضع خط تحت الكلمة الخاطئة ويرمز لها برمز متفق عليه مع التلاميذ من البداية⁽²⁾ فيرمز مثلا للخطأ النحوي

⁽¹⁾ حلوش مصطفى، دراسة تقويمية لعملية تدريس التعبير الكتابي في اللغة العربية في الطور الثاني من التعليم الأساسي، مناقشة مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2006-2007م، ص 49، 50.

⁽²⁾ سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير - بين التنظير والتطبيق -، دار الشروق، عمان، ط: 1، 2004، ص104.

بالحرف (ن) وللخطأ الإملائي بالحرف (م)، وللخطأ في علامات الترقيم بالحرف (ق) وهكذا يجري بالاتفاق بين المعلم وطلابه منذ بدء العام الدراسي.⁽¹⁾

8-2- الطريقة الثانية:

فتقوم على وضع الصحيح تحت الخطأ وهذا الأسلوب شائع في المرحلة الابتدائية خاصة، وعلى الرغم من كونه أسلوباً مجهداً للمعلم فهو من أحسن طرائق التصحيح في هذه المرحلة.

8-3- الطريقة الثالثة:

فيعتمد التصحيح المباشر داخل الصف، وفيه يقوم المعلم بتصحيح موضوع من انتهى من الكتابة أمامه إذ يوقفه على أخطائه ويطلبه بإصلاحها في الحال، وهذه طريقة جيدة في التصحيح لأنها تعتمد الاتصال المباشر مع الطالب إذ تجعله يهتم بلغته ويسمو بأفكاره.⁽²⁾

9- الكفاءة النصية والتواصلية:

9-1- مفهوم الكفاءة:

(أ)- لغة:

- لقد جاء في لسان العرب لابن منظور مفهوم للكفاية أو الكفاءة حيث ذكر كفاً: كفاه على الشيء مكافأة وكفاء أي جازاه، وقول حسان بن ثابت وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له نظير و لا مثيل.

(1) أديب نياض حمادنة، أثر أسلوب تصحيح التعبير التحريري في تحسين الأداء التعبيري لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبه المفرق، مجلة جامعة دمشق، الأردن، ع: 3، 2010، ص 286.

(2) سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير- بين التنظير والتطبيق-، المرجع السابق، ص 104.

وتقول: لا كفاء له، أي لا نظير له، وتكافأ الشينان: تماثلا، وكافأته مكافأة وكفاء.⁽¹⁾

ويرى ابن منظور أن الكفاءة معناها التماثل أو المماثلة.

- وتعرف أيضا على أنها مجموعة القدرات المرتبطة بمهام و أدوار المعلم المختلفة سواء كانت على المستوى النظري الذي يتضح من خلال التخطيط والإعداد للأعمال اليومية والأنشطة المتعددة والمتصلة بها، أو على المستوى التطبيقي والذي يتضح من خلال السلوك والأداء الفعلي للمعلم داخل الفصل.⁽²⁾

والكفاية في معجم المصطلحات التربوية والنفسية هي جملة القدرات التي تتعلق بمهام المعلم سواء من حيث التخطيط أو من ناحية الإنجاز الفعلي داخل القسم.

(ب)-اصطلاحا:

يعرفها **Renauld** بأنها: " قدرة مكتسبة بفضل ما تمثله من معرفة، وخبرة تستخدم للإحاطة وحل المشاكل".⁽³⁾

ويرى أن الكفاية قدرة يكتسبها الإنسان من خلال معارفه وخبراته لكي يستطيع حل مشاكله.

(1) جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد بن أبي القاسم بن حبة بن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، د: ط، د: ت ن، المجلد الأول، ص139.

(2) حسن شحاتة وآخرون، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط: 1، رمضان 1424هـ-أكتوبر 2003م، ص245.

(3) عبد الوهاب أحمد الجماعي، كفايات تكوين المعلمين -اللغة العربية للمرحلة الثانوية-، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2010، ص158.

ويعرفها ديسو: الكفاءة قدرة مكتسبة يبرهن عليها الشخص، تتضمن جزءاً كامناً هو مجموعة مدمجة من المعارف، المدركات، المواقف والمهارات، وكذا جزءاً إجرائياً أي إنجاز مهمة أو النشاط من خلال اندماج كل المعارف والمهارات والمواقف.⁽¹⁾ من خلال ملاحظتنا لتعريف ديسو فالكفاءة تتشكل بإتحاد القدرة والإنجاز الفعلي للمتكلم.

ويعرف بيرنو الكفاءة من النوع الذي تجهز به المدرسة المتعلمين للحياة بقوله: "هي قدرة عمل فاعلة لمواجهة مجال مشترك من المواقف التي يمكن التحكم فيها بفضل توفر كلا من المعارف الضرورية والقدرة على توظيفها عن دراية في الوقت المناسب، من أجل التعرف على المشاكل الحقيقية وحلها".⁽²⁾

ومن خلال تعريف بيرنو يتضح أن الكفاية عنده هي جملة من المعارف الضرورية التي تقدمها المدرسة للمتعلم، وتكون هذه المعارف مشتركة بين المدرسة والحياة اليومية، وبها يستطيع حل مشاكله.

-أما الحارثي فيراها: "مجموعة من المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم، ويكون قادراً على تطبيقها بفاعلية".⁽³⁾ ومن خلال هذه التعاريف نجد أنها لا تختلف في أن الكفاية مجموعة المعارف والمهارات والقدرات، إلا أن الحارثي اشترط أن يطبقها المعلم بفاعلية واهتمام.

(1) العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي الابتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2009-2010م، ص 19.

(2) العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2010-2011، ص 69، 70.

(3) محمد عمر العامري، قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، دار المعزز للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1،

1438هـ-2017م، ص 160.

(ج) - خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بخمس خصائص أساسية، هي:

- تجنيد أو توظيف جملة من الموارد (معلومات، خبرات معرفية، سلوكيات، قدرات حسن الأداء، معرفة سلوكية) بحيث تشكل مجموعة مدمجة يستثمرها المتعلم في سياق ذي دلالة وفائدة بالنسبة له.

- الغائية النهائية إذ أن تسخير الموارد لا يتم عرضاً، بل يؤدي وظيفة اجتماعية نفعية لها دلالة بالنسبة للمتعلم الذي يسخر مختلف الموارد لإنجاز عمل ما.

- الارتباط بفئة وضعيات إذ لا يمكن فهم كفاءة أو تحديدها إلا من خلال وضعيات توظف فيها هذه الكفاءة، فإذا اكتسب المتعلم كفاءة مثلاً في حل مسائل ما في الرياضيات، فذلك لا يعني أنها لحل مسائل في الفيزياء، إلا إذا كانت الوضعية في المجالين السابقين (رياضيات وفيزياء) هي من نفس فئة وضعيات.

- التعلق بالمادة بمعنى توظف الكفاءة في غالب الأحيان معارف ومهارات معظمها من المادة الواحدة وقد تتعلق بعدة مواد، أي أن تمتيتها لدى المتعلم يقتضي التحكم في عدة مواد لاكتسابها.

- قابلية التقويم بحيث يمكن قياس الكفاءة من خلال نوعية العمل المنجز من طرف المتعلم ونوعية الناتج الذي توصل إليه.⁽¹⁾

(1) حاجي فريد، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات - الأبعاد والمتطلبات -، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د:ط، د:ت ن، ص 21.

9-2- الكفاءة النصية (القاعدية):

هي المستوى الأول من الكفاءات تتصل مباشرة بالوحدة التعليمية وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات، وإذا أخفق المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة بمؤشراتها المحدودة فإنه سيواجه صعوبات وعوائق في بناء الكفاءات اللاحقة (المرحلية) ثم الكفاءات الختامية في نهاية السنة الدراسية.⁽¹⁾

-تتعلق بموضوع محدد أو بدرس، وتشكل عدة كفاءات قاعدية كفاءة مرحلية.

-وهي عبارة عن الكفاءة التي تركز عليها الكفاءات اللاحقة مثل القدرة على القراءة والكتابة والرسم، ومبادئ الحساب...، أو معرفة المبادئ الأساسية لعلم من العلوم.⁽²⁾

-كفاءات قاعدية ترتبط بالوحدات التعليمية لإحدى المجالات المكونة للمادة الدراسية الواحدة.

-كفاءات قاعدية خاصة بكل نشاط تعليمي مستمدة من الوحدة في المادة الواحدة.⁽³⁾

9-3- الكفايات التواصلية:

وفي بادئ الأمر نود أن نشير إلى أن صاحب هذا المصطلح هو ديل هيمز فقد بنى هذا المصطلح على أساس ما لاحظته من ضيق في مفهوم الكفاية اللغوية عند تشومسكي التي تركز على النحو، فرآى هايمز أن علم اللغة ينبغي أن يعني نفسه بالكفاية التواصلية، وقد قدم تعريفا لها "بأنها مقدرة المتكلم على إنتاج منطوقات مناسبة لأنماط المواقف الاتصالية المختلفة".⁽⁴⁾

(1) بن ساسي عبد الكريم، نشاط القراءة مابين الجيلين (الكفاءات 1+2) كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الإبتدائي أنموذجاً، مجلة الذاكرة، باتنة، ع: 9، جوان 2017، ص303.

(2) www.facebook.com, 06/06/2020, 21:55

(3) www.djazaires.com, 07/06/2020, 15:02

(4) ينظر: محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، د: ط، 2014، ص40.

ومن خلال ما عرفه هايمز للكفاية التواصلية نستطيع القول عنها إنتاج الكلام مع ما يتناسب من المواقف التي يمر بها المتكلم.

-وترى ريكا إكسфорд أن الكفاءة الاتصالية هي القدرة على الاتصال، وهي تختص باللغة الشفهية والتحريرية، وتعنى بالمهارات الأربع للغة، وتتكون من أربعة أبعاد وهي: الكفاءة النحوية، الكفاءة الاجتماعية اللغوية، الكفاءة التحادثية والكفاءة الإستراتيجية.⁽¹⁾

وتوضح ريكا بأن الكفاءة الاتصالية تختص باللغة الشفهية والمكتوبة، كما أنها تهتم بالمهارات اللغوية الأربعة.

*أنواع الكفايات الاتصالية:

-الكفاية النحوية:

وتشير إلى ما يقصده تشومسكي من الكفاية اللغوية، أي معرفة نظام اللغة، والقدرة الكافية على استخدامها.

-الكفاية اللغوية الاجتماعية:

وتشير إلى قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال، بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوار الاجتماعية المختلفة، والقدرة على تبادل المعلومات.

-كفاية تحليل الخطاب:

وتشير إلى قدرة الفرد على تحليل أشكال الحديث، والتخاطب من خلال فهم نية الكلام، وإدراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى.

-الكفاية الإستراتيجية:

وتشير إلى قدرة الفرد على اختيار الأساليب والإستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث أو لختامه، والاحتفاظ بانتباه الآخرين له.⁽²⁾

⁽¹⁾ ينظر: بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريب اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، دار الفتح للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1432هـ-2011م، ص70.

⁽²⁾ أرشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية (مستوياتها تدريسيها صعوباتها)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 1، 1425هـ-2004م، ص174، 175.

الفصل الثاني:

واقع تعليم الإنتاج الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي

- 1- المنهج المتبع في الدراسة.
- 2- عينة الدراسة.
- 3- مجالات الدراسة.
- 3-1- المجال المكاني (الجغرافي).
- 3-2- المجال الزمني.
- 3-3- المجال البشري.
- 4- أدوات جمع البيانات.
- 4-1- المقابلة.
- 4-2- الاستبانة.
- 5- الأساليب الإحصائية المستعملة.
- 5-1- التوزيع التكراري.
- 5-2- النسبة المئوية.
- 6- عرض البيانات وتحليلها.
- 6-1- تحليل البيانات الشخصية للمعلمين.
- 6-2- تحليل البيانات المتعلقة بالأسئلة الموجهة للمعلمين حول التعليمية.

بعد أن تطرقت في الجانب النظري إلى مدخل بعنوان حول مفاهيم التعلم والتعليم والتعليمية، وعنوانت الفصل الأول بماهية الإنتاج الكتابي الذي اندرج تحته: مفهوم الإنتاج الكتابي وتعليمية الإنتاج، وأهداف تدريسه، وأسس اختيار موضوعاته، وأنواعه، وطرق وتدرسه وعلاقته بالأنشطة اللغوية، وطرائق تصحيحه، ودوره في اكتساب الكفاءة النصية والتواصلية، الآن أصبح بالإمكان التطرق إلى الجانب الميداني التطبيقي ليدعم ويثري ما تم تناوله في الجانب النظري.

وعليه فإننا في هذا الجانب التطبيقي نسعى إلى تقديم منهجية الدراسة الميدانية؛ بدءاً بتحديد المنهج المتبع، تليه مجالات هذه الدراسة أبرزها الزماني والمكاني.

ولا تخل أي دراسة ميدانية من تحديد العينة وإبراز كيفية اختيارها، مع ذكر الأساليب الإحصائية المعتمد عليها، ثم بعد ذلك أدوات البحث المناسبة لهذا الموضوع أي؛ الأدوات الخاصة بجمع البيانات ليتم تحليلها ومناقشتها، أهمها الاستبانة.

1- المنهج المتبع في الدراسة:

يعد المنهج من ضروريات البحث العلمي، كونه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته لاكتشاف الحقيقة، والإجابة عن التساؤلات التي يثيرها الموضوع، وطبيعة الموضوع هي من تفرض المنهج المتبع، ولا يمكن أن نتوصل إلى نتيجة دون اعتماد على منهج محدد.

وقد عرف المنهج " Method " على أنه " الطريقة أو الأسلوب الذي ينتهجه العالم في بحثه أو دراسة مشكلته، والوصول إلى حلول لها أو إلى بعض النتائج" (1) ؛ أي هو ما يسير عليه الباحث في دراسته لموضوع ما، وذلك للوصول إلى نتائج أو للإجابة عن تساؤلات تم طرحها منذ البداية.

(1) عبدالفتاح محمد العيسوي، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، الاسكندرية، د: ط، 1996-1997م، ص13.

وهو أيضا " الطابع المميز للموضوع، أو وسيلة إبرازه علميا من خلال السبل الفنية التي تتبع من قبل الباحث أثناء تجميع المعلومات والبيانات وأثناء تصنيفها وتحليلها وتفسيرها وعرض نتائجها في شكلها النهائي" (1)، نستخلص أن المنهج هو أسلوب يتبعه الباحث للوصول إلى الحقائق وعرض وتحليل البيانات لاستخلاص النتائج.

واقترضت الدراسة التي بين أيدينا المنهج الوصفي، والذي يعتمد على "دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً، فالتعبير الكيفي، يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقمياً، ويوضح مقدار هذه الظاهرة وحجمها، ودرجة ارتباطها مع الظواهر المختلفة". (2) حيث قمت بوصف طرائق تدريس الإنتاج الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي، وأيضا طرائق تصحيح الإنتاج الكتابي.

أما التحليل فقد اعتمدته في تفريغ محتوى الاستبانة، التي تم الإجابة عنها من قبل معلمي السنة الرابعة ابتدائي.

كما قمت بالاستعانة بالمنهج الإحصائي، ويعتمد هذا المنهج على "استخدام الوسائل الرياضية والحسابية والعمليات اللازمة الأخرى التي يعمل الباحث بموجبها على تجميع وتنظيم البيانات الرقمية، ووصف هذه البيانات وتحليلها ثم تفسيرها لغرض الوصول إلى الهدف المنشود من البحث أو الدراسة". (3)

فاستخدمت الجداول والأعمدة البيانية والأرقام الإحصائية والنسبة المئوية والدوائر النسبية وحساب التكرار، ومن ثم تجسيد النتائج ومناقشتها.

(1) مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2000، ص:62.

(2) عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط: 4، 2007، ص:145.

(3) عبد الرحمان حسين العزاوي، أصول البحث العلمي، دار الخليج، عمان، ط: 1، 1429هـ-2008م، ص:25.

2- عينة الدراسة:

من بين الخطوات المنهجية المهمة التي يقوم بها الباحث هو اختيار العينة، وكون موضوع البحث يتناول دراسة تعليمية الإنتاج الكتابي، ارتأيت أن تكون هذه الدراسة ضمن طور من الأطوار التعليمية وهو الطور الابتدائي، وكانت عينة الدراسة ضمن هذا الطور وتعرف العينة "Sample" على أنها " جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة يختاره الباحث لإجراء دراسته عليه وفق قواعد خاصة، لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً"⁽¹⁾ وهي "عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة، ويتم إجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي"⁽²⁾، ومنه يمكن القول أن العينة هي جزء من الكل؛ أي هي جزء من مجتمع الدراسة، يتم اختيارها من طرف الباحث ومن ثم تعميم النتائج المستخلصة.

واختيار العينة بطريقة دقيقة سوف يقدم لنا نتائج مشابهة إلى حد ما لعملية دراسة كامل المجتمع الأصلي، ويقصد بهذا الأخير "كامل أفراد أو أحداث أو مشاهدات موضوع البحث أو الدراسة"⁽³⁾، فهي إذن كل ما تجرى عليه الدراسة الميدانية من أشخاص ومواقف.

وهناك شرط أساسي لضمان الموضوعية في البحث لا بد أن تستوفيه العينة المأخوذة للدراسة، ويتمثل في: "أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي بمعنى أن تعكس

(1) رحيم يونس، كرو العزاوي، مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان، ط:1، 1429هـ-2008م، ص161.

(2) محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي -القواعد والمراحل والتطبيقات-، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط:2، 1999، ص84.

(3) المرجع نفسه، نفس الصفحة.

الصفات والخصائص التي يتميز بها هذا الأخير، كما ينبغي أن تختار بطريقة موضوعية".⁽¹⁾

ومعناه أن تحمل العينة السمات نفسها للمجتمع الأصلي.

ولا يستطيع أي باحث الاتصال بكل أفراد المجتمع بل عليه اختيار عينة منه، يطبق عليها تجربته، وهناك عدة أنواع للعينات، منها العينة المنتظمة والعينة الطبقيّة العشوائية والعينة العنقودية وغيرها من أنواع العينات.

وقد تم اختياري للعينة بطريقة عشوائية، ونجد إبراهيم براش، يعرف العينة العشوائية البسيطة على أنها: "العينة التي لا يعتمد عند اختيارها أي طريقة من الطرق، بل تأخذ بطريقة عشوائية، تضمن إعطاء جميع وحدات المجتمع فرصا متساوية في الاختيار، ويتم ذلك طبقا لقواعد معروفة ومتخصصة مثل: الجدول العشوائي والقرعة"⁽²⁾، وهذا يعني أن العينة العشوائية تستخدم بطريقة تلقائية بدون ضوابط وقوانين تتحكم فيها.

كما أشرت سابقا أن موضوع البحث يتناول تعليمية الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، ووفقا وتماشيا مع الموضوع تشكل مجتمع الدراسة من معلمي اللغة العربية في الطور الابتدائي، وبالتحديد معلمي السنة الرابعة ابتدائي، ثم توزيع استبانة على عدد منهم، للاعتماد عليها في التحليل واستخلاص النتائج.

⁽¹⁾ دنكل ميتشل، معجم علم الاجتماع، تر: محمد إحسان حسن، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت، د:ط، 1986، ص179.

⁽²⁾ إبراهيم ابراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2009، ص250.

3-مجالات الدراسة:

3-1-المجال المكاني(الجغرافي):

شاءت الظروف وفي ظل ما نعيشه أن تغلق المدارس ويذهب كل من المعلمين والتلاميذ في عطلة وهذا لم يكن حاجزا يقف في طريقي واستطعت أن أتوجه إلى ابتدائية بمدينةنتي وقد تم هذا بعد أخذ الافادة أي الموافقة من عميد كلية الآداب واللغات بجامعة محمد خيضر بسكرة، وأتحصل على معلومات من طرف مدير ابتدائية "مهني الهادي" التي يرجع اسمها إلى المجاهد مهني الهادي بن بلحوت من مواليد 1903م الذي التحق بصفوف جيش التحرير سنة 1957م وتوفي سنة 1970م وتبلغ مساحتها 8100م²، وبلغ عدد تلاميذها 383 تلميذا من بينهم 196 بنتا، أما عدد معلمي اللغة العربية فقد كان 10 معلمين، وبالنسبة لمرافقها فهي تتكون من 8 حجرات للتدريس ومكتب المدير ومخزن ومطعم في طور الإنجاز.

وفي الأخير كان بوّدي أن أتوجه إلى العديد من المدارس والحصول على المعلومات من طرف إدارة الابتدائيات وما نمر به لم يسمح لي بالتوجه وتحقيق ما كنت أريده.

3-2-المجال الزمني:

تم إجراء الدراسة الميدانية خلال الموسم الدراسي (2020-2021) وذلك بتوزيع استمارات على معلمي مدينةنتي، والتواصل مع معلمين آخرين عبر مواقع التواصل الاجتماعي وقد واجهتني عدة صعوبات منها: عدم الرد عبر الفيسبوك، كما تلقيت إجابات غير كاملة في الاستمارات وصعوبة التنقل إلى معلمي منطقتي في ظل ما نتعايش معه مما أدى إلى ضياع الوقت، وتأخر المعلمين في الإجابة واستغرقت دراستي زمنا طويلا فكانت في الفترة الممتدة من 31 مارس إلى 15 ماي 2020م.

3-3- المجال البشري:

بلغ عدد معلمي ابتدائية مهني الهادي 12 معلما، منهم 10 معلمي لغة عربية واثنين منهم يدرسون اللغة الفرنسية.

4- أدوات جمع البيانات:

لنجاح أي بحث علمي، ولتحقيق الأهداف المسطرة، يجب الاستعانة بمجموعة من الأدوات والتقنيات المنهجية، وتختلف هذه الأدوات باختلاف موضوع الدراسة.

ويقصد بأدوات البحث العلمي "وهي الوسائل التي يستعملها الباحث سواء في عملية الوصف أو التحليل أو الاستشراف للوصول إلى أهدافه ومنها الملاحظة والاستبانة والمقابلة وتحليل المضمون"⁽¹⁾، أي هي كل ما يستعين به الباحث في جمع البيانات والمعلومات الخاصة في بحثه.

ومن ضمن الأدوات التي تم الاستعانة بها في الدراسة الميدانية، والتي تتماشى مع طبيعة البحث، والمتمثلة فيما يأتي:

-المقابلة: Interview

-الاستبانة: Questionnaire

4-1- المقابلة Interview:

تعتبر المقابلة من أهم الأدوات المستخدمة لجمع البيانات وهي: قيام الباحث بزيارة المبحوثين في بيوتهم أو مكان عملهم، من أجل الحصول منهم على معلومات، يعتقد أن المبحوثين يتوفرون عليها"⁽²⁾، ومنه فالمقابلة لقاء بين الباحث والمبحوثين من أجل أخذ أفكار حول الموضوع المدروس.

(1) طه حميد حسن العنبيكي وآخرون، أصول البحث العلمي في الأصول السياسية، منشورات ضفاف، لبنان، ط:1، 1436هـ-2015م، ص37.

(2) إبراهيم إبراش، المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية، المرجع السابق، ص265.

وتعرف المقابلة بأنها: " فن مهني يعتمد على الخبرة التي تزود الباحث بالفطنة والمهارة في التعرف على الظواهر والحالات، والوصول إلى نتائج ومعالجتها، تمكن الفرد أو الاثنين أو الجماعة من تأدية مهامه وواجباتهم الإنسانية والاجتماعية بود وحرص ومحبة".⁽¹⁾

وتعرف أيضا بأنها محادثة: "تتم بين طرفين حول موضوع محدد منطلقا من أسباب ومحققا لغايات، وتهدف المقابلة إلى التعرف على الظاهرة أو الموضوع، بالبحث عن الأسباب، من خلال التقاء مباشر بين الباحث والمبجوثين تطرح فيه أسئلة تهدف إلى استيضاح الخصائص، وتشخص فيها المعلومات بربط العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة".⁽²⁾

فالمقابلة إذن حوار بين شخصين حول موضوع الدراسة(البحث) يطرح فيها الباحث عدة أسئلة واستفسارات، يطمح للإجابة عليها من طرف مبجوثين لتحقيق غايات محددة وهناك أنواع عديدة منها التشخيصية، الإرشادية والاستشارية، وذلك حسب الغرض منها. والمقابلة التي أجريتها كانت في ابتدائية " مهني الهادي " مع مدير هذه المدرسة وتم الموافقة على إجراء هذه الدراسة.

4-2- الاستبانة Questionnaire:

تعتبر الاستبانة من أهم الأدوات التي اعتمدت عليها في الدراسة الميدانية، لأنها تزود الباحث بمعلومات دقيقة وغنية أكثر من الأدوات الأخرى، فقد عرفت بأنها "أحد طرائق استطلاع الرأي، والتعرف على الأفكار والتوجهات لدى مجموعة من الأفراد".⁽³⁾

(1) عقيل حسين عقيل، فلسفة مناهج البحث العلمي، مكتبة مدبولي، د: ب ن، ط: 1، د ت ن، ص 182.

(2) مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، المرجع السابق، ص 171.

(3) طه حميد حسن العنبيكي وآخرون، أصول البحث العلمي في العلوم السياسية، المرجع السابق، ص 39.

وتعرف أنه " مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعتمد بقصد الحصول على معلومات أو آراء المبحوثين حول ظاهرة أو موقف معين، وتعد الاستبانة من أكثر الأدوات المستخدمة في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية السياسية، التي تتطلب الحصول على معلومات أو معتقدات أو تصورات أو آراء الأفراد".⁽¹⁾

ونجد أن الاستبانة مجموعة أسئلة يحضرها الباحث وتقدم للمبحوث ليجيب عليها قصد الاستفادة من آرائهم وخبراتهم حول موضوع معين.

ويتم إيصال الاستبانة إلى أفراد العينة عن طريق " البريد لتعبئتها وإعادتها إلى الباحث أو قد يتم تعبئتها بوجود الباحث شخصيا، كما قد يتم تعبئتها عن طريق الهاتف...أو باستخدام الكمبيوتر".⁽²⁾

وهذا يعني أن للاستبانة عدة وسائل لإرسالها إلى أفراد الدراسة، فهناك من يقوم بتسليمها شخصيا أو أن ترسل عن طريق البريد أو مواقع التواصل الاجتماعي.

ويحتاج عند بناء الاستبانة " إمكانات وكفاءات عالية، يتطلب الدقة في وضع السؤال والمعرفة الجيدة بالعينة التي يوجه إليها والميدان التي تنشط فيها"⁽³⁾، بمعنى أن بناء الاستبانة يستلزم قدرات الباحث ومعلوماته حول العينة المدروسة والميدان المطبق فيه.

وقد اعتمدت في بحثي هذا على استبانة وجهت لمعلمي السنة الرابعة ابتدائي احتوت على واحد وعشرين سؤالاً، قسمت إلى محورين:

-المحور الأول: تعلق ببعض المعلومات الشخصية للمعلمين، تضمن أربعة (04)

أسئلة منها: السن، الجنس، الأقدمية في المنصب.

(1) محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، المرجع السابق، ص63.

(2) ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) بشير ابرير، مفاهيم تعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، المرجع السابق، ص87، 88.

-المحور الثاني: تناول كل ما يتعلق بتعليمية الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، تضمن سبعة عشر (17) سؤالاً.

وتعددت الأسئلة في الاستبانة فهناك أربعة (04) أنواع للاستبانة وهي: (1)

1-الاستبيان المغلق:

وفيه تكون الإجابة مقيدة، حيث يحتوي الاستبيان على أسئلة تليها إجابات محددة إلا أن يختار واحدة منها ومثال ذلك السؤال الخامس (05) والسؤال السادس (06) من الاستبيان.

-هل تلقيت تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد؟ نعم لا

-هل تنقيد بالمنهاج الجديد في تقديم دروسك تقيداً تاماً؟ نعم لا

2-الاستبيان المفتوح:

وفيه تكون الإجابة حرة مفتوحة، يجيب عنها المفحوص بطريقته ولغته الخاصة مثال ذلك السؤال الواحد والعشرين (21).

-ماهي الاقتراحات التي تقدمها لتدريس نشاط الإنتاج الكتابي عامة؟

3-الاستبيان المغلق المفتوح:

ويحتوي على عدد من الأسئلة ذات إجابة جاهزة و محددة وعلى عدد آخر من الأسئلة ذات إجابة حرة مفتوحة، وأسئلة ذات إجابات محددة متبوعة بطلب تفسير سبب الاختيار.

وتعد أغلب أسئلة الاستبيان من هذا النوع.

(1) ينظر: سيف الإسلام سعد عمر، الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، دار الفكر، دمشق، ط: 1، 1430هـ-2009م، ص88، 89.

وهناك نوع رابع (04) من الاستبيان وهو الاستبيان المصور، ويقدم للأطفال ويكون على شكل رسوم أو صور بدلا من العبارات المكتوبة.

والنوع الثالث-الاستبيان المغلق المفتوح- أفضل أنواع الاستبيان لأنه يحتوي على أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة ولأنه يخلص من عيوب كل منهم.

5- الأساليب الإحصائية المستعملة:

يعد استخدام الأسلوب الإحصائي في أي بحث علمي وسيلة مساعدة لتفريغ بيانات الاستبانة "ومن المعروف أنه لا يمكن فهم تفسير البيانات إلا بعد تلخيصها بوحدة من الطرق الإحصائية الوصفية المستخدمة في جدولة وتنظيم وعرف البيانات"⁽¹⁾، وعليه فالباحث أثناء تفريغ محتوى الاستبانة يعتمد على أساليب إحصائية تساعده على تلخيص البيانات وتحليلها.

ويعرف الإحصاء بأنه "ذلك الفرع من الدراسات الذي يهتم بالأساليب الرياضية أو العمليات اللازمة لتجميع ووصف وتنظيم وتجهيز وتحليل وتفسير البيانات الرقمية فلا إحصاء يعتبر أداة للقياس والبحث".⁽²⁾

وقد اعتمدت في عملية تفريغ وتحليل الاستبانة على بعض الأساليب الإحصائية والتمثلة في:

5-1- التوزيع التكراري:

يهدف التوزيع التكراري إلى: "تبسيط العمليات الإحصائية المختلفة على هذا التوزيع التكراري، وترجع تسمية التوزيع التكراري على حساب عدد مرات تكرار الأعداد والقيم العددية".⁽³⁾

⁽¹⁾ موسى النبهان، أساسيات الإحصاء في التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط:2، 2005، ص45.

⁽²⁾ أحمد بدر، أصول البحث العلمي ومناهجه، المكتبة الأكاديمية، د ب ن، ط:6، د ت ن، ص 351.

⁽³⁾ عبد الفتاح محمد العيسوي وآخرون، مناهج البحث العلمي، المرجع السابق، ص293.

5-2- النسبة المئوية:

"ويستخدم في العادة مع التكرار النسبة المئوية لكل فئة التي تبين نسبة كل فئة إلى المجموع الكلي".⁽¹⁾

ويتم حساب التكرار والنسبة المئوية باستخدام الصيغة القانونية الآتية:

$$\frac{100X}{ع} = ن م$$

ن م: النسبة المئوية

ت: التكرار

ع: مجموع أفراد العينة

6- عرض البيانات وتحليلها:

تعد مرحلة -عرض البيانات وتحليلها- أهم وأدق مرحلة يقوم بها الباحث في دراسته حيث كل سؤال في الاستبانة يتضمن إجابات ونتائج، يقوم الباحث بعدها بتحويلها إلى نسب مئوية، وذلك بعد وضعها في جدول، ثم يقوم بتحليل ومناقشة نتائج المعطيات وذلك على النحو الآتي:

6-1- تحليل البيانات الشخصية للمعلمين:

بلغ عدد المعلمين الذين أجابوا على الاستبانة سبعة وعشرين (27) معلما ومعلمة توزعت خصائصهم الشخصية في التحليل كما يأتي:

(1) محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي -القواعد والمراحل والتطبيقات-، المرجع السابق، ص117.

1-الجنس:

يعد تحديد جنس المعلم أول خطوة يقوم بها الباحث في دراسته الميدانية، وهم موزعون حسب الجنس في الجدول أدناه:

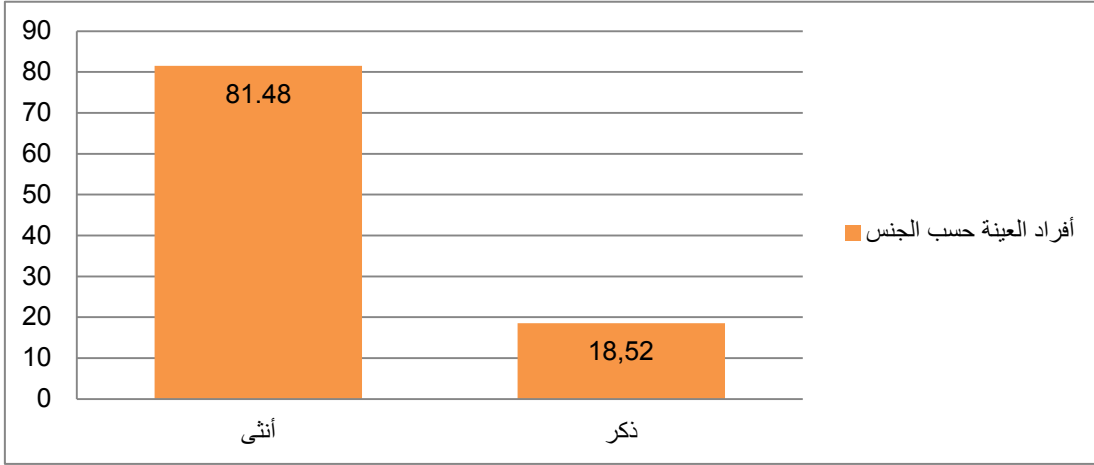
النسبة المئوية	التكرار	الجنس
18.52%	05	ذكر
81.48%	22	أنثى
100%	27	المجموع

الجدول رقم(01): يوضح توزيع المعلمين حسب الجنس.

يظهر من خلال الجدول أعلاه، ومن خلال عملي الإحصائي الذي قمت به أن أغلب أفراد العينة من المعلمين إناث (بنسبة 81.48%) مقارنة بعدد الذكور (بنسبة 18.52%).

يلحظ أن هذه النسب متباعدة جدا، وهذا راجع إلى انصراف الرجال عن التعليم إلى مهن أخرى، وأيضا إلى تمسك المرأة (الأنثى) بالتربية قبل التعليم، وكذلك إلى صبر المرأة وخاصة في هذه المرحلة الحساسة؛ أي مرحلة الابتدائية، ففيها يحتاج التلميذ إلى عطف وحنان الأم بالإضافة إلى أمل المرأة ومحاولاتها الجادة لإثبات جراتها وعطاءها في ميادين شتى.

وهذا ما أدى إلى تواجدها في قطاع التعليم أكثر من الرجل، وهذا ما يوضحه الرسم البياني الآتي:



الشكل رقم(01): يمثل أفراد العينة حسب الجنس.

2- السن:

فمعرفة سن المعلم يحدد مدى نشاطه وقدرته على الاجتهاد والعطاء، والجدول أدناه يوضح ذلك:

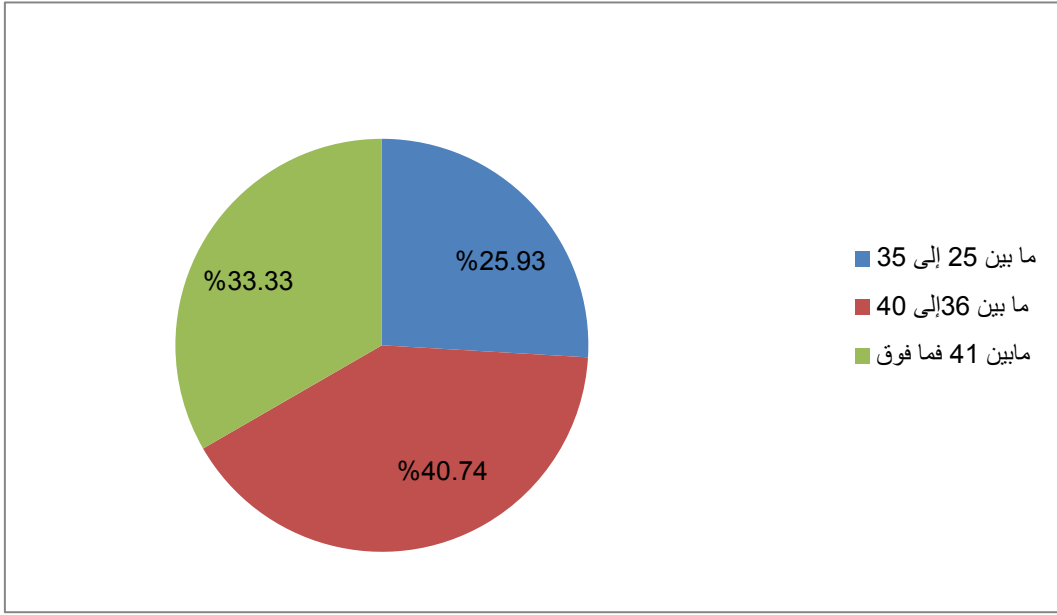
النسبة المئوية	التكرار	السن
25.93%	07	ما بين 25 إلى 35 سنة
40.47%	11	ما بين 36 إلى 40 سنة
33.33%	09	ما بين 40 سنة فما فوق
100%	27	المجموع

الجدول رقم(02): يوضح توزيع المعلمين حسب السن.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول، يتبين أن أغلب المعلمين تتراوح أعمارهم ما بين (36 إلى 40 سنة) فقد بلغ عددهم إحدى عشر (11) معلما، وقدرت نسبتهم ب(40.74%)، أما الفئة الثانية فقد قدرت نسبتهم (33.33%) تراوحت أعمارهم ما بين 40 سنة فما فوق، أما بالنسبة لعدد المعلمين الذين يتراوح سنهم ما بين (25 إلى 35 سنة) فقد قدرت نسبتهم المئوية ب(25.93%) أي الفئة الشبابية التي

تخرجت حديثا ويرجع هذا التفاوت في النسب المئوية إلى تأخر توظيف المعلمين في قطاعهم وذلك لكثرة المترشحين لاجتياز مسابقات التوظيف العمومي وقلة مناصب الشغل وابتعاد الشباب عن قطاع التعليم.

وعمل الإحصائي في تحديد سن المعلمين توضحه الدائرة النسبية التالية:



الشكل رقم (02): يمثل أفراد العينة حسب السن.

3-الأقدمية في المنصب:

ويقصد بها المدة الزمنية التي قضاها المعلم في سلك التعليم، وقد قسمت إلى أربع

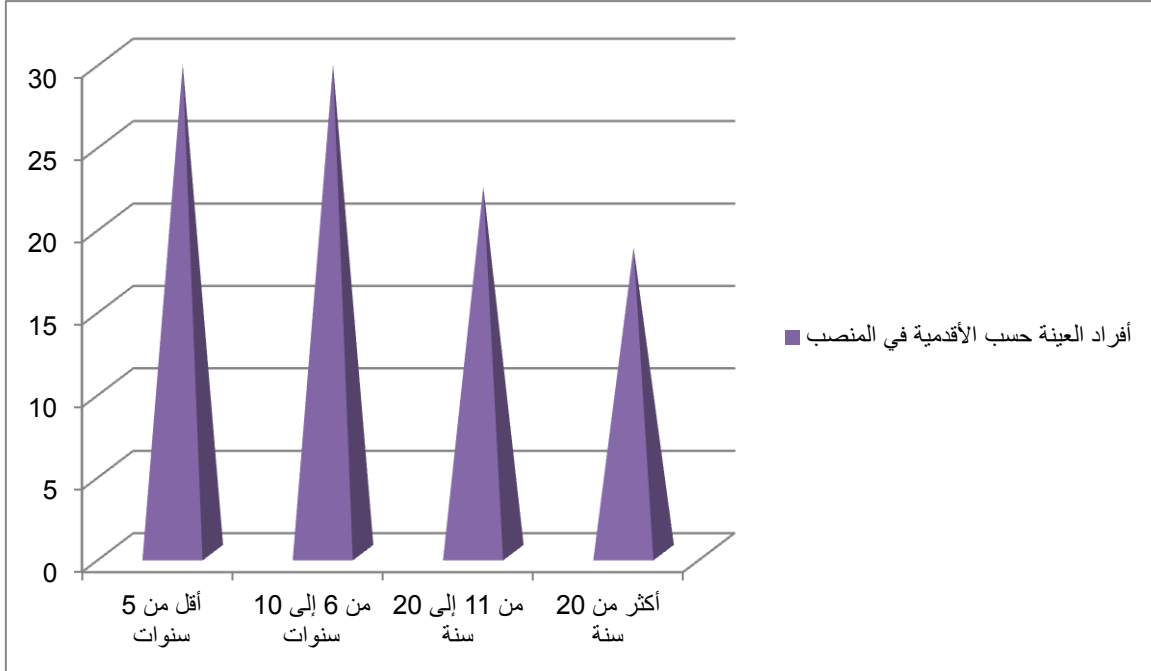
فئات والجدول الآتي يبين ذلك:

الأقدمية في المنصب	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	08	29.63%
من 6 إلى 10 سنوات	08	29.63%
من 11 إلى 20 سنة	06	22.22%
أكثر من 20 سنة	05	18.52%
المجموع	27	100%

الجدول رقم(03): يوضح توزيع المعلمين حسب الأقدمية في المنصب.

من الجدول يتبين لنا أن المعلمين والمعلمات الذين خبرتهم في التدريس (أقل من 5 سنوات) يحتلون الرتبة الأولى بنسبة مئوية قدرت ب (29.63%) وهي تعادل نسبة المعلمين الذين زاولوا مهنة التعليم ما بين (6 إلى 10 سنوات) بعدد ثماني معلمين أما الذين خبرتهم الميدانية (من 11 إلى 20 سنة) فنسبتهم تساوي (22.22%) أما المعلمين الذين كرسوا حياتهم في التدريس لأكثر من 20 سنة فنسبتهم قدرت ب (18.52%).

والنتيجة أن نسبة المعلمين الذين خبرتهم تقل عن خمس سنوات أو تتراوح ما بين ست سنوات إلى عشر سنوات في قطاع التعليم هم الفئة التي تتراوح أعمارهم (ما بين 36 إلى 40 سنة) فهم الذين يحتلون أكثر مكانة في مناصب التعليم. وأيضا يمكن القول أن الخبرة الميدانية تلعب دورا كبيرا في تحسين مستوى المتعلمين، والمخطط التالي يلخص أفراد العينة حسب المنصب.



الشكل رقم (03): يمثل أفراد العينة حسب الأقدمية في المنصب.

4- الشهادة التي يحملها المعلم:

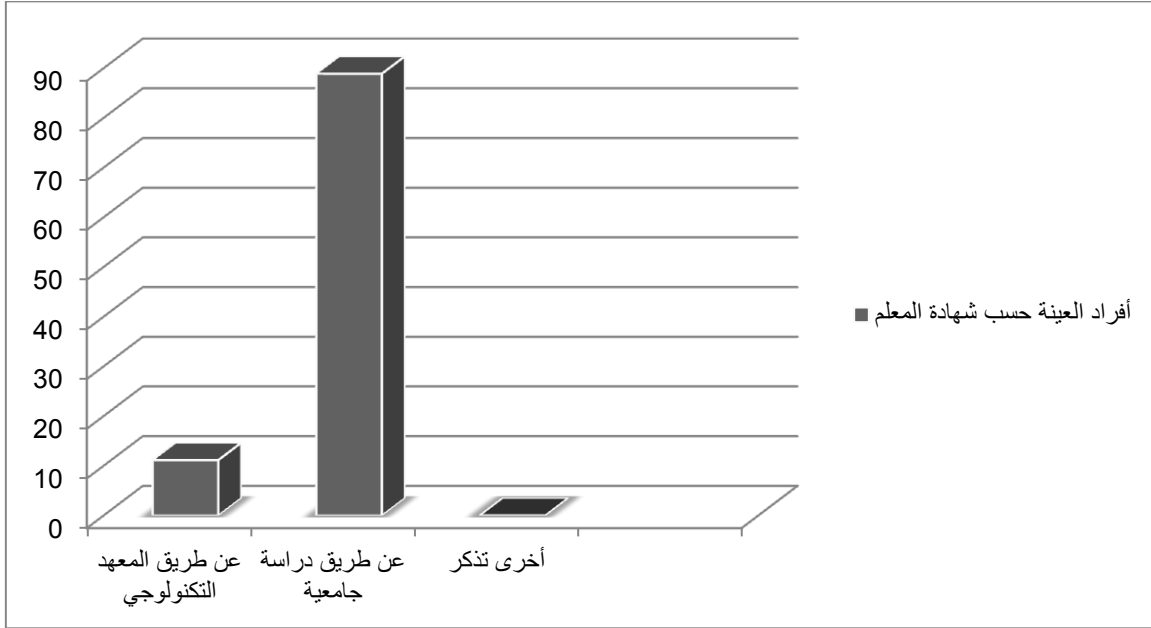
أي هي المؤهل العلمي أو المستوى الدراسي الذي وصل إليه المعلم، والجدول الآتي يجسد ذلك:

النسبة المئوية	التكرار	الشهادة التي يحملها المعلم
11.12%	03	عن طريق المعهد التكنولوجي
88.88%	24	عن طريق دراسة جامعية
0	0	أخرى تذكر
100%	27	المجموع

الجدول رقم (04): يوضح توزيع المعلمين بحسب الشهادة التي يحملها كل منهم.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أغلب المعلمين (أفراد العينة) هم من خريجي الجامعة وذلك بنسبة مئوية تساوي (88.88%)، في حين نجد أن هناك ثلاث معلمين فقط تحصلوا على شهادتهم عن طريق المعهد التكنولوجي وذلك بنسبة (11.12%) وهي نسبة ضئيلة مقارنة بخريجي الجامعة إلا أنني لم أسجل أي شهادات أخرى يحملها المعلم. وهذا و إن دل على شيء يدل على تحسن المستوى العلمي والثقافي لأفراد المجتمع وازدهار الجامعة الجزائرية من حيث عدد خريجها.

وهذا ما ستوضحه الأعمدة البيانية الآتية:



الشكل رقم (04): يمثل أفراد العينة حسب شهادة المعلم.

6-2- تحليل البيانات المتعلقة بالأسئلة الموجهة للمعلمين حول تعليمية الإنتاج

الكتابي:

سؤال 05: هل تلقيت تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد؟

جاء هذا السؤال مستفسراً عن الخبرة الميدانية التي تلقاها المعلمين قبل التحاقهم

في قطاع التعليم، كما أن التكوين له دور في تيسير تطبيق المنهاج.

والجدول الآتي يبرز ذلك:

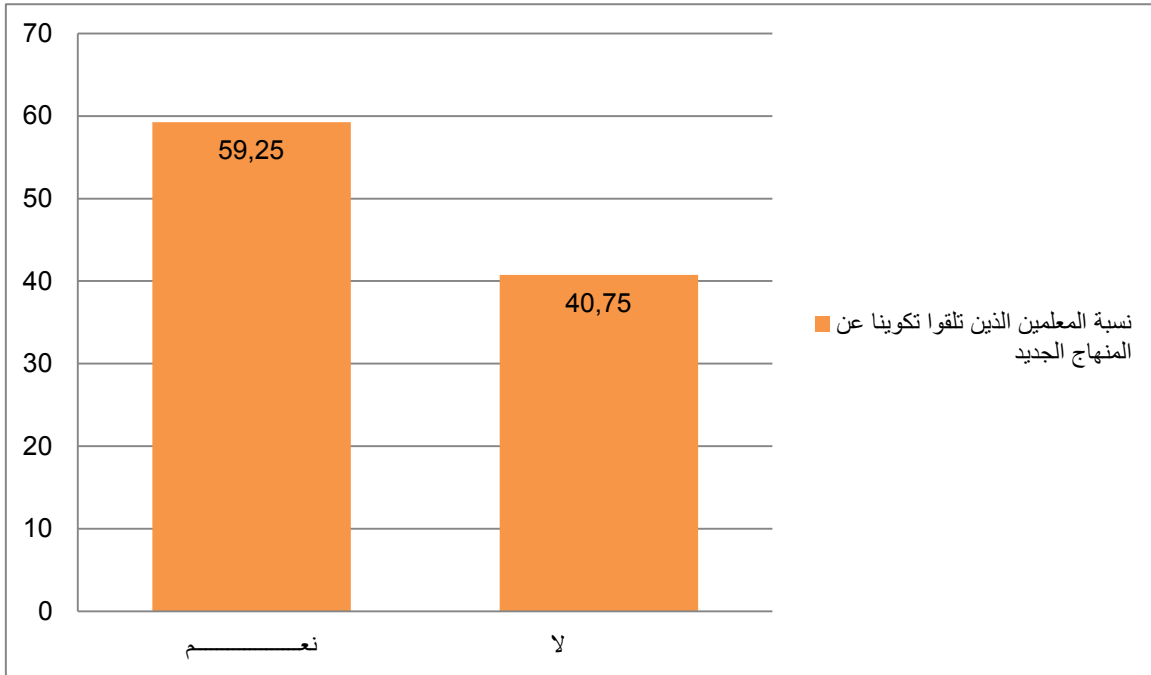
هل تلقيت تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	16	59.25%
لا	11	40.75%
المجموع	27	100%

الجدول رقم (05): يوضح المعلمين الذين تلقوا تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد.

ما يلحظ من خلال الجدول أدناه والذي نستطيع قوله أن أكثر من نصف المعلمين تلقوا تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد، وهذا بنسبة تساوي 59.25% في حين الذين أجابوا ب لا كانت نسبتهم 40.75% فهم يعترفون بتلقيهم للتكوين ولكنه ليس كافياً.

ويدل ارتفاع نسبة المعلمين الذين تلقوا تكويناً لاستعمال المنهاج الجديد على حرص المنظومة في تحسين البرنامج التربوي.

والمخطط التالي يوضح ما سبق:



الشكل رقم (05): يمثل نسبة المعلمين الذين تلقوا تكويناً عن المنهاج الجديد.

سؤال 06: هل تتقيد بالمنهاج الجديد في تقديم دروسك تقيداً تاماً؟

بعد أن توصلنا من خلال السؤال إلى أن أكثر من نصف المعلمين تلقوا تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد، نبين الآن إلى أي مدى يتقيد المعلم في تقديم دروسه بهذا المنهاج.

والجدول أدناه يوضح ذلك:

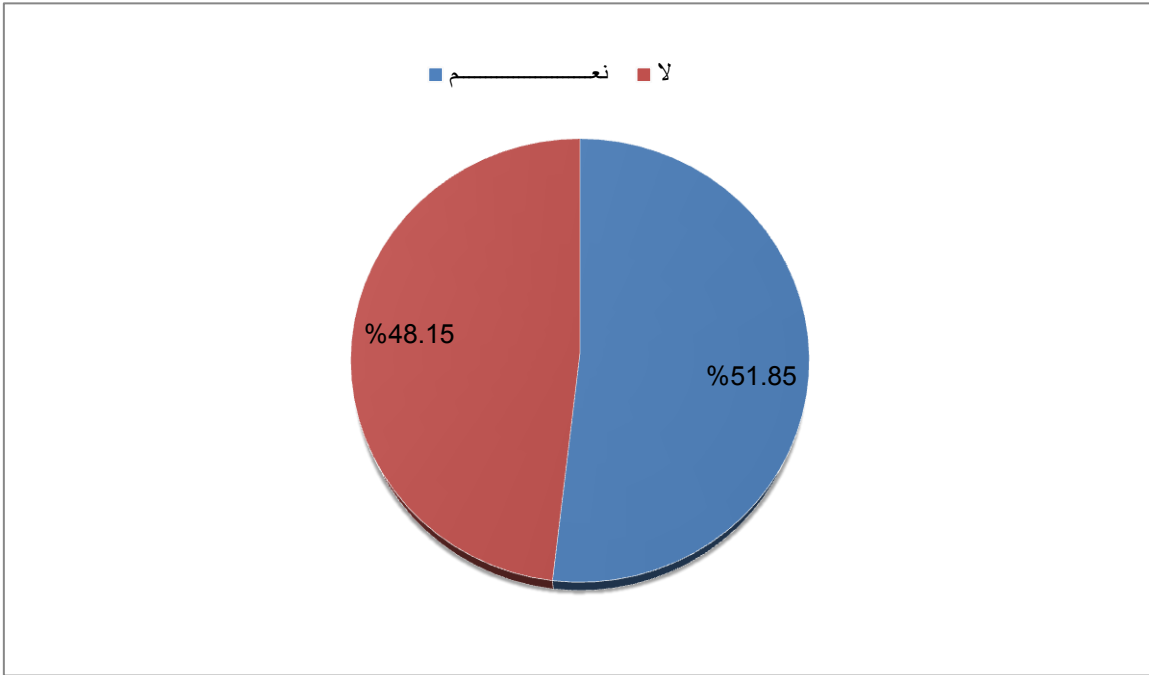
النسبة المئوية	التكرار	هل تتقيد بالمنهاج الجديد في تقديم دروسك؟
48.15%	13	نعم
51.85%	14	لا
100%	27	المجموع

الجدول رقم (06): يوضح توزيع المعلمين الذين يتقيدون بالمنهاج الجديد.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أمانا، يتبين أن أغلب المعلمين لا يتقيدون بالمنهاج الجديد، وذلك بنسبة قدرت ب(51.85%) وهذا راجع لتناول المنهاج مصطلحات جديدة تصعب على خريجي الجامعات الجدد، كما أنهم يرون أنه لا يمكن تطبيق كل ما في المنهاج وإسقاطه على شخصية المتعلم وبيئته فهو لا يتماشى مع ظروف المتعلم ولا يراعي متطلباته ويفوق قدراته، كما أنه يتضمن أنشطة ووضعيات لا تتناسب مع مستوى التلاميذ، في حين الذين يتقيدون بالمنهاج الجديد نسبتهم تساوي(48.15%) فهم كان لهم وجهة نظر بأن المنهاج بمثابة دستور التدريس ووثيقة رسمية لا غنى عنها، كما أنه مناسب للبرنامج الدراسي ومرتببط به ارتباطا وثيقا.

وعليه يمكن القول أن المعلم في قلب الميدان المعرفي وهو أدرى بمستوى متعلميه وتطلعاته، فيراعي مع ما يتماشى وظروف وبيئة المتعلم.

وكل هذا ستبرزه الدائرة النسبية الآتية:



الشكل رقم(06): يمثل نسبة المعلمين الذين يتقيدون بالمنهاج الجديد.

سؤال 07: هل أنت راض عن منهاج تدريس نشاط الإنتاج الكتابي؟

بعد أن تعرفنا في السؤال السابق على نسبة تقيد المعلمين بالمنهاج الجديد، الآن

سأعرض نسبة تقبلهم لهذا المنهاج، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

هل أنت راض عن منهاج تدريس نشاط الإنتاج الكتابي؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	03	11.11%
لا	13	48.15%
أحيانا	11	40.74%
المجموع	27	100%

الجدول رقم(07): يوضح المعلمين الراضين على منهاج نشاط الإنتاج الكتابي.

*من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول أعلاه نجد أن نسبة (48.15%)

من المعلمين ليسوا راضيين على منهاج تدريس نشاط الإنتاج الكتابي وذلك بمعدل

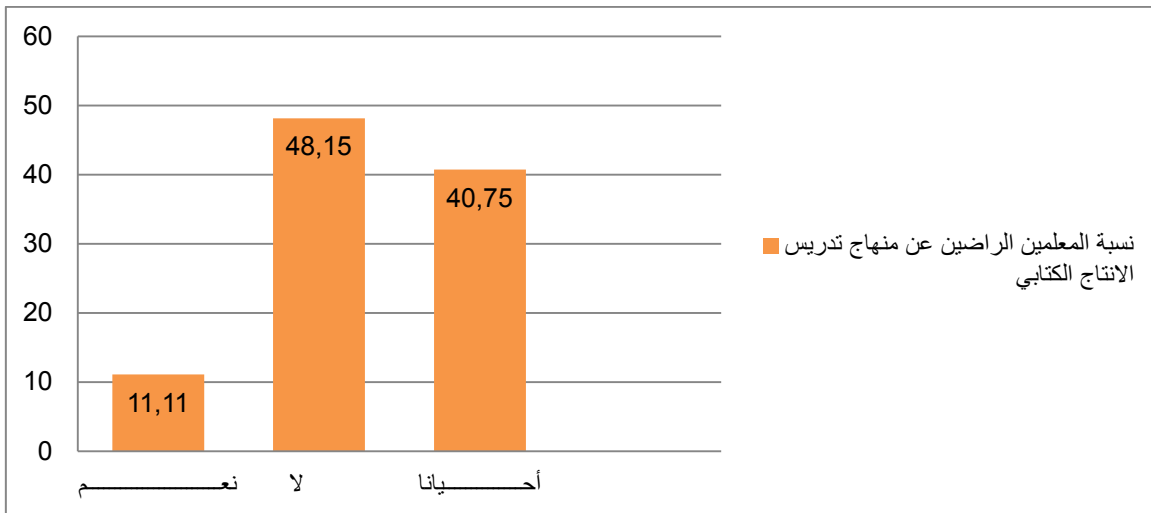
ثلاث عشر معلما أجابوا ب لا وملخص اقتراحاتهم:

- اعتماد الصور وإعطاء حرية التعبير للتلميذ.
- العودة إلى المنهاج القديم.
- تكثيف حصص الإنتاج الكتابي وتدعيمه بالمطالعة.
- إعطاء الوقت الكافي للتحضير.

*في حين الذين كانوا راضيين عن منهاج تدريس نشاط الإنتاج الكتابي نسبتهم قدرت ب(11.11%) وهي نسبة قليلة بمعدل ثلاث معلمين فقط، واقترحوا زيادة الحجم الساعي للإنتاج الكتابي.

*أما المعلمين الذين أجابوا ب أحيانا فنسبتهم تساوي (40.74%) وكان هناك من يرى أن التعبير الكتابي يحتاج إلى قاعدة متينة تبنى منذ السنوات الأولى من الدراسة سواء من حيث الخط حتى يقرأ أو من حيث الإملاء وكذا القواعد إضافة إلى حسن الصيغ و التعابير.

الرسم البياني يوضح النسب السابقة:



الشكل رقم(07): يمثل نسبة المعلمين الراضين عن منهاج تدريس نشاط الإنتاج

الكتابي.

سؤال 08: هل هناك أهداف تريد تحقيقها من خلال الإنتاج الكتابي؟

من خلال هذا السؤال سنتعرف على ما إذا كانت هناك أهداف يريد المعلم

أن يحققها من خلال نشاط الإنتاج الكتابي، والجدول الآتي يوضح ذلك:

هل هناك أهداف تريد تحقيقها من خلال نشاط الإنتاج الكتابي؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	26	96.27%
لا	01	3.70%
المجموع	27	100%

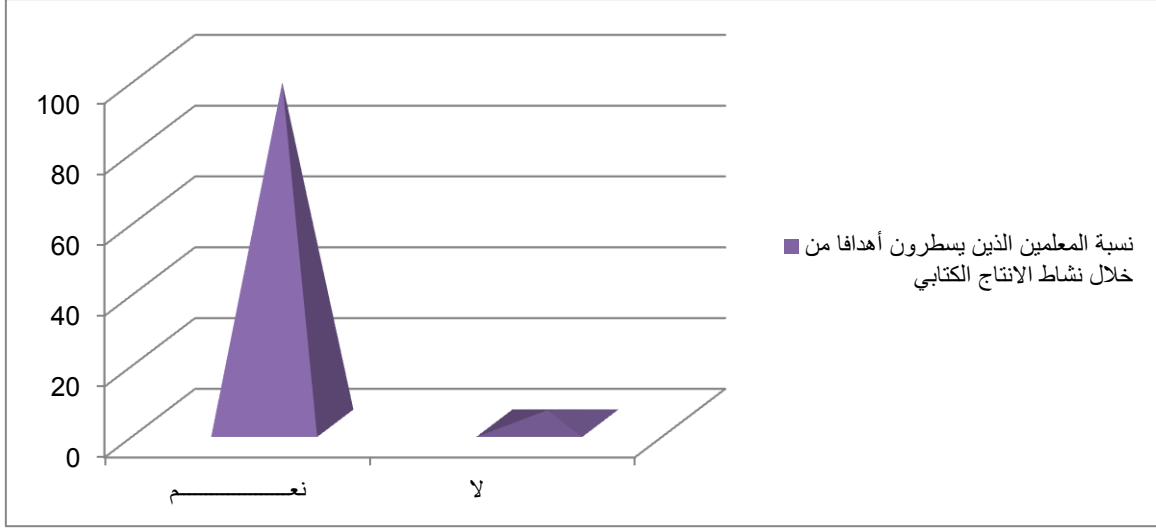
الجدول رقم (08): يوضح المعلمين الذين يسطرون أهدافا من خلال نشاط الإنتاج الكتابي.

من خلال نتائج الجدول أعلاه يتضح أن أغلبية المعلمين لهم أهدافا يحددونها قبل البدء في تدريس نشاط الإنتاج الكتابي، وذلك بنسبة مئوية (96.29%)، فتحديد الأهداف من العناصر المهمة في المنهاج، وبعدها يعمل المعلم على تحقيقها، ومن بين هذه الأهداف نذكر ما يأتي:

- تحسين أداء التلميذ الكتابي وتعويده على الإنتاج الشخصي.
- توسيع خيال التلميذ والرفع من الحس الجمالي لديه.
- تحسين المستوى المعرفي واللغوي للتلميذ.
- كتابة جمل متسلسلة مترابطة حول موضوع ما باستعمال رصيده اللغوي.
- تحسين الخط والتقليل من الأخطاء الإملائية والنحوية والتركيبية.
- طلاقة اللسان.
- التحفيز على القراءة والمطالعة.

في حين الذين لم تكن لهم أهدافا من خلال نشاط الإنتاج الكتابي كانت نسبتهم (3.71%) بمعدل معلمة واحدة فهي ترى أنه لا داعي لتسطير أهداف لتحقيقها

والمخطط الآتي يبرهن ما سبق:



الشكل رقم(08): يمثل نسبة المعلمين الذين يسطرون أهدافا من خلال نشاط الإنتاج الكتابي.

سؤال 09: هل تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين في درس الإنتاج الكتابي؟

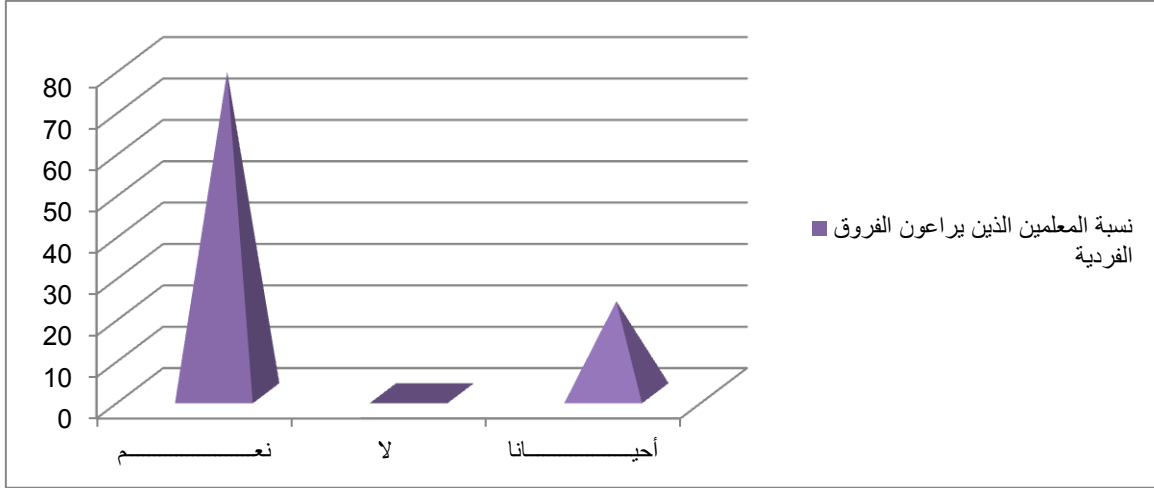
النسبة المئوية	التكرار	هل تراعي الفروق الفردية للمتعلمين في درس الإنتاج الكتابي؟
77.77%	21	نعم
0	0	لا
22.23%	06	أحيانا
100%	27	المجموع

الجدول رقم(09): يوضح المعلمين الذين يراعون الفروق الفردية.

من خلال عملي الإحصائي و من خلال نتائج الجدول، يتبين أن معظم المعلمين يراعون الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء نشاط الإنتاج الكتابي، وذلك بنسبة (77.77%) فهم يرون من الضرورة مراعاة هذه الفروق، لأن لكل متعلم كيانه وشخصيته تجعله مميذا عن غيره، سواء من حيث اختيار مواضيع الإنتاج الكتابي أو من حيث مستوى التلاميذ.

أما الذين يراعون الفروق الفردية أحيانا وأحيانا أخرى لا فنسبتهم قدرت ب(22.23%) بمعدل ست معلمين، بينما الذين كانت إجابتهم ب لا فأنا لم أسجل أي معلم لم يراعي الفروق الفردية، فالمعلم يعد أكثر شخص اهتماما بتلاميذه وتحسين مستوى متعلميه ونجاحهم.

والرسم البياني يبين ما تطرقت إليه سابقا:



الشكل رقم (09): يمثل نسبة المعلمين الذين يراعون الفروق الفردية.

سؤال 10: هل ترى أن درس الإنتاج الكتابي مستقل عن باقي النشاطات الأخرى؟

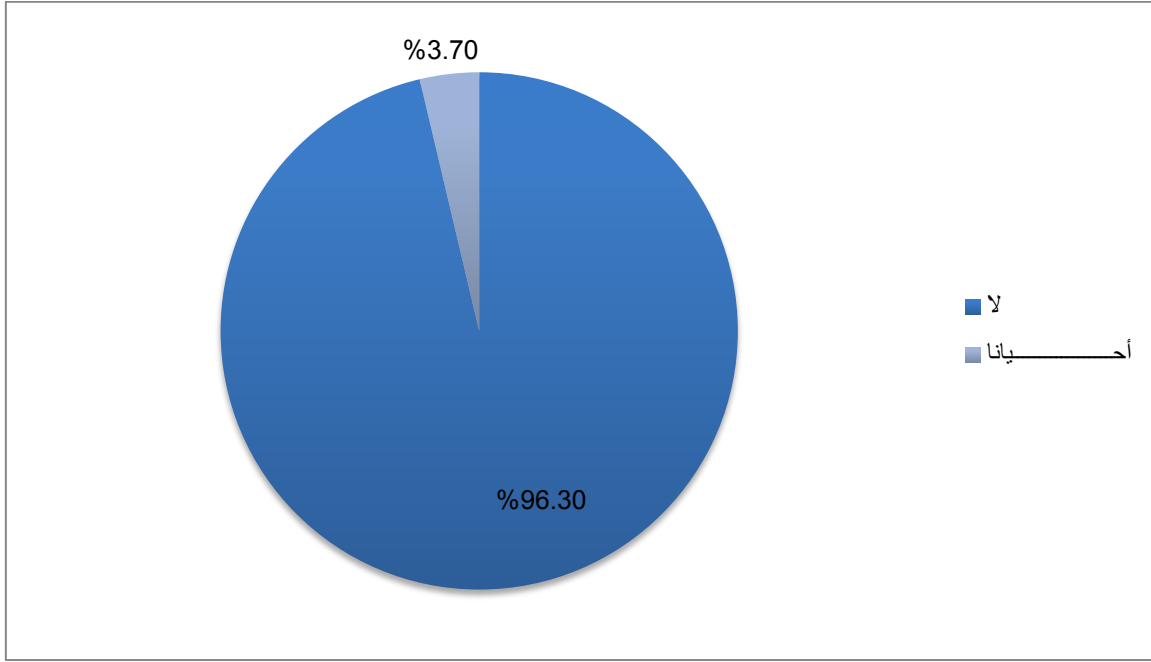
النسبة المئوية	التكرار	هل ترى أن درس الإنتاج الكتابي مستقل عن باقي النشاطات الأخرى؟
0	0	نعم
96.30%	26	لا
3.70%	01	أحيانا
100%	27	المجموع

الجدول رقم (10): يوضح علاقة الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية الأخرى.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول، يتبين أن نسبة (96.30%) من المعلمين يؤكدون على العلاقة التي تربط نشاط الإنتاج الكتابي بباقي النشاطات

الأخرى كالقراءة، الكتابة، الخط والتعبير، التربية الإسلامية وغيرها، وهذا الارتباط يظهر في الأغلبية الساحقة للمعلمين بإجاباتهم ب لا، بينما نجد معلما واحدا يرى أن أحيانا أن درس الإنتاج الكتابي مستقل عن باقي النشاطات الأخرى، ولكن بنسبة صغيرة جدا قدرت ب(3.70%) فقط.

والدائرة النسبية توضح ذلك:



الشكل رقم (10): يمثل علاقة نشاط الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية الأخرى.

سؤال (11): هل تستعين بالعامية في شرح درس الإنتاج الكتابي؟

من خلال هذا السؤال سنعرف ما مدى تقييد المعلم بالفصحى في شرح نشاط الإنتاج

الكتابي و إلى أي مدى يستعين بالعامية.

النسبة المئوية	التكرار	هل تستعين بالعامية في شرح درس الإنتاج الكتابي؟
3.70%	01	نعم
44.45%	12	لا
51.85%	14	أحيانا
100%	27	المجموع

الجدول رقم(11): يوضح المعلمين الذين يستعينون بالعامية في شرح الإنتاج الكتابي.

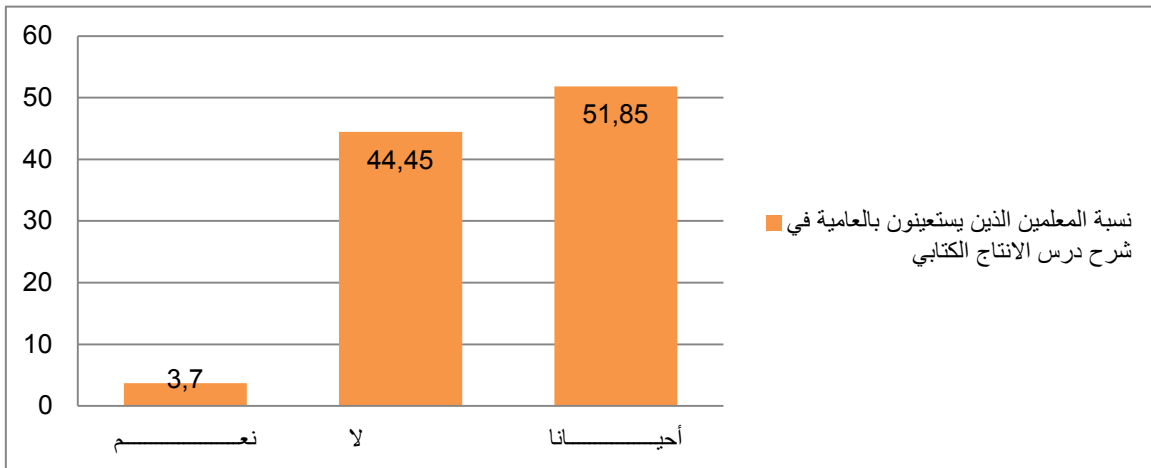
من خلال الجدول أعلاه، نلاحظ أن أغلبية المعلمين يتقيدون أحيانا باستخدام اللغة الفصحى في شرح نشاط الإنتاج الكتابي وأحيانا أخرى يعتمدون على العامية حيث بلغت نسبتهم (51.85%) وهذا راجع لعدة أسباب نذكر منها:

- ضعف اللغة العربية عند بعض المتعلمين.
- التلميذ مرتبط ببيئته أكثر من المدرسة فتصعب عليه الفصحى.
- لتقريب الفكرة وتوضيحها عند الغموض.
- ضعف الرصيد اللغوي لدى التلميذ.

في حين المعلمين الذين نفوا استعمال العامية من خلال تدريسهم لنشاط الإنتاج الكتابي بلغت نسبتهم (44.45%) وكان لهم وجهة نظر يرجعونها لتعويد التلاميذ على اللغة العربية الفصحى، تعلم الفصاحة وتوظيفها، إثراء الرصيد اللغوي لدى المتعلم أما الذين يشرحون درسهم بالعامية فوجدت معلما واحدا.

ومن هنا نستنتج أن معلمي اللغة العربية للسنة الرابعة ابتدائي يمزجون الفصحى بالعامية في الشرح، فالبينة وصعوبة المصطلحات في بعض المرات تجبرهم على ذلك.

الشكل أسفله يوضح نتائج الجدول:



الشكل رقم (11): يمثل نسبة المعلمين الذين يستعينون بالعامية في شرح درس

الإنتاج الكتابي.

سؤال (12): هل لديك متعلمين يعانون من ضعف بصري؟

من خلال السؤال عن المتعلمين الذين يعانون من ضعف بصري، ولخصت نسبة

إجابات المعلمين في الجدول الآتي:

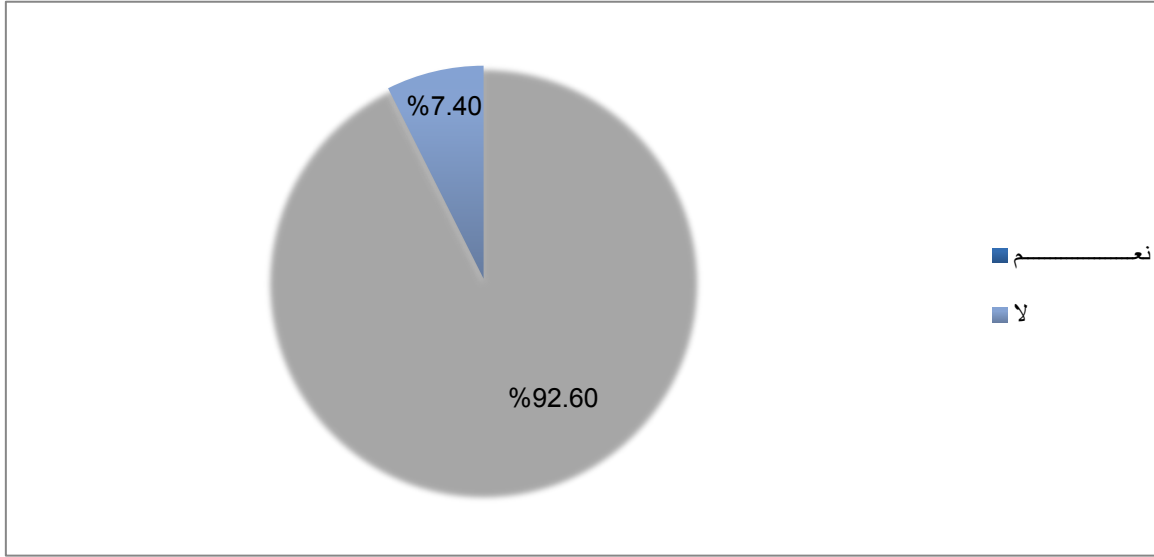
هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف بصري؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%92.60
لا	02	%7.40
المجموع	27	%100

الجدول رقم(12): يوضح عدد المتعلمين الذين يعانون من ضعف بصري.

الجدول السابق يبين أن عددا كبيرا من المعلمين يتعاملون مع تلاميذ يعانون من ضعف بصري، وذلك بنسبة (%92.60) في حين نجد معلمين اثنين فقط لا يعانون من هذه المشكلة، وذلك بنسبة (%7.40) ولكن ذلك لم يكن عائقا لهم فقد قاموا بعدة حلول منها:

- تجسيهم في الطاولات الأمامية.
- التحدث مع الأولياء وإخبارهم بضعف أبناءهم.
- ضرورة زيارة الطبيب.
- ارتداء النظارات إذا لزم ذلك.
- الكتابة بخط واضح على السبورة.
- مراقبة الخط والأخطاء من طرف المعلم.
- الاستعانة بالطباعة لتسهيل الأمر عليهم.
- ترك لهم الحرية بالنهوض من أماكنهم والعودة إلى مقاعدهم بهدوء.

وفيما يلي دائرة نسبية تبين نسبة المعلمين الذين لديهم متعلمين يعانون من ضعف البصر.



الشكل رقم(12): يمثل نسبة المعلمين الذين لديهم متعلمين يعانون من ضعف بصري.

سؤال(13): هل لديك متعلمين يعانون من ضعف سمعي؟

هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف سمعي؟	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	25.93%
لا	20	74.07%
المجموع	27	100%

الجدول رقم(13): يوضح عدد المتعلمين الذين يعانون من ضعف سمعي.

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول، أستنتج أن هناك تلاميذ يعانون من حاسة السمع وذلك بنسبة (25.93%) بمعدل سبع(07) معلمين، وقد قدم معلمين حلولاً لتلاميذهم منها:

-رفع المعلم لمستوى الصوت.

-تجليسه مع تلميذ نشط له القدرة على شرح ما فات زميله مع مراقبة المعلم.

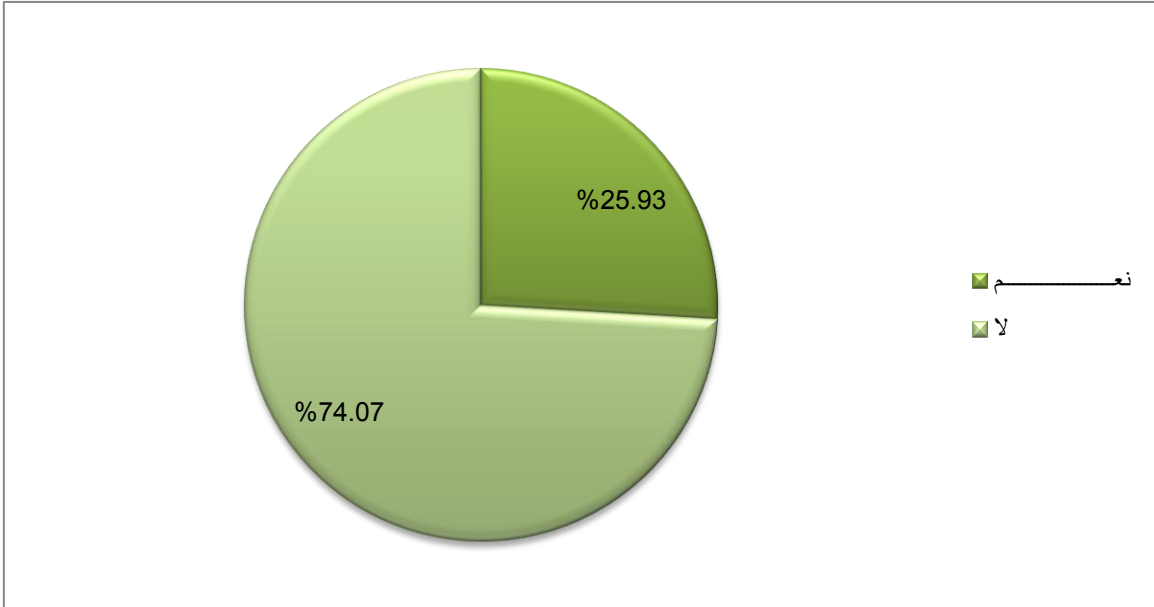
-مطالبة الولي بتوفير جهاز سمع.

-تجنب الأسئلة الشفهية والاعتماد على السبورة غالبا.

-استعمال الإيحاء الجسدي.

في حين نجد أن أغلب التلاميذ لا يعانون من ضعف سمعي وذلك بنسبة مئوية قدرت ب(74.07%) بمعدل عشرين(20) معلما.

والرسم الآتي يجسد كل ما سبق:



الشكل رقم (13): يمثل نسبة المعلمين الذين لديهم متعلمين يعانون من ضعف

سمعي.

سؤال(14): هل ترى أن الحجم الساعي المخصص لتعليمية نشاط الإنتاج الكتابي كاف؟

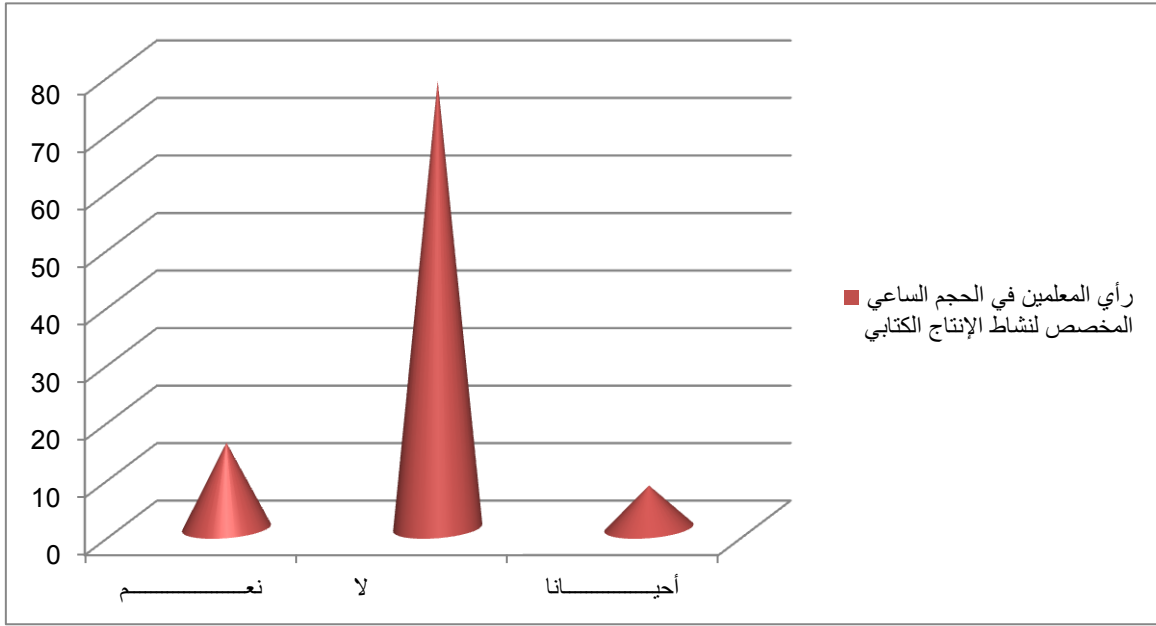
النسبة المئوية	التكرار	هل ترى أن الحجم الساعي المخصص لتعليمية نشاط الإنتاج الكتابي كاف؟
14.82%	04	نعم
77.78%	21	لا
7.40%	02	أحيانا
100%	27	المجموع

الجدول رقم(14): يوضح رأي المعلمين في الحجم الساعي المخصص لتعليمية

نشاط الإنتاج الكتابي.

ألاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أغلبية المعلمين يرون أن الحجم الساعي لتعليمية نشاط الإنتاج الكتابي غير كاف وذلك بنسبة(77.78%) ويقترحون تكثيف حصص الإنتاج الكتابي، تخصيص وقت إضافي والزيادة في مدة الحصة، بينما نجد نسبة (14.82%) من المعلمين يجدون بأن الوقت المخصص لحصص الإنتاج الكتابي كاف وذلك بمعدل أربع (04) معلمين، ويقدمون اقتراحا باستغلال حصة التعبير الشفهي. أما بالنسبة للمعلمين الذين أجابوا ب (أحيانا) فتقدر نسبتهم ب(7.40%) ويرجعون ذلك إلى طبيعة الموضوع، فهناك بعض المواضيع تتطلب وقتا كبيرا ليفهمها التلميذ. ونستطيع القول أن الإنتاج الكتابي له أهمية كبيرة فيجب إعطاء الوقت اللازم لهذا النشاط.

والآن نأتي إلى آراء المعلمين وصبها في المخطط الآتي:



الشكل رقم(14): يمثل رأي المعلمين في الحجم الساعي المخصص لنشاط

الإنتاج الكتابي.

سؤال(15): هل عدد المتعلمين داخل القسم يؤثر في عملية إلقاء درس الإنتاج الكتابي؟

الجدول أدناه يبين رأي المعلمين في السؤال المطروح:

النسبة المئوية	التكرار	هل عدد المتعلمين داخل القسم يؤثر في عملية إلقاء نشاط الإنتاج الكتابي؟
100%	27	نعم
0	0	لا
100%	27	المجموع

الجدول رقم(15): يوضح مدى تأثير عدد المتعلمين في عملية إلقاء نشاط

الإنتاج الكتابي.

يتضح من خلال الجدول أدناه أن المعلمين كلهم أجزموا بأن عدد التلاميذ يؤثر

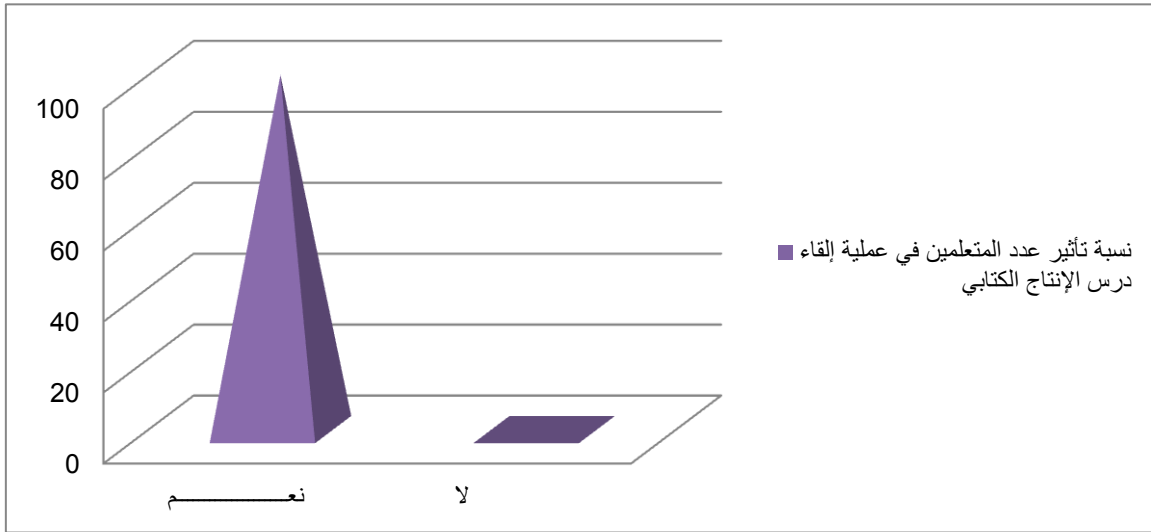
في حصة الإنتاج الكتابي وذلك بتحقيق النسبة الساقطة قدرت ب(100%) حيث أن عدد

التلاميذ يقوم بعدة تأثيرات منها:

- عدم استيعاب بعض التلاميذ للدرس.
- يصعب على المعلم متابعة كل تلاميذه أثناء الإنتاج.
- الإنتاج الكتابي يحتاج إلى مراقبة فردية وتوجيه لكل متعلم فكلما كان عدد التلاميذ أقل كان مردود الأستاذ والتلاميذ أحسن.
- الاكتظاظ الصفي يؤدي إلى تشتيت انتباه التلاميذ وعدم تركيزهم بسبب الفوضى.

نستنتج أن كلما كان العدد أقل كلما كان الفهم أكثر وزادت قدرة استيعاب المتعلمين وتمكن المعلم من متابعة وتوجيه تلامذته.

والشكل الآتي يبين مدى تأثير عدد المتعلمين في حصة نشاط الإنتاج الكتابي:



الشكل رقم (15): نسبة تأثير عدد المتعلمين في عملية إلقاء درس الإنتاج

الكتابي.

سؤال(16): من أين تأخذ نشاط الإنتاج الكتابي؟

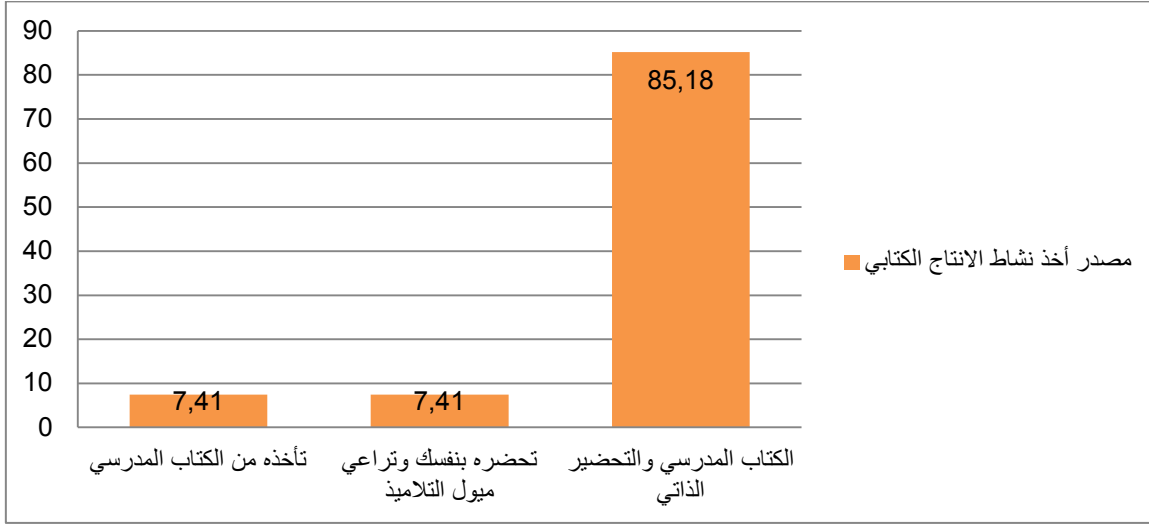
النسبة المئوية	التكرار	من أين تأخذ نشاط الإنتاج الكتابي؟
7.41%	02	تأخذه من الكتاب المدرسي
7.41%	02	تحضره بنفسك وتراعي ميول التلاميذ
85.18%	23	الكتاب المدرسي والتحضير الذاتي
100%	27	المجموع

الجدول رقم(16): يوضح مصدر أخذ نشاط الإنتاج الكتابي.

من خلال قراءة الجدول أعلاه يتبين أن نسبة (85.18%) من المعلمين يبذلون جهدا في نشاط الإنتاج الكتابي فهم يقومون بتحضيره بأنفسهم مع الاستعانة بالكتاب المدرسي، وهذا يدل على اهتمام المعلم بهذا النشاط، في حين سجلت معلمين اثنين (02) يعتمدون على الكتاب المدرسي فقط فهم لا يحملون أنفسهم مشقة البحث وذلك بنسبة (7.41%) وهي تعادل نسبة المعلمين الذين يحضرون هذه الحصّة بأنفسهم فيراعون ميول التلاميذ.

والشيء الايجابي في كل هذا أن أغلبية المعلمين يقومون ببذل جهود وذلك لسير حصّة الإنتاج الكتابي في أحسن ما يكون.

والرسم أسفله يظهر ما سبق:



الشكل رقم(16): يمثل مصدر أخذ نشاط الإنتاج الكتابي.

سؤال(17): ماهي الطريقة التي تعتمدها في تصحيح الإنتاج الكتابي؟

النسبة المئوية	التكرار	الطريقة التي يعتمدها المعلم في تصحيح افنتاج الكتابي
74.07%	20	وضع خط تحت الكلمة الخاطئة ويرمز لها برمز معين
18.52%	05	وضع الصحيح تحت الخطأ
7.41%	02	تصحيح الخطأ عند الإنتهاء من التعبير مباشرة من طرف المعلم
100%	27	المجموع

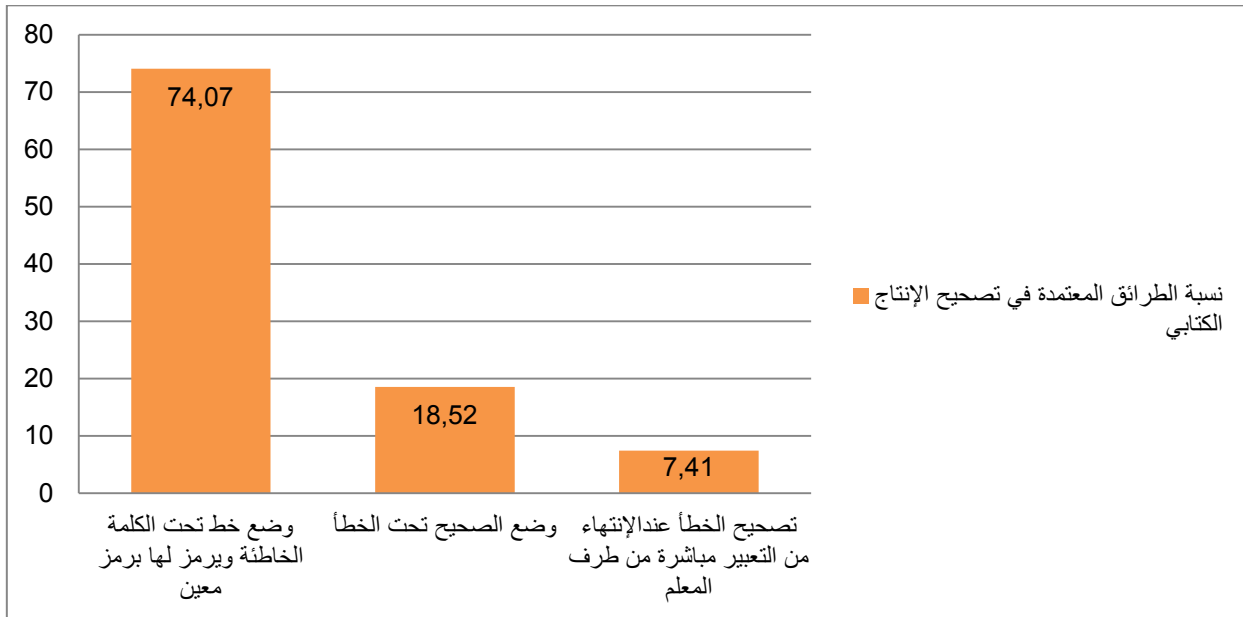
الجدول رقم(17): يوضح الطرائق المعتمدة في تصحيح الإنتاج الكتابي.

إن المتأمل في الجدول يرى أن الطريقة الأولى هي النسبة الأكبر بين النسب عند أغلب المعلمين، حيث قدرت نسبة طريقة وضع خط تحت الكلمة الخاطئة ويرمز لها برمز معين ب(74.07%)، وذلك ليتمكن المتعلم من معرفة خطأه فيتجنب الوقوع فيه مرة

ثانية وبالتالي يرسخ في ذهنه، ولمعرفة الأخطاء الشائعة لدى المتعلمين فيركز عليها المعلم.

أما طريقة وضع الصحيح تحت الخطأ فقد اعتمدها خمس (05) معلمين في تصحيح نشاط الإنتاج الكتابي وذلك بنسبة (18.52%) فهم يرون أن الطريقة الأولى قد تكون صعبة الفهم لما تحمله من رموز، أما هذه الطريقة فهي تساعد التلاميذ على معرفة الكلمة الصحيحة مباشرة دون وضع رمز وريح الوقت.

كما نجد أيضا معلمين اثنين (02) اتخذوا من طريقة تصحيح الخطأ عند الانتهاء من التعبير مباشرة كمنهج في عملية تصحيح هذا النشاط فقد قدرت نسبتهم ب(7.41%)، وذلك ليتدارك التلميذ أخطاءه في الوهلة الأولى.



الشكل رقم (17): يمثل نسبة الطرائق المعتمدة في تصحيح الإنتاج الكتابي.

سؤال(18): ما مدى ملائمة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي لمستوى المتعلمين؟

مدى ملائمة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي لمستوى المتعلمين	التكرار	النسبة المئوية
أقل من المستوى	06	22.22%
أكبر من المستوى	08	29.63%
في المستوى	13	48.15%
المجموع	27	100%

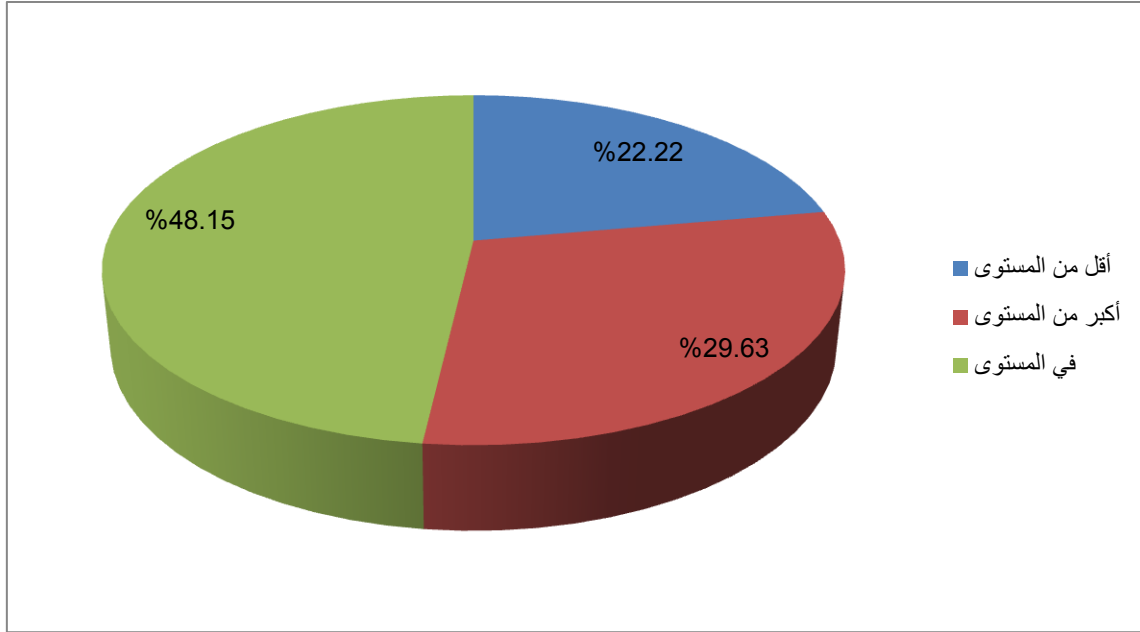
الجدول رقم(18): يوضح مدى ملائمة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي لمستوى

المتعلمين.

من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه، وتحليل إجابات عدد من المعلمين المجسدة، فإن أغلبية الإجابات المعبرة عن الاختيار الأخير-في المستوى- قدرت نسبتهم (48.15%) من مجموع الإجابات، أي توافق محتوى الإنتاج الكتابي مع قدرات المتعلمين، في حين نجد أن محتوى نشاط الإنتاج الكتابي قد فاق مستوى التلاميذ وذلك بنسبة (29.63%)، أما باقي التلاميذ فيمثلون نسبة (22.22%) وهم تلامذة مستواهم أقل من محتوى نشاط الإنتاج الكتابي.

وفي الأخير نستنتج أنه يجب مراعاة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي مع ما يتلاءم

مع إمكانيات التلاميذ ومدى استيعابهم للمناهج والبيئة المحيطة بهم.



الشكل رقم (18): يمثل مدى ملائمة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي لمستوى المتعلمين.

سؤال (19): ما هو علاجك لضعف التلاميذ في نشاط الإنتاج الكتابي؟

النسبة المئوية	التكرار	ما هو علاجك لضعف التلاميذ في نشاط الإنتاج الكتابي؟
37.04%	10	زيادة حصص الإنتاج الكتابي
48.15%	13	استغلالك لتعليم الكتابة في كل الحصص
14.81%	04	تكليف التلاميذ بإنشاء فقرة في المنزل
100%	27	المجموع

الجدول رقم (19): يوضح العلاج لضعف المتعلمين في نشاط الإنتاج الكتابي.

من خلال نتائج الجدول أعلاه والنسب المئوية المجسدة فيه، فإن نسبة (37.04%) من المعلمين يقترحون زيادة حصص الإنتاج الكتابي كعلاج لضعف التلاميذ في هذا النشاط، أما المعلمون الذين اختاروا طريقة استغلال المعلم لتعليم الكتابة في كل الحصص فتقدر نسبتهم ب(48.15%) وهي تمثل تقريبا نصف المعلمين الذين ركزوا

على هذه الطريقة، أما بالنسبة لتكليف التلاميذ بإنشاء فقرة في المنزل فقد اختيرت من طرف أربع (04) معلمين حيث كانت نسبتهم (14.81%) وهي نسبة ضئيلة مقارنة بالنسب المئوية الأخرى.

وفي الأصل أن العلاج للإنتاج الكتابي يتم باجتماع الطرق العلاجية الثلاث فكل طريقة تشترك مع الأخرى فهم يسعون لهدف واحد وهو إثراء الرصيد اللغوي.



الشكل رقم (19): يمثل نسبة علاج ضعف المتعلمين في نشاط الإنتاج الكتابي.

سؤال (20): ماهي الأخطاء الأكثر انتشارا في تعابير المتعلمين؟

تعددت وتتنوع أخطاء المتعلمين، فكل معلم يقدم جملة من الأخطاء المختلفة التي يقع فيها متعلميه، وسنلخصها فيما يلي:

- الأخطاء الإملائية مثل هذا، ذلك، لادن..... وذلك راجع لقلة حصص الإملاء وعدم التركيز أثناء القراءة، عدم التدريب على الكتابة.

-الأخطاء النحوية والتركيبية مثل هذه الماء صافية وذلك لعدم تمييز التلاميذ بين المذكر والمؤنث وكذلك لن ننسى أخطاءهم الإعرابية كنصب اسم كان ورفع خبرها وعدم التمييز بين الحركات الإعرابية وكل هذا لعدم المام المتعلمين بقواعد اللغة العربية.
- الأخطاء الصرفية.

-الخروج عن الموضوع وعدم ترابط الأفكار وتسلسلها.

-التكرار الممل في تعابير التلاميذ.

-استعمال العامية في التعبير وضعف الرصيد اللغوي لديهم.

وهذه الأخطاء تعتبر جل ما يقع فيها تلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة تلاميذ السنة الرابعة المقبلين على شهادة التعليم الابتدائي، فمن واجب المعلم أن يقوم بمتابعة ما يخطئ فيه متعلميه فيصحح أخطاءهم دون ملل وإعطاء أهمية لذلك.

سؤال (21): ماهي الاقتراحات التي تقدمها بشأن تدريس نشاط الإنتاج الكتابي عامة؟

كانت الإجابات من طرف المعلمين كالاتي:

- زيادة الحجم الساعي لنشاط الإنتاج الكتابي.
- التركيز على الإملاء والخط.
- الحث على المطالعة وتوفير قصص للتلاميذ وذلك لإثراء الرصيد اللغوي.
- عدم استعمال العامية داخل حجرة الدرس سواء من طرف المعلم أو المتعلم.
- ترك الحرية وعدم قتل الإبداع.
- ملائمة مواضيع التعبير بما يتناسب مع قدراته الفردية وبيئته.
- إقامة فرص تحفيزية (مسابقات حول أحسن تعبير).
- ربط التعبير الشفوي بالتعبير الكتابي فالتعبير الشفوي يسهل التحرير.
- القيام بحصص تدريبية في القسم والمنزل.
- إجراء حوارات هادفة بين التلاميذ وذلك لغرس الأخلاق وتخلص التلميذ من الخجل والتعبير عن مشاعره وأحاسيسه دون خوف و تردد.

الختامة

أنهينا بعون الله وحفظه هذه الرحلة البحثية حول نشاط الإنتاج الكتابي، هذا النشاط يكتسب منزلة عالية بين فروع اللغة العربية، كونه المحصلة النهائية لما تعلمه التلميذ من المهارات الأخرى، فهو يعبر عن ما استمع إليه، ويتحدث عن ما شاهده ويقراه في الكتب والقصص الشيقة، واستطعنا في الأخير أن نتوصل إلى جملة من النتائج العامة والمقترحات نذكرها كالآتي:

النتائج العامة:

✓ تعد الكتابة العملية الإنتاجية التي تتصهر فيها المهارات اللغوية الثلاث، فهي كل متكامل ينصب في نشاط التعبير الكتابي حتى يكون تعبيراً جميلاً وأسلوباً راقياً ورفيعاً.

✓ يعتمد المعلم في تدريسه نشاط الإنتاج الكتابي على طريقتي القصة والتعبير الحر فهما من الأنشطة التي تجعل التلميذ متحمساً مما يحفز على التعبير وإبداء رأيه.

✓ الإنتاج الكتابي له علاقة بالقراءة، فالتعبير الجيد يتطلب قارئاً جيداً لكي يتمكن التلميذ من رسوخ الكلمات في ذهنه صحيحة، كما أن للإملاء دور في تعويد المتعلم على نظافة وترتيب ما يكتب، وللمطالعة أهمية كبيرة تكمن في تقوية العلاقة بين التلميذ والكتاب، مما يثري الرصيد اللغوي فيتمكن من الإنتاج الكتابي بسهولة.

✓ يكمن دور الكفاءة النصية في نشاط الإنتاج الكتابي في أنها تجعل المتعلم قادراً على فهم النصوص وإنتاج أخرى، وذلك بتزويد المتعلم بالزاد اللغوي والقواعد النحوية والصرفية والإملائية من خلال مختلف الوحدات التعليمية.

✓ يتمثل دور الكفاءة التواصلية في الإنتاج الكتابي في معرفة المتكلم أنه يجب عليه اختيار الألفاظ والكلمات مع ما يتناسب من المواقف التي يمر بها أي لكل مقام مقال.

المقترحات:

- ✓ يجب تخصيص وقت كاف لنشاط التعبير الكتابي وتوفير وقت كاف لتصحيحها داخل القسم لكي يتسنى للتلاميذ تدارك أخطاءهم وعدم الوقوع فيها مرة أخرى.
- ✓ على المعلم التحدث بالفصحى داخل القسم وحث تلاميذه عليها لتسهيل التعبير بطلاقة.
- ✓ ضرورة توفير قاعات للمطالعة في المدارس من أجل تنمية مهارتي القراءة والتعبير الكتابي.
- ✓ ضرورة مراعاة ميول التلاميذ في موضوعات التعبير وما يتناسب مع مستواه المعرفي والعقلي.
- ✓ عدم التقييد بما هو موجود في الكتب والاستعانة بموضوعات تتلاءم مع ما يتماشى مع بيئة المتعلم.
- ✓ إعطاء الفرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم ومناقشتهم في قاعات الدرس وذلك لخلق جو من الحرية والجرأة في التعبير.
- ✓ الاهتمام أكثر بحصص الخط والإملاء وذلك تجنباً لوقوع الأخطاء في موضوعات الإنتاج الكتابي.
- ✓ حث التلاميذ على استعمال الخيال والإبداع ومراعاة تسلسل الأفكار وتنظيمها.
- ✓ الاستعانة بالتعبير الشفوي وذلك باستعمال صور معبرة مما يثري الزاد اللغوي للتلميذ.

✓ تخفيف عدم المتعلمين في القسم التربوي الواحد لتجنب الاكتظاظ وتقديم
الدرس بأريحية وحصول الفهم لدى التلاميذ.

✓ التنوع في طرائق تصحيح نشاط الإنتاج الكتابي يعتبر مؤشرا في تحسن
أداء الطلبة.

ونستطيع القول أن مهنة التعليم مهنة عظيمة ومن أشرف المهن وأنبها إذا أتقن
وأخلص فيها المعلم لله تعالى، فعليه أن يتحلى بالصبر وحبه لتلاميذه ليكسب ثقتهم
والحرص على مرضاة الله في تأديته واجبه وصادقا في أقواله وأفعاله مع نفسه ومنتعلميه
لكي يكون قدوة لهم، ويتمتع بروح الدعابة والمرح، وأن يكون حسن المظهر فهو محط
أنظارهم ومدى تركيزهم على هندامه، وأن تكون لديه خبرة وكفاءة لتأدية مهمته على أكمل
وجه.

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية الآداب واللغات

قسم الأدب واللغة العربية

تخصص لسانيات تطبيقية

هذه الاستبانة موجهة لمعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي

لعرض علمي يتمثل في إجراء بحث حول:

تعليمية الإنتاج الكتابي وأثره في اكتساب الكفاءة النصية

والتواصلية لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي

نرجو من المعلمين الكرام قراءة هذه الاستبانة بتأن ثم محاولة الإجابة عن الأسئلة بكل صراحة وأمانة ودقة.

شكرا على تعاونكم الفعال في انجاز هذا البحث.

ملاحظة: ضع علامة ☒ أمام العبارة التي تحدد إجابتكم.

المحور الأول: البيانات الشخصية

- (1) الجنس - ذكر - أنثى
- (2) السن - ما بين 25 إلى 35 - ما بين 36 إلى 40
- ما بين 41 فما فوق
- (3) الأقدمية في المنصب - أقل من 5 سنوات
- من 6 إلى 10 سنوات
- من 11 إلى 20 سنة
- أكثر من 20 سنة
- (4) الشهادة التي يحملها المعلم - عن طريق المعهد التكنولوجي
- عن طريق دراسة جامعية
- أخرى تـذكر

المحور الثاني: أسئلة موجهة لمعلمي اللغة العربية للسنة الرابعة

من التعليم الابتدائي.

- (1) هل تلقيت تكويناً كافياً لاستعمال المنهاج الجديد؟ - نعم - لا
- (2) هل تتقيد بالمنهاج الجديد في تقديم دروسك تقيداً تاماً؟ - نعم - لا

التعليق:

.....

.....

3) هل أنت راض عن منهاج تدريس نشاط الإنتاج الكتابي -نعم

-لا

-أحيانا

ماذا تقترح:.....
.....
.....

4) هل هناك أهداف تريد تحقيقها من خلال الإنتاج الكتابي؟ - نعم

- لا

أذكرها:.....
.....
.....

5) هل تراعي الفروق الفردية لدى المتعلمين في درس الإنتاج الكتابي؟

-نعم -لا -أحيانا

6) هل ترى أن درس الإنتاج الكتابي مستقل عن باقي النشاطات الأخرى؟

-نعم -لا -أحيانا

7) هل تستعين بالعامية في شرح درس الإنتاج الكتابي؟

-نعم -لا -أحيانا

السبب:.....
.....

ملحق

8) هل لديك متعلمين يعانون من ضعف بصري؟ -نعم -لا

كيف تتعامل معهم:.....

.....

.....

9) هل لديك متعلمين يعانون من ضعف سمعي؟ -نعم -لا

كيف تتعامل معهم:.....

.....

10) هل ترى أن الحجم الساعي المخصص لتعليمية نشاط الإنتاج الكتابي كاف؟

-نعم - لا - أحيانا

ماذا تقترح:.....

.....

.....

11) هل عدد المتعلمين داخل القسم يؤثر في عملية إلقاء درس الإنتاج الكتابي؟ -نعم

-لا

كيف ذلك:.....

.....

.....

12) من أين تأخذ نشاط الإنتاج الكتابي؟ - تأخذه من الكتاب المدرسي

- تحضره بنفسك وتراعي ميول التلاميذ

- الكتاب المدرسي والتحضير الذاتي

13) ماهي الطريقة التي تعتمد عليها في تصحيح الإنتاج الكتابي؟

- وضع خط تحت الكلمة الخاطئة ويرمز لها برمز معين

- وضع الصحيح تحت الخط

- تصحيح الخطأ عند الانتهاء من التعبير مباشرة من طرف المعلم

- التعليل:

.....

.....

14) مدى ملاءمة محتوى الإنتاج الكتابي لمستوى المتعلمين؟ - أقل من المستوى

- أكبر من المستوى

- في المستوى

15) ماهو علاجك لضعف التلاميذ في نشاط الإنتاج الكتابي؟

-زيادة حصص الإنتاج الكتابي

-استغلالك لتعليم الكتابة في كل الحصص

-تكليف التلاميذ بإنشاء فقرة في المنزل

16) ماهي الأخطاء الأكثر انتشارا في تعابير المتعلمين؟

.....

.....

التعليل:

.....

.....

17) ماهي الاقتراحات التي تقدمها بشأن تدريس نشاط الإنتاج الكتابي عامة؟

.....-

.....-

.....-

.....-

.....-

.....-

قائمة

المصادر

والمراجع

القرآن الكريم: برواية ورش.

أولاً-المصادر والمراجع:

1. إبراهيم ابراش، *المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2009م.

2. أحمد إبراهيم صومان، *اللغة العربية وطرائق تدريسها - لطلبة المرحلة الأساسية الأولى-*، كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1435هـ-2014م.

3. أحمد بدر، *أصول البحث العلمي ومناهجه*، المكتبة الأكاديمية، د: ب ن، ط: 6،

د: ت ن.

4. أحمد حساني، *دراسات في اللسانيات التطبيقية-حقل تعليمية اللغات-*، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط: 2، جويلية 2009م.

5. أحمد صومان، *أساليب تدريس اللغة العربية*، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، د: ط 2009م.

6. أحمد عبد الكريم الخولي، *التعبير الكتابي وأساليب تدريسه*، دار الفلاح، عمان، ط: 1 2004م.

7. أحمد عيسى داود، *أصول التدريس -النظري والعملي-*، دار يافا العلمية للنشر

و التوزيع، عمان، ط:1، 2014م.

8. أحمد مصطفى حليلة، *جودة العملية التعليمية-آفاق جديدة لتعليم معاصر-*، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2014-2015م.

9. بشير ابرير، *تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق*، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط: 1، 2007م.
10. بليغ حمدي إسماعيل، *استراتيجيات تدريب اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية*، دار الفتح للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1432هـ-2011م.
11. بهية بلعربي، *الانسجام النصي في التعبير الكتابي - دراسة في اللسانيات النصية-*، دار التنوير، الجزائر، ط: 1، 2013م.
12. جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي بن أحمد بن أبي القاسم بن حبة بن منظور، *لسان العرب*، دار صادر، بيروت، د: ط، د: ت ن، المجلد الأول.
13. جمال مصطفى العيسوي، *تعليم فنون اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائي-إطار للممارسات التدريسية والمهنية-*، د: د ن، القاهرة، ط: 1، 2005م.
14. جميل حمداوي، *محاضرات في الديدكتيك العامة*، منشورات حمداوي الثقافية، د: ب ن، ط: 1، 2018م.
15. حاتم حسين البصيص، *تنمية مهارات القراءة والكتابة*، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، د: ط.
16. حاجي فريد، *بيداغوجيا التدريس بالكفاءات-الأبعاد والمتطلبات-*، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د: ط، د: ت ن.
17. حسن شحاتة وآخرون، *معجم المصطلحات التربوية والنفسية*، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، ط: 1، رمضان 1424هـ-أكتوبر 2003م.

18. خالد حسين أبو عمشة، *التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي*،

د: دن، د: ب ن، د: ط.

19. خليل عبد الفتاح حماد، خليل محمود منصور، *فن التعبير الوظيفي*، مطبعة ومكتبة

منصور، د: ب ن، ط: 1، 1423 هـ-2002 م.

20. دنكل ميتشل، *معجم علم الاجتماع*، تر: محمد إحسان حسن، دار الطليعة للنشر

والتوزيع، بيروت، د: ط، 1986 م.

21. دوجلاس براون، *أسس تعلم اللغة وتعليمها*، ت: عبده الراجحي، علي أحمد شعبان

دار النهضة العربية، بيروت، د: ط، 1994 م.

22. راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، *فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها*

-*بين النظرية والتطبيق* -، عالم الكتب الحديث، عمان، ط: 1، 1430 هـ-2004 م.

23. رحيم يونس، كرو العزاوي، *مقدمة في منهج البحث العلمي*، دار دجلة ناشرون

وموزعون، عمان، ط: 1، 1429 هـ-2008 م.

24. رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، *تدريس العربية في التعليم العام نظريات*

وتجارب، دار الفكر العربي، القاهرة، د: ط، 1421 هـ-2001 م.

25. رشدي أحمد طعيمة، *المهارات اللغوية-مستوياتها، تدريسها، صعوباتها-*،

دار الفكر العربي، القاهرة، ط: 1، 1425 هـ-2004 م.

26. رفيق ميلود، *التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي*، منشورات أنوار المعرفة،

الجزائر، ط: 2، 2012 م.

قائمة المصادر والمراجع

27. زهدي محمد عيد، *مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية*، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1432هـ-2011م.
28. زين كامل الخويسكي، *المهارات اللغوية - تدريبات، لغويات، تحرير، تعبير-*، دار المعرفة الجامعية، د: ب ن، د: ط، 1429هـ-2009م.
29. سالم عطية أبو زيد، *الوجيز في أساليب التدريس*، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 1434هـ-2006م.
30. سعاد عبد الكريم الوائلي، *طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير-بين النظرية والتطبيق-*، دار الشروق، عمان، ط: 1، 2005م.
31. سعد علي زاير، *سماء تركي داخل، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، د: ب ن، ط: 1، 1436هـ-2015م.
32. سعدون محمود الساموك، *هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها*، دار وائل للنشر، عمان، ط: 1، 2005م.
33. سعيد زيان، *مدخل إلى علم النفس التربوي*، ديوان المطبوعات الجامعية، د: ب ن، د: ت ن، د: ط.
34. سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، *المرجع في صعوبات التعلم*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط: 1، 2010م.
35. سميح أبو مغلي، *الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية*، دار البداية، عمان، ط: 1، 1434هـ-2006م.
36. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، *المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل*، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2006م.

قائمة المصادر والمراجع

37. سيف الإسلام سعد عمر، *الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*، دار الفكر، دمشق، ط:1، 1430هـ-2009م.
38. طه حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، *اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها*، دار الشروق، عمان، ط:1، 2005م.
39. طه حميد حسن العنبي وآخرون، *أصول البحث العلمي في الأصول السياسية*، منشورات ضفاف، لبنان، د:ط، 1436هـ-2009م.
40. عباس علي مناصفي، *الأصول الفنية لتدريس الخط العربي*، دار القلم، بيروت، ط:1، 1406هـ-1986م.
41. عبد الرحمان حسين العزاوي، *أصول البحث العلمي*، دار الخليج، عمان، ط:1، 1429هـ-2008م.
42. عبد العليم إبراهيم، *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية*، دار المعارف، القاهرة، ط:14، د:ت ن.
43. عبد الفتاح محمد العيسوي، *مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث*، دار الراتب الجامعية، الإسكندرية، د:ط، 1996-1997م.
44. عبد القادر لورسي، *المرجع في التعليمية-الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس-*، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، د: ط، سبتمبر 2016م.
45. عبد اللطيف الصوفي، *فن الكتابة-أنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها-*، دار الفكر دمشق، ط:2، 1430هـ-2009م.
46. عبد الله العامري، *المعلم الناجح*، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2009م.

قائمة المصادر والمراجع

47. عبد المجيد سيد أحمد منصور وآخرون، *علم النفس التربوي*، مكتبة العبيكان، الرياض، ط: 9، 1435هـ-2014م.
48. عبد الوهاب أحمد الجماعي، *كفايات تكوين المعلمين-اللغة العربية للمرحلة الثانوية-*، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط: 1، 2010م.
49. عقيل حسين عقيل، *فلسفة مناهج البحث العلمي*، مكتبة مدبولي، د:ب ن، ط: 1، د: ت ن.
50. علوي عبد الله طاهر، *تدريس اللغة العربية وفق لأحدث الطرائق التربوية*، دار المسيرة، عمان، ط: 1، 1430هـ-2010م.
51. علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية*، دار الفكر العربي، القاهرة، د: ط، 1427هـ-2006م.
52. علي أحمد مدكور، *تدريس فنون اللغة العربية-النظرية والتطبيق-*، دار المسيرة، عمان ، ط: 4، 2007م.
53. عماد عبد الرحيم الزغول، *نظريات التعلم*، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط: 1، 1433هـ-2012م.
54. عماد عبد الرحيم الزغول، *مبادئ علم النفس التربوي*، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط: 2، 1433هـ-2012م.
55. عمار بوحوش، محمد محمود الذنبيات، *مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث*، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط: 4، 2007م.

56. فهد خليل زايد، *أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة*، دار اليازوري

عمان، د:ط، د: ت ن.

57. كمال عبد الحميد زيتون، *التدريس- نماذج ومهاراته-*، عالم الكتب، القاهرة،

ط: 1، 1463هـ-2003م.

58. ماهر شعبان عبد الباري، *الكتابة الوظيفية والإبداعية (المجالات، المهارات،*

الأنشطة والتقويم)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط: 1،

1431هـ-2010م.

59. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي، *القاموس المحيط*، مؤسسة الرسالة،

بيروت، ط: 8، 1462هـ-2005م.

60. مجدي عزيز إبراهيم، *موسوعة المناهج التربوية*، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،

د: ط، 2000م.

61. مجمع اللغة العربية، *المعجم الوسيط*، مكتبة الشروق الدولية، د: ب ن، ط: 4،

1425هـ-2004م.

62. محسن علي عطية، *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*، دار المناهج للنشر والتوزيع،

عمان، ط: 1، 1434هـ-2013م.

63. محمد الصويكري، *التعبير الكتابي-التحريري-*، دار مكتبة الكندي، عمان، ط: 1،

1435هـ-2011م.

64. محمد العبد، *النص والخطاب والاتصال*، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة،

د: ط، 2016م.

65. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي-القواعد والمراحل والتطبيقات-،

دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط:2، 1999.

66. محمد علي الصويكري، التعبير الوظيفي- أسسه، مفهومه، مهاراته، أنواعه-،

دار الكندي، د: ب ن، ط: 1، 1432 هـ -2011 م.

67. محمد عمر العامري، قضايا معاصرة في الإدارة التربوية، دار المعترف للنشر والتوزيع

عمان، ط:1، 1438 هـ -2017 م.

68. محمود منسي، علم النفس التربوي للمعلمين، دار المعرفة الجامعية، د: ب ن،

د: ط، د: ت ن.

69. مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة

الوراق للنشر والتوزيع، عمان، ط:1، 2000م.

70. موسى النبهان، أساسيات الإحصاء في التربية العلوم الإنسانية والاجتماعية، مكتبة

الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت، ط:2، 2005م.

71. نجاح عادي كبة، أساليب وطرائق تدريس التعبير، دار الخليج، عمان، د:ط

2016م.

ثانيا-المجلات والدوريات:

72. أديب ذياب حمادنة، أثر أسلوب تصحيح التعبير التحريري في تحسين الأداء

التعبيري لطلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية قصبه المفرق، مجلة جامعة دمشق،

الأردن، ع:3، 2010م.

73. بن ساسي عبد الكريم، نشاط القراءة مابين الجيلين (الكفاءات 1+2)، كتاب القراءة

للسنة الأولى من التعليم الابتدائي أنموذجا، مجلة الذاكرة، بانتة، جوان 2019 .

74. محمد صهود، مفهوم الديدكتيك: قضايا وإشكالات، مجلة كلية علوم التربية، المغرب، ع: 7، يونيو 2015.

ثالثا- الرسائل الجامعية:

75. حلوش مصطفى، دراسة تقويمية لعملية تدريس التعبير الكتابي في اللغة العربية

في الطور الثاني من التعليم الأساسي، مناقشة مذكرة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2006-2007م.

76. زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات السنة الثالثة متوسط، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، 2009-2010م.

77. العرابي محمود، دراسة كشفية لممارسة المعلمين للمقاربة بالكفاءات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران، 2010-2011م.

78. العطوي آسيا، صعوبات تطبيق المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية من وجهة نظر معلمي الابتدائي، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية الأدب والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2009-2010م.

79. فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي قسم الأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، 2008-2009م.

قائمة المصادر والمراجع

80. نسرين جلال أمين، *أثر استراتيجية دمج التكنولوجيا في التعليم في تنمية مهارات التعبير الكتابي*، رسالة لنيل درجة ماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية جامعة دمشق، 2015-2016م.

رابعاً-المواقع الإلكترونية:

www.djazaires.com,07/06/2020,15:02-81

www.facebook.com,06/06/2020,21:55-82

فهرس

الجداول

والأنتسكال

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
55	توزيع المعلمين حسب الجنس	01
56	توزيع المعلمين حسب السن	02
57	توزيع المعلمين حسب الأقدمية في المنصب	03
59	توزيع المعلمين بحسب الشهادة التي يحملها كل منهم	04
60	المعلمين الذين تلقوا تكوينا كافيا لاستعمال المنهاج الجديد	05
62	توزيع المعلمين الذين يتقيدون بالمنهاج الجديد	06
63	المعلمون الراضين على منهاج نشاط الإنتاج الكتابي	07
65	المعلمون الذين يسطرون أهدافا من خلال نشاط الإنتاج الكتابي	08
66	المعلمون يراعون الفروق الفردية	09
67	علاقة الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية الأخرى	10
68	المعلمون الذين يستعينون بالعامية في شرح درس الإنتاج الكتابي	11
70	عدد المتعلمين الذين يعانون من ضعف بصري	12
71	عدد المتعلمين الذين يعانون من ضعف سمعي	13
73	رأي المعلمين في الحجم الساعي المخصص لتعليمية نشاط الإنتاج الكتابي	14
74	مدى تأثير عدد المتعلمين في عملية إلقاء نشاط الإنتاج الكتابي	15
76	مصدر أخذ نشاط الإنتاج الكتابي	16
77	الطرائق المعتمدة في تصحيح الإنتاج الكتابي	17
79	مدى ملائمة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي لمستوى المتعلمين	18
80	العلاج لضعف المتعلمين في نشاط الإنتاج الكتابي	19

الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
56	أفراد العينة حسب الجنس	01
57	أفراد العينة حسب السن	02
58	أفراد العينة حسب الأقدمية في المنصب	03
60	أفراد العينة حسب الشهادة التي يحملها كل منهم	04
61	المعلمون الذين تلقوا تكويناً عن المنهاج الجديد	05
63	المعلمون الذين يتقيدون بالمنهاج الجديد	06
64	المعلمون الراضين عن منهاج نشاط الإنتاج الكتابي	07
66	المعلمون الذين يسطرون أهدافاً من خلال نشاط الإنتاج الكتابي	08
67	المعلمون الذين يراعون الفروق الفردية	09
68	علاقة نشاط الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية الأخرى	10
69	المعلمون الذين يستعينون بالعامية في شرح درس الإنتاج الكتابي	11
71	المعلمون الذين لديهم متعلمين يعانون من ضعف بصري	12
72	المعلمون الذين لديهم متعلمين يعانون من ضعف سمعي	13
74	رأي المعلمين في الحجم الساعي المخصص لتعليمية نشاط الإنتاج الكتابي	14
75	تأثير عدد المتعلمين في عملية إلقاء درس الإنتاج الكتابي	15
77	مصدر أخذ نشاط الإنتاج الكتابي	16
78	الطرائق المعتمدة في تصحيح الإنتاج الكتابي	17
80	مدى ملائمة محتوى نشاط الإنتاج الكتابي لمستوى المتعلمين	18
81	العلاج لضعف المتعلمين في نشاط الإنتاج الكتابي	19

فهرس الموضو عات

الصفحة	الموضوعات
//	شكر و عرفان
أ-ج	مقدمة
19-5	مدخل: حول مفاهيم التعلم والتعليم والتعليمية
06	1. ماهية التعلم(مفهوم التعلم، عوامل التعلم، صعوبات التعلم).
10	2. ماهية التعليم (مفهوم التعليم، التعليم وعلاقته بالتقويم، طرائق التعليم).
13	3. ماهية التعليمية(مفهوم التعليمية، نشأة التعليمية، أركان التعليمية، فروع التعليمية).
42-20	الفصل الأول: ماهية الإنتاج الكتابي وأنواعه وعلاقته بالأنشطة التعليمية
21	1- مفهوم الإنتاج الكتابي.
23	2- تعليمية الإنتاج الكتابي.
23	3- أهداف تدريس الإنتاج الكتابي.
25	4- أسس الإنتاج الكتابي.
27	5- أنواع الإنتاج الكتابي.
32	6- طرق تدريس الإنتاج الكتابي.
34	7- علاقة الإنتاج الكتابي بالأنشطة اللغوية.
36	8- طرائق تصحيح الإنتاج الكتابي.
37	9- الكفاءة النصية والتواصلية.
37	1-9- مفهوم الكفاءة.
41	2-9- مفهوم الكفاءة النصية.
41	3-9- مفهوم الكفاءة التواصلية.
81-43	الفصل الثاني: واقع تعليم الإنتاج الكتابي للسنة الرابعة ابتدائي
44	1- المنهج المتبع في الدراسة.
46	2- عينة الدراسة.
48	3- مجالات الدراسة.

فهرس الموضوعات

48	1-3- المجال المكاني(الجغرافي).
48	2-3- المجال الزماني.
49	3-3- المجال البشري.
49	4- أدوات جمع البيانات.
49	1-4- المقابلة.
50	2-4- الاستبانة.
53	5- الأساليب الإحصائية المستعملة.
53	1-5- التوزيع التكراري.
54	2-5- النسبة المئوية.
54	6- عرض البيانات وتحليلها
54	1-6- تحليل البيانات الشخصية للمعلمين.
60	2-6- تحليل البيانات المتعلقة بالأسئلة الموجهة للمعلمين حول التعليمية.
82	خاتمة
86	ملحق
93	قائمة المصادر والمراجع
104	فهرس الجداول والأشكال
107	فهرس الموضوعات
110	ملخص

ملخص:

الإنتاج الكتابي هو الغاية المنشودة من دراسة اللغة العربية، ووسيلة تمكن التلميذ من ترجمة أفكاره بقلمه، وبلورة آرائه ضمن سياق لغوي يتسم بغنى الألفاظ، عبارات وجيزة وصحة التراكيب، لذلك يتفق اللغويون والتربويون على أن اكتساب القدرة على التعبير هو المحصلة النهائية لتعليم اللغة العربية، أي أن الإنتاج الكتابي يمثل الهدف النهائي الشامل لتعليم اللغة العربية، فكل فنون ومهارات اللغة تصب في التعبير الكتابي باعتباره الثمرة التي نجنيها من خلال تعلمنا للغة العربية.

وللإنتاج الكتابي أهمية كبيرة في حياة الفرد فهو يتيح له الاتصال والتواصل مع غيره، كما يمنحه الثقة بالنفس، وله دور أيضا في إبراز قدرات المتعلمين وإثباتها للبشرية.

Summary:

Written production is the desired goal of studying the Arabic language, and a means for the student to translate his ideas with his own style, and crystallizing his views within a linguistic context characterized by rich expressions, brief phrases and correct structures.

Therefore, linguists and educators agree that acquiring the ability to express is the final result of teaching the Arabic language, That is, written production represents the ultimate comprehensive goal of teaching the Arabic language.

All language arts and skills are combined in written expression as the fruit that we reap through our learning of the Arabic language.

Written production is of great importance in the life of individual, as it allows him to communicate with others, and gives him self-confidence, and it also has a role in highlighting the capabilities of the learners and proving them to humanity.