الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارةالتعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل ط1: M201535108299

رقم التسجيل ط2: M201535108342

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

تخصص: لسانيات عامة

بعنوان:

تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة ابتدائي

إعداد الطالبتين:

نعيمة بوشليق

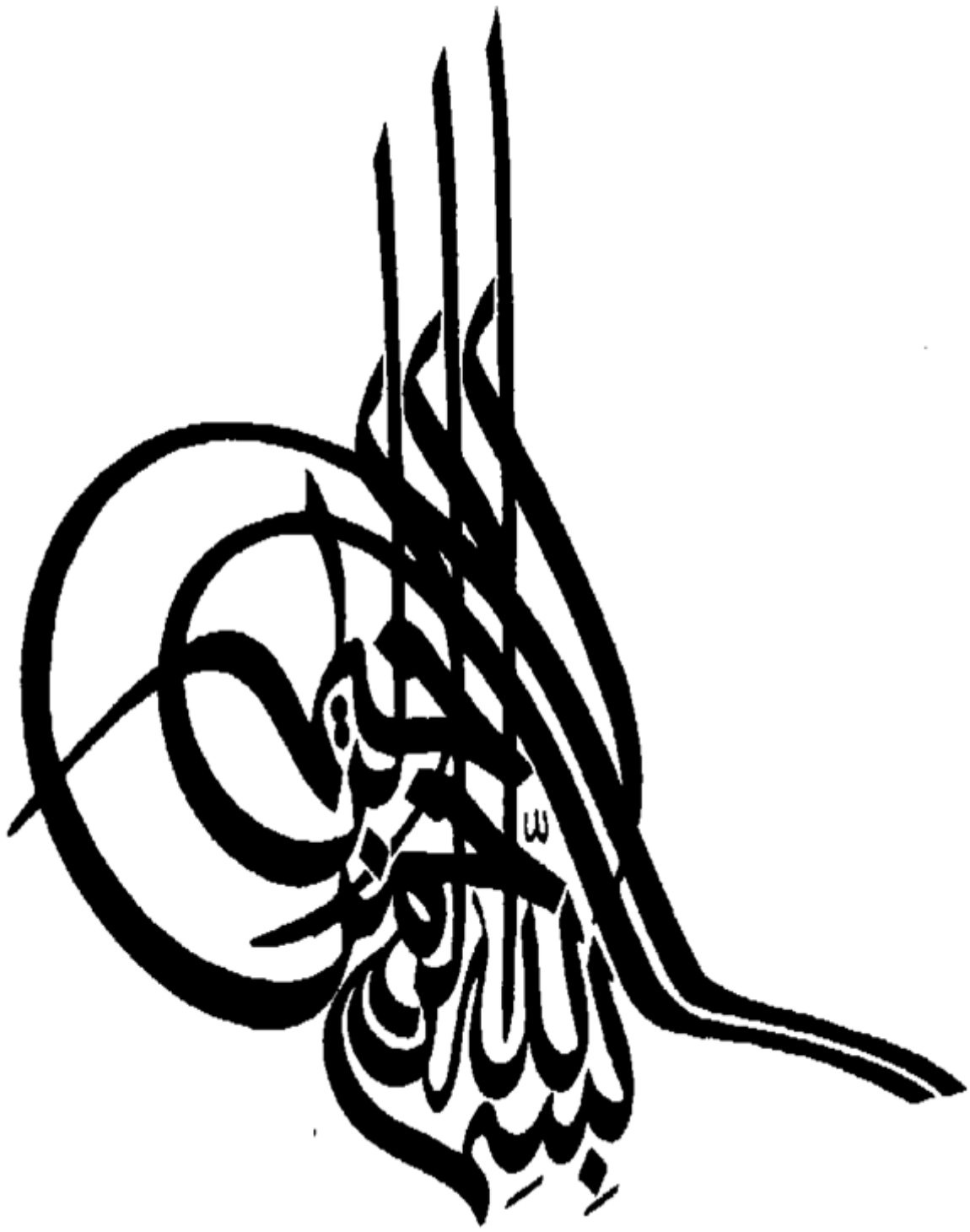
يسرى بكور

تاريخ المناقشة:

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

ونوغي اسماعيل	الرتبة: أستاذ محاضر (أ)	جامعة المسيلة	رئيسا
لخضر روبحي	الرتبة: أستاذ محاضر (أ)	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
حمودي السعيد	الرتبة: أستاذ محاضر (أ)	جامعة المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 1440هـ/1441هـ -2019م/2020م



** شكر وتقدير **

الحمد لله تبارك وتعالى على توفيقه لنا وتسديده خطانا لإتمام هذا العمل .

يسرنا أن نتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان إلى الأستاذ الفاضل الدكتور مراد قفي الذي أشرف على هذه المذكرة وكان نعم الداعم والموجه في مختلف جوانب هذا العمل ومختلف مراحله

نسأل الله سبحانه وتعالى أن يزيده علما ونورا .

والشكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل وجهودهم المبذولة لتقييم هذا البحث .

وكل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد .

مقدمة

مقدمة:

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات، والصلاة والسلام على النبي الكريم وآله وصحبه أجمعين أما بعد:

تعتبر المدرسة مؤسسة تربوية تعمل على تربية وتعليم الأجيال المعارف في شتى المجالات، أولها التربية، هدفها إخراج جيل صالح متشبع بالأفكار والقيم الاجتماعية وغيرها، ويكون قادرا على مواجهة الحياة، وهذا كله يحتاج إلى نظام تعليمي يقوم بالدور الأساسي، فعلى المعلم التلقين والإرشاد والتوجيه، في حين يكمن دور المتعلم في الإصغاء والتفاعل وهو بذلك يعد الأساس في هذه العملية ومن ركائزها المواد التعليمية، وقد خصصنا مادة اللغة العربية بالدراسة والبحث لأهميتها بصفة عامة وأهمية اللغة العربية بصفة خاصة لإكساب المتعلم لغة مجتمعية كي يتواصل مع المجتمع ويلبي حاجياته، وللغة العربية ميادين متكاملة فيما بينها ألا وهي ميدان فهم المنطوق وميدان فهم المكتوب، ميدان التعبير الشفهي، ميدان إنتاج المكتوب، وهذا الأخير كان محل دراستنا التي حظيت به.

حيث اعتمدت المنظومة التربوية على إدراج ميدان إنتاج المكتوب كنشاط لتعليم اللغة العربية وبهذا حاولنا البحث والدراسة في تعليمية إنتاج المكتوب، لنكشف الأهداف المتوخاة من تدريسه، وجاء البحث موسوما بـ"تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة ابتدائي"، وبالتالي تتضح أهمية هذا الموضوع من خلال جدته باعتبار أن إنتاج المكتوب المحصلة النهائية لمدى تطور التلميذ لغويا، وتكمن الحداثة في الموضوع بسبب من الأسباب دفعنا لاختياره كموضوع للدراسة والتمحيص.

بالإضافة إلى أسباب موضوعية تتمثل في إقبالنا على مزاولة ميدان التعليم وأهمية اللغة العربية التي تكتسبها مما أدى إلى تعليمها وتدريسها، كما أن لقيمة الموضوع من خلال معالجة أهم ميدان من ميادين تدريس اللغة العربية ألا وهو إنتاج المكتوب. أما الأسباب الذاتية فتمثلت في ميلنا نحو الموضوعات التعليمية.

أما الهدف من الدراسة فهو الغوص في مجال البحث في إبراز تعليمية إنتاج المكتوب وقيمته والهدف المتوخى من تدريسه، وأن يكون البحث مرجعا يستفاد منه مستقبلا، ومن هذا المنطلق وعلى هذا الأساس يمكن أن نطرح الإشكالية التالية:

هل استطاع التلميذ اكتساب وتوظيف المهارات اللغوية والتعبير عن أفكاره بدقة ووضوح في ميدان إنتاج المكتوب؟ ما هي أبرز الصعوبات التي تواجه المتعلم في هذا النشاط؟ وما هي أسباب ضعف التلميذ في نشاط إنتاج المكتوب؟ وما هي الأخطاء التي يقع فيها التلميذ في إنتاجه الكتابي؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات اتبعنا خطة مكونة مقدمة، مدخل وفصلين متبوعين بخاتمة، تناولنا في المدخل ماهية التعليمية، من حيث النشأة والمفهوم والعناصر والفروع وأخيرا علاقة التعليمية بالفروع الأخرى.

في حين كان الفصل الأول بعنوان "ماهية إنتاج المكتوب"، حيث تناولنا فيه مفهوم إنتاج المكتوب وأهدافه، بالإضافة إلى أهمية إنتاج المكتوب وأنواعه، ثم أسس اختيار مواضيع إنتاج المكتوب، والأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلميذ في ميدان إنتاج المكتوب، والصعوبات وأسباب الضعف في إنتاج المكتوب وكيفية علاجه، كما تناولنا أيضا إستراتيجية إنتاج المكتوب ومهاراته وطريقة تناوله في المدرسة الجزائرية، وطريقة تصحيح مواضيع إنتاج المكتوب.

أما الفصل الثاني فكان عبارة عن دراسة تطبيقية حيث تناولنا فيه الدراسة الميدانية حيث أدرجنا نموذج مذكرة درس إنتاج المكتوب، ثم عرجنا على آليات البحث من حيث المنهج المستخدم وأداة الدراسة المتمثلة في الاستبيان، ثم العينة، وأخيرا تحليل نتائج الاستبيان بشقين الموجه للمعلمين وكذا الموجه للتلاميذ.

واتبعنا في دراستنا هذه المنهج الوصفي معتمدين على التحليل ونظرا لأهمية هذا النشاط ودوره البارز في حياة المتعلم أردنا أن نجله محل دراستنا معتمدين على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

- أنطوان حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية –حقل تعليمية اللغات.
- عاشور راتب وقاسم الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق.
- خالد حسين أبوعمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي.
- سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق.
- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلاميذ الصفوف العليا وطرق معالجتها.

كما استعنا بمجموعة من الدراسات السابقة التي بلورت هذا البحث، نذكر منها على سبيل المثال: دراسة الهاشمي عبد الرحمان عبد العلي والتي هدفت إلى تنمية مهارات إنتاج المكتوب الوظيفي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بسلطة عمان، بالإضافة إلى دراسة فهد خليل زايد التي رصدت الأخطاء الشائعة في إنتاج المكتوب النحوية منها والصرفية والإملائية وطرق معالجتها.

وكأي بحث علمي فقد واجهتنا صعوبات جمة في إنجاز هذه الدراسة تمثلت في نقص المصادر والمراجع التي تتناول موضوع إنتاج المكتوب نتيجة التعديل الحاصل في مضمون كتاب اللغة العربية فقبل ذلك كان يطلق عليه التعبير الكتابي، بالإضافة كذلك إلى الوضع الصحي الذي تمر به البلاد المتمثل في جائحة كورونا (كوفيد 19) والتي عرقلت مسار إنجازنا لهذا البحث وخلقت عدة صعوبات منها صعوبة الاتصال بعينة الدراسة لتوزيع الاستبيان سواء بالنسبة للتلاميذ أو المعلمين على حد سواء.

وفي الأخير لا يسعنا إلا أن نتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ المشرف على هذا العمل لما قدمه لنا من توجيهات ونصائح كانت عونا حقا لنا في إتمام هذا العمل على الوجه الذي هو عليه، له منا جزيل الشكر وجزاه الله عنا كل خير.

مدخل

ماهية التعليمية

أولا: نشأة التعليمية وتطورها:

لأي علم من العلوم أصول ومرجعيته النظرية، كذلك هو الحال مع التعليمية لها أصولها ومرجعيتها التي نشأت منها، ففي الربع الأخير من القرن العشرين اخذ مصطلح تعليمية المواد (didactique des discipliner) يبرز بقوة في مقابل بعض التراجع في استخدام مصطلح التربية العامة (pédagogue général) قبل هذه المرحلة كان يتم التركيز في إعداد المعلمين مثلا، على تمكن المعلم من المادة التي يعلمها ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادة، وكان تعليم المادة يستند إلى الموهبة الشخصية، الفن في قيادة الصف وإدارته، تأمينا للنظام والانضباط.[1]

لقد استخدم مصطلح تعليمية اللغة لأول مرة سنة 1961م للدلالة على الدراسة العلمية لتعليم اللغات وذلك قصد تطوير المحتويات والطرق والوسائل وأساليب التقويم للوصول بالمتعلم إلى التحكم في اللغة كتابة وشفاهة، ونجد هنا تعليمية القراءة وتعليمية التعبير وتعليمية النحو..[2]

وإذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف، التي ظهر فيها مصطلح التعليمية(didactique) في الفكر اللساني والتعليم المعاصر، نجد ذلك يعود إلى (MF.Makey) الذي بعث من جديد المصطلح القديم (didactique) للحديث عن المنوال التعليمي، وهنا يتساءل احد الدارسين قائلا: لماذا لا نتحدث نحن أيضا عن تعليمية اللغات (didactique des langues) بدلا من اللسانيات التطبيقية (linguistique appliquée) فهذا العمل سيزيل كثيرا من الغموض واللبس، ويعطي لتعليمية اللغات المكانة التي تستحقها[3]

---

[1]– أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ج1، ط1، 2006، ص17.

[2]– وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999، ص12.

[3]– احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص 130-131..

لقد ترافق بروز مصطلح تعليمية (didactique) مع مجموعة تحولات على رأسها انتقال المحور في التربية والتعليم من المعلم إلى المتعلم الذي أصبح محور العملية التعليمية، ففي الماضي وقد تحولت النظرة إلى المعارف بضاعة يمتلكها المعلم، ويجتهد في نقلها بفن ووضوح، إلى التلميذ الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا انه تلقنها وتسلمها، وانه قادرا على إعادة تمريرها بدوره.[1]

ولابد لفهم هذا التحول العميق من إدراك التغير الذي طرأ على نظريات التعلم لقد جاءت البنائية(constructivisme) لتكشف لنا أن التلميذ لا يتعلم المعارف إلا إذا أعاد بنائها بنفسه في تفاعل مع رفاقه ومعلمه، وان المعرفة ليست بضاعة جاهزة، تلقن وتمرر من مرسل هو المعلم إلى متلق هو التلميذ. استنادا إلى التكرار والتدريب والترويض، كما في النظرية السلوكية، وهذا ما أوحى بفكرة لتدريس بالكفاءات المعتمدة حاليا، والتي تعتمد فكرة بناء المعارف، وليس تكديسها وحفظها واستظهارها وقت الحاجة، ففكرة التدريس بالكفاءات تهدف إلى تكوين جيل متعلم، وقادر على مجابهة كل الصعوبات التي تعترضه في حياته اليومية أو العملية.

وفي هذا الصدد نورد:" العرض الذي قدمه أحمد شبشوب، لهذا التحول في كتابه (تعليمية المواد)، ولعله أول من اقترح مصطلح تعليمية ليعرب didactique إذ يقول: "...يمكن اعتبار الفيلسوف الفرنسي غاستون باشلار أحسن ممثل للبنائية اللابستمولوجية، فقد كتب يقول في كتابه نشأة الروح العلمية 1970:" تمثل كل معرفة بالنسبة للعالم جوابا عن سؤال مطروح، ولولا وجود المشاكل والأسئلة، لما وجدت المعرفة العلمية، ويمكن أن نقول هنا انه لا وجود لشيء معطى أو لمعرفة مجانية وبديهية، لان كل المعارف تبنى".[2]

---

[1]– أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، ص17(بتصرف).

[2]– المرجع نفسه ، ص 17–18

ومنه يمكن تلخيص البنائية التعليمية في عبارة واحدة: "أن المعارف لا تمرر وذلك خلافا للاعتقاد السائد، بل يجب بناؤها بصفة دائمة من طرف المتعلم، والمتعلم وحده[1]".

لقد نشأت تعليمية الرياضيات من التفكير والممارسة في مجال تعليم مادة الرياضيات وتحليل محتوى مناهجها، وبدأت بتكون تعليميات المواد الأخرى كالعلوم الدقيقة والاجتماعية، والإنسانية وعلوم اللغة والأدب، ومن الواضح أن نشأة كل تعليمية ارتبطت بمجال تعليمي محدد أو بمفاهيم متنوعة ضمن المجال الواحد، كما اشرنا إلى ذلك في مجال الرياضيات، وكما سنشير إلى ذلك في مجال اللغة والأدب، حيث لكل نوع أو نمط من أنواع النصوص أو أنماطها تعليمية، وللقراءة تعليمتها، وللتعبير الشفهي والكتابي ولكل تقنية من تقنياتهما تعليمته، ولكل من القواعد والإملاء والأثر الكامل تعليمته.[2]

لقد كان الاهتمام بتعليمة اللغة العربية وآدابها مقتصرا على مراكز الأبحاث، من خلال بعض الأطروحات التي تستوحي توجهات البحث الغرب وفي إطار طرائق تعليم اللغة العربية للأجانب، كالتي اعتمدت من المحيط إلى الخليج، ثم توظف بعض مفاهيم تعليمية اللغة، أما تعليمية العربية، لغة أمّا، فقد عرفت بعض المبادرات الريادية في بعض المدارس الخاصة حيث كان تعلم العربية يستوحى بعض الطرائق المطبقة في تعليم الانجليزية والفرنسية. وقد أسهم التعدد اللغوي في لبنان في دفع المهتمين باللغة العربية إلى التجديد وتطوير أساليب التعلم، ويمكن اعتبار خطة النهوض التربوي، والمناهج الجديدة التي ترجمتها، المنعطف الحاسم اتجاه الإفادة من مكتسبات تعليمية للغة والأدب، وتجلى ذلك في نص المنهج، وفي إعداد المعلمين وتدريبهم على تطبيق المناهج الجديدة، وفي كثير من الندوات والمؤتمرات حول المناهج الجديدة، أو في إعداد المعلمين للقرن الحادي عشر والعشرون.[3]

---

[1]– أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية ، ص18.

[2]– المرجع نفسه، ص18.

[3]– المرجع نفسه، ص19.

وما يلاحظ أن هذا العلم في البداية كان مجرد موضوع ضمن مقرر أو نجده ضمن التربية العامة، أو نجده مشتتا تقتسمه مختلف التخصصات ومختلف الفروع، وعادة ما يتم اختزاله أما في طرق التدريس أو في أصوله أو في مناهجه[1]، ثم بدأ هذا العلم يحظى بكثير من الدراسات لدى العلماء العرب، "حيث أصبحت التعليمية مركز الثقل في بناء وإعداد المعلمين في كلية التربية في الجامعة اللبنانية، وفي غيرها من الكليات والمعاهد التي تعد المعلمين.[2]

ثانيا: مفهوم التعليمية.

"التعلمية أو التعليمية هي ترجمة للكلمة (didactique) التي اشتقت من الكلمة اليونانية (didaktilos) والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يتناول شرح معارف علمية أو تقنية الشعر التعليمي".[3]

ويعرفها سميث 1963 على "أنها فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية وموضوعاتها ووسائطها و وسائلها، وكل ذلك في إطار وضعية بيداغوجية، وبعبارة أخرى يتعلق موضوعها بالتخطيط للوضعية البيداغوجية، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة".[4]

ويعرفها ميلاري 1979 بأنها مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعلم، أما بروسو (1983) فيرى أن الموضوع الأساسي للتعليمية هو دراسة الشروط اللازم توفرها في الوضعيات أو المشكلات التي يشغل بها تصوراته المثالية أو يفرضها، ويقول أيضا أن التعليمية هي تنظيم تعلم آخر.[5]

---

[1]– محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، 2003، ص 23.

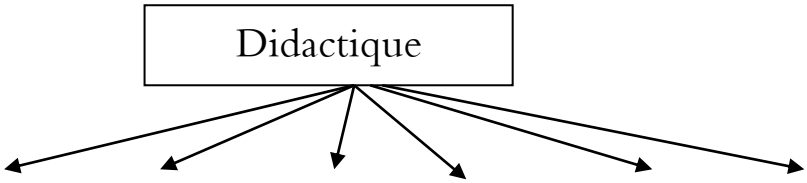
[2]– أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، ج1،ص26.

[3]– خالد البصيص، التدريس العلمي والفني والشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر،2004،ص:131.

[4]– وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1990، ص02

[5] – المرجع نفسه (بتصرف).

يعود بروسو في سنة 1988 ليقول بان"التعليمية هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يندرج فيها الطالب لبلوغ أهداف معرفية وعقلية أو وجدانية أو نفس حركية[1] ونشير إلى أننا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد، ولعل ذلك يرجع إلى تعدد مناهل الترجمة، وكذلك إلى ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة المصطلح الأصلية، فإذا ترجم إلى لغة أخرى نقل الترادف إليها، وفي ما يلي نورد أشهر المصطلحات التي عرف بها هذا العلم كما يوضحه المخطط التالي[2]:



تعليمية تعليميات علم التدريس علم التعليم التدريسية الديداكتيك

فكل هذه المصطلحات تتعارف من حيث الاستعمال، غير أن المصطلح الطاغي في الاستعمال هو علم التدريس، وفي الآونة الأخيرة يشيع استعمال كلمة تعليمية وبعضهم يفضل الترجمة الحرفية للمصطلح أي ديداكتيك لأي لبس أو غموض.

ثالثا: عناصر التعليمية:

تعتبر عملية توصيل المعرفة إلى التلاميذ ظاهرة معقدة، إذ لا يمكن الحديث عن العملية التعلمية دون التطرق إلى عناصرها الثلاثة والتي بفضلها نستطيع الحكم على نجاحها أو فشلها والتي تتمثل في: المعلم والمتعلم والمعرفة.

[1]– وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس،ص 2.

[2]– بشير إبرير، تعليمية النصوص،ن عالم الكتب الحديث، ط1، الجزائر، 2008، ص 08.

1- المعلم:

يلعب دورا هاما في العملية التعليمية إذ هو الطرف الأول والأهم الذي تتجه إليه كل دراسة تعليمية تريد استدراك ثغرات العملية التربوية وسبب ذلك انه يمثل منطلق عملية التعليم فهو مصدر للمعرفة اللغوية الموجهة للمتعلم، وهو المسؤول عن مستواه العلمي من حيث الجودة والرداءة[1]، فقد قيل قديما:" أعطني معلما ناجحا أعطيك تلميذا جيدا، وغلطة الطبيب تؤدي إلى القبر وغلطة المعلم تبقى الدهر"[2].

من خلال هذا القول يتبين لنا بان المعلم الناجح يكون له الفضل في إعداد التلميذ الجيد والناجح، وان بصمته تبقى راسخة مهما مر عليها الزمنّ، كما أن الجاحظ أولى المعلم في كتاباته اهتماما كبيرا وعده لمحور الأساسي في التأديب والأخلاق، فكتب رسالة بالمعلمين يقول فيها:" فالأدب يعني الأخلاق كما يعني رواية العلم ونقله بين الأجيال بواسطة المؤدب أو المعلم".[3]

يتبين لنا من خلال قول الجاحظ الدور الجلي الذي يقوم به المعلم المتمثل في التأديب والتعليم في آن واحد، وركز عليهم دون الأدوار الأخرى، لأنهما يمثلان العماد أو الأساس الذي يبنى عليه العلم والتعلم.

- دور المعلم في العملية التعليمية :

للمعلم ادوار فعالة تسهم في ترقية العملية التعليمية نذكر منها:[4]

- منظم وموجه للعملية التعليمية، فعليه أن يحدد أنواع الخبرات التي تلزم التلاميذ أن هذه الخبرات لا تساوي في قيمتها التعليمية، واختيار بعضها دون بعض الآخر، يتوقف على طبيعة التلميذ وعلى الأهداف التربوية التي يراد تحقيقها.

---

[1]- أحمد مداني، تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية.مجلة التعليمية العدد 10، مارس 2017، ص 121.

[2]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط4، 2009، ص 170.

[3]- الجاحظ، رسائل الجاحظ، عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، القاهرة، مصر، ج1، ص 130.

[4]- رشيد لبيب، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1983م، ص 36.

– توجيه التلميذ عن طريق تشجيعه على فهم طريقة مواجهة ومعالجة المواقف التعليمية.

– اكتساب المتعلم المهارات والاتجاهات التي غالبا ما تكون الخطوات الأولى في سبيل تحقيق الأهداف النهائية.

– إثارة دوافع المتعلم وذلك بتحديد الأهداف والأغراض التي تشبع حاجاته ورغباته وعلى المدرس تطوير هذه الرغبات والحاجات تطويرا بنائيا

– يسهل عملية التعلم ويحفز على بذل الجهد والابتكار.[1]

– **الصفات التي ينبغي أن تتوفر في المعلم:**

لقد أجريت عدة دراسات وأبحاث كان الغرض منها الوقوف على الصفات التي يجب امن تتوافر في المدرس، التي تعتبر ذات أهمية كبيرة وتدخل في القدرة على التدريس وهي كالأتي:[2]

– أن يكون المعلم صحيح العقل والجسم.

– أن يكون لديه الحساسية بحاجات التلميذ.

– أن يكون قادرا على الابتكار والإدراك الواعي.

– أن يكون مرحا مستبشرا متسما بروح الفكاهة.

– أن يكون مظهره الخارجي جذابا وعاداته الشخصية طيبة.

– أن تكون لديه القدرة على القيام بالعمل الصحيح في الوقت المناسب.

– الاعتقاد بأنه يمكن تحسين الناس جميعا عن طريق التعلم.

– **الشروط التي يجب أن تتوفر أو يتحلى بها المعلم:**

إن نجاح التعليم مرهون بقدرة المعلم على مساعدة التلاميذ في اكتساب المعرفة وضبط الغايات البيداغوجية التي يسعى لتحقيقها في درسه وأن تتوافر فيه ثلاثة شروط كما حددها عبد الرحمان الحاج صالح:

---

[1]– صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص 161.

[2]– رشيد لبيب، الأسس العامة للتدريس، ص 43.

– اكتساب الملكة اللغوية اللازمة التي تسمح له باستعمال اللغة المراد تعليمها استعمالا سليما.

– الدراية الواسعة بالتطور الحاصل في مجال البحث اللساني وذلك بالاطلاع إلى ما توصلت إليه النظريات اللسانية في ميدان وصف اللغة وتعلمها.

– امتلاك مهارة لغوية للتعلم وتعلم اللغة ولا يحصل ذلك إلا بالاعتماد على الشرطين المذكورين سلفا هذا من جهة، وبالممارسة الفعلية للعملية التعليمية والاطلاع على محصول البحث اللساني والتربوي من جهة أخرى بكيفية علمية منتظمة ومتواصلة.

فإن المدرس الناجح هو الذي يستطيع تحليل مادته وتنظيمها وتقديمها باختيار أفضل الأساليب والوسائل، أي أن يلم بعملية التعليم[1].

2– المتعلم:

يعد المتعلم من أهم الركائز التي يقوم عليها العملية التعليمية، فهو عنصر فعال ونشيط فيها فقد أعطى للمتعلم دور الريادة وأصبح هو قطب العملية التربوية، وحياته منبع أساسي للتعلمات المستديمة وأحد أهم ركائز المناهج.[2]

ولهذا وجب معرفة قدراته وخصوصياته واستعداداته حيث أن نجاح المدرس في مهنته يتوقف على معرفة هذه الخصوصيات نظرا لارتباطها بالتحصيل الدراسي إذا استغلت استغلالا تربويا حسنا، وقد انحصرت استعدادات المتعلم في الجوانب التالية:

– نضج المتعلم ومطابقة هذا النضج للمواقف التربوية والفرص التعليمية التي يتعرض لها.

– الهدف الذي يسعى المعلم لتحقيقه وصلته بما يتعلمه.

– اهتمامه بما يتعلمه وحماية له وشفقه به، حتى يكون للمتعلم جدوى.

---

[1]– صالح بلعيد، مقاربات منهجية، دار هومة، الجزائر، 2004م، ص 103.

[2]– عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات، دار غريب، الجزائر، ص 81.

فالمتعلم كائن حي عام، متفائل مع محيطه، له موقفه من النشاطات التعليمية كما له موقف من العلم، وله تاريخه التعليمي بنجاحاته وإخفاقاته، وله تصوراته لما يتعلمه ولما يحفزه. وما يمنعه عن الإقبال عن التعلم، والمتعلم هو الذي يبني معرفته معتمدا في ذلك نشاطه الذاتي، فهو ركن تقام التعليمية لأجله وتوضع في خدمته.[1]

- الشروط التي يجب أن تتوفر في المتعلم:

لقد وضع المارودي عددا من الشروط التي يلزم توافرها في طالب العلم، والتي يمكن باجتماعها فيه أن يبلغ أسمى المراتب ويحقق أكمل النتائج، وقد عددها في ثمانية شروط وهي:[2]

- العقل الذي يدرك حقائق الأمور.
- الذكاء الذي يستقر به حفظا لصوره، وفهم ما علمه.
- الرغبة التي يدوم بها الطالب، ولا يسرع إلى الملل.
- الاكتفاء بمادة تغنيه عن كلفة الطلب.

- طبيعة العلاقة بين المعلم و المتعلم:

إن المعلم كحد أدنى أن يكون ناجحا في أدائه التربوي متمثلا في إدراك أهداف التعليم وفهم نفسية التلميذ أو الطلبة وخلفياتهم الاجتماعية، كما عليه توحيد العلاقة المبنية بينه وبين تلامذته أو طلابه، بحيث أن العلاقة تكون بوضع دائم تشكل الخيط الرابط بين المرسل والمستقبل، ولذلك كان من الضروري أن تتوفر في هذه العلاقة أنماط الاتصال المحددة لتفعيل عملية التعلم وتحييها فكان الأحرى أن يحصل الانسجام بين طرفي هذه العلاقة في النشاطات واستجلاب الدوافع التالية:[3]

---

[1]- أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية ، ص81،

[2]- المارودي، أدب الدنيا والدين، تح:محمد كريم رابح، درا اقرأ، مصر، ط4، 1985، مج1، ص 340.

[3]- صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ص72.

– الدافع والمثير وذلك من خلال تكليف التلاميذ بعمل في البيت مثلا أو الخروج معهم في زيارات ميدانية، أو التنويه بما يقوم به احد التلاميذ أثناء الدرس أمام زملائه تأكيدا على المثابرة والجدية.

– إشعارهم بالثقة والنجاح وهو بباب يفتح المجال أمام المنافسة التي تؤدي إلى العمل بصرامة من اجل التفوق.

– إعطائهم الحرية ولعلها أوثق صلة بمادة التعبير، حيث يترك للتلميذ التعبير عما يجول في نفسه، ولا يتدخل الأستاذ إلا في حالة الخطأ الفادح الذي يستدعي التصحيح3.

– مراعاة الفروق الفردية حيث أن الطلبة أو التلاميذ ليسوا على درجة واحدة من التفكير والذكاء، وكان لابد لكل واحد منهم أن ينال نصيبه من الاحترام والتعلم.

– اعتماد التفكير العلمي والاستقراء و القياس والاستنباط وهذا لب وأساس حضارة اليوم، لذا وجب تعليم أولادنا طريقة التفكير والتحليل التي تتيح لهم فرصة الرقي وخدمة الإنسان عن طريق السير في ركب الحضارة العالمية.

تعد هذه الدوافع من الضروريات التي تساعد في بناء العلاقة الوطيدة بين المعلم والمتعلم لأنها تسهم بشكل كبير في إنجاح العملية التعليمية وترقيتها إلى الأفضل والأحسن، وعلى هذا وجب أن تكون هذه العلاقة مبنية على أساس الاحترام المتبادل والمعاملة الحسنة، بعيدة كل البعد عن التسلط والاستبداد، فكلا الطرفين يعتبر ركيزة من ركائز هذه العلاقة ونواتها وعليه يمكن القول بأن طبيعة العلاقة بين المعلم والمتعلم هي علاقة تكامل أو بالأحرى علاقة تأثير وتأثر فكلاهما يسهم في بناء شخصية الآخر.

3- المنهج الدراسي:

المنهاج يدل على كل التجارب التعليمية للمنظمة وكافة التأثيرات التي يمكن أن يتعرض لها التلميذ تحت مسؤولية المدرسة خلال فترة تكوينية، ويشمل هذا المفهوم نشاطات التعلم التي تشارك فيها التلميذ، والطرائق والوسائل المستعملة، وكذا كيفيات التقويم المعتمد.[1]

- أن العملية التعليمية تهدف عموما إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب الأنماط السلوكية إلا وان المنهج هو أداة ووسيلة تحقيق الأهداف التربوية العامة للمجتمع، فان التخطيط السليم يستلزم من القائمين على صنع وبناء المناهج مراعاة عامل اختيار المحتوى وخبرات التعليم وتطبيقها بطريقة تضمن الوقوف على المعارف الأكثر قيمة وذلك عن طريق تحليل طبيعة المعرفة، وطبيعة الفرد والمجتمع، الذي من اجله صممت تلك المناهج الحديثة بسمات وخصائص لنجاح العملية التعليمية أبرزها:[2]

- أن تكون الأهداف واضحة وتشتق من خصائص المتعلمين وميولهم.

- مجالات التعلم المعرفية الوجدانية تهتم من حيث البناء، هدفها مساعدة المعلم على التكيف مع بيئته الطبيعة والاجتماعية .

- مصادر التعلم متنوعة في الوسط المدرسي وخارجه، والمعلم ما هو إلا مصدر منها.

- دور المتعلم منشط ومنظم، ومستهل لعملية التعلم.

- دور المتعلم محور العملية، التعلمية التعليمية، فهو العنصر النشيط فيها.

ويتزايد الاهتمام بالمناهج التربوية ركز كثير من المفكرين عبر التاريخ جهودهم على تحقيق مناهج تؤمن الخير والسعادة لنشئ وطنهم، وكذلك كثرة الاجتهادات وتشبعت آرائهم وتباينت نظراتهم في صياغة المناهج وهذا يعني أن التربية ومناهجها لها سماتها الخطيرة والفعالة في الارتفاع بقيمة الفرد والنهوض بحضارات الأمم، وفي هذا المجال يقول:" أعطوني

---

[1]- محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة، الجزائر2012، ص26.

[2]- محمد هاشم الفالوقي، المناهج التعليمية، مفهومها، أسسها، تنظيمها، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا، 1997، ص127-128

التربية أغير وجه أوروبا قبل انقضاء القرن." ولقد سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل الأمة فقال:" ضعوا أمامي منهجها في الدراسة أنبئكم بمستقبلها"[1].

رابعا: فروع التعليمية:

تنقسم التعليمية إلى فرعين أساسين، يتكاملان فيما بينهما بشكل كبير هما:

1- التعليمية العامة:

وتسمى أيضا التعليمية الأفقية وهي التي تكون مبادئها وممارستها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات وكل المهارات، وفي كل مستويات التعليم، تقدم المعطيات الأساسية موضوع، ولكل وسائل التعليم لمجموع عناصر الوضعية البيداغوجية.[2]

يهتم الديداكتيك العام بكل ما يجمع بين مختلف مواد التدريس، وذلك على مستوى الطرائق المتبعة.فهو يقتر اهتمامه على ما هو عام وشترك في تدريس جميع المواد، أي القواعد والأسس العامة التي ينبغي مراعاتها من غير أخذ هذه المادة أو تلك بعين الاعتبار.[3]

ومن هنا نستنتج أن التعليمية العامة تقدم المبادئ الأساسية والقوانين التي تتحكم في العملية التربوية من مناهج وطرائق تدريس ووسائل بيداغوجية وأساليب تقويم بغض النظر عن المحتويات الدراسية وطبيعة المادة المدروسة.وبالتالي فهي تمثل الجانب النظري.

2- التعليمية الخاصة:

أو ما يسمى بديداكتيك مادة فهي تهتم بتدريس مادة من مواد التكوين، من حيث الطرائق والوسائل والأساليب الخاصة بها، وبالتالي يمكن أن نتحدث عن ديداكتيك اللغة،

---

[1]- عبد الله القلي، فضيلة حناشي، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 20098، ص61.

[2]- وزارة التربية الوطنية التعليمية العامة وعلم النفس، ص09.

[3]- علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، ص 212.

ونفي كذلك كل ما يتعلق بتدريس مهارات اللغة كالقراءة والتعبير والكتابة، وفي هذا الصدد يرى (jounavri) أن هناك قوائم مشتركة بين ديداكتيك المواد [1]

نستخلص أن التعليمة الخاصة تمثل الجانب التطبيقي للتعليمية العامة، حيث تهتم بأنجع السبل والوسائل لتحقيق الأهداف وتلبية حاجات المتعلمين فهي أضيق من التعليمية العامة لأنها تتعلق بمادة دراسية واحدة وعينة تربوية خاصة.

خامسا: علاقة التعليمية بالعلوم الأخرى:

1- علاقة التعليمية باللسانيات العامة:

إن الخبرات الإنسانية في أي حقل من حقول المعرفة، بشكلها النظري والتطبيقي، تقدم الأدوات المنهجية التي تعني في مجملها بمتطلبات العمليتين البيداغوجية والتعليمية على حد سواء.

وقد تظهر الفاعلية العلمية لهذه الخبرة في تذليل العوائق والصعوبات التي تعترض سبل العملية التواصلية بين المعلم والمتعلم وإيجاد التفسير العلمي اللازم لكثير من الأشكال الذي يعيق عملية اكتساب النظام القواعدي للغة المدروسة لدى المتعلم[2]

أ- من الناحية النظرية:

إن التأسيس المنهجي الذي وضعه دي سوسير ينعت بالتصنيف الثنائي، هذه الثنائيات التي انفرد بها دي سوسير التي ظلت تعيد نفسها الفكر اللساني في المعاصر بأشكال متنوعة، جعلته يبدو مولعا ايلاعا شديدا بهذا التطور الثنائي للمفاهيم العلمية في حقل الدراسة اللسانية. إذ أفرد لذلك ثنائيات تقابلية تعي في مجملها بمتطلبات منهج الدراسة وموضوعها وهو الأمر الذي جعل الباحثين يقول في هذا الشأن:" يقوم مذهب دي سوسير مهووسا فقد وعى تماما هذا الهوس."[3]

---

[1]- علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، ص 20.

[2]- ينظر: أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 01-02.

[3]- ينظر: المرجع نفسه، ص 4.

ب- من الناحية التطبيقية:

يقتضي الحديث عن التطبيقات في ميدان تعليمه اللغات بالضرورة المنهجية الحديث عن المبادئ الأساسية للعلم الذي يمكن أن ينعت باللسانيات التطبيقية في تعليم اللغات، وليست اللسانيات التطبيقية فحسب لان التطبيقات اللسانية متعددة في مجال الاتصالات السلكية واللاسلكية وفي معالجة المعلومات وتحليلها، وفي مجال الترجمة الآلية، وفي مجال أمراض اللغة...[1]

2- علاقة التعليمية بعلم النفس:

يشكل علم النفس بأنواعه الخلفية نظرية للكثير من النظريات والمقاربات التي تشكل مجالا لاهتمامات الباحث في التعليمية، فالنظريات التي تعمل على تنمية آلاف الاستعمال اللغوي تستند إلى خلفية معرفية تتعلق بعلم النفس السلوك الذي يعد مظهر السلوك الملاحظة في الكلام منطلق لدراسته، والاستجابات نحو المثيرات المختلفة، وتتأسس المقاربات التواصلية على النظريات النفسية البنائية، أو علم النفس التكويني أو المعرفي كما يسمى أحيانا باعتبارها يعد التعلم عملية تفاعل بين الذات العارفة وموضوع المعرفة، إن علم النفس يحبب عن كثير من التساؤلات المتعلقة الحياة التعليمية والتعلمية، ويقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللغوية والدوافع نحو التعلم واستراتجياته.[2]

وكما تعد اللسانيات فرع من فروع اللسانيات التطبيقية لاتصالها بموضوع التعلم اللغوي، ويعود الفضل إلى الفريد في توطيد دعا تم هذا التخصص الجديد الذي نهض بدراسة العلاقة المتبادلة بين النسق اللغوي والنفس الإنسانية في مستوى تلقي عملية التكلم في الذهن أولا وتحويل الأدلة اللسانية إلى مفاهيم مدركة أو ما يطلق عليه فك الترميز (de codage).[3]

---

[1]- أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 131.

[2]- إبرير بشير إبراهيم، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن،1427.2007م، ص 20.

[3]- ينظر: نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث،ط1، عمان 1430ه/ 2009م،ص23

وبما أن العملية التعلمية، تقوم على التفاعل بين أطراف عديدة، يعتبر التلميذ أو المتعلم عنصرها المركزي، فان مباحث سيكولوجيا التعلم، تقدم للباحث الديداكيتكي العديد من النظريات والمقاربات التي يمكن الاستفادة منها وتوظيفها لتنمية آليات الاكتساب الاستعمال اللغوي.[1]

3- علاقة التعليمية بعلم الاجتماع:

إذا كانت التعليمية قد استفادت من حصاد علم النفس، فإنها قد استفادت أيضا من حصاد آخر لا يقل أهمية عن الأول وهو حصادا علم الاجتماع، لان اللغة ظاهرة اجتماعية أولا وقبل كل شيء تلعب دورا حاسما في التواصل بين الأفراد والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، ولهذا فان علم الاجتماع يجيب عن العديد من الأسئلة المتعلقة بالتعليمية من مثل الاستعمالات اللغوية المختلفة من يستعملها ومع من يستعملها؟ وكيف كان يستعملها؟..

وكما أن اللسانيات الاجتماعية تدرس اللهجات الاجتماعية في كل مجتمع لغوي من حيث الخصائص الصوتية والنحوية والدلالية والصرفية وتوزيعها داخل هذا المجتمع و دلالتها على المستويات الاجتماعية المختلفة، كما تدرس أيضا مشاكل الازدواج اللغوي مثل الفصحى والعامية وغيرها.[2]

[1]- علي ايت اوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005، ص 79-80.

[2]- نعمان بوقرة، اللسانيات، ص 22.

الفصل الأول:

ماهية إنتاج المكتوب

المبحث الأول: ماهية الإنتاج المكتوب.

أولا: مفهوم إنتاج المكتوب:

يعتبر إنتاج المكتوب من أهم النشاطات اللغوية التي يتم تعليمها في المدرسة وقد تعددت مفاهيمه بتعدد وجهة نظر العلماء والدارسين له ومن المفاهيم التي نجدها هو أن ينقل المتعلم أفكاره وأحاسيسه إلى الآخرين كتابة مستخدما مهارات لغوية أخرى كقواعد الكتابة (إملاء وخط) وقواعد اللغة (نحو وصرف) وعلامات الترقيم المختلفة ومنه فهو الإفصاح عن المشاعر والأحاسيس عن طريق الكتابة وفق قواعد الخط والإملاء والنحو والصرف وعلامات الترقيم وكذلك نجده يعرف بأنه إفصاح المتعلم بقلمه عن أفكاره ومشاعره وأحاسيسه وخبراته ومشاهداته بلغة عربية سليمة وهو الاتصال اللغوي بالآخرين عن طريق الكتابة، وهو وسيلة الاتصال بين الأفراد والآخرين ممن يبعدون عنه زمانا ومكانا [1] يركز هذا المفهوم على أن إنتاج المكتوب وسيلة لغوية تتم من خلاله التواصل بين الفرد وغيره ممن تفصله عن المسافات الزمانية والمكانية والحاجة إليه ماسة. وصوره عديدة منها: كتابة الرسائل والمقالات والأخبار وتلخيص القصص والموضوعات المقروءة أو المسموعة، وتأليف القصص وكتابة المذكرات والتقارير واليوميات وغير ذلك،[2] فنجد هذا المفهوم لا يختلف عن سابقه وهو التركيز على انه وسيلة تواصل بين الأفراد.

ومن خلال ما سبق نفهم أن إنتاج المكتوب عملية فكرية أدائية وهو القالب الذي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سلمية وتصوير جميل وهو الغاية من تعليم اللغة، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بشقية الشفهي والكتابي وهي من دلائل قدرة المتعلم وثقافته على التعبير عن أحاسيسه وأفكاره في النفس من أفكار ومشاعر بالطرق اللغوية وعن طريقه

[1]– خليل زايد فهد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري، الأردن، ط1، ص 78.

[2]– جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، الكراك بريد للنشر، الأردن، ط3، 2004، ص:178

يمكن الكشف عن شخصية المتحدث أو الكاتب وعن مواهبه وقدراته وميوله،[1] أو هو أداء لغوي جوهره معلومات وأفكار وآراء، ومشاعر، وظاهر حروف مرسومة وعلامات محددة وكلاهما الجوهر والشكل منظم ومحكم التنظيم بهدف الاتصال وتجويد وتحقيق الإثبات والتوثيق.[2]

وعرفه عبد الوهاب سمير بأنه عملية عقلية تقوم على التحليل والتركيب تصب في رموز مكتوبة تصور الألفاظ الدالة على أفكار الإنسان أو ما يعتمل في نفسه من مشاعر أو يخالجها من أحاسيس وانفعالات حين يريد أن يكتب للمتعة العقلية أو أن يتصل مع الآخرين أو حيث يريد قضاء مصلحة ما أو ذلك كله.[3] أو هو الإفصاح عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس والخبرات والمشاهدات كتابة بلغة عربية رسمية تناسب مستوى المعلمين في صفوفهم المختلفة، وهو ثمرة الثقافة الأدبية واللغوية التي يتعلمها الطلاب في هذه المرحلة، كما انه وسيلة الاتصال والتفاهم بين المتعلمين وأداة لتقوية الروابط الإنسانية أو الاجتماعية بينهم،[4] أو هو نشاط لغوي وظيفي إبداعي يقوم به الطالب للتعبير عن الموضوعات المختارة، واضح الفكرة، صافي اللغة، سليم الأداء[5] أو هو المحصلة النهائية لما حصل عليه المتعلم من فائدة في الفروع الأخرى وهو الإناء الذي تصب فيه المهارات الإنسانية كلها ففيه يتضح حظ الطالب من النحو والبلاغة ومحفوظاته من النثر والشعر ومدى استفادته مما قرأ في دروس المطالعة الحرة أو المقررة،[6] أو هو اختيار وترتيب وتنمية

---

[1] – عاشورا راتب قاسم والحوامدة محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، 2007، ص:197.

[2]– فضل الله محمد رجب، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها، عالم الكتب،القاهرة، 2003، ص 15.

[3]– عبد الوهاب سمير، فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة مرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر، بحوث ودراسات في اللغة العربية في المرحلة الثانوية والجامعية ، المكتبة العصرية ، المنصورة،2002، ص 91.

[4]– عبد الرحمن السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، الكرك يزيد للنشر، الأردن ط3، 2004، ص 173.

[5]– الهاشمي عبد الرحمن عبد العلي، التعبير فلسفته، ووقائع تدريسه وأساليب تصحيحه، دار المناهج، 2019، ص 30.

[6]– احمد عبد القادر، طرق تعليم التعبير، مكتبة النهضة العربية، 1985، القاهرة، ص 34.

الأفكار والتعبير عنها بصيغ مناسبة كلاما أو كتابا[1] كذلك هو : وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للمتعلم أن يعبر عن أفكاره وان يقف على أفكار غيره وان يبرز ما عنده من مفهومات ومشاعر، ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع.[2]

فالتعبير نوع من أنواع الكتابة الغرض منه إعلام القراء بما يريد الكاتب تعريفهم به، أو تقديمه لهم، معتمدا في ذلك الوصف والشرح والتحليل والأمثلة والشواهد ذلك وفق تنظيم معين، وخطة واضحة ليس فيها ولا غموض، والنص التعبيري في حد ذاته عرض معلومات على القراء وهو أكثر أنواع الكتابة استخداما من طرف التلاميذ إذ هو جزء لا يتجزأ من حياة الناس في جميع المجالات ففي المدرسة نجد التلاميذ مطالبين بكتابة مواضيع إنشاء أو عروض أو محاولات أدبية للتعبير عن أفكارهم أو لاسترجاع معلومات في مواد دراسية أثناء الامتحان.[3]

ثانيا: أهداف إنتاج المكتوب

يمكن عد بعض أهداف التدريس في النقاط التالية:

- يتيح هذا النوع من التعبير للطفل القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها بعمق يناسب مستوى نموه في الوقت الذي يتيحه التعبير الشفوي بطبيعته التي تستلزم السرعة، وبالتالي يسمح له إنتاج المكتوب أن يخلد لنفسه وتصحيح أخطائه.
- هذا النوع من النشاط يمتن الصلة بين الطالب وأدوات الكتابة.

---

[1]- شتوح بن علية، النشاط الكتابي في ضوء بيداغوجيا الإدماج، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب، تخصص علوم اللسان، إشراف الأستاذ: اخضري عيسى، جامعة الجلفة2015/2014، ص 33.

[2]- سعدي علي زاير، أسماء تركي، داخل الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية، ط1، 2015، ص33.

[3]- عبد اللطيف وضعي، فن الكتابة وأنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها للناشئة، دار الفكر، دمشق، 2007، ص26.

– يعطي الطفل الفرصة لاختيار الأساليب اللغوية الراقية وتنقيحها وتهذيبها وهذا الأمر لا يوفره التعبير الشفوي.[1]

يهدف نشاط التعبير الكتابي كما يشير إليه بليغ حمدي إسماعيل إلى:

– تزويد الطلاب بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافتها إلي حصيلتهم اللغوية واستعماله في حديثهم وكتاباتهم.

– اكتساب الطالب مجموعة من القيم والمعارف والأفكار والاتجاهات السليمة.

– تعويد الطلاب على ترتيب الأفكار، والتسلسل في طرحها والربط بينها.

– تهيئة الطلاب لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال.[2]

كما يرى كل من رشدي احمد طعيمة ومحمد السيد مناع أن النشاط الكتابي أهداف في المرحلة الابتدائية وهي:

– تنمية ميل التلاميذ لاستخدام الكتابة لتحقيق مختلف الأغراض.

– تنمية قدرتهم على كتابة الأفكار بشكل واضح وممتع.

– تعليمهم مفهوم الجملة باعتبار وحدة التفكير.

– تنمية إحساسهم بالمسؤولية لكتابة محتوى صادق يعتمد على الحقائق والمعلومات ويكون ممتعا ومفيدا.

– تنمية قدرتهم على تكوين الكتابة وجعلها حية متحركة.

– تدريبهم على الكتابة بأشكالها المختلفة وفي ميادين وموضوعات متعددة.[3]

---

[1]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوي العلمية، ط1، عمان، الأردن، 2013، ص144–145.

[2]– بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، أطر النظرية وتطبيقات علمية، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص 128.

[3]– رشدي احمد طعمية، محمد السد مناع، تدريس العربية في التعليم العام ، نظريات وتجارب، ص 178.

- تدريب المتعلم على حسن تنظيم ما يكتبون.
- تدريب المتعلم على حسن الخط والنظافة في الكتابة.

وخلاصة القول أن الإنتاج الكتابي هدفه الأساسي تحقيق كفاية لغوية واتصالية لدى التلاميذ حيث تتاح لهم فرصة الإفصاح عن مشاعرهم وأفكارهم وخبراتهم بلغة سلمية ووفق نسق فكري معين فمن هنا يحقق التلاميذ المرحلة الابتدائية القدرة على تكوين جملة مفيدة لها معنى معين، بالإضافة إلى قدرتهم على تأليف فقرة مؤلفة من خمس أو سبع جمل وذلك مع مراعاة القواعد النحوية التي تعلمها خلال حصة الإنتاج، كما يسمح لهم التعبير عن آرائهم وأنفسهم بكل حرية وطلاقة وجرأة.

ثالثا: أهمية إنتاج المكتوب:

تمثل أهميته كونه وسيلة للاتصال بين الفرد والجماعة فمن خلاله يستطيع الفرد إفهام الآخرين ما يريد، وان يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه وهذا الاتصال لا يكون مفيدا إلا إذا كان صحيحا ودقيقا وواضحا.

ويعد إنتاج المكتوب أهم فرع من فروع اللغة العربية، فهو القالب الذي يصب الإنسان أفكاره ويعبر من خلاله عن مشاعره وأحاسيسه ويقضي حوائجه في الحياة، وبه يتمكن القارئ أو المستمع من أن يصل في سهولة ويسر إلى فهم المقروء والمسموع والتعبير غاية جميع الدراسات اللغوية،[1] وتأتي بقية الفروع بمثابة وسائل لتحقيق هذه الغاية، فالقراء تمد المتعلمين بمادة التعبير وأفكاره وأساليبه والنحو يمكنهم من أدائه بلغة سليمة صحيحة والنصوص تزيد ثروتهم الأدبية والإملاء يساعدهم على صحة رسم الكلمات.

لإنتاج المكتوب منزلة كبيرة في الحياة فهو ضرورة ملحة، لا يمكن للإنسان أن يستغنى عنه، في أي مرحلة من مراحله، ولا في أي مكان يقيم فيه، لأنه وسيلة الاتصال بين الأفراد في تبادل المصالح وقضاء الحاجات وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعية، وهو وسيلة

[1]– طرائق تدريس اللغة العربية، ص 173.

لإبانة والإفصاح عما في نفس الإنسان وما يشعر به وما يفكر فيه[1]، فبفضل التعبير يتمكن الإنسان من أن يتكيف مع المجتمع الذي يعيشه فيه فتتحقق الألفة والأمن بينه وبين سائر أفراد جنسه وهو وسيلة ربط الماضي بالحاضر والنهوض بالمستقبل، ونقل التراث الإنساني للأجيال الحاضرة والمستقبلية في صياغة التعبير رياضة للذهن لان كثيرا من الأفكار والمعاني تكون في الذهن غامضة وغير محددة، فعندما يقابل الإنسان موضوعات تتحداه وتتطلب منه الانجاز والإعداد يضطر إلى إعمال الذهن لتحديدها وتوضيحها والكتابة فيها، فالتعبير إذن نشاط لغوي مستمر ينبغي أن لا تقتصر العناية على الحصة المقررة في خطة الدراسة بل تمتد للعناية به إلى كل فروع المادة داخل الصف وخارجه، ففي إجابات المتعلمين عن أسئلة القراءة فرصة لممارسة التعبير في شرح أبيات النصوص وتدريب على التعبير، وفي إجابات المتعلمين عن أسئلة الإملاء يتحقق التعبير[2] ولكن التمكن من إجادته واكتساب مهاراته لا يأتي إلا بطول الممارسة ودوام التدريب.

كما يعد التعليم إنتاج المكتوب غاية ووسيلة في حد ذاته لاعتباره حلقة الوصل بين جميع أفراد المجتمعات والبيئات وغيره ممن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية،[3] ولكي تكتمل أهميته لابد من توفر الوسائل التي تساعد على التعبير الصحيح والفصيح، والنصوص منبعا للثرة الأدبية، وأيضا القواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، وإذا كان الإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا، فان التعبير غاية هذه الفروع مجتمعة وهو تحقيق هذه الوسائل.[4]

---

[1]– طرائق التدريس اللغة العربية، ص 173.

[2]– يوسف الصميلي، اللغة العربية وطرق تدريسها نظريا وتطبيقا، الدار النموذجية، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2002، ص 180.

[3]– عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط14، ص157.

[4]– سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص77.

كما يظهر مكونات وقدرات شخصية الكاتب أو المعبر ونوعية ما يكتب وجودتها والوسائل المستعملة في ذلك كالمدة الزمنية للكتابة والتعبير واستغلال المراجع والكتب واللغة المستخدمة .

ويمكن حصر أهمية إنتاج المكتوب في النقاط التالية:

- أنه وسيلة الاتصال الفرد بغيره.
- أنه يغطي فن من فنون اللغة هما الحديث والكتابة.
- التعبير عماد الشخص في تحقيق ذاتيته وشخصيته.
- تعزيز ثقة المتعلم بنفسه.
- يساعد على سرعة التفكير و لملمة الموضوع وتنسيق المواضيع.
- إدراك استخدام الأساليب اللغوية وتعليم اللغة.
- توظيف قواعد النحو والصرف والإملاء أثناء الكتابة والتعبير
- كسب الخبرة والقدرة والكفاءة والأداء، قد توصل المتعلم من كتابة نصوص سردية وشعرية، أي التشجيع على الإبداع.

رابعا: أنواع إنتاج المكتوب

ينقسم إلى قسمين هما:

1/إنتاج المكتوب الوظيفي:

هو ذلك التعبير الذي يؤدي وظيفة الإنسان في مواقف حياته، وفيه تكون الألفاظ دالة على المعنى من غير إيماء أو تلوين وهو الذي تقتضيه ضروريات الحياة المختلفة ويستدعيه التعامل مع الناس يمثل كتابة الرسائل ومحاضر الجلسات والمذكرات والتعليمات والإرشادات وغيرهاً[1]ويعرف من جانب التعليمي بأنه: هو التعبير الذي يؤدي غرضا وظيفيا نفعيا تقتضيه

[1]– طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها،دار الشروق،ط1، عمان، الأردن، 2003، ص267.

حياة المتعلم سوء داخل المدرسة كعرض كتاب مثلا أو في مجال المجتمع، يساعد الناس في قضاء حوائجهم العادية والاجتماعية، وتنظيم حياتهم وعلاقتهم بالآخرين ومن ثمة فهو ضروري لكل إنسان.[1]

2/ إنتاج المكتوب الابداعي:

الإبداع هو ضرب من التفكير ينظر إليه غالبا على انه أساس للذوق والتعبير الابتكاري وغالبا ما يختص بما هو خيالي أو أمر غير طبيعي، وهو نشاط عقلي يمكن للفرد من أن يحضر تخيلاته وشعوره وذاكرته وإحساسه ووجدانه وذلك لبعده عن الواقع، وان المفكر المبدع يمكنه أن يعيد ويجمع أي من الارتباطات في أسلوب سائغ لخلق علاقات مفيدة أو جذابة ومشوقة، والتخيل لازم لكل فرد حتى لربة البيت ومن ثمة يجب تنميته.[2]

فالهدف منه هو ترجمة الأفكار والأحاسيس وانفعالات الشخص ونقلها للآخرين بأسلوب أدبي مشوق ورفيع الغاية من التأثير في السامع أو القارئ فهو تعبير ذاتي بالدرجة الأولى يثبت من خلال الكاتب أحاسيسه باستعمال اللغة الراقية والتلميذ في النهاية مطالب بمثل هذا التعبير وذلك باستعمال اللغة الراقية والصحيحة والسليمة والتي يقوم على التذوق الأدبي والخيال.

خامسا: صور إنتاج المكتوب.

يشتمل إنتاج المكتوب على ضروب متعددة، ومنها كتابة الرسائل والتقارير، وكتابة اللافتات والإعلانات، وملء الاستمارات والملخصات والمذكرات والخواطر الذاتية وغيرها من ضروب الكتابة الإبداعية شعرا ومقالا ومسرحية وقصة.

---

[1]– رشيد ايت عيد السلام، الشريف مريعي، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2004، ص 43.

[2]– محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، الدار الفكر العربي، القاهرة 2000، ص 249.

1/ كتابة الرسائل:

تعد كتابة الرسائل والتدريب عليها من أهم الأعمال الكتابية في حياة كل إنسان، ذلك لان الإنسان مضطر في مستقبل حياته إلى أن يكتب رسالة ذويه وأصدقائه أو إلى مؤسسات ودوائر إذا كانت لديه ثمة طلبات، ومن أنواع الرسائل: رسائل الدعوة، والترحيب والشكر والاعتذار، والتهنئة والصداقة وطلب أمر ما، أو إعطاء أوامر وتعليمات وكتابة برقيات، وبطاقة المناسبات.[1]

وعلى المعلمين أن يكسبوا المتعلمين اتجاها نحو الكتابة، ولن يأتي ذلك إلا إذا كانت الحاجة القائمة، وكان الغرض واضحا في الأذهان لان وضوح الهدف من دوافع الكتابة، كما أن مناقشة المحتوى ينبغي لها أن تتم في ضوء الأهداف.

2/ كتابة التقارير:

وهذا لون آخر من ألوان التعبير الكتابي، وهو ذو أهمية في حياة الكبار، ويمكن التدريب عليه منذ وقت مبكر وذلك بتقديم تقرير شفوي عن حادثة وقعت، ومن ثم يتحول التقرير الشفوي إلى كتابي مع النمو الفكري إلى أن يقدم تقريرا عن مشروع ما، أو مشكلة ما.[2]

3/ ملأ الاستمارات:

وهو ضرب آخر من ضروب التعبير الكتابي يستعمل بكثرة في مواقف الحياة، إذا طالما إلى أخذنا في مواقف الحياة ملأ استمارة والإجابة عن الأسئلة الواردة فيها، فإذا درب المتعلمون على ملأ البيانات بكل دقة وأمانة ونظام سهل لهم هذا التدريب القيام بهذه المهمة في مستقبل حياتهم، ومن المواقف الاجتماعية التي تتطلب ملأ الاستمارات الانتساب إلى ناد أو الاستعارة من المكتبة أو الاشتراك في مسابقة أو معاملة في مصرف أو استفتاء...[3]

---

[1]– محمود احمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية1437/1438ص:107.

[2]– المرجع نفسه، ص108.

[3]– المرجع نفسه، ص 108.

4/ كتابة اللافتات والإعلانات:

وكثيرا ما يحتاج إليها المتعلم في مستقبله إذا ما كان يعمل في مؤسسة صناعية أو تجارية أو زراعية في الصحافة والإعلام أو في التدريس...ومن هنا كان لابد من التدريب على أصول الكتابة اللافتات والإعلانات منذ وقت مبكر، فيدرب المتعلمون على كتابة الإعلان عن فعل أو عن مباراة رياضية، أو مسرحية أو إعلام المتعلمين كتحديد موعدا لاختيار أو التوجه إلى ساحة لمدرسة لحضور حفل رياضي[1]

5/ الكتابة الإبداعية:

هي ترجمة للمشاعر الوجدانية والعواطف الذاتية الشخصية، وهي تتسم بالأصالة ورقة العاطفة، وتتخذ الكتابة الإبداعية أشكالا متعددة فقد تكون خاطرة صغيرة وقد تكون مقالة ذاتية، أو قصيدة شعرية وجدانية، أو قصة قصيرة أو مذكرات[2]

[1]– محمود احمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية، ص 108–109.

[2]– المرجع نفسه، ص 109.

المبحث الثاني: أسس اختيار مواضيع المكتوب، الأخطاء اللغوية، صعوبات التعليم

أولا: أسس اختيار موضوعات إنتاج المكتوب:

يقوم تدريس إنتاج المكتوب في مختلف المراحل التعليمية على مجموعة من الأسس التي تضم قائمة من المبادئ والحقائق الجديرة بالاهتمام من قبل التربويين واللغويين، وتشمل هذه الأسس أنواعا منها: أسس نفسية/ تربوية/اجتماعية/لغوية ويمكن تصنيف أسس اختيار موضوعات التعبير إلى الأنواع التالية:

1/ الأسس النفسية:

– يميل الأطفال إلى التعبير عما في نفوسهم والتحدث مع آبائهم وأمهاتهم، وأخواتهم وأصدقائهم عن كل ما يشاهدونه ويعرفونه فعلى المعلم أن يشتغل هذا الميل في إشراك الأطفال في درس التعبير إذا كانوا محجمين عنه.[1]

– اختيار الموضوعات الملائمة للتلاميذ في مراحل نموهم المختلفة والاستعانة بالصور النماذج في شرحه أثناء الدرس، خاصة والأطفال يميلون إلى المحسوسات وينفرون من المعنويات.

– تشجيع التلاميذ الذين يغلب عليهم الخجل والتهيب و أخذهم الصبر.

– أن يأخذ المعلم التلاميذ بالرفق والأناة، لأنهم يعانون صعوبات كبيرة في محاولتهم التعبير وقلة خبرتهم بطرق تأليف الجمل ونظم الكلام، لتسهيل عليهم عميلة التحليل والتركيب وينشط التلاميذ إلى التعبير إذا وجد لديهم الدافع والحافز.

– أن يحرص المدرسون على إن تكون لغتهم في الصف في لغة سليمة جديرة بأن يحاكيها التلميذ أو يقلدها، فتعلم اللغة يعتمد على المحاكاة والتقليد.

[1]– عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، ص 171.

2/ الأسس التربوية:

– يعتبر نشاط لغوي مستمر، فلا يكون مقصورا على حصة أو حصص معينة من حصص اللغة العربية، فعلى المعلم أن يهيئ الفرص من كل حصة من اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى.

– أن يمنح الطالب الحرية في اختيار الموضوع الذي يجب أن يتحدث فيه والحرية في عرض الأفكار التي يريدها في اختيار العبارات.

– أن يختار الموضوعات المتصلة بأذهان التلاميذ لأنه يصعب عليهم التعبير عن أشياء ليس لهم بها علم سابق فيضيقون بها، ولهذا يجب أن تكون له المواضيع ذات صلة وثيقة بحياة الطالب ولها مساس بمشاعره و أفكاره[1].

– العمل على إنماء الثروة اللغوية لدى التلاميذ عن طريق القراءة ولاستماع، لانهم يعانون من قلة المحصول اللغوي.

– التعبير الشفوي اسبق من الإنتاج الكتابي.

– مزاحمة العامية للفصحى، فعلى المعلم أن يعالج هذه المشكلة بالطرق الصحيحة.

3/ الأسس اللغوية:

من الأسس اللغوية الواجب اعتمادها لتنمية لغة الطالب وإثرائها بمفردات جديدة عن طريق مصادر متعددة مثل: البحث، المطالعة، القراءة والاستماع وعلى المعلم مساعدة الطالب في تقبل اللغة الفصحى السليمة ومحاولة التحدث بها، ولاسيما أن الفرق بين اللغة الفصحى واللهجة الدارجة يمثل أهم الصعوبات التي تواجه الطلاب[2].

[1]– عبد الرحمن إبراهيم السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، ص 152.

[2]– علي مدكور، تقويم مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب الصف الثانوي، ص 07.

4/ الأسس الاجتماعية:

هو وسيلة اتصال بين الفرد والآخرين وأداة لتقوية الروابط الاجتماعية لذا وجب على المعلمين مراعاة الدور الاجتماعي للتعبير، وجعله منبرا للتحدث والتعبير عن المناسبات المختلفة، وعن انفعالات الطلبة ومشاعرهم وتوعية التعبير ليكون محافظا لتراث الأمة ناقلا لمشاعرها[1].

فالكتابة نشاط ينتمي إلى المهارات المكتوبة والمهارات الإنتاجية، وهي عملية معقدة يقوم الفرد فيها بتحويل الرموز من خطاب شفوي إلى نص مطبوع، وهي أيضا تركيب للرموز بهدف توصيل الرسالة إلى القارئ ويتمثل معيار تقويم الكتابة هو الدقة اللغوية وتجنب الأخطاء ومدى القدرة عل إيصال الرسالة، إذ تعرف الكتابة القدرة على توصيل المعنى وتحقيق هدف معين هو الأساس في توجيه النشاط الكتابي[2].

إن الأسس السابقة تتفاعل وأنواع إنتاج المكتوب المستهدفة في رسم منطلقات تعليم إنتاج المكتوب وهي منطلقات تترابها مع بعضها البعض لتشكل أرضية تسمح بتحديد الأهداف وعلاقتها بالقدرات والخبرات والمهارات التي يحتاجها المتعلمون ليتدربوا عليها لتحسين انتاجاتهم الكتابية.

وعليه فإنتاج المكتوب هو وسيلة إرسال يحقق بواسطتها المعبر الكاتب، الطالب، التلميذ ذاته وهو المحصلة النهائية لما تعلمه التلميذ بصفة خاصة في التربية اللغوية ويرجع في أصله إلى أسلوب التفكير وإنتاج المكتوب هو إنتاج نص من موارد اكتسابها التلميذ.

---

[1]– خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي، ص 11.

[2]– رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، ص 190.

ثانيا: أنواع الأخطاء في إنتاج المكتوب:

أ- الأخطاء النحوية:

هي أخطاء تتعلق بعدم التقيد والالتزام بالوظائف النحوية في الكتابة ويظهر هذا النوع من الأخطاء في كتابة الكلمات التي تعرب بعلامات إعراب فرعية، كنصب المرفوع وجر المرفوع، في الكلمات التي تتغير كتابتها نتيجة موقعها الإعرابي بحذف حروف منها انو بإبدال كتابتها يظهر الخطأ فيها بشكل أوضح عند إبقاء هذه الحروف، أو عدم إبدالها والضبط غير الصحيح لبعض الكلمات التي لم تشكل، إلى جانب أخطاء أخرى تتصل بالعطف والبدل والإضافة وكتابة الأعداد وغيرها.[1]

ب-الأخطاء الصرفية:

يقصد بها الأخطاء المرتكبة عند صياغة الكلمات على غير القياس، أو مخالفة ما هو شائعا سماعيا، وتكثر تلك الأخطاء في المصادر والنسب، وصياغة المشتقات من غير الأفعال الثلاثية.[2]

كما يقصد بها عدم معرفة التلميذ التغيرات التي قد تقع في الكلمة بناء على موقعها في الجملة، أو لتغيرات في بنية الكلمة الأصلية لعله من العلل الصرفية المعروفة.[3]

ويتدرج ضمن هذا النوع صعوبة تصريف الأفعال واستعماله حسب المواقف والوضعيات المختلفة في الكتابة، والخلط بين مختلف الأزمنة التي يصرف فيها الفعل، وتصريف الفعل مع مختلف الضمائر، كأن يصرف بصيغة الجمع مع الضمائر المفردة وهكذا... وصعوبة استخدام المشتقات في التعابير المكتوبة مما يخل بالمعنى المراد تأديته في الجملة أو الفقرة.إضافة إلى الخلط بين الأفعال المجردة والمزيد بزيادة حروف وحذف أخرى وتعديل الفعل اللازم، وغيرها من الأخطاء الصرفية الشائعة.

---

[1]- محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية، ص 146.

[2]- المرجع نفسه، ص 146.

[3]- فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوزي العلمية، الأردن، 2006، ص 71.

ج- الأخطاء الإملائية:

وعادة ما يكون الخطأ الإملائي في كتابة الهمزة، كأن تحذف همزة أو أن ترسم على السطر بدلا من الألف أو على النبرة بدلا من السطر وغير ذلك،لقطع في مواضع رسمه أو ترسم مكان همزة الوصل، أو أن تبدل همزة الوصل بهمزة قطع، أو أن تكتب خطأ في وسط الكلمة أو أولها أو آخرها، أو أن ترسم في غير مواضعها، وأن ترسم على السطر بدلا من الإلف أو على النبرة بدلا من السطر وغير ذلك، وعدم التفريق بين ألف المد والألف المقصورة، كما يقع الخطأ الإملائي أيضا في رسم التاء، حيث أن المتعلم لا يفرق بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، أو بين التاء المربوطة وهاء الغيبية وعدم التمييز بين الأصوات المتقاربة عند الكتابة.

والأخطاء الإملائية كثيرة أيضا في الكلمات المنونة، خاصة عند تنوين الأسماء المختومة بهمزة متطرفة على السطر، أو على الألف تنوين نصب، ويحدث الخطأ الإملائي أحيانا في رسم حرف ينطق ولا يرسم، وعدم كتابة حرف لا ينطق والمفروض أن يرسم وكذلك عدم التفريق بين واو الجماعة(وا) و واو الجمع (و) عند الكتابة، إلى جانب أخطاء أخرى تتصل بالمد و (الـ) بنوعيها وبكتابة بعض المصطلحات،[1] كما يمس هذا النوع من الأخطاء جانب علامات الترقيم وكيفية استخدامها، فغالبا ما تهمل علامات الترقيم، كأن توضع النقطة مكان الفاصلة أو علامة التعجب مكان الاستفهام وغيرها.[2]

د- الأخطاء التركيبية:

يقصد بها عدم تركيب الجمل تركيبا سليما فيختل معناها ومبناها، بحيث تستعمل كلمات إلى جانب بعضها دون الاهتمام بتأدية معانيها أو مدى مناسبتها للفكرة المقصودة، أو

[1]- محمد رجب فضل الله، عمليات الكتابة الوظيفية، ص 140.

[2]- عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والإملائي والترقيم، دار المناهج، ط2، 2008، ص 231.

عدم ترتيب عناصر الجملة ترتيبا صحيحا، كتركيب جملة ناقصة لا يتضح المقصود منها، بالإضافة إلى التطويل والتكرار والحشو الذي لا ترجى منه فائدة.

بالإضافة إلى الأخطاء الأسلوبية التي تتعلق بإنتاج المكتوب المستعملة في الجمل والعبارات وبقوالب صياغتها، ويشمل هذا النوع من الأخطاء التعبير الضعيف:وهو كل تعبير لا يترجم المعنى المقصود بين العبارة، أو الفقرة بسبب سوء اختيار الألفاظ والمفردات والأدوات، وكذلك التعبير العامي المفصح والذي يقصد به:"صياغة جمل بألفاظ عامية في قوالب فصيحة يخيل للمتعلم أنها صيحة وسليمة ومثال ذلك، كان يقوم التلميذ بصياغة جمل وعبارات يختار كلماتها من العامية لكنه يدخل عليها بعض التحويلات والتعديلات، بحيث تصبح صحيحة في نظره وتؤدي المعنى المقصود."[1]

ثالثا: صعوبات تعليم إنتاج المكتوب:

إذا كان إنتاج المكتوب وسيلة وغاية التلميذ أو المتعلم فان الهدف منه هو :" أقدار التلاميذ على التعبير – بنوعيه– بلغة عربية صحيحة سليمة[2] لكن هذا ما لم يمكن تحقيقه في المدارس التعليمية بجميع أنواعها ويبقى بعيد المنال خصوصا وان المستوى العلمي يزداد يوما بعد يوم في ترد نوعا وكمًا.ولاشك لهذا أسباب عديدة وعراقيل متنوعة منها:

1– ازدواجية اللغة واللهجة:

نجد في كلام المتعلم كثرة استعمال اللهجة العامية أو اللغة الثانية بعد العربية سواءً كانت الفرنسية أو الانجليزية لأنها هي اللغات واللهجات المسيطرة في المجتمع من بيت و شارع ومدرسة وخصوصا هذه الأخيرة، إذ أضحى المعلم أو الأستاذ يستعمل اللهجة، فعوض

[1]– علي تعوينات، صعوبات تعلم قراءة اللغة العربية وكتابتها في الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة لنيل شهادة دكتوراه، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر،1986/1987.

[2]– عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دراسة وصفية نقدية لبعض الآراء النحوية، دار ابن حزم.

أن تكون عاملا للبناء، تكون فاعلا في الهدم والمشكل في المعلمين والأساتذة إذ يستخدمون العامية، أي أن الطرق الطبيعية لتعلم اللغة لا تمارس في مدارسنا.[1]

2- النقص وعدم الهيكلة:

إذا تحدثنا عن وضعية إنتاج المكتوب حاليا لوجدناه لا تزال تعاني النقص وعدم الهيكلة سواء تعلق الأمر بطريقة تدريسه من اختيار وإعداد وعرض وتحرير وتصحيح وتصويب وإرشاد وتوجيه[2] وهذه العملية خاصة بالأستاذ أو المعلم من ناحية القراءة والكتابة لديه هي من أبرز وأقوى أسباب الضعف، فضلا عن نفور التلميذ من التعبير لشعوره بالعجز وجهله لأهميته.

ويمكن تلخيص صعوبات تدريس مادة إنتاج المكتوب:

- عدم وضوح أهداف إنتاج المكتوب عند المعلم والمتعلم معا.
- سوء اختيار المواضيع.
- لعل عملية التصحيح والمتابعة هي ما تؤدي إلى نفور المعلم من المادة.
- نقص الإمكانات والوسائل.
- نقص معرفة اللغة العربية الفصحى واعتماد العامية.
- الخوف وعدم وضوح منهج معين لتدريس هذه المادة وغيرها من معوقات تحيل بين المعلم والمتعلم في تدريس هذه المادة.

3- صعوبات تواجه المتعلم:

يتعرض المعلم أثناء تدربه على إنتاج المكتوب إلى صعوبات كثيرة، فعلى المعلم أن يساعده في اجتيازها، وتتمثل في:

---

[1]- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار السيرة، عمان، الأردن، ط1، 2002، ص 53.

[2]- عبد العليم إبراهيم، الموجة الفني، ص 169.

– إنتاج المكتوب عملية فهمية يبدأ أولا بفكرة ما أو إحساس معين، ورغبة في توصيل الفكرة أو هذه الإحساس إلى الآخرين ليزيل من ذهنه ما تسببه هذه الأحاسيس من ضيق أو توتر، وهو لهذا يحتاج إلى كلمات وحروف وأفعال و أسماء ليؤلف منها جملا تكون نواة فقرة أو فقرات لغوية تتعجب معجما لغويا غنيا قادرا على نقل ما يجول في خاطره، والى دراية في قواعد تركيب الجمل والفقرات، ومما لاشك فيه انه هذا من الصعوبة بمكان على الأطفال في هذا السن.

– ينجم عن الصعوبة الأولى صعوبة أخرى هي نفور كثير من الأطفال من دروس إنتاج المكتوب لسيطرة إحساسهم بالخفاق في نقل تلك الأفكار والأحاسيس فان المعلم مطالب بإزالة تلك الأحاسيس من نفوسهم، وذلك بتوخي الصبر والتروي، ومساعدتهم في التغلب على هذه الصعوبة متدرجا بهم من السهل إلى الصعب.[1]

شعور الطفل بعدم أهمية إنتاج المكتوب فهو عنده جهد ضائع فيه لا منفعة فيه، ومن ثم على المعلم إبراز أهمية التعبير وإظهار دوره في حياتهم وتعزيز هذه الأهمية بالتشجيع والمدح والثناء والمكافأة لمن يتقن هذه المهارة.[2]

نفور المتعلمين من درس إنتاج المكتوب وانصرافهم عنه.

– الضعف الشديد في كتابه بعض المتعلمين أن لم نقل جلهم.

هروب الأساتذة من تصحيح ما يكتبه المتعلمون في دفاترهم.[3]

سوء تنظيم وتسلسل الأفكار بشكل منطقي في التعبير:لا يستطيع بعض المتعلمين الذين يعانون من صعوبات في التعبير الكتابي تصنيف الأفكار وترتيبها ترتيبا منطقيا، وكذا تتميز كتابة هؤلاء المتعلمين بعدم التنظيم والترتيب وكثيرا ما نجد الفكرة الواحدة موزعة في عدة جمل وفقرات نظرا لمحدودية الأفكار.

---

[1]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 148.

[2] – المصدر نفسه، ص 149.

[3]– نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط6، بيروت، لبنان، 2008، ص 122.

– ينبغي تدريب هؤلاء المتعلمين على ربط الأفكار مع بعضها البعض في الكتابة عن طريق تعريفه بالعلاقة بين الأفكار والجمل.

– صعوبة تطبيق قواعد اللغة واستخداماتها : يواجه كثير من الذين يعانون من صعوبات في الكتابة في تطبيق قواعد اللغة.[1]

– ضآلة المحصول اللغوي من المفردات: لا مجال للشك في أهمية المفردات للتعبير الكتابي، إذا لابد من معرفة عدد كبير من الكلمات المختلفة ليتمكن الفرد من التعبير عن أفكاره.[2]

4– صعوبات تواجه الأستاذ:

نجد أيضا أن المعلم تواجهه صعوبات مختلفة في تدريس التعبير ومن بينها ما يلي:

– عدم استطاعة المعلم تحديد مفهوم التعبير وأهدافه كما يفعل في القراءة وكتابة والتدريسات اللغوية، ولذلك فانه يصرف جل جهده في تدريس هذه المهارات ولا يعطي التعبير الجهد نفسه.

– عدم تمكن بعض المعلمين من أساليب تدريس الطلاب على التعبير لأن هذه المهارة تستدعي امتلاك الطفل المهارات الأخرى كافة.

– عدم معرفة بعض المعلمين مراحل النمو اللغوي للطفل مما يجعله مرتبكا في تحديد مستوى قدراتهم الذي يمكن البناء عليه.[3]

– في الغالب يقوم المعلم باختيار الموضوع دون الاهتمام برغبات وميول المتعلمين، كما أنها لا تكون مرتبطة بتجاربهم ومواقعه الشخصية زيادة على ذلك تكون فوق قدراتهم العقلية،

---

[1]– نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص122.

[2]– فضل الله محمد رجب، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها:تعليمها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، مصر،2003ص 25.

[3]– فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص 149.

وهذا ما يؤدي إلى عجزهم في التعبير وفي بعض الأحيان ينفرون من الكتابة، ولو كانت الموضوعات المختارة من اختيار المعلمين، يكون الإقبال على التعبير أفضل.

– عدم اهتمام المعلمين بإعداد المواضيع وتقصيرهم في تعريف المتعلمين بمكونات وعناصر كتابة التعبير، وعدم تقديم الإرشادات حول ضرورة تنظيم الأفكار وتسلسلها وانسجامها.

– فرض نمط التفكير على المتعلمين من قبل المعلم مما يؤدي إلى تقييدهم وعدم فسح المجال إمامهم للإفصاح عما يجول في ذهنهم وخاطرهم.[1]

– من الأمور التي تقف عقبة في طريق تنمية لغة المتعلم، الأسرة والمدرسة لأنهما لا تشجعان المتعلمين على المطالعة، والقراءة نظرا لأهميتها إذ تساعدهم على اكتشاف ميولهم واستعداداتهم، كما تساعد المتعلم على ابتكار أفكار جديدة، أو تعبير جديد كما أنها تمكن من معرفة قدرة المتعلم إلى استخلاص المعلومات والتلخيص ومدى قدرته على المناقشة.[2]

– غياب الحوار في المدرسة والأسرة مع المتعلمين ، وهذا ما يؤدي بهم إلى عدم التحكم في قدراتهم، وعدم تعلم أسلوب الحوار والمناقشة، التعبير والإفصاح عن آرائهم، وهذا يؤثر سلبا على رصيدهم اللغوي.[3]

5– صعوبات في المادة الدراسية:

كما نجد أيضا صعوبات أخرى في المادة التي تقدم إلى التلميذ تتمثل في نظر أحمد السيد: "كأن تفوق مستوى التلميذ، أو غامضة يصعب فهمها، أو أن موضوعاتها ليست مرتبة ترتيبا سيكولوجيا يراعي اهتمامات التلميذ ويستثير دوافعهم، ويرضى حاجاتهم ومتطلباتهم".[4]

---

[1]– عمر عيسات، تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، مجلة الممارسات اللغوية، العدد5، جامعة مولود معمري / تيزي وزو2011، ص 95–96

[2]– فهمي مصطفى، مهارات القراءة، مكتبة الدار العربية للكاتب،ط1، 1999، ص145–146.

[3]– سعاد عبد الكريم، عباس الوائلي، طرق تدريس الأدب والبلاغة، ص 84.

[4]– أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، ط1، بيروت لبنان، 1980ص 78.

وأن الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس رديئة وغير صالحة للاستعمال، لاسيما الضرورية منها، كالأقلام والماسحات وبعض الوسائل البسيطة الأخرى، وهذا مشكل عويص يعاني منه في مؤسساتنا التربوية، لاسيما في المناطق المعولة، فقلما تكتب به ولا وسيلة تعليمية تستعملها في درس ما.[1]

وأن تكون المواضيع المتصلة بأذهان المتعلمين لأنهم يصعب عليهم التعبير عن الأشياء التي ليس لهم بها لا علم سابق فيضيقون بها، ولهذا يجب أن تكون المواضيع ذات صلة وثيقة بحياة المتعلم ولها مساس بمشاعره و أفكاره.[2]

نجد كذلك صعوبة في بعض المواضيع المقررة التي تقف حاجزا أمام تمكن المتعلم من التعبير، إضافة إلى قلة الحصص المخصصة لهذا النشاط رغم أهميته البالغة وضيق الوقت المخصص له، كذلك غياب عامل التحفيز على هذا النشاط كتوفير وإجراء المسابقات الثقافية.[3]

رابعا: كيفية علاج الضعف في التعبير.

بعد تحيد أسباب التي أثرت سلبا في تعابير المتعلمين، يمكن الأخذ بمجموعة من الاقتراحات التي من شأنها أن تحقق من ضعف المتعلمين أثناء الكتابة ومن بين هذه الاقتراحات:

---

[1]– زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مذكرة لنيل درجة الماجستير في الأدب واللغة، إشراف نواري سعودي، جامعة فرحات عباس، سطيف، قسم اللغة والأدب، 2010، ص76.

[2]– عياش محمود زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق، ط1، عمان الأردن 1994، ص 360.

[3]– أمال بن عياد، صعوبات تعليمية مادة التعبير عند تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب واللغة العربية، إشراف صفية طبني، جامعة محمد خيضر، بسكرة، قسم اللغة والادب2016، ص 34.

– إعطاء الحرية للتلاميذ في اختيار موضوعات التعبير حسب ميولاتهم ورغباتهم هذا يدفعهم إلى الإبداع الفكري واللغوي أثناء الكتابة وخاصة إذا كانت الموضوعات مرتبطة بتجاربهم الخاصة أو البيئة التي يعيشون فيها وهذا يحفزهم على الكتابة والتعبير.[1]

– تشجيع المتعلم على القراءة والمطالعة ولأهميتها في تنمية القدرات اللغوية والفكرية له ولاشك الاستمرار في القراءة يكسبه ثقافة وعلما، كما يعينه على فهم واستيعاب قواعد اللغة وأصول نحوها وصرفها وبالتالي يعينه على توظيف هذه القواعد والأصول على الوجه الصحيح في التعبير عن أفكاره وأحاسيسه.

– أن الطفل دائما يتأثر بما حوله ولذلك على المعلم أن يكون داخل القسم منتبها للغة التي يتكلم بها وان يبتعد كليا عن استخدام اللغة العامية أثناء تقديم الدرس.

– تشجيع المتعلمين على المناقشة والحوار في المدرسة وحتى في الأسرة فهذا يقضي على الكثير من المشاكل التي يعاني منها بعضهم، كالخوف والقلق والخجل وتعود المتعلمين على المواجهة والتعبير في مختلف مراحل حياتهم وفي مختلف مواقف نظرا لأهمية الحوار في الناحية الاجتماعية كونه لسان التخاطب بين الناس في مختلف أقطارهم.[2]

– تصحيح الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون، ودون إشعارهم بذلك، وان التصحيح موجه للجميع ليس لفئة معينة، حتى لا يكون هناك نفور للمتعلمين من مادة التعليم الكتابي.

– كثرة التدريب على التحدث والكتابة، وإزالة الخوف والتردد من نفوس المتعلمين بشتى الطرق الممكنة.[3]

– الاستعانة بالوسائل التكنولوجية، نظرا للايجابيات التي تتميز بها، ومن اجل تطوير المدرسة وتحقيق نتائج ايجابية للحد من ظاهرة تدني المستوى الفكري واللغوي للمتعلم.

---

[1]– سعاد عبد الكريم، طرق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص 88.

[2]– ينظر: يوسف أو العدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، ط2، دار النشر والتوزيع للطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 153.

[3]– ينظر: سعاد عبد الكريم، المرجع السابق، ص88.

– إعادة النظر في صياغة البرامج اللغوية بوضع طرائق مميزة ومناسبة تلاءم المستوى الفكري واللغوي للمتعلم مع ربط مواضيع إنتاج المكتوب بمختلف المناسبات كعيد الأم،يوم العلم، عيد الشجرة...،أضف إلى ذلك مساعدة المعلم بدليل تجد فيه مختلف التقنيات وطبيعة المواضيع المقترحة حتى لا يكون اختيار المواضيع عشوائيا ولا يناسب طبيعة المتعلم.[1]

المبحث الثالث: إنتاج المكتوب، استراتيجيات، تنمية المكتوب...

أولا: استراتيجيات تنمية إنتاج المكتوب:

تتعد الاستراتيجيات التي تهدف إلى تنمية إنتاج المكتوب لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، فينبغي تركيز تلك الاستراتيجيات على مهارات أنتج المكتوب من حيث الإنتاج الكتابي للتلميذ ككل دون التركيز على القيود النحوية أو علامات الترقيم أو قواعد المنهجية، أيضا لابد للمعلم من اعتبار قدرات المتعلم وميوله عند اختياره إستراتيجية ما وعند تطبيقها كذلك.[2]

ويمكن تصنيف الاستراتيجيات المساهمة في تنمية الإنتاج المكتوب إلى نوعين:

– **الأولى:** إستراتيجية بتنمية المعنى ككل، وبعملية توليد الأفكار وإنتاج الجمل.

– **والثانية:** استراتيجيات متقدمة تهتم إلى جانب المعنى بمهارات الكتابة وبتخطيط وتنظيم بناء النصوص ومعالجتها.

1– إثارة موضوعات الكتابة:

تقوم تلك الإستراتيجية على مبدأ تقديم المعلم لعدد من المواقف والصور والأفلام التي تثير لدى المتعلم كتابة الموضوعات أو قصص معينة، بالإضافة إلى مراعاة متعة الواجبات خاصة الكتابة وارتباطها بخلفية المتعلم وتجاربه وحين يفسح المعلم المجال للمتعلم بان يختار موضوع الكتابة بنفسه، فانه لا بد من الالتفات إلى أن الكثير من المتعلمين يقبلون

[1]– ينظر: عمر عيسات، تدريس الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، ص 100.

[2]– علي تعوينات، المهارات التحريرية في التعبير الكتابي وصعوباته عند تلاميذ الابتدائي، 2016. ص4.

عادة اقتراح الآخرين لهم في المواضيع، و بالرغم ينبغي التشديد على أن تكون عملية الاختيار الموضوعات هي ما يرغبه المتعلم ليشكل ذلك دافعا قويا للكتابة ولتوليد عدد أكبر من الأفكار والمعاني.[1]

2- إستراتيجية تعزيز الفكرة اليومية:

يجب أن يتم تدريب المتعلمين على كتابة مذكراتهم اليومية بشكل ميسر من خلال كتابة أهم الإحداث والزيارات التي قاموا بها، وذلك في كراسة خاصة بكل متعلم، وان تتم تزويد المتعلمين بنماذج لمفكرة يومية واضحة البنود ليتم مراجعتها مع العلم بشكل أسبوعي، ومن ثم محاولة تقديم النصائح للطالب بهدف تحسين أسلوب ومهارة الكتابة لديه.[2]

3- إستراتيجية النشر في المجلة:

ذكرت "واينبرنز" دور تلك الإستراتيجية في التغلب على المخاوف التي يواجهها المتعلمون في بداية كتاباتهم، فمن خلال تلك الإستراتيجية يطلب المعلم من المتعلم بشكل أسبوعي أن يكتب موجزا عن يومين اختارهما المتعلم، وللمتعلم حرية الكتابة المطلقة عن الأفكار وإحداث ومعاني تثير اهتمامه في هذين اليومين، ثم تتم بعد ذلك مراجعة ما كتبه من قبل المعلم في ورقة خارجية دون أي تصحيح في كراسة المتعلم، ومن ثم تعليقهما في مجلة المدرسة بين وقت وآخر وهو ما يعزز مفهوم الكتابة كوسيلة للتواصل مع المجتمع لدى المتعلم.

4- إستراتيجية المحادثات الكتابية: وفيها:

أ- إستراتيجية الكتابة بالقلم:

يمكن تطبيقها من خلال الخطوات الآتية:

- يطلب المعلم من المتعلم كتابة عنوان الموضوع في رأس الصفحة.

---

[1]- علي تعوينات، المهارات التحريرية في التعبير الكتابي وصعوباته عند تلاميذ الابتدائي، ص 05.

[2] - المصدر نفسه، ص 05.

– يبدأ المتعلم بكتابة جميع ما يدور في ذهنه من أفكار بالقلم لمدة(3–5)دقائق بشكل متواصل دون رفع القلم سواء كانت تلك الأفكار مرتبطة بالعنوان أو غير مرتبطة.

– بعد انتهاء الوقت المتخصص يقوم المتعلم بمراجعة ما كتب، ووضع خطا تحت الأفكار التي لها علاقة بالموضوع.

– يكتب المتعلم الأفكار التي تحتها خط ولها علاقة بالموضوع في ورقة أخرى، ويترك مسافة عدة اسطر بين فكرة وأخرى.

– يقوم المتعلم بكتابة عدة أفكار مساندة وتفصيلية للأفكار التي كتبها ومن الممكن مشاركة زميل في إثارة الأفكار المساندة.

– يرتب المتعلم الأفكار الرئيسية والمساندة ، ثم يكتب من خلالها فقرة أو أكثر من الموضوع وذلك حسب الحاجة ، بتطبيق تلك الإستراتيجية مع ازواج من المتعلمين بحيث يقوم كل متعلم بالتواصل كتابيا مع المتعلم الآخر، وإذ لم تكن فكرة أحداهما واضحة يطلب الآخر توضيحها إذا تساعد تلك الطريقة على كتابة الأفكار بشكل واضح حيث ذكر(toria 2002) أن بعض المتعلمين صعوبات التعلم تظهر لديهم مشكلات ترجمة المضمون إلى نص مكتوب.[1]

ب– إستراتيجية الرسائل المتنوعة:

وذلك من خلال التشجيع على كتابة الرسائل المتنوعة لإغراض متعددة، كأن يكتب المتعلم رسائل بمتطلباته التي يحتاجها من السوق لوالديه أو يكتب رسائل تهنئة لأصدقائه ومعلمه في الأعياد والمناسبات، إضافة إلى رسائل المقترحات لصندوق الطلاب في المدرسة وغيرها الكثير مما يتطلب مشاركة الوالدين المستمر في تشجيع المتعلم على كتابة مثل هذه الرسائل وتنظيمها بشكل يكفل ثقة المتعلم مما يكتب [2]

[1] – علي تعوينات، المهارات التحريرية في التعبير الكتابي وصعوباته عند تلاميذ الابتدائي، ص 5.

[2]– المرجع نفسه، ص5.

ج- إستراتيجية بناء النصوص ومعالجتها: من خلال:

*** إستراتيجية الكتابة الجيدة:**

ترتكز هذه الإستراتيجية على خطوات:

الكتابة الجيدة فقد ذكرت واينبزنر 2002 خمس خطوات تعد دليلا يساند المتعلم في الوصول إلى كتابة جيدة كمعنى وكمهارة والخطوات هي:[1]

- **مرحلة الاستعداد:** ويتم فيها تحديد عرض الكتابة (وصف، أخبار...) والفئة المستهدفة، ومن ثم استعراض الأفكار حول موضوع ما وتسجيلها على ورقة بالطريقة التي تلائم المتعلم (رسم، خريطة، ...)

- **مرحلة الكتابة:** إذ يتم اختيار فكرة مما سبق، ثم الكتابة عنها في جمل دون التدقيق في قواعد التهجئة وقواعد الكتابة وتعد تلك المرحلة محاولة لتوليد اكبر قدر ممكن من الجمل لفكرة واحدة.

- **مرحلة المراجعة:** وتحدث تلك المرحلة بمشاركة زميل أو معلم وذلك بان يقرأ المتعلم ما كتبه، ويطلب من الطرف الآخر التعليق على الموضوع، وتوضيح الجمل غير الواضحة، وتقديم المقترحات، ويمكن للطالب تكرار مرحلة الكتابة والمراجعة إلى أن يشعر بالرضا التام عما كتبه.

- **مرحلة التحرير:** ويتم فيه التركيز على محاولة تدقيق التهجئة واليات الكتابة.

- **مرحلة الطباعة والنشر:** ويتم في تلك المرحلة كتابة موضوع بشكل نهائي بالحبر على ورقة نظيفة، ومن الممكن قراءة الموضوع على الزملاء بصوت عال أو نشره في مجلة الفصل وذلك بعد التشاور مع المعلم والذي يدعم الموضوع في صيغته النهائية بمقترحاته التي حتما ستعزز المتعلم في تجربته الكتابية.

[1]- علي تعوينات، المهارات التحريرية في التعبير الكتابي وصعوباته عند تلاميذ الابتدائي، ص 1.

- إستراتيجية دمج الجمل:

يؤكد (saddler) أن تدريب الطلاب على ممارسة أنشطة دمج الجمل يؤدي حتما إلى تحقيق المكاسب كبيرة في إنشاء الجمل عند تكوين القصص، بالإضافة إلى تحسين جيد في المهارات الكتابية كما أن تلك الأنشطة تساهم في تكوين جمل أكثر تنوعا وتعقيدا من الناحية النحوية ويشتمل برنامج دمج الجمل على ثلاث وحدات وهي:[1]

الوحدة الأولى: يتم كتابة ثلاثة جمل أساسية باستخدام الصفات كان فناء المدرسة كبير.

الوحدة الثانية: يتم كتابة الجمل بإضافة العبارات مثل: هطل المطر.

الوحدة الثالثة: استخدام أدوات الوصل (لكن، لان..) مثل : لكن رفع الطلاب مظلاتهم.

من خلال تلك الوحدات يتم تدريب المتعلمين على دمج ازواج من الجمل في جملة واحدة مع تفسير سبب الدمج ومناقشة ذلك، حيث يمكن دمج الوحدة الأولى والثانية والثالثة في المثال السابق فتصبح الجملة:)(كان فناء المدرسة كبيرا وفجأة هطل المطر، لكن رفع الطلاب مظلاتهم.) كما يجب على المعلم أن يوضح للطلاب العمليات التي يحتاجونها لدمج الجمل كاستخدام كلمة تصل أو التخلص من الكلمات الزائدة أو تغيير كلمات أو نقل وإضافة كلمات.[2]

-إستراتيجية القصة:

يرى العبيدي على أن تدريب الطلاب على القصة يساعدهم في تحسين بناء الجمل، وتنظيم الفقرات واستخدام الروابط والأغراض التي يستخدمها المعلم في تنمية المهارات من خلال القصة ولأجل إتمام كتابة قصة جيدة من المكن تدريب المعلم على إستراتيجية تحسين كتابة القصة والتي تمر بخمس مراحل متسلسلة وهي:[3]

---

[1] – علي تعوينات، المهارات التحريرية في التعبير الكتابي وصعوباته عند تلاميذ الابتدائي، ص6.

[2] – المرجع نفسه، ص7.

[3]– المرجع نفسه، ص 7.

* **النمذجة:** إذ يقوم المعلم بنمذجة تخطيط القصة عبر بطاقات تحوي عناصر القصة كالأبطال والمشاهدة ومشكلة القصة وكيفية حلها ونهاية القصة.

* **التلقين:** بعد ذلك يقوم المعلم بكتابة عبارة افتتاحية للقصة، ثم يسأل متعلم عما يجب القيام أثناء إكمال البطاقات ثم يطلب منهم تعبئة البطاقات باستقلالية تحت إشراف ومراقبة المعلم.

* **التمارين:** يتم ممارسة الإستراتيجية بشكل مستمر مع توفير التغذية الراجعة من قبل المعلم.

* **الصيانة:** لابد من تقديم المراجعة المستمرة للتأكد من اكتمال عناصر القصة فمن التدريب المستمر قد لا يحتاج بعض الطلاب إلى استخدام البطاقات في كتابة القصة، ولكن يحتاج بعضهم لاستخدامها حتى يتمكنوا من تذكر الخطوات.

* **التعميم:** وذلك من خلال تشجيع التلاميذ على كتابة القصص في مواد مختلفة ومعلمين آخرين وفي المنزل أيضا، وفي إطار آخر يمكن للمعلم تفعيل القصة في تنمية تحرير الإنتاج الكتابي من خلال قراءة المعلم القصة أمام المتعلم وحذف نهايتها، ليقوم بعد ذلك بكتابة نهاية القصة كما يمكن للمتعلم أن يستمع إلى قصة من جهاز التسجيل ثم يقوم بكتابة ملخص للقصة على ورقة، وفي طرق استخدام القصة كأسلوب.

ثانيا: مهارات إنتاج المكتوب:

إن تحديد المقصود بالمصطلحات بعد اللبنة الأولى في فهم المهارة ومن ثم إتقانها فمعرفة مهارات إنتاج المكتوب بعين الأهل والمعلمين على اكسلا الطلبة تلك المهارات دون مشاكل أو عناء ومن بينة هذه المهارات نجد :

1-التدريب على مهارة ترتيب الجمل:

يتدرب الطالب على مهارة ترتيب الجمل في عدة خطوات أهمها:

- التدرب على استخدام أدوات العطف بنجاح عن طريق وضعها في أماكن خالية في قطع نثرية ويمكن استخدام قوائم بأدوات الربط.

– تكليف الطلاب عطف عدد من الجمل، بحيث يكون سلسلا مقبولا، وبفضل أن يتم هذا الترتيب ضمن سياق اكب، حيث يتمكن الطالب من الإحساس باتجاه النص قبل أن يبدأ في الترتيب.

– تكليف الطلاب بإعادة كتاب النص وتكملته في إطار معنى سبق ذكره.[1]

2– التدريب على استخدام الصفات المناسبة والكلمات:

– يمكن استخدام الأنماط التالية لتدريب مهارات الطلاب على مهارة انتقاء الكلمات المناسبة والصفات المناسبة وهي تقديم فقرة أو أقصوصة حذفت نهايتها ويطلب من الطلاب تكملتها تكملة مناسبة

– وضع جمل متنوعة بها أسماء تحتاج إلى صفات في اللون والحجم والشكل والأصوات والموازين والأطفال ويطلب وضع الصفات المناسبة لها

– تقديم بعض الكلمات التي لها استخدام خاص، ويطلب من الطلاب وضعها في جمل مفيدة[2]

3– التدريب على مهارة تحديد الأفكار الأساسية:

يمكن أن تستخدم هذه التدريبات كما يلي:

– تزويد التلاميذ في أول الأمر بأفكار أساسية للموضوع عن طريق النقاش مع الطلاب قبل الكتابة

– تقسيم التلاميذ إلى مجموعات بحيث تناقش كل مجموعة الموضوع المراد الكتابة عنه، وتحدد الفكرة الأساسية

– تحديد مراجع أو موضوعات من الكتب المدرسية يقرأها التلاميذ قبل الكتابة

---

[1]– دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2020/2019 ، ص 101

[2]– المصدر نفسه، الصفحة نفسها

– عرض نماذج جيدة من كتابات بعض التلاميذ ومناقشة هذه النماذج وبيان الأفكار التي تتضمنها[1]

4– التدريب على مهارة اكتمال الجمل:

يمكن استخدام هذه التدريبات كما يلي:

– تعويد التلاميذ على القراءة جملة جملة، وكذلك الكتابة

– إجابة التلاميذ على الأسئلة تكون في جمل تامة

– استعمال التدريب اللغوي الخاص

– تكملة بعض الجمل الناقصة من كلمات كتبت في سطر فوقها[2]

5–التدريب على مهارة أدوات الربط:

– إعادة قائمة بعض الروابط، واستخدامها في الربط بين الجمل

– يستخدم اختيار الاختيار من متعدد للربط بين الجملتين أو أكثر

– إعطاء نماذج سليمة لاستخدام أدوات الربط ومعرفة معانيها

6– مهارة استخدام جدار الكلمات:

وتدخل هذه المهارة ضمن معيار الوجاهة، ويعتبر قدر الرصيد اللغوي للمتعلم في السنوات الأولى من الأمور التي تثر انطلاقة الإنتاج الكتابي، فجدار الكلمات يسمح له الانطلاق من الجزء إلى الكل ومن الجملة البسيطة فالجملة الموسعة.

تعتمد هذه الاسترتيجية على تجميع الجمل موسعة والربط بينها في موجز تعبيري مفهوم وقد يقترح من طرف المعلم ثم يتدرب المتعلم تدريجيا على ذلك بنفسه.

– يمكن اقتراح تمارين وتدريبات تعتمد على مبدأ جدار الكلمات بالاستثناء إلى معجم الوضعية الجزئية أو النص مقاربة نصية

---

[1]– دليل استخدام كتاب اللغة العربية، ص 101.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها

– كما لا يمكن أن ينشئ المتعلم من فراغ، يمكن الاستعانة في ذلك بمشاهدة أو تسجيلات صوتية أو حادثة، طرح أسئلة حول الحديث، ظروفه، معطياته، نهايته والإجابة كتابيا على السبورة عن كل سؤال والتلاميذ على كراساتهم.

_ اكتساب هذه المهارة يساعد التلاميذ على إثراء الجانب الإبداعي لديهم وإثراء رصيده من المفردات والكلمات والعبارات واستعمال مفردات دقيقة بالنظر إلى الموضوع.[1]

7– مهارة التلخيص:

التلخيص هو إعادة صياغة النص الأصلي صياغة جديدة في عدد اقل من الكلمات والجمل والعبارات مع المحافظة على جوهره والإبقاء على معانيه وأفكاره الأساسية.

والتلخيص هو عملية تقنية تعتمد على فهم المقروء، والقدرة على التمييز.[2]على بعض الجمل المكتوبة للفقرة ووظيفة كل منها:

– الجملة الرئيسية المفتاحية : تعرف بمضمون الفقرة بدقة ووضوح

الجملة المساعدة (الثانوية، المساندة، المفسرة) تطور الجملة وتجلي فكرتها

– الجمل الفرعية (المؤكدة، معللة، داعمة) توسع الجملة المساعدة، الشرح، التوضيح، الاستدراك، التمثيل، الحجج.

كما يخضع إلى خطوات محددة:

– قراءة النص والإحاطة بجزئياته.

_ تحديد أفكار النص وتمييز ما هو أساسي مما هو ثانوي من الأفكار بطريقة عملية يمكن وضع خطوط بقلم الرصاص تحت ما هو أساسي والتجاوز عن غيره كالعبارات المترادفة، والأمثلة والإحصاءات.

– يتضمن النص الملخص لأفكار أساسية والجزئيات المهمة.

---

[1]– دليل استخدام كتاب اللغة العربية، ص102.

[2]– المرجع نفسه، ص102

– إعادة القراءة للتلخيص والتأكد من تضمنيه ما يريد الكاتب الوصول إليه فالتلخيص عملية دقيقة يحتاج إلى التدرب والتمرن عليه أكثر[1]

8- مهارة توليد الأفكار:

وترتكز على عدة من القدرات، وفي تعليم هذه القدرات نجد المدرسة فرصا كثيرة، فهناك الفرص العرضية التي تجري أثناء تدريس المواد المختلفة، والتي تجري أثناء القيام بأنواع الأنشطة المختلفة، وهناك الحصص المنظمة التي يتعلم التلميذ فيها هذه المهارات إلى جانب حصص الإنشاء من هذه القدرات:

– **القدرة الأولى:** هي أن تكون لدى التلميذ شيء يتحدث عنه ، فالتلاميذ في المرحلة الأولى يكون لديهم فعل أشياء كثيرة يريدون التحدث عنها، وبذلك تصبح المشكلة كيف يستشير المعلم تلاميذه أي الكلام، وعلى المعلم خلق فرص ومواقف لحديث التلاميذ مع بعضهم وتبادل الأفكار دون تكلف.

– **القدرة الثانية:** هي أن يكون لدى التلاميذ قدر من الكلمات، إذ أن المفردات ذات أهمية كبيرة في التعبير عامة والحديث خاصة، إذ أنها تجعل المتكلم قادرا على الحديث والتأثير وجذب الانتباه ولهذا يجب العناية بتنمية الكلمات والمفردات.[2]

–**قدرة كتابة الفقرة:** تحدد معايير يضعها المعلم لتحرير موضوع إنتاج المكتوب:

– تحديد المعطيات، القصد، الموضوع، المستقبل

– تسخير المعارف، التجارب لمنتوج المطالعة توليد الأفكار.[3]

– ينظم الأفكار حسب ترتيب المناسب (منطقيا وزمنيا)

– ترتيب الكلمات بشكل صحيح لأداء المعنى

– يستعمل مفردات دقيقة بالنظر إلى الموضوع

---

[1]– دليل استخدام كتاب اللغة العربية، ص102–103.

[2]– المرجع نفسه، ص103.

[3]– المرجع نفسه، ص 103.

- يستعمل أدوات الربط
- صياغة أفكار متصلة بالموضوع
- يصوغ نصا متناسقا يستجيب لبنية التواصل ، يراجع نصه فيقرأ إما كتب بنية المراقبة والتصحيح والتحسين جنب التكرار
- يلتزم بقواعد الإملاء ورسم الحروف والترقيم[1]

إن هذه المهارات تزود التلاميذ بجملة من المعايير اللازمة لتقويم كتاباتهم وتحسينها وتطويرها، كما أن هذه المهارات يتم تقديمها في أمثلة مشتقة من مواقف طبيعية ترتبط بالاستعمال اللغوي للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها حتى تؤدي اللغة وظائفها كما أنها تساهم تساعدهم على التلاعب بالأفكار وتنظيمها وترتيبها أثناء الكتابة مما يحقق الهدف المراد من تشكيل الفقرة.

ثالثا: طريقة تناول ميدان إنتاج المكتوب في المدرسة الجزائرية:

ميدان إنتاج المكتوب:

الكفاءة الختامية:

ينتج التلاميذ كتابة نصوص مركبة منسجمة متنوعة لأنماط لا تقل عن عشرة اسطر بلغة سليمة يغلب عليها النمط السردي والوصفي

مركبات الكفاءة:

- يكتب التلميذ مقدمة موضوع منسجم
- يكمل الفكرة
- يلخص الفقرة بأسلوبه الخاص
- يوظف مكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية
- يكتب نصا يضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع

[1]– دليل استخدام كتاب اللغة العربية، ص 103

طريقة تنفيذ التعلمات:

- تحديد الأهداف التعلمية
- الانطلاق من وضعية تعلمية
- توجيه المتعلمين إلى فقرة أو سند من النصوص المدروسة
- لفت انتباههم إلى النمط أو التقنية المستعملة
- مناقشتها قصد استيعابها توظيفها
- استدراجهم لتعريفها ولمعرفة أحكامها
- اقتراح سندات أخرى تشمل على تقنية مماثلة
- دعوتهم إلى توظيفها في سياقات من إنتاجهم شفويا
- قراءة الانتاجات ومناقشتها قصد التحقق من توظيف التقنية
- وفي الأسبوع الرابع من الميدان نفسه يضعهم أمام وضعيات إدماجية لإنتاج نص موظفين التقنية، أو النمط وموارد معرفية أخرى قصد اختبارهم في كفاءة معينة، يصحح الإنتاج وفق شبكة التقويم
- هذا من جهة ومن جهة أخرى وفي الأسبوع نفسه، تكون للأستاذ مع متعلميه وقفة على المشروع، يشرحه ويطالبهم بانجازه.[1]

رابعا: طريقة تصحيح إنتاج المكتوب:

لقد اجمع المربون على أن تصحيح إنتاج المكتوب من الأمور المرهقة كمعلمي اللغة العربية، وعلى الرغم من أهميته إلا أن الكثير من المعلمين لا يولونه اهتماما كبيرا. ومهما يكن من أمر فان المعلمين يصححون الدفاتر بأحد النمطين الاثنين أو بكليهما معا هما: التصحيح داخل الصف، أو التصحيح خارج الصف وبأسلوب واحد هو الأسلوب العلاجي

[1]– محفوظ كحوال، دليل الأستاذ، مادة اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر، ص 34–35.

القائم على تنبيه التلميذ على الخطأ الذي وقف فيه، سواء كان ذلك الخطأ لغويا أم نحويا أو فكريا أم أسلوبيا، ويعد هذا الأسلوب بمثابة تغذية راجعة للتلميذ ليقف على خطأ و يعتمد إلى تصويبه بشكل فوري.

وعلى المعلم أن يراعي الأمور التالية وهو يصحح في التعبير:

– أن يكون التصحيح بكتابات التلاميذ واضحا شاملا، أي ليكثر المعلم من تعيين الأخطاء في الموضوع الواحد مرة واحدة، لكي لا يسبب الإحباط للتلميذ

– ينبغي أن يتجاوز المعلم بعض القصور في العبارات لان الجودة في الأسلوب تأتي بعد التدريب

– يدون المعلم الأخطاء الشائعة لدى القسم الأكبر من التلاميذ، ويطلعهم عليها بدروس التعبير تباعا لكي يتجاوزها في كتاباتهم اللاحقة

– يجب على المعلم أن لا يضع تقديرا أو درجة نهائية لموضوع التعبير، وإنما يضع بعض الملاحظات المهمة حول معالجات التلميذ وأسلوبه، لان ذلك مراعاة ليتجاوز التلميذ الكثير من الأخطاء

_ يجب على المعلم أن ينتبه إلى تقسيم الدرجة بوضع معيار خاص للتصحيح، يشتمل على الناحية اللغوية والفكرية والأسلوبية وغير ذلك مما يتطلبه موضوع التعبير، وهنا تكون الدرجة واقعية إلى حد ما.

– يجب على المعلم أن يعرف أخيرا أن جودة التعبير لا يمكن أن يحصل عليها في درس التعبير، لأن التعبير عملية ذائبة تعالج داخل الصف، وفي دروس العربية مختلفة وليس في حصة التعبير فقط.[1]

[1]– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائل، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق، ط1، عمان، الأردن، ص142–143

الفصل الثاني:

دراسة ميدانية لتعليمية إنتاج المكتوب

تمهيد:

تعتبر الدراسة التطبيقية من المراحل الأساسية التي يمر بها البحث العلمي، فهي تساعد الباحث على صياغة إشكالية البحث صياغة علمية دقيقة تؤهله إلى وضع خطة، وفيها يستعين بأدوات ووسائل تمكنه من وضع فرضيات للقياس وتفسير المفاهيم المتعلقة بالظاهرة، فأي موضوع بحث ومهما كان نوعه يحتاج إلى استخدام هذه التقنيات.

1- الدراسة الميدانية:

حتى نتمكن من كشف غموض الجانب النظري لبحثنا، قمنا باستغلال التربص الميداني في المؤسسات التعليمية حيث عاينا واقع تدريس إنتاج المكتوب بمدارسنا، من خلال استبياننا لآراء الأساتذة والتلاميذ، بإعداد استمارتين تضم مجموعة من الأسئلة المحفزة لترغيب المبحوثين في الإجابة، حتى يتسنى له اختيار الأجوبة والتي تساعدنا على الكشف عن المعلومات التي نحن بصدد البحث عنها، وبعد جمع المعلومات ومعالجتها بالأسلوب الإحصائي تمت جدولتها والتعليق عليها وتفسيرها ومن ثم مناقشتها بالاعتماد على ما سبق في الإطار النظري.

حيث قمنا بوضع تصميم نموذج الاستمارة لجمع البيانات حول تعليمية إنتاج المكتوب واكتسابها من طرف المتعلم .....

تكونت عينة الدراسة من 40 تلميذ من تلاميذ بعض الابتدائيات التابعة لولاية المسيلة وكذا 25 أستاذ تعليم ابتدائي (معلم) يدرسون بنفس الابتدائيات.

2- نموذج مذكرة درس إنتاج المكتوب للسنة

الميدان 4 : إنتاج المكتوب

الموضوع :السّرد

الأهداف التّعلميّة:

- **يتعرّف على نمط السّرد.**
- **يتميّز السّد عن بقيّة الأنماط التّعبيريّة الأخرى.**
- **يوظف السّرد شفهيًّا وكتابيًا بشكل سليم.**

المراحل	سير التعلمات
وضعية الانطلاق التّقويم البنّائي	**الوضعيّة التّعلميّة:** مرّ بكَ ميدان فيهم المنطوق وإنتاجه، وسَمِعتَ نصّ "جلسة عائلية." -عدْ بذاكرتِكَ لهذا النّصّ. -ما نوع هذا النّصّ ؟ (إنّه قصّة(-علاَمَ اشتملت هذه القصّة؟ (على جملة من الأحداثِ والوقائع(-كيف تمَّ ذكْرُ الأحداث فيها؟ (بتسَلْسُل(-بِمَ تقيّدت هذه الأحداث؟ (بزمان ومكانٍ معيّنيْنْ(-ما هو زمانها وما هو مكانُها؟ -هل ارتبطت أحداثُها بأشْخاص معيّنيْ؟ -من هم؟ -ما هو النمط التّعبيري الّذي تُذْكَر فيه الأحداث مُتَسَلْسِلة كتَسَلْسُل وقُوعِها. -ما هو إذن السّرْدُ ؟ **الاِسْتِنْتَاج:** السرد نمطٌ تعبيريّ يَنْقُل الأحداث والوقائع، مُتَسَلْسِلَة ومرتّبة كما وقعت في زمانهما ومكانهما. وهو النّمط المعتمد في القصص **دَعْم وتَثْبِيت:** إليك النّصّ الآتي، لاحظ جيّدًا: "أقْبل المسلمون يومَ الفتح، فدخَلُوا مكّة ظَافِرِينَ،وثابت قريش إلى الإسلام، طوْعًا أو كُرْهًا، وعفا الرّسولُ صلّى الله عليه وسلّم عن مُسيئِهَا، وقال لهم مَقَالَةَ يوسُف لإخوتِهِ: "لا تثريبَ عليكم اليومَ،يَغْفِرُ الله لكم وهو أرحم الرّاحميْ."وحطّم الأصنامَ وطَهَّر الكعبةَ وأَخْلَصَها للهَّ عزّ وجلَّ، وأمَرَ بلاَلاً أن يَصْعَدَ على ظهرِ الكعبةِ لِيُؤَذَنَ"... -هل اشتمل هذا النّصّ على أحداثٍ ووقائِعَ ؟ -ما هي هذه الأحداث؟ -كيف ذُكرتْ ؟ -إذن ما النّمط التّعبيريّ لهذا النصّ ؟
التّقويم النّهائي	

3- آليات البحث:

3-1- المنهج المستخدم في الدراسة:

إن دراستنا تهدف إلى التعرف على آراء بعض التلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، وبعض المعلمين لهذا المستوى التعليمي حول نشاط إنتاج المكتوب، وحول طريقة تعليمه وتعلمه المعتمدة حاليا لتدريس هذا النشاط، ولأن هذه الدراسة وصفية فإن المنهج الملائم لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، لأنه الأنسب لهذه الدراسات وهو أكثر المناهج المستخدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

إن المنهج الوصفي "منهج يقوم على أساس دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وتوظيف العلاقات القائمة بينها بهدف الوصول إلى نتاج علمي متكامل"[1].

ويعتمد المنهج الوصفي على الملاحظة بأنواعها، بالإضافة إلى عمليات التصنيف والإحصاء مع بيان وتفسير العمليات[2].

3-2- الاستبيان:

" الاستبيان هو "عبارة عن استمارة تحتوي على مجموعة من الأسئلة، تشمل جميع المحاور الرئيسية في البحث"[3].

وتمتاز هاته الطريقة (الاستبيان) بكونها تساعد على جمع معلومات جديدة ومستمدة مباشرة من المصدر[4]، كما أن الاستبيان بمفهومه العام هو قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة[5].

---

[1]- خالد حامد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، جسور للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2008، ص 44.

[2]- محمد قاسم، المدخل إلى المناهج البحث العلمي، دار النهضة العربية، ط1، 1999، ص 60.

[3]- ناصر ثابت، أضواء على الدراسة الميدانية، مكتبة الفلاح، ط1، 1992، ص 314.

[4]- عمار بوحوش، دليل الباحث في الكتابة المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1، ص 38.

[5]- مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، الأردن، ط1، 2000، ص165.

وقد اعتمدنا في دراستنا على استمارتين، تتضمن كل واحدة منهما أسئلة حول موضوع الدراسة والبحث، وقد كتبت باللغة العربية، وأردنا من خلالها حصر الأسباب التي تعترض فهم واستيعاب نشاط إنتاج المكتوب وتحديدها، هل هي في المحتوى أو الطريقة أو الأستاذ أو التلميذ.

3-3- العينة:

هي مجموعة الوحدات المستخرجة من المجتمع الإحصائي بحيث تكون ممثلة بصدق لهذا المجتمع، وبعبارة أخرى العينة مجموعة من الوحدات التي يجب أن تتصف بالمواصفات نفسها لمجتمع الدراسة[1].

والعينة هي المجموعة الجزئية التي يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها وهي تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي، إذا فالعينة تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة فيه[2].

كما أن العينة عبارة عن مجموعة من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة معينة[3].

---

[1]- عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2011، ص54

[2]- بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلالي، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، د ط، 2004، ص 318-319.

[3]- محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط1، 1999، ص 64.

4- تحليل نتائج الاستبيان:

4-1- عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة:

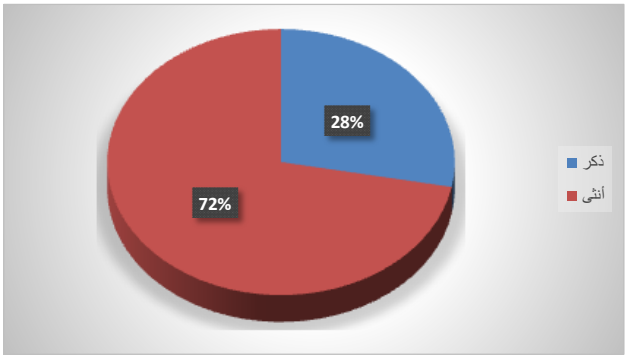
المحور الأول: البيانات العامة

الجنس:

الجدول رقم (01) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	7	% 28
أنثى	18	% 72
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا (25) فردا، نلاحظ أن حجم الذكور (07) **بنسبة 28 %**، أما الإناث فقد بلغ عددهن **(18)** أنثى بنسبة قدرت 72 **%** كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



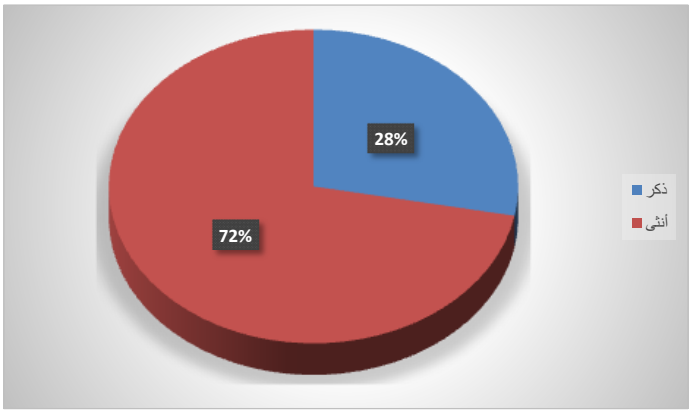
الشكل رقم (01) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

السن:

الجدول رقم (0) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية
من 24 – 29	3	% 12
من 30 – 35	10	% 40
36 سنة فما فوق	12	% 48
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 25 فردا، نلاحظ أن الذين أعمارهم من 24 – 29 سنة بلغ عددهم 03 أفراد بنسبة 12%، أما الذين يتراوح سنهم من 30 – 35 فقد كان عددهم 10 بنسبة قدرت بـ 40 %، وفيما يتعلق بالذين هم أكبر من 36 سنة فقد بلغ عددهم 12 أفراد بنسبة 48 %، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (02):



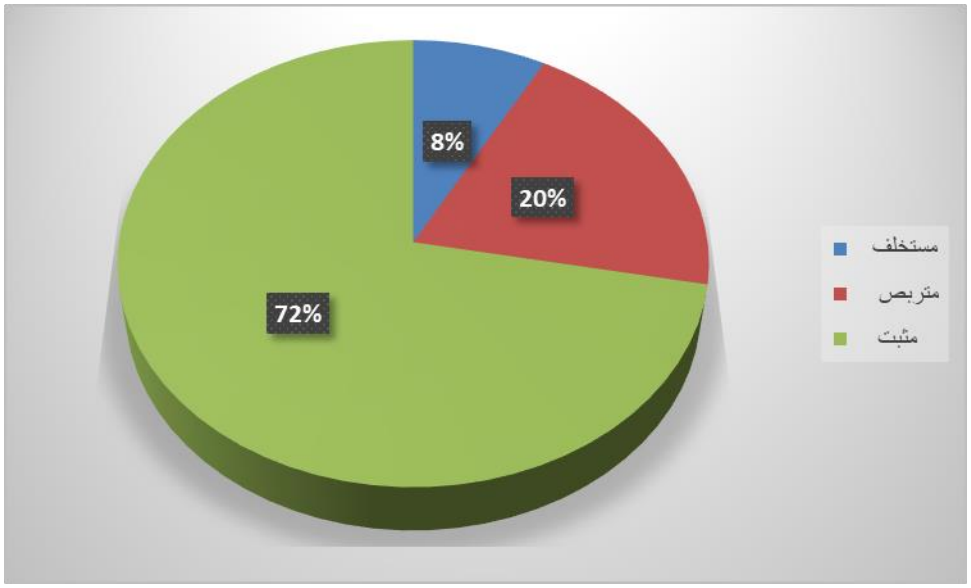
الشكل رقم (02) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير السن.

الصفة:

الجدول رقم (03) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الصفة

السن	التكرارات	النسبة المئوية
مستخلف	02	% 8
متربص	05	% 20
مثبت	18	% 72
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ حجمهم إجمالا 25 فردا، نلاحظ أن حجم عينة المعلمين المتخلفين 02 أفراد بنسبة 08%، أما حجم عينة المتربصين فقد بلغ (05) معلمين بنسبة قدرت بـ 20 %، وفيما يتعلق بعينة المثبتين فقد بلغ عددهم 18 بنسبة 72 %، وهذا ما يوضحه الشكل رقم (03)



الشكل رقم (03) يوضح توزيع نسب أفراد عينة الدراسة حسب متغير الصفة.

المحور الثاني: أسئلة الاستبيان.

س1- ما مفهوم إنتاج المكتوب؟.

من خلال إجابات عينة الدراسة وجدنا أنهم يعرفون إنتاج المكتوب على أنه ترتيب المعاني التي تختلج في النفس وصوغها في قالب لفظي صحيح. فيما يرى البعض منهم أنه عملية نقل للصيغ المنطوقة والمرئية إلى صيغة مكتوبة باستعمال رموز ومصطلحات وبني لغوية تخضع لقواعد وأحكام متفق عليها في لغة معينة. فالإنتاج الكتابي يمثل عملية تأليف مزدوجة، إنها تأليف بين الأفكار وبين عناصر اللغة. حيث يرونه بأنه عملية معقدة تخضع لعوامل عديدة أهمها: تقدم العمر الزمني والعقلي للمتعلم، نمو عمليتي التحليل والتركيب وتوفر الثروة اللغوية.

س2- ما هي الأهداف المتوخاة من تدريس إنتاج المكتوب؟.

بعد جمع إجابات العينة حول السؤال المفتوح الذي يدور حول أهداف تدريس إنتاج المكتوب وجدنا أن معظم العينة المستوجبة ركزت على بعض النقاط الهامة التي ترى بأنها من بين أهداف عملية تدريس إنتاج المكتوب يمكن إيجازها فيما يلي:

- لتعبير الكتابي أهم عناصر الأنشطة التعليمية المختلفة.
- يعمل إنتاج المكتوب على تنظيم خبرات المتعلمين ويرفع من المستوى العلمي الخاص بهم
- ينتقل بالتلميذ من طريقة استقبال المعرفة، واستهلاكها، إلى طريقة استخدام المعرفة التي اكتسبها بشكل أكثر فاعلية ونفع، مع استخدام ما لديه من معرفة لغوية، ومهارات كتابية.
- يُعطي التلميذ فرصة كبيرة للتعامل مع المشكلات المختلفة، وإيجاد حل لها بما يتماشى مع الواقع، والأسس الأخلاقية والتربوية في سياق مشوق.
- يُشعر التلميذ بالعائد المؤثر والهام الذي يعود عليه من جميع العمليات التعليمية التي مر بها.
- يكتشف التلميذ الصعوبات الموجودة في تفعيل كل ما تعلمه، ويعمل على تخطيها

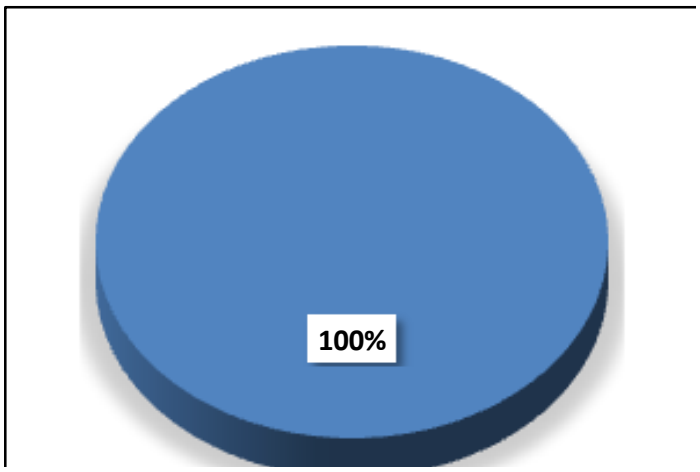
س3- هل يساهم التلميذ في تفعيل نشاط إنتاج المكتوب؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (3)

السؤال 3	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	00%
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا تمحورت كل إجاباتهم على السؤال رقم (03) بالبديل "نعم" بنسبة مئوية بلغت 100%، وعليه نستنتج أن كل أفراد عينة الدراسة يؤكدون **أن التلميذ يساهم في تفعيل نشاط إنتاج المكتوب**. وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (04).



الشكل رقم (04) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (3)

س4- ما هي العلاقة الموجودة بين نشاط اللغة العربية (نحو، صرف، إملاء، نصوص) وإنتاج المكتوب؟

ترى أفراد العينة المستجوبة ومن خلال إجاباتهم على هذا السؤال أن العلاقة متينة بين الإنتاج الكتابي وهذه المواد نلمسها مثلا في دروس القراءة والمطالعة ودراسة النص والنحو والصرف والإملاء وغيرها من أنشطة مادة اللغة العربية، حيث تزوّد المتعلم بالمادة وألوان المعرفة الثقافية. وقد وردت هذه التوطئة الخاصة ببرامج اللغة، حيث يرون أن تدريس اللغة العربية يجب أن يكون إجماليا متواصلا. أما قواعد اللغة فتعد دروسها غاية في حد ذاتها ولا قيمة لها إن لم تساهم في تنمية قدرات الطفل التعبيرية، أما المقطوعة الشفوية فتساهم في توفير قوة الذاكرة وتربية الذوق وتقويم الذاكرة وتقويم اللسان وتوفر أيضا أسباب الارتقاء بالإنتاج من خلال تفسير بعض الكلمات وإدراك المقاصد.

س5- هل ترون أن إنتاج المكتوب يسهم في تكوين الملكة اللغوية للتلميذ؟

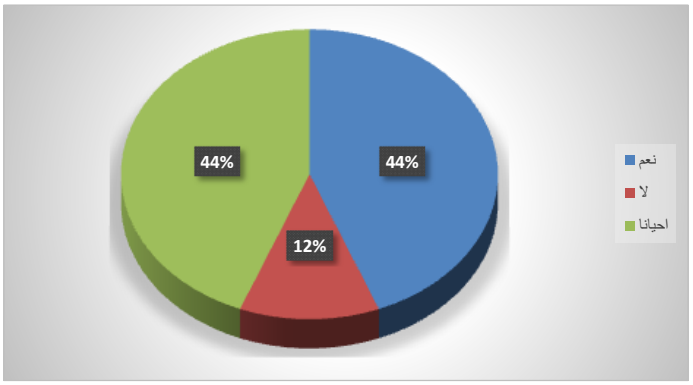
وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (5)

السؤال 05	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	11	%44
لا	3	%12
أحيانا	11	%44
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (05) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (05) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (11) فردا بنسبة مئوية بلغت 44%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا

السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 12%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم **(11)** بنسبة مئوية قدرت بـ 44%. وعليه نستنتج أن أفراد عينة الدراسة انقسموا الى مجموعتين رئيستين مجموعة يؤكدون **أن إنتاج المكتوب يسهم في تكوين الملكة اللغوية للتلميذ ومجموعة ثانية يؤكدون أن إنتاج المكتوب أحيانا ما يسهم في تكوين الملكة اللغوية للتلميذ.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



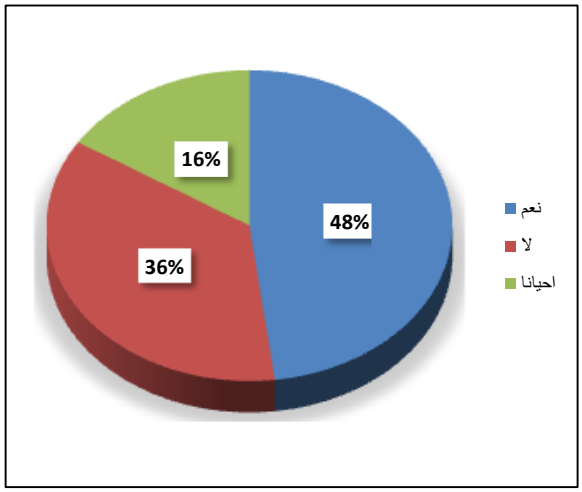
الشكل رقم (05) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (5)

س6- هل يلتزم التلاميذ في منتوجهم الكتابي بضوابط الإملاء والقواعد؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

السؤال 6	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	12	%48
لا	9	%36
أحيانا	4	%16
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (06) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (06) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (12) فردا بنسبة مئوية بلغت 48%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (09) بنسبة مئوية قدرت بـ 36%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 16%. وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون **أن التلاميذ يلتزمون في منتوجهم الكتابي بضوابط الإملاء والقواعد في مقابل فئة يكدون أن التلاميذ لا يلتزمون في منتوجهم الكتابي بضوابط الإملاء والقواعد**. وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



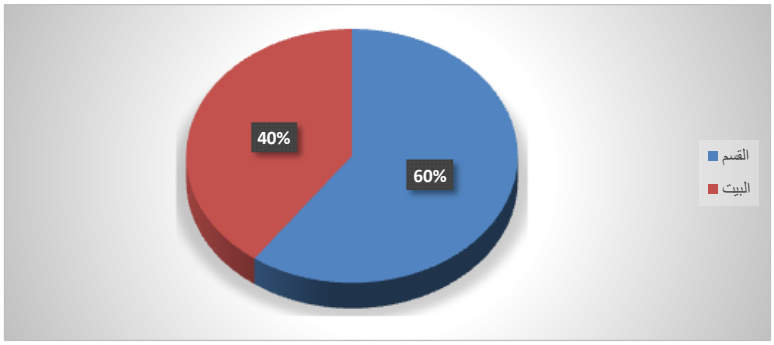
الشكل رقم (06) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

س7- هل يحرر التلاميذ تعابيرهم المكتوبة في: وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

السؤال 07	التكرارات	النسبة المئوية
القسم	15	%60
البيت	10	%40
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (07) بالبديل " **القسم** " وقد بلغ عددهم (15) فردا بنسبة مئوية بلغت 60%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **البيت** " والبالغ عددهم (10) بنسبة مئوية قدرت بـ 40%، وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون **أن التلاميذ يحررون تعابيرهم المكتوبة في القسم بالدرجة الأولى ثم يليه في البيت**، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (07):



الشكل رقم (07) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (7)

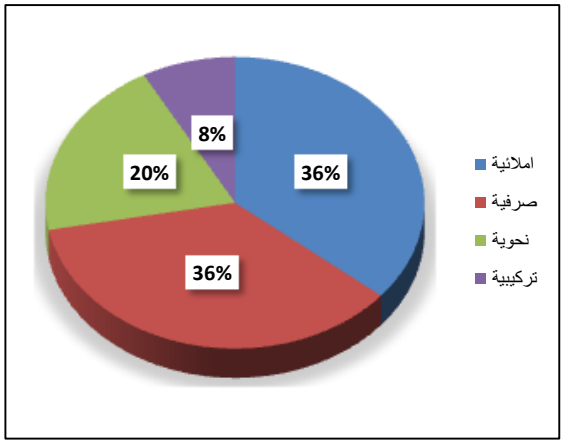
س8- هل الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ هي؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (08) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (8)

السؤال 8	التكرارات	النسبة المئوية
إملائية	9	%36
صرفية	9	%36
نحوية	5	%20
تركيبية	2	%8
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (08) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (08) بالبديل "**إملائية**" وقد بلغ عددهم (09) فردا بنسبة مئوية بلغت 36%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**صرفية**" والبالغ عددهم (09) بنسبة مئوية قدرت بـ 36%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**نحوية**" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، أما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**تركيبية**" والبالغ عددهم (02) بنسبة مئوية قدرت بـ 08%، وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون **أن الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ بالدرجة الأولى هي الأخطاء الإملائية والنحوية ثم يليها النحوية فالتركيبية.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (08) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

- إلى ماذا يعود السبب في ذلك؟

من خلال إجابات عينة الدراسة عن أسباب الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ في إنتاج المكتوب، والتي جاءت بالترتيب التالي: إملائية وصرفية بنسبة (36%) نحوية بنسبة (20%) وأخيرا تركيبية بنسبة (08%)، وقد كانت إجاباتهم على النحو التالي:

- **أخطاء إملائية:** حيث لم يراع المتعلمون القواعد الإملائية، حيث لامسنا خللا كبير في كتابة التاء المبسوطة والمربوطة، وكذا في كتابة همزتي الوصل والقطع إضافة إلى استعمال الألف في غير محله.

- أخطاء في التعبير: صعوبة كبيرة لدى المتعلمين في التعبير عن أفكارهم، حيث صادفنا جمل تتسم بالركاكة وخلط الفصحى بالعامية.

- أخطاء نحوية وصرفية: أظهر المتعلمون عدم إلمامهم بالقواعد النحوية والصرفية، وإن لمصادفها بشكل متكرر، وهذا لا يعني أن المتعلمين يجيدون الصرف والنحو، لكن ربما لطبيعة التقويم الذي جعل أسئلة النحو والصرف لا يحضر بقوة.

كما لاحظنا أخطاء لها علاقة بالمستوى السمعي كعدم التمييز بين الأحرف العربية، إذ يقع الخلط بين مخارج الأحرف، التي تتسم بالقرابة من حيث السمات والخصائص الصوتية مثل (د،ذ)، (ض،ظ)، (ث،ت). إضافة إلى توظيف أدوات الربط في غير محلها وإكثار من واو العطف، ويتبين هذا بكل جلاء من خلال الجدول أسفله الذي يوضح أنواع الأخطاء التي ارتكبها المتعلمون.

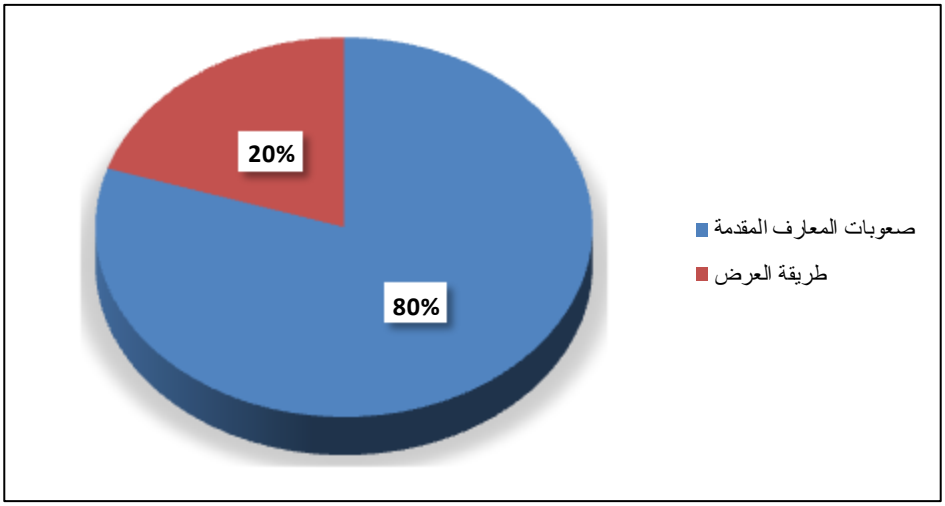
س9- هل يعود ضعف بعض التلاميذ في إنتاج المكتوب إلى (الأسباب):

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (9)

السؤال 9	التكرارات	النسبة المئوية
صعوبات المعارف المقدمة	20	%80
طريقة العرض	5	%20
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (9) بالبديل "**صعوبات المعارف المقدمة**" وقد بلغ عددهم (20) فردا بنسبة مئوية بلغت 80%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**طريقة العرض**" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون **أن ضعف بعض التلاميذ في إنتاج المكتوب يرجع إلى صعوبات المعارف المقدمة بدرجة كبيرة ثم يليها طريقة العرض.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (09) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

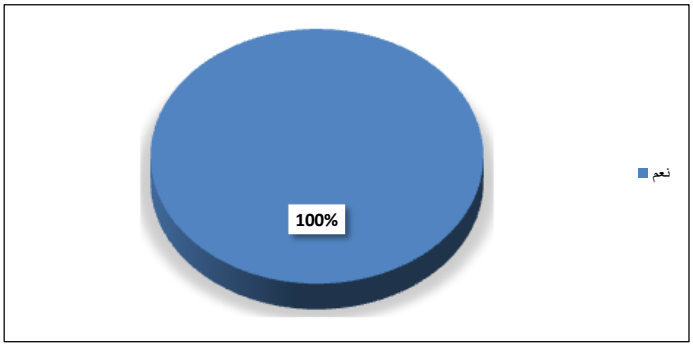
س10- هل تتقيدون بتدريس المواضيع المقررة في المنهاج؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

السؤال 10	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	00%
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (10) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (25) فردا بنسبة مئوية بلغت 100%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، **وعليه نستنتج أن جل أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يتقيدون بتدريس المواضيع المقررة في المنهاج.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (10) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

– إذا كانت الإجابة بنعم، ألا ترون ذلك يحد من حرية تصرف الأستاذ حسب ما تقتضيه الحاجة للموضوع المطروح؟

أجاب أفراد العينة بأن تقييدهم بتدريس المواضيع المقررة في المنهاج يحد من حريتهم، حيث أنه توجد فروق بين التلاميذ والتقيد بالمنهاج يجعل المعلم في حيرة من أمره بالنسبة للتلاميذ الضعفاء، إلا أنهم أجابوا بأنهم يضطرون إلى تقديم واجبات يومية وأسبوعية متكررة ومتنوعة، وذلك لتنويع تجارب الكتابة لدى التلميذ مما يسهم في تحسين مهارات الكتابة لديه ومن الممكن وضع واجب شهري ليقوم التلميذ بكتابة موضوعات مختلفة في صفحات متعددة، وليس من الضروري تصحيح ذلك الواجب أو قراءة المعلم له، ولكن الغرض تشجيع الطالب على ممارسة الكتابة الحرة دون قيود. كما أن أفراد العينة تقر بإتباع بعض التقنيّات والاستراتيجيات في تدريس إنتاج المكتوب وفقًا للموقف التعليميّ الذي يعمل فيه.

س11- ما هي الإستراتيجية التي تعتمدونها في آليات إنتاج المكتوب؟

من بين التقنيات التي أشار إليها المبحوثون في إجاباتهم على هذا السؤال يمكن أن نذكر ما يلي:

* تقنيّات لإثارة الأفكار: وذلك من خلال شمس التداعيات، شجرة المصطلحات، طرح الأسئلة، عرض وجهات نظر ومناقشتها، بحث في مصادر مختلفة وتسجيل معلومات، مشاهدة مسرحيّة أو مجموعة صور لها علاقة بالموضوع.

* إستراتيجية بناء جمل المفتاح/رؤوس الأقلام وتنظيمها في خطاطة: بعد توثيق الأفكار، يمكن إعادة ترتيبها بحسب العلاقات المنطقيّة بينها؛ زمنيّة، سببيّة، من الكلّ إلى الجزء، من الجزء إلى الكلّ...

* قراءة ما كتب التلميذ قراءة عامّة، دون استعمال القلم الأحمر بهدف تعيين الأخطاء، إذ ينبغي للمعلّم أن يركّز على الأفكار التي ينوي التلميذ إيصالها ومدى نجاحه في ذلك، ولا ينبغي له إبداء ملاحظات حول جودة خطّه، تنظيمه للصفحة، أو نسبة أخطائه الإملائيّة.

* السماح للتلميذ أن يخطئ، فيفتح المعلّم باب الحوار بينه وبين التلميذ؛ إذ يتمّ تحديد المشكلة ومناقشة حلّها، وذلك يساعد التلميذ في تفادي الوقوع فيها مرّة أخرى.

* توجّه المعلّم الإيجابيّ والداعم لكتابة التلميذ؛ فلا يكون المعلّم قاضيًا يبحث عن الأخطاء، بل عليه أن يساند التلاميذ، باحترامه وتفهّمه لما يكتبونه، وعليه البحث عن نقاط قوّتهم.

* عرض النقد بشكل مدروس ومراقب، والتطرّق في كلّ مرّة إلى قضايا ونقاط محدّدة، كأن تعالج الأخطاء النحويّة مرّة، والأخطاء في استعمال المفردات، مرّة ثانية، والأخطاء في آليّات الكتابة، مرّة ثالثة...

- تحديد الأخطاء العامّة ووضع خطّة عمل لمعالجتها، بحسب نوع الخطأ؛ نحو، صرف، إملاء، ربط، تسلسل منطقيّ. الممارسة المباشرة للكتابة والإملاء والرجوع إلى القواعد اللغوية.

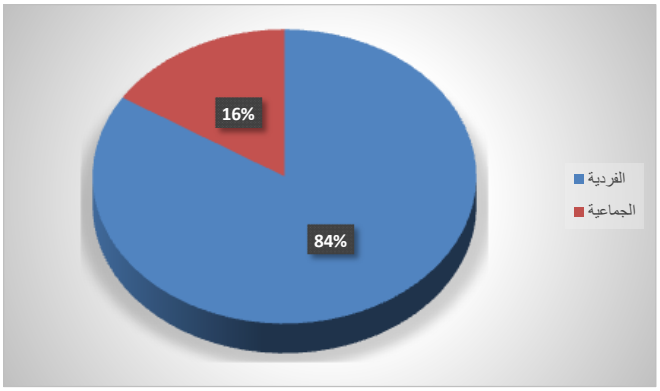
س12- هل يصحح إنتاج المكتوب وفق الطريقة:

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

السؤال 12	التكرارات	النسبة المئوية
الفردية	21	%84
الجماعية	4	%16
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (11) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (12) بالبديل "**الفردية**" وقد بلغ عددهم (21) فردا بنسبة مئوية بلغت 84%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الجماعية** " والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 16%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن يصححون إنتاج المكتوب وفق الطريقة الفردية** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (11) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (000)

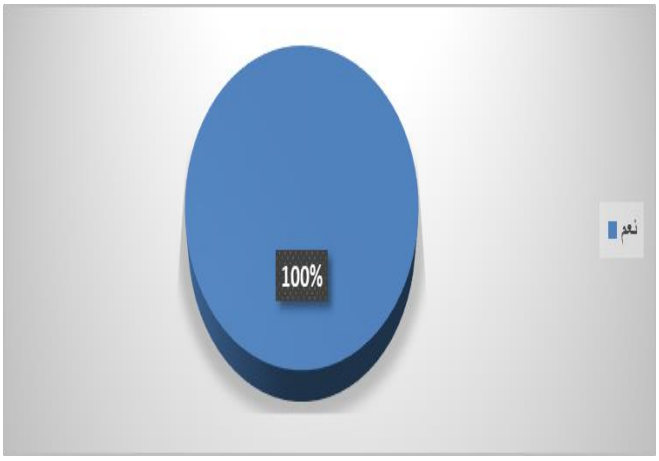
س13- هل تصحح مواضيع إنتاج المكتوب بعناية ودقة؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

السؤال 13	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%100
لا	00	00%
أحيانا	00	00%
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (12) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (13) بالبديل " **نعم** " وقد بلغ عددهم (25) فردا بنسبة مئوية بلغت 100%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%. **وعليه نستنتج أن جل أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يصححون مواضيع إنتاج المكتوب بعناية ودقة.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل:



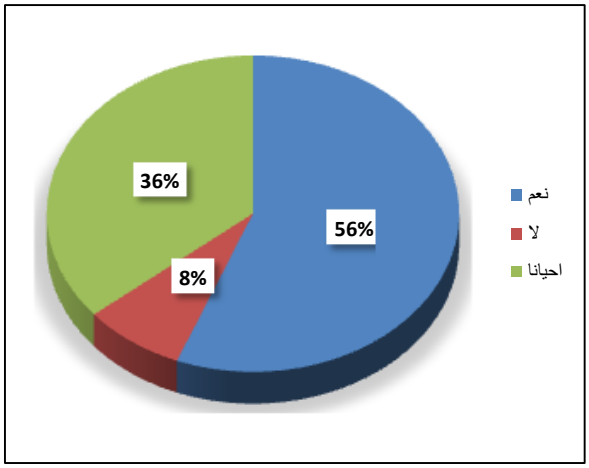
الشكل رقم (12) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

س14- هل تتحقق الكفاءة المسطرة لدرس إنتاج المكتوب في كتابات التلاميذ؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (13) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

السؤال 14	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	14	%56
لا	2	%8
أحيانا	9	%36
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (13) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (14) بالبديل " **نعم** " وقد بلغ عددهم (000) فردا بنسبة مئوية بلغت 000%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%. **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن الكفاءة المسطرة لدرس إنتاج المكتوب في كتابات التلاميذ** تحققت، وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (15) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

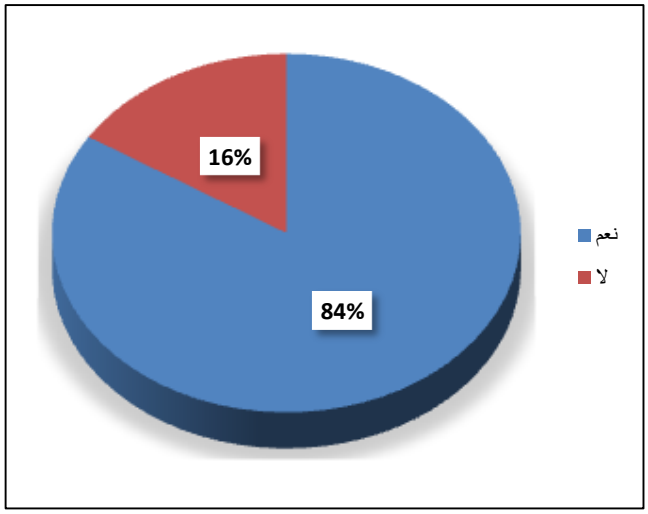
س15- هل الوقت المخصص لحصة إنتاج المكتوب كافية للتلاميذ لإنجاز الموضوعات؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

السؤال 15	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	4	%16
لا	21	%84
الإجمالي	25	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (14) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (25) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (15) بالبديل "لا" وقد بلغ عددهم (04) فردا بنسبة مئوية بلغت 16%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (21) بنسبة مئوية قدرت بـ 84%، وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون **أن الوقت المخصص لحصة إنتاج المكتوب غير كافية للتلاميذ لإنجاز الموضوعات** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (14) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

4-2- عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالتلاميذ:

س1-ما هي المادة التي تتحصل فيها على علامة جيدة؟

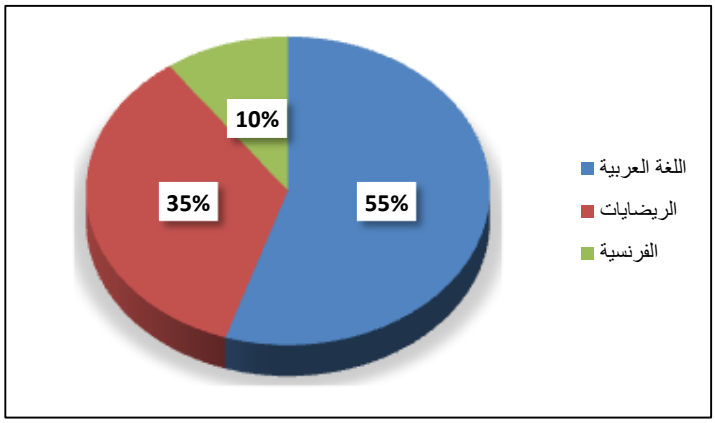
وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (15) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (1)

السؤال 1	التكرارات	النسبة المئوية
اللغة العربية	22	%55
الرياضيات	14	%35
الفرنسية	4	%10
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (15) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات ، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (01) بالبديل "**اللغة العربية**" وقد بلغ عددهم (22) فردا بنسبة مئوية بلغت 55%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**الرياضيات**" والبالغ عددهم **(14)** بنسبة مئوية قدرت بـ **35%**، أما

المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الفرنسية** " والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ **10%**، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن هي المادة التي يتحصلون فيها على علامة جيدة.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (15):



الشكل رقم (15) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

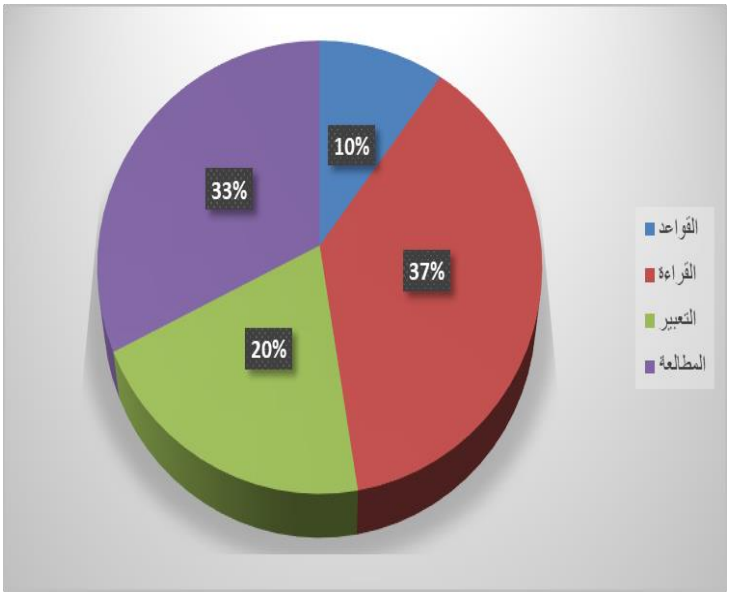
2- ما النشاط الأكثر أهمية لك في اللغة العربية؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (16) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (2)

السؤال 2	التكرارات	النسبة المئوية
القواعد	4	%10
القراءة	15	%37,5
التعبير	8	%20
المطالعة	13	%32,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (16) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (2) بالبديل "**القواعد**" وقد بلغ عددهم (04) فردا بنسبة مئوية بلغت 10%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**القراءة**" والبالغ عددهم (15) بنسبة مئوية قدرت بـ 37.5%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**التعبير**" والبالغ عددهم (08) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، بينما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**المطالعة**" والبالغ عددهم (13) بنسبة مئوية قدرت بـ 32.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن النشاط الأكثر أهمية لهم في اللغة العربية** هو **القراءة ثم يليها المطالعة فالتعبير وأخيرا القواعد.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (16):



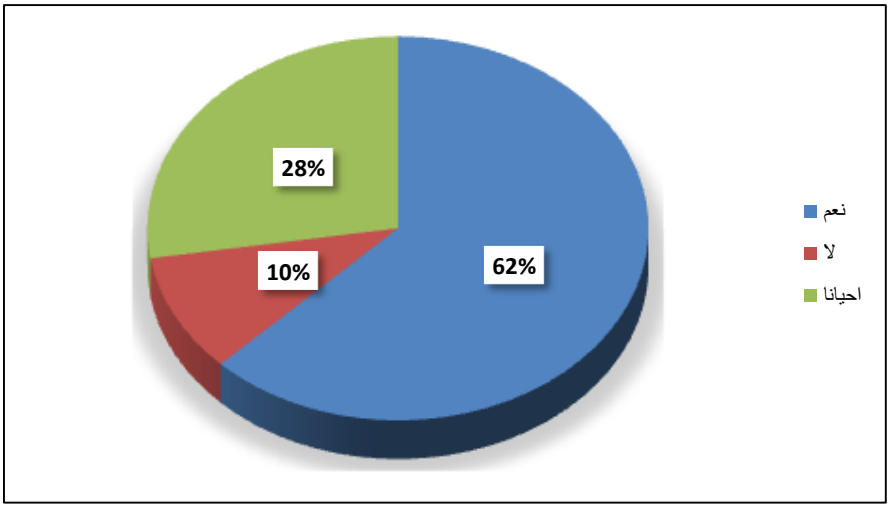
الشكل رقم (16) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (2)

3- هل ترغب في حصة إنتاج المكتوب **(التعبير الكتابي)؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (17) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (3)

السؤال 3	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	25	%62,5
لا	4	%10
احيانا	11	%27,5
الإجمالي	50	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (17) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (3) بالبديل " **نعم** " وقد بلغ عددهم (25) فردا بنسبة مئوية بلغت 62.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (4) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (11) بنسبة مئوية قدرت بـ 27.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن يرغبون في حصة إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (17) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (03)

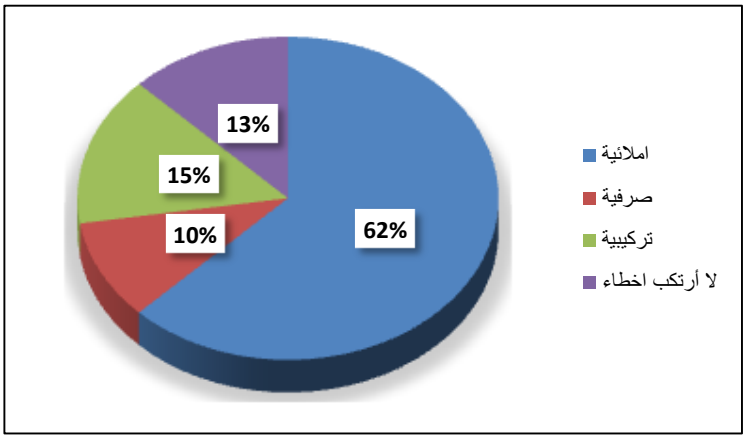
4- ما هي أكثر الأخطاء التي ترتكبها في إنتاج المكتوب؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (18) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

السؤال 4	التكرارات	النسبة المئوية
املائية	25	%62,5
صرفية	4	%10
تركيبية	6	%15
لا أرتكب اخطاء	5	%12,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (18) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى أربع مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (04) بالبديل "**إملائية**" وقد بلغ عددهم (25) فردا بنسبة مئوية بلغت 62.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**صرفية**" والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، أما

المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **تركيبية** " والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 15%، بينما المجموعة الرابعة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا أرتكب أخطاء**" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 12.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن أكثر الأخطاء التي يرتكبونها في إنتاج المكتوب جاءت الأخطاء الإملائية بالدرجة الأولى. ثم التركيبية بالدرجة الثانية.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل رقم (18)



الشكل رقم (18) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (04)

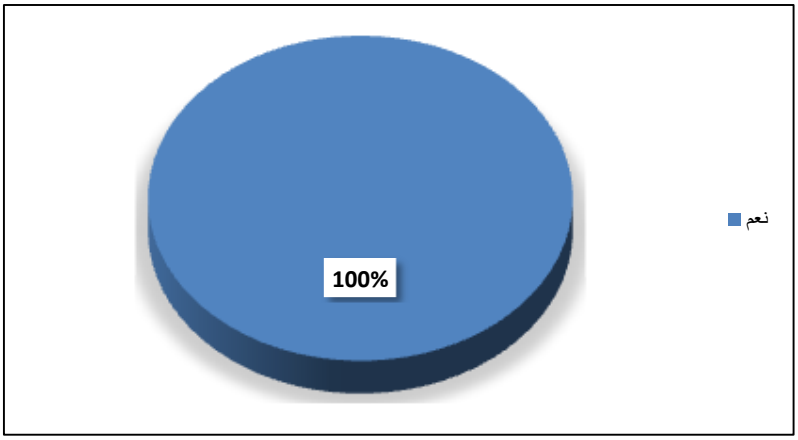
5- هل هناك موضوعات تحب أن تعبر فيها؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (19) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)

السؤال 05	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	00%
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (19) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (5) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (000) فردا بنسبة مئوية بلغت 000%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، **وعليه نستنتج أن جل أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن هناك موضوعات يحبون أن يعبروا فيها.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



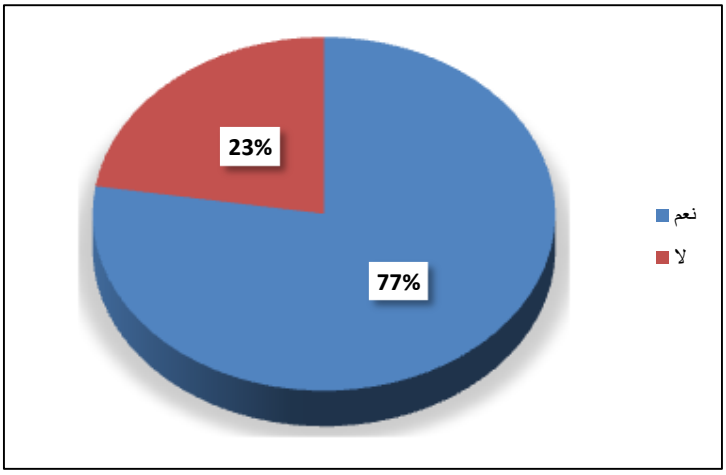
الشكل رقم (19) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (05)

6- **هل تطالع كتب أو قصص في البيت؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (20) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (06)

السؤال 6	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	31	%77,5
لا	9	%22,5
أحيانا	00	00%
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (20) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (6) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (31) فردا بنسبة مئوية بلغت 77.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (09) بنسبة مئوية قدرت بـ 22.5%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%. **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يطالعون كتب و قصص في البيت.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



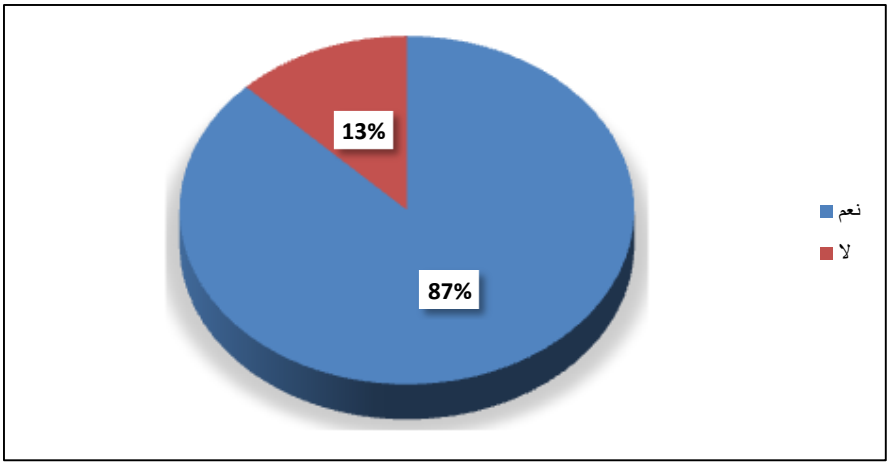
الشكل رقم (20) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (6)

7- **هل تواجه صعوبة أثناء التعبير عن أفكار بالكتابة؟.** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (21) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

السؤال 07	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	%87,5
لا	5	%12,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (21) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (07) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (35) فردا بنسبة مئوية بلغت 87.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 12.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يواجهون صعوبة أثناء التعبير عن أفكارهم بالكتابة.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



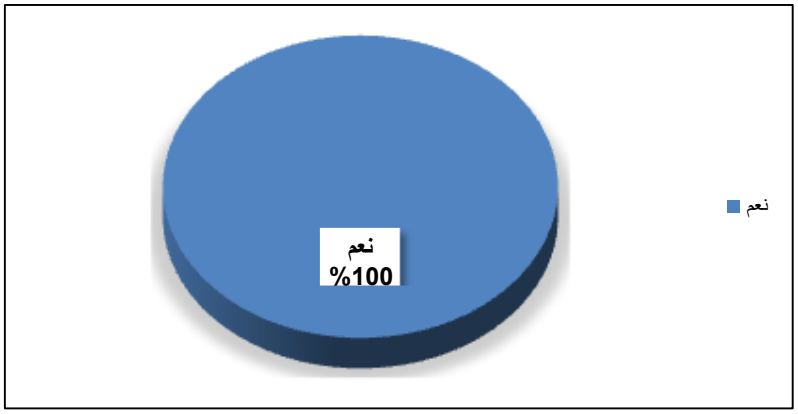
الشكل رقم (21) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (07)

8- **هل تستفيد من تصحيح الأستاذ لأخطائك؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08)

السؤال 08	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (22) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (08) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (40) فردا بنسبة مئوية بلغت 100%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، **وعليه نستنتج أن جل أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يستفيدون من تصحيح الأستاذ لأخطائهم**. وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (22) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (08).

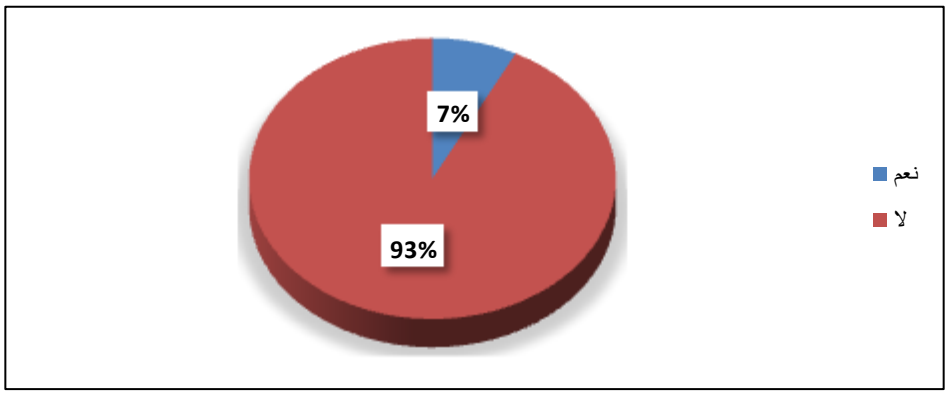
9- هل الوقت الممنوح في حصة إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي) كاف لك؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

السؤال 9	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	3	%7,5
لا	37	%92,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (23) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (9) بالبديل **"نعم"** وقد بلغ عددهم (03) فردا بنسبة مئوية بلغت 7.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (37) بنسبة مئوية قدرت بـ 92.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن الوقت الممنوح في حصة إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي) غير كاف لهم.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (23) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (09)

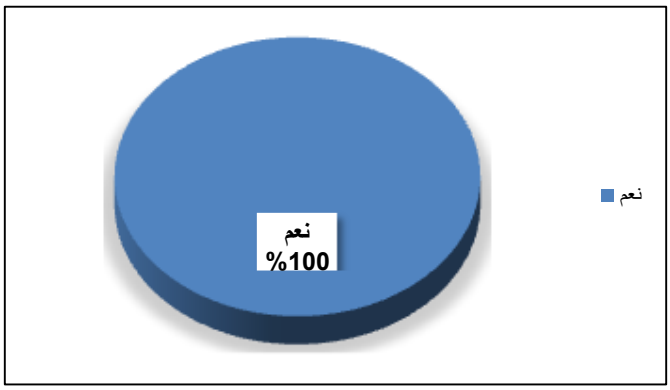
10- هل تعتبر حصة التعبير حصة مفيدة لك؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (24) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10)

السؤال 10	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	40	%100
لا	00	%00
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (24) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (10) بالبديل «نعم " وقد بلغ عددهم (40) فردا بنسبة مئوية بلغت 100%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يعتبرون حصة التعبير حصة مفيدة لهم.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



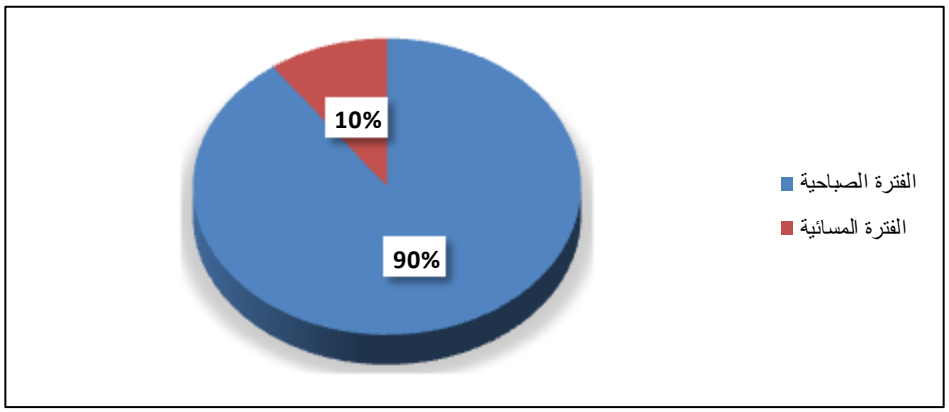
الشكل رقم (24) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (10).

11- في أي فترة تفضل حصة إنتاج المكتوب؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (25) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

السؤال 11	التكرارات	النسبة المئوية
الفترة الصباحية	36	%90
الفترة المسائية	4	%10
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (25) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (11) بالبديل " **الفترة الصباحية** وقد بلغ عددهم (36) فردا بنسبة مئوية بلغت 90%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الفترة المسائية**" والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يفضلون الفترة الصباحية لحصة إنتاج المكتوب** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (25) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (11)

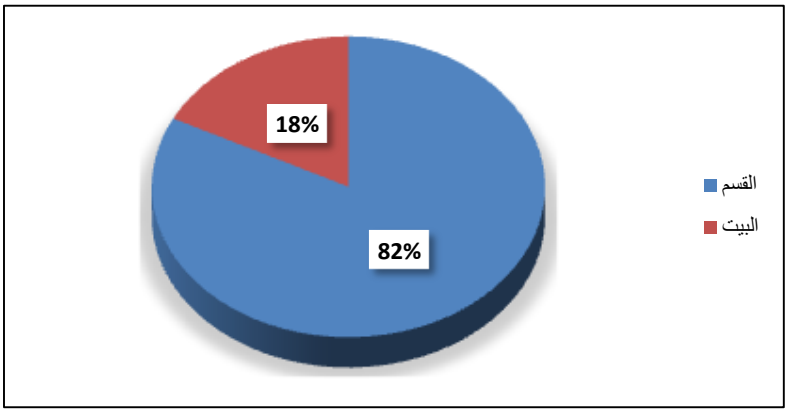
12- هل تفضل إنجاز إنتاج المكتوب؟

وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (26) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

السؤال 12	التكرارات	النسبة المئوية
داخل القسم	33	%82,5
البيت	7	%17,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (26) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (12) بالبديل **"داخل القسم"** وقد بلغ عددهم (33) فردا بنسبة مئوية بلغت 82.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **البيت**" والبالغ عددهم (07) بنسبة مئوية قدرت بـ 17.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يفضلون إنجاز إنتاج المكتوب** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



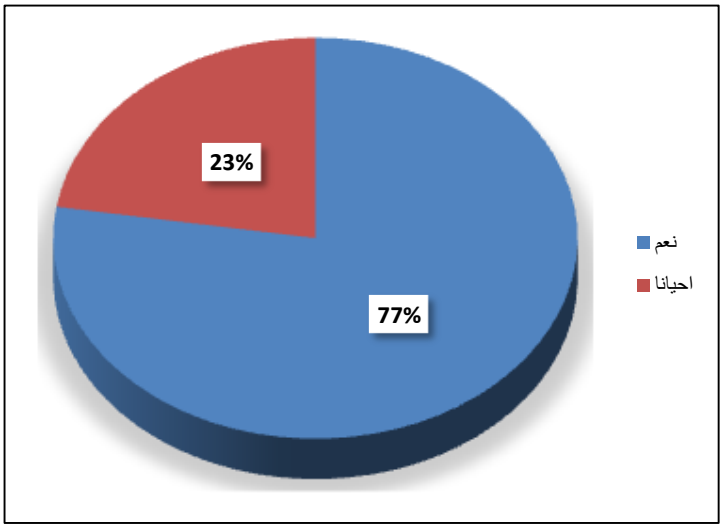
الشكل رقم (26) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (12)

13- هل تستفيدون من موضوعات إنتاج التي تكتبونها؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (27) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

السؤال 13	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	31	%77,5
لا	00	00%
احيانا	9	%22,5
الإجمالي	50	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (27) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (13) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (31) فردا بنسبة مئوية بلغت 77.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" والبالغ عددهم (9) بنسبة مئوية قدرت بـ 22.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يستفيدون من موضوعات الإنتاج التي يكتبونها** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



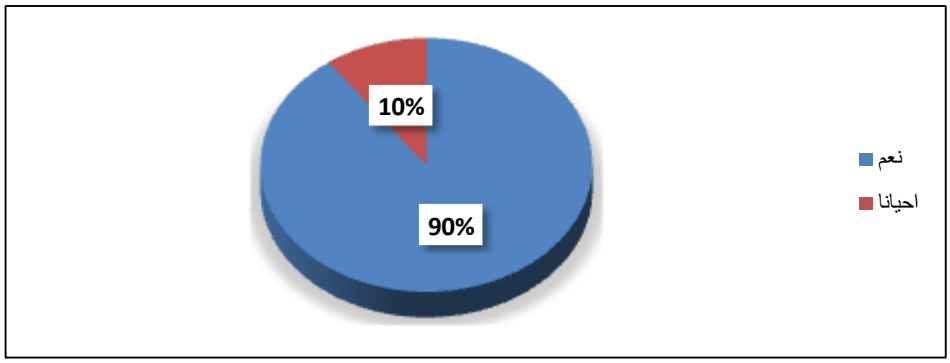
الشكل رقم (27) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (13)

14- هل يقوم الأستاذ بتوجيهكم أثناء تحريركم الموضوعات؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (28) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

السؤال 14	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	36	%90
لا	00	00%
احيانا	4	%10
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (28) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى ثلاث مجموعات، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (14) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (36) فردا بنسبة مئوية بلغت 90%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**أحيانا**" والبالغ عددهم (04) بنسبة مئوية قدرت بـ 10%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن الأستاذ يقوم بتوجيههم أثناء تحريرهم الموضوعات.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



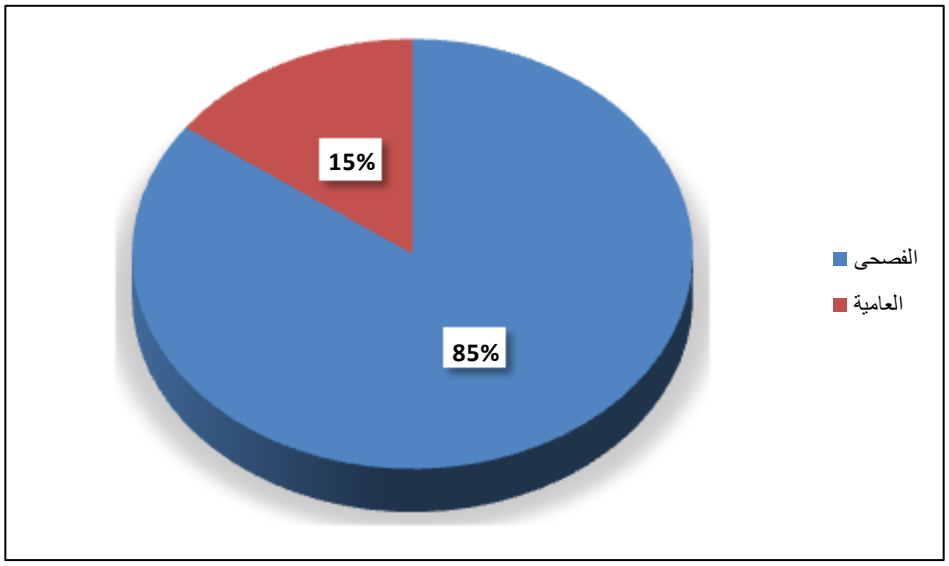
الشكل رقم (28) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (14)

15- **ما هي اللغة التي يستعملها أستاذك داخل القسم؟** وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (29) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

السؤال 15	التكرارات	النسبة المئوية
الفصحى	34	%85
العامية	6	%15
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (29) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (15) بالبديل " **الفصحى**" وقد بلغ عددهم (34) فردا بنسبة مئوية بلغت 85%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **العامية** " والبالغ عددهم (06) بنسبة مئوية قدرت بـ 15%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أن اللغة التي يستعملها أستاذهم داخل القسم هي الفصحى.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (29) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (15)

16- كيف يعرض لكم الأستاذ حصة إنتاج المكتوب؟

أعرض أغلب التلاميذ المبحوثين عن الإجابة عن هذا السؤال لعدم فهمهم جيدا ما معنى كيفية تقديم درس إنتاج المكتوب، إلا أن هناك من أجابوا بأنه أثناء دروس القراءة والنحو الصرف وأثناء المطالعة يطالبهم المعلم بالبحث عن المعاني المتعلقة بالموضوع المطالب بتحريره في نصوص القراءة وفي كتب المطالعة وبأخذ مذكرات يستعينون بها عند التحرير. كما يطالبون بتحريره في القراءة بملاحظة ما من شانهم أن يعينهم على إيجاد الأفكار والصور اللازمة وهذا ما يساعدهم على تكوين فكرة مسبقة على موضوع إنتاج المكتوب قبل البدأ فيه

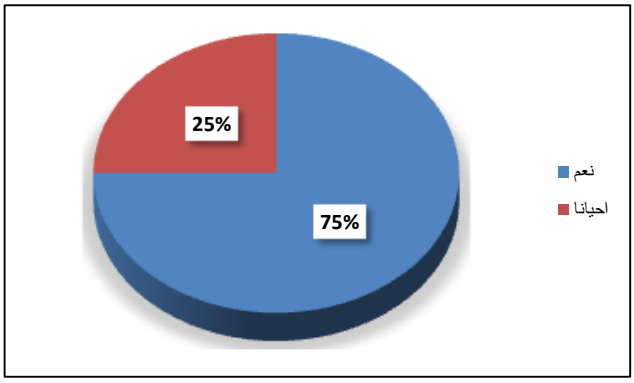
17- هل تجمعون معلومات حول الموضوع قبل الكتابة؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (30) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)

السؤال 17	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	30	%75
لا	00	00%
احيانا	10	%25
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (30) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (17) بالبديل " **نعم** " وقد بلغ عددهم (30) فردا بنسبة مئوية بلغت 75%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (10)

بنسبة مئوية قدرت بـ 25%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يجمعون معلومات حول الموضوع قبل الكتابة.** وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (30) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (17)

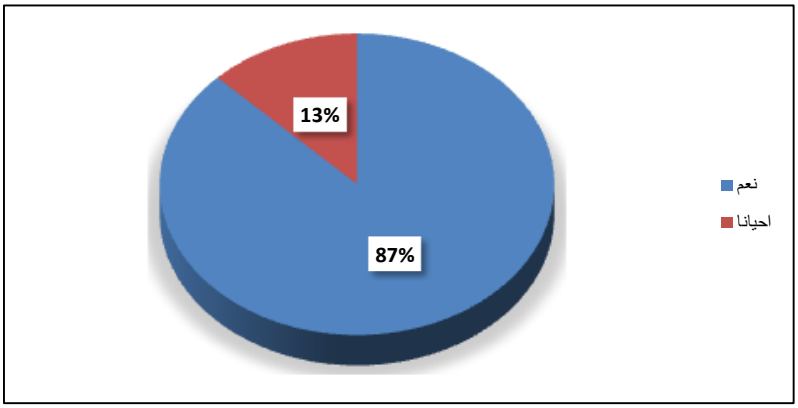
18- هل تستعينون بتجارب الحياة السابقة أثناء الكتابة؟ وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (31) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)

السؤال 18	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	35	%87,5
لا	00	00%
احيانا	5	%12,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (31) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (18) بالبديل " **نعم** " وقد بلغ عددهم (35) فردا بنسبة مئوية بلغت 87.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على

هذا السؤال بالبديل " **لا** " والبالغ عددهم (00) بنسبة مئوية قدرت بـ 00%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (05) بنسبة مئوية قدرت بـ 12.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يستعينون بتجارب الحياة السابقة أثناء الكتابة** . وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (31) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (18)

19- هل تعتمد على نفسك في كتابة موضوعك؟

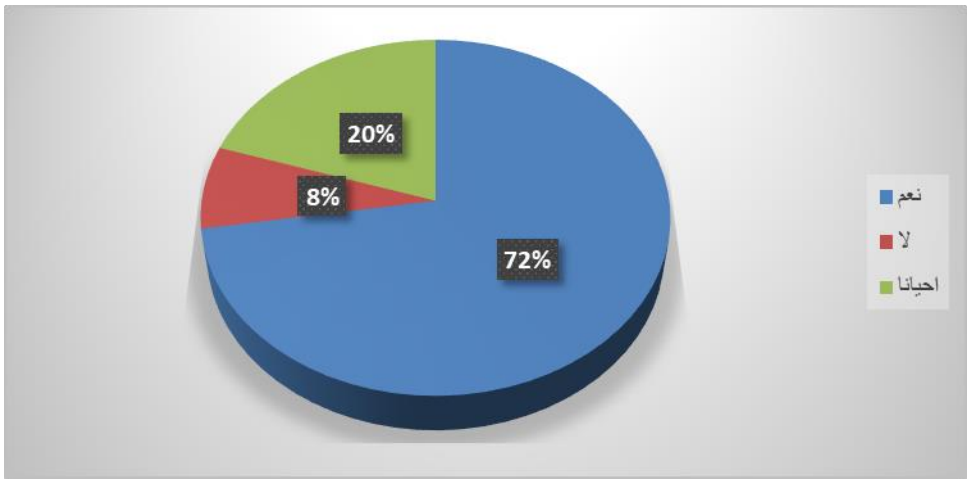
وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (32) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (1)

السؤال 19	التكرارات	النسبة المئوية
نعم	29	%72,5
لا	3	%7,5
احيانا	8	%20
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (32) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد

الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (19) بالبديل "**نعم**" وقد بلغ عددهم (29) فردا بنسبة مئوية بلغت 72.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل "**لا**" والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 7.5%، أما المجموعة الثالثة فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **أحيانا** " والبالغ عددهم (08) بنسبة مئوية قدرت بـ 20%، وهذا ما هو موضح **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يعتمدون على أنفسهم في كتابة موضوعاتهم.** من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (32) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (19)

20- هل تحبذون طريقة التصحيح:

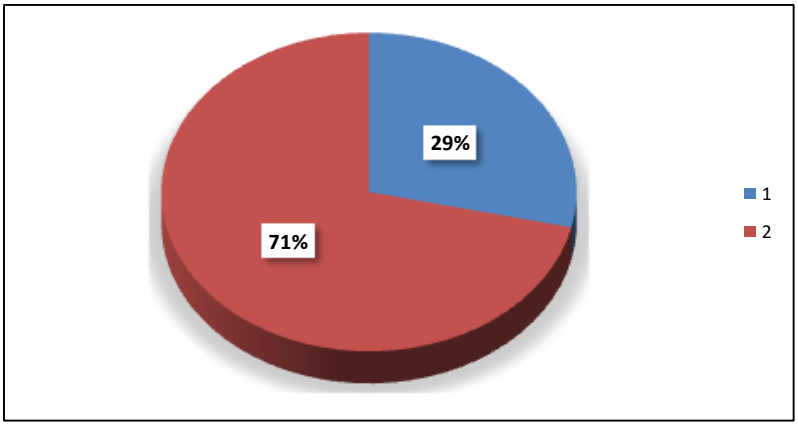
وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (33) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)

السؤال 20	التكرارات	النسبة المئوية
الفردية	37	%92,5
الجماعية	3	%7,5
الإجمالي	40	%100

من خلال الجدول أعلاه رقم (33) نلاحظ أن إجابات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (40) فردا قد انقسمت إلى مجموعتين، تمثلت المجموعة الأولى في الأفراد الذين تمحورت إجاباتهم على السؤال رقم (37) بالبديل **"الفردية"** وقد بلغ عددهم (37) فردا بنسبة مئوية بلغت 92.5%، أما المجموعة الثانية فتمثل الأفراد الذين كانت إجابتهم على هذا السؤال بالبديل " **الجماعية** " والبالغ عددهم (03) بنسبة مئوية قدرت بـ 7.5%، **وعليه نستنتج أن أغلبية أفراد عينة الدراسة يؤكدون أنهم يحبذون طريقة التصحيح الفردية.**

وهذا ما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (33) يوضح توزيع إجابات أفراد عينة الدراسة على السؤال رقم (20)

الملحق

جامعة المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

استمارة استبيان موجهة للأساتذة:

تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة

أخي الأستاذ أختي الأستاذة:

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة الموسومة بعنوان "**تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة**" أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تتضمن مجموعة من الأسئلة لذا الرجاء الإجابة على كل أسئلة الاستبيان بكل صدق وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة علما أن إجابتكم ستحظى بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

وفي الأخير لكم جزيل الشكر على تعاونكم معنا

إعداد الطالبتين:

- بكور يسرى
- بوشليق نعيمة

إشراف الأستاذ:

د. روبحي لخضر

السنة الجامعية: 2019-2020

المحور الأول: البيانات العامة:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

السن: .....

الصفة: مستخلف ☐ متربص ☐مثبت ☐

المحور الثاني: أسئلة الاستبيان.

1-ما مفهوم إنتاج المكتوب؟.....

2- ما هي الأهداف المتوخاة من تدريس إنتاج المكتوب؟.....

3- هل يساهم التلميذ في تفعيل نشاط إنتاج المكتوب؟نعم ☐ لا ☐

4- ما هي العلاقة الموجودة بين نشاط اللغة العربية (نحو، صرف، إملاء، نصوص) وإنتاج المكتوب؟

.....

5- هل ترون أن إنتاج المكتوب يسهم في تكوين الملكة اللغوية للتلميذ؟.

نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

6- هل يلتزم التلاميذ في منتوجهم الكتابي بضوابط الإملاء والقواعد؟.

نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

7- هل يحرر التلاميذ تعابيرهم المكتوبة في:القسم ☐ البيت ☐

8- هل الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ؟إملائية☐صرفية☐نحوية ☐ تركيبية ☐

إلى ماذا يعود السبب في ذلك؟.....

9- هل يعود ضعف بعض التلاميذ في إنتاج المكتوب إلى (الأسباب):

صعوبات المعارف المقدمة ☐ طريقة العرض ☐

10- هل تتقيدون بتدريس المواضيع المقررة في المنهاج؟نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم، ألا ترون ذلك يحد من حرية تصرف الأستاذ حسب ما تقتضيه الحاجة للموضوع المطروح؟.....

11- ما هي الاستراتيجية التي تعتمدونها في آليات إنتاج المكتوب؟.....

12- هل يصحح إنتاج المكتوب وفق الطريقة: الفردية ☐ الجماعية ☐

13- هل تصحح مواضيع إنتاج المكتوب بعناية ودقة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

14- هل تتحقق الكفاءة المسطرة لدرس إنتاج المكتوب في كتابات التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

15- هل الوقت المخصص لحصة إنتاج المكتوب كافية للتلاميذ لإنجاز الموضوعات؟.نعم ☐لا ☐

جامعة المسيلة

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

استمارة استبيان موجهة للتلاميذ:

تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة

-السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا-

أخي التلميذ، أختي التلميذة:

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عامة الموسومة بعنوان "**تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة**" أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تتضمن مجموعة من الأسئلة لذا الرجاء الإجابة على كل أسئلة الاستبيان بكل صدق وموضوعية وذلك بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة علما أن إجابتكم ستحظى بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

وفي الأخير لكم جزيل الشكر على تعاونكم معنا

إعداد الطالبتين:

- بكور يسرى
- بوشليق نعيمة

إشراف الأستاذ:

د. روبحي لخضر

السنة الجامعية: 2019-2020

أسئلة الاستبيان.

1-ما هي المادة التي تتحصل فيها على علامة جيدة؟.

اللغة العربية ☐ الرياضيات ☐ الفرنسية ☐

2- ما النشاط الأكثر أهمية لك في اللغة العربية؟.

القواعد☐القراءة☐التعبير☐ المطالعة ☐

3- هل ترغب في حصة إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي)؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

4- ما هي أكثر الأخطاء التي ترتكبها في إنتاج المكتوب؟

إملائية ☐ صرفية ☐تركيبية ☐لا أرتكب أخطاء☐

5- هل هناك موضوعات تحب أن تعبر فيها؟. نعم ☐ لا ☐

6- هل تطالع كتب أو قصص في البيت؟ نعم ☐ لا ☐

7- هل تواجه صعوبة أثناء التعبير عن أفكار بالكتابة؟. نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بنعم في ماذا تكمن الصعوبة؟

.....

8- هل تستفيد من تصحيح الأستاذ لأخطائك؟نعم ☐ لا ☐

9- هل الوقت الممنوح في حصة إنتاج المكتوب (التعبير الكتابي) كاف لك؟ نعم ☐ لا ☐

10- هل تعتبر حصة التعبير حصة مفيدة لك؟ نعم ☐ لا ☐

11- في أي فترة تفضل حصة إنتاج المكتوب؟ الفترة الصباحية ☐ الفترة المسائية ☐

12- هل تفضل إنجاز إنتاج المكتوب؟ داخل القسم ☐ البيت ☐

13- هل تستفيدون من موضوعات إنتاج التي تكتبونها؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

14- هل يقوم الأستاذ بتوجيهكم أثناء تحريركم الموضوعات؟نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

15- ما هي اللغة التي يستعملها أستاذك داخل القسم؟الفصحى ☐ العامية ☐

16- كيف يعرض لكم الأستاذ حصة إنتاج المكتوب؟

.....

17- هل تجمعون معلومات حول الموضوع قبل الكتابة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

18- هل تستعينون بتجارب الحياة السابقة أثناء الكتابة؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

19- هل تعتمد على نفسك في كتابة موضوعك؟ نعم ☐ لا ☐ أحيانا☐

20- هل تحبذون طريقة التصحيح: الجماعية ☐ الفردية ☐

خاتمة

خاتمة: أهمية إنتاج المكتوب كبيرة؛ فهي من أكثر الوسائل التي يُمكن لها أن تؤثر على التلميذ بشكل إيجابي، أو سلبي؛ وذلك بما يتضمنه النص المكتوب من فِكَر سليمة، ولغة تعبيرية واضحة، وقوية، وسلاسة في الأسلوب الذي يُوضح المعنى المراد بشكل فعال.

هو واحد من الأنشطة التعلمية التي يُمارسها التلميذ، ومن خلالها يقوم بالعديد من العمليات العقلية، والعمليات الأخرى التي يتمكن من خلالها أن يُوظف معارفه ويُطوعها، كما يُوظف ما يمتلكه من مهارات تتعلق بالتعبير؛ ليُظهرها في موضوع مكتوب متكامل ومتناغم فيما بينه، ويرتبط النص المكتوب بمجال محدد من مجالات الحياة بما في ذلك من الحلول المستخدمة في حل المشكلات بما يتناسب مع شخصية التلميذ التي تُبين تخيله للموقف الموجود، وتقديم الحلول المناسبة، وترتيب المعلومات وكيفية سردها ، وأيضًا المهارات العلمية للأعمال المنجزة ، وبناءً على هذا فإن الإنتاج الكتابي له عدة عوامل هي "المعلومات الفعلية الموجودة لدى التلميذ، و المهارات الوظيفية .

ومن خلال دراستنا لتعليمية إنتاج المكتوب للسنة الخامسة ابتدائي خلصنا إلى مجموعة من النتائج نذكرها فيما يلي:

- إنتاج المكتوب أهم عناصر الأنشطة التعليمية المختلفة.

-يعمل إنتاج المكتوب على تنظيم خبرات المتعلمين، ويرفع من المستوى العلمي الخاص بهم

- ينتقل التلميذ من طريقة استقبال المعرفة، واستهلاكها ، إلى طريقة استخدام المعرفة التي اكتسبها بشكل أكثر فاعلية ونفع، مع استخدام ما لديه من معرفة لغوية ، ومهارات كتابية.

- يُعطي التلميذ فرصة كبيرة للتعامل مع المشكلات المختلفة، وإيجاد حل لها بما يتماشى مع الواقع، والأسس الأخلاقية والتربوية في سياق مشوق.

- يُشعر التلميذ بالعائد المؤثر الذي يعود عليه من جميع العمليات التعليمية التي مر بها.

- يكتشف التلميذ الصعوبات الموجودة في تفعيل كل ما تعلمه ، ويعمل على تخطيها

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر.

1)إبرير بشير إبراهيم، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، الأردن،1427.2007م.

2)أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، ط1، بيروت لبنان، 1980

3)احمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.

4)احمد عبد القادر، طرق تعليم التعبير، مكتبة النهضة العربية، 1985، القاهرة.

5)أحمد مداني، تعليمية اللغة العربية من منظور اللسانيات الحديثة والطرائق التربوية.مجلة التعليمية العدد 10، مارس 2017.

6)أمال بن عياد، صعوبات تعليمية مادة التعبير عند تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأدب واللغة العربية، إشراف صفية طبني، جامعة محمد خيضر، بسكرة، قسم اللغة والادب2016.

7)أنطوان صباح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ج1، ط1، 2006.

8)بشير إبرير، تعليمية النصوص،ن عالم الكتب الحديث، ط1، الجزائر، 2008، ص 08.

9)بلقاسم سلاطنية وحسان الجيلالي، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، د ط، 2004.

10) بليغ حمدي إسماعيل، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، أطر النظرية وتطبيقات علمية، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2013.

11) الجاحظ، رسائل الجاحظ، عبد السلام محمد هارون، دار الجيل، القاهرة، مصر، ج1.

12) جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، الكراك بريد للنشر، الأردن، ط3، 2004

13) خالد البصيص، التدريس العلمي والفني والشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير الجزائر،2004.

14) خالد حامد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية، جسور للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، 2008.

15) خالد حسين أبو عمشة، التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي.
16) خليل زايد فهد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري، الأردن، ط1.
17) دليل استخدام كتاب اللغة العربية، السنة الخامسة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2020/2019
18) رشدي احمد طعمية، محمد السد مناع، تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب.
19) رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها.
20) رشيد ايت عيد السلام، الشريف مريعي، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجزائر، 2004.
21) رشيد لبيب، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1983م.
22) زوليخة علال، تعليمية نشاط التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، السنة الثالثة متوسط أنموذجا، مذكرة لنيل درجة الماجستير في الأدب واللغة، إشراف نواري سعودي، جامعة فرحات عباس، سطيف، قسم اللغة والأدب، 2010.
23) سعاد عبد الكريم الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق.
24) سعدي علي زاير، أسماء تركي، داخل الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة العربية، دار المنهجية، ط1، 2015.
25) شتوح بن علية، النشاط الكتابي في ضوء بيداغوجيا الإدماج، مذكرة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب، تخصص علوم اللسان، إشراف الأستاذ: اخضري عيسى، جامعة الجلفة2015/2014.
26) صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط4، 2009.
27) صالح بلعيد، مقاربات منهجية، دار هومة، الجزائر، 2004م.
28) طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها،دار الشروق،ط1، عمان، الأردن، 2003.

29) عاشورا راتب قاسم والحوامدة محمد فؤاد، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، 2007.
30) عبد الرحمن السفاسفة، طرائق تدريس اللغة العربية، الكرك يزيد للنشر، الأردن ط3، 2004.
31) عبد الرحمن الهاشمي، تعلم النحو والإملائي والترقيم، دار المناهج، ط2، 2008.
32) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، مصر، ط14.
33) عبد الكريم بوحفص، أسس ومناهج البحث في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 2011
34) عبد اللطيف وضعي، فن الكتابة وأنواعها، مهاراتها، أصول تعليمها للناشئة، دار الفكر، دمشق، 2007.
35) عبد الله القلي، فضيلة حناشي، التربية العامة، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الحراش، الجزائر، 20098.
36) عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار السيرة، عمان، الأردن، ط1، 2002.
37) عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دراسة وصفية نقدية لبعض الآراء النحوية، دار ابن حزم.
38) عبد الوهاب سمير، فعالية برنامج لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلبة مرحلة الثانوية الموهوبين في مجال الشعر، بحوث ودراسات في اللغة العربية في المرحلة الثانوية والجامعية ، المكتبة العصرية ، المنصورة،2002.
39) علي ايت اوشان، اللسانيات والديداكتيك، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2005.
40) علي تعوينات، صعوبات تعلم قراءة اللغة العربية وكتابتها في الطور الثالث من التعليم الأساسي، رسالة لنيل شهادة دكتوراه، معهد علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر،1986/1987.
41) علي مدكور، تقويم مهارات الكتابة الإبداعية في اللغة العربية لطلاب الصف الثانوي.

42) عمار بوحوش، دليل الباحث في الكتابة المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1.

43) عمر عيسات، تدريس التعبير الكتابي في المرحلة الثانوية بين الإقبال والنفور، مجلة الممارسات اللغوية، العدد5، جامعة مولود معمري / تيزي وزو2011

44) عياش محمود زيتون، أساليب تدريس العلوم، دار الشروق، ط1، عمان الأردن 1994.

45) عيسى العباسي، التربية الإبداعية في ظل المقاربة بالكفاءات، دار غريب، الجزائر.

46) فضل الله محمد رجب، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها، عالم الكتب،القاهرة، 2003.

47) فضل الله محمد رجب، عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها:تعليمها وتقويمها، عالم الكتب، القاهرة، مصر،2003.

48) فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، دار اليازوي العلمية، ط1، عمان، الأردن، 2013.

49) فهد خليل زايد، الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، دار اليازوزي العلمية، الأردن، 2006.

50) فهمي مصطفى، مهارات القراءة، مكتبة الدار العربية للكاتب،ط1، 1999.

51) الماروردي، أدب الدنيا والدين، تح:محمد كريم رابح، درا اقرأ، مصر، ط4، 1985، مج1.

52) محفوظ كحوال، دليل الأستاذ، مادة اللغة العربية وآدابها، السنة الأولى من التعليم المتوسط، موفم للنشر.

53) محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، دار الكتاب الجامعي، ط1، العين، 2003.

54) محمد صالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، دار الهدى للطباعة، الجزائر2012.

55) محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، الدار الفكر العربي، القاهرة 2000.

56) محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ط1، 1999.
57) محمد قاسم، المدخل إلى المناهج البحث العلمي، دار النهضة العربية، ط1، 1999.
58) محمد هاشم الفالوقي، المناهج التعليمية، مفهومها، أسسها، تنظيمها، الجامعة المفتوحة، طرابلس، ليبيا، 1997
59) محمود احمد السيد، طرائق تدريس اللغة العربية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية1438/1437.
60) مروان عبد المجيد إبراهيم، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الوراق، الأردن، ط1، 2000.
61) ناصر ثابت، أضواء على الدراسة الميدانية، مكتبة الفلاح، ط1، 1992.
62) نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط6، بيروت، لبنان، 2008.
63) نعمان بوقرة، اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، عالم الكتب الحديث،ط1، عمان 1430هـ/ 2009م
64) الهاشمي عبد الرحمن عبد العلي، التعبير فلسفته، ووقائع تدريسه وأساليب تصحيحه، دار المناهج، 2019.
65) وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1990
66) وزارة التربية الوطنية، التعليمية العامة وعلم النفس، الجزائر، 1999.
67) يوسف الصميلي، اللغة العربية وطرق تدريسها نظريا وتطبيقا، الدار النموذجية، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 2002.
68) يوسف أو العدوس، المهارات اللغوية وفن الإلقاء، ط2، دار النشر والتوزيع للطباعة، عمان، الأردن، 2009.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان

مقدمة أ

مدخل: ماهية التعليمية

أولا:نشأة التعليمية وتطورها.

ثانيا:مفهوم التعليمية.

ثالثا:عناصر التعليمية.

رابعا:فروع التعليمية.

خامسا:علاقة التعليمية بالفروع الأخرى.

الفصل الأول: ماهية إنتاج المكتوب

المبحث الأول: ماهية الإنتاج المكتوب.

أولا:مفهوم إنتاج المكتوب.

ثانيا:أهداف إنتاج المكتوب.

ثالثا: أهمية إنتاج المكتوب.

رابعا: أنواع إنتاج المكتوب

خامسا: صور إنتاج المكتوب.

المبحث الثاني:

أولا: أسس اختيار مواضيع الإنتاج المكتوب.

ثانيا:الأخطاء اللغوية.

ثالثا:صعوبات تعليم إنتاج المكتوب.

رابعا: أسباب الضعف في إنتاج المكتوب.

خامسا: كيفية علاج الضعف.

المبحث الثالث:

أولا:إستراتيجية إنتاج المكتوب.

ثانيا:مهارات إنتاج المكتوب.

ثالثا:طريقة تناول إنتاج المكتوب.

رابعا: طريقة تصحيح إنتاج المكتوب.

خامسا:نموذج لمذكرة إنتاج المكتوب

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية

1- الدراسة الميدانية

2- نموذج مذكرة درس إنتاج المكتوب للسنة

3- آليات البحث

3-1- المنهج المستخدم في الدراسة

3-2- الاستبيان

3-3- العينة

4- تحليل نتائج الاستبيان

4-1- عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالأساتذة

4-2- عرض وتحليل نتائج الاستبيان الخاص بالتلاميذ

الملحق

الخاتمة

قائمة المراجع

فهرس المحتويات

ملخص

تم بحمد الله

الملخص:

يعد إنتاج المكتوب المعين اللغوي الفسيح الذي ينتقي منه الدارس مادته اللغوية الفصيحة كونه أهم الفروع اللسانية ووسيلة تواصل وإفهام وترابط بين الأفراد وأداة رئيسية للإفصاح عن المشاعر والأحاسيس والمكبوتات المتداخلة تشترك عن طريقه مختلف ميادين اللغويات كونه النشاط المساهم في تفعيل فنون اللسانيات بمختلف فروعها لذا وجب على الديداكتيكيين تسليط الضوء على هذا الفن التبليغي المكتوب في النطاق التعليمي كونه نشاط إدماجي يهدف إلى تجسيد غايات البيداغوجيا المعاصرة، وقد حاولنا من خلال هذه الدراسة التركيز على المتعلم باعتباره محور العملية التعليمية التعلمية ومؤشر أساسي لإنجاح وتجسيد الغايات التربوية والفعل الديداكتيكي المطلوب، ومن هذا المنبر تأتي هذه الدراسة بعنوان : تعليمية إنتاج المكتوب في السنة الخامسة ابتدائي بغية الإشارة إلى مواطن الضعف التي يعاني منها المتعلم في هذا المجال، وتقديم الطريقة المنتهجة في تطبيق إنتاج المكتوب في الغرفة الصفية بالمرحلة الابتدائية في الجزائر، مع التعريج على الأهمية القصوى التي يحظى بها هذا النشاط في المحيط المدرسي.

الكلمات المفتاحية: إنتاج المكتوب، التعليمية، اللغة.

Summary:

The production of the written language is broad and the student selects his language material as it is the most important linguistic discipline and a means of communication and understanding and interconnecting between individuals and a major tool for revealing feelings, feelings and overlapping repressed through which the various fields of linguistics share the activity contributing to the activation of linguistic arts in various branches, so the Dedaktiks had to highlight this artistic reporting written in the educational field as an integrative activity aimed at embodying the objectives of contemporary bidagogia, and through this study we have tried to focus on the focus of the learner as the focus of the learner. The educational process is a key indicator of the success and embodiment of educational goals and the required democratic action, and from this rostrum comes this study entitled: Educational production written in the fifth year of primary school in order to indicate the weaknesses of the learner in this field, and to provide the method used in the application of the production of written in the classroom in the grade room of the primary level in Algeria, while suggesting the importance of this activity in the school environment.

Keywords: Written Production, Educational, Language