

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جامعة أحمد دراية – أدرار –



قسم : اللغة والآداب العربي

الكلية: كلية الآداب واللغات

التعبير الكتابي ووضعيات تصحيحه في التعليم الابتدائي (مستوى السنة الخامسة أنموذجاً)

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب
تخصص: تعليمية اللغة العربية.

إشراف الدكتورة:

– سعاد الشابي

إعداد الطالبان:

– محمد خيراوي

– كريمة زجناوي

أعضاء لجنة المناقشة:

الصفة	الاسم واللقب	الرقم
رئيساً	د. سليمان قوراري	01
مناقشياً	د. الصديق الحاج أحمد	02
مشرفاً	د. سعاد الشابي	03

السنة الجامعية: 1438 هـ - 1439 هـ
2018 – 2017 م

بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِيْمِ
اللّٰهُمَّ اكْفُنْهُ عَنِ الدُّنْوِيْلِ
اللّٰهُمَّ اكْفُنْهُ عَنِ الْمُنْجَنِيْلِ
اللّٰهُمَّ اكْفُنْهُ عَنِ الْمُنْجَنِيْلِ

إهدا

تعلم فإن العلم زاد وهمة
وصاحبه حيّ به ومحترم
 وبالعلم يسْتَعْلِيكَ عزّ وشيم
وخذ منه ما طابت أصوله منبعاً
كخاتم باليدين آواه معصم
ألا أن شرّ الناس بالجهل يوصف

أهدى هذا العمل المتواضع إلى كل الذين مهدوا لي الطريق لنيل المعرفة العلمية وسعدوا للرفع من أدائي وهياويني
حتى أكون خير خلف لخير سلف وأقصد بذلك الأساتذة الذين كرسوا جهدهم وسخروا وقتهم قصد تبليغ
الرسالة على أحسن وجه فأتقنوا عملهم وأخلصوا الله فرحم الله رجالاً عمل فاقتنه .
كما لا ننسى شكر الوالدين الكريمين والزوجة والأبناء
وإلى كل عائلة خيراً وي دون استثناء.

محمد

إهداه

إلى والدي أطالت الله في عمره ، والذي خطى معي إنجاز هذا العمل خطوة بخطوة وأمل أن يراني حلمه الذي لم يكتب له أن يتحقق .

إلى رمز الصبر والعطاء والدتي ، أنعم الله عليها بدوام الصحة والعافية والتي دعت لي دائماً بالنجاح والسداد .

إلى قرة عيني زوجي عبد الكريم ، والذي غرس في العزم والإصرار للتغلب على مصاعب الحياة لمواصلة الدراسة وبلوغ المدف

إلى إخوتي مبروك - عبد الجليل - سليمان - حكيمه - سهام - ربيعة .

إلى أهلي وعشيرتي

إلى من ملئوا حياتي ضياء وبهجة، فلذات كبدى حفظهم الله

إلى من تقاسم معى عناء هذا العمل بجد وحزم زميلي محمد خيراوي .

إلى الأستاذة المشرفة "سعاد الشابي" ، والتي أقالت عشراتنا لإقامة الموضوع

إلى أساتذة قسم تعليمية اللغة العربية ، جزاهم الله عنا كل خير

وأخص بالذكر الدكتورة "أمل بوخربيص" والتي علمتنا كيف نحيا ونموت لأجل لغة الضاد والدكتور

"محمد بن عبو" والذي آزرني ساعة العسر ، فكان لنا أكثر من أب طيب

والدكتور "عبد الحق خليفي" الذي لطالما ساندنا ودعى لنا بالنجاح .

إلى كل طلبة قسم تعليمية اللغة العربية

إلى كل هؤلاء أهدي

هذا العمل المتواضع .

كريمة

شکر

بعد شكر العولى عز وجل أولاً وآخراً ، نتقدم بشكرنا الحالص إلى كل من ساندنا

في إنجاز هذا البحث .

الأستاذة المشرفة سعاد الشابي أبقاها الله ذخراً لقسم تعليمية اللغة العربية

الأستاذ عبد الكريم الطواهرية، أدامه الله سراجاً منيراً لكل طالب علم

الأستاذة مبروكة بن الحمد وشقيقتها عائشةأشكرهما على جميل صبرهما علينا

شكراً خاصاً إلى كل عمال مكتبة جامعة الشهيد أحمد دراية خاصة السيد مسعود ملوكى

والسيدة هاجر قيطون على كل ما قدموه لنا .

إلى مسيري مكتب نيراس الفردوس " محمد وفي " مبارك نيشاني "

اللذان أشرفا على إنجاز وطبع هذه المذكرة لخروج للنور كمولود جديد .

كريمة

الله
لهم

تعد اللغة العربية ركنا أساسيا في بناء قاعدة الأمة وتنظيم للحياة الاجتماعية لمختلف أفرادها، فهي ركيزة مهمة، كما أنها تساهم في الروابط القومية لأفراد الأمة الواحدة ودافعا من أقوى الدوافع والحوافر التي تقرب بين الأفكار والميول والغايات والوسائل وتحقيق الأهداف وهي وسيلة اتصال بين مختلف فئات المجتمع، فبواسطتها يمكن نقل وتحسيض التراث والحضارة عبر مختلف الأجيال والحقبات التاريخية، والتأقلم مع البيئة الاجتماعية والتغلب عليها من خلال تبادل الخبرات والمعارف، لترسم الحياة في شتي المجتمعات المختلفة والمتعددة في اللغة في حد ذاتها ذات وظائف متباينة ومتشعبة في حياة الفرد والمجتمع، فهي الوسيلة التي عن طريقها تتم عملية الاتصال بين الأشخاص، والتعبير عن مختلف أغراضهم . وقد أشار الله إلى ذلك في محكم ترتيله ، حيث قال عز وجل: ﴿وَعَلَمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلُّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنَبُوْنِي بِأَسْمَاءٍ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ ﴾٣١﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾ البقرة الآية 31-32.

- كما تعدّ الأساس في كسب التجارب والخبرات، التي تجعل الفرد يقدوره أن يتفاعل مع مجتمعه والتعرف إلى عالمه الذي هو بمثابة مكون من مكوناته وجزء من أجزاءه .

- فالتعبير غاية الدراسات اللغوية جيئا وهو عنصر هام من عناصر التّناحر، الذي لا يمكن للإنسان الاستغناء عنه في حياته اليومية وذلك من أجل خدمة ذاته ومجتمعه، فهو وسيلة اتصال وإفهام بين مختلف الأفراد وقضاء للمصالح وتبادل للمنافع ومتانة الروابط الفكرية والاجتماعية، فمن خلاله يعبر الشخص عن مشاعره وأرائه وما يجول في خاطره، وبه يمكن السّامع المتلقّي من فهم المقصود بيسراً وسهولة.

وهناك طرق متشعبة للتعبير قد لا يلحا فيها الإنسان إلى استخدام اللغة وإنما إلى إشارات وإيماءات توحى إلى ما يريد الشخص التعبير عنه، كالإشارات الجسدية واستعمال الرموز والرسوم وغيرها مما يستعين به الإنسان في التعبير عن متطلباته وأغراضه والإحساس بمشاعره .

- فانطلاقاً من هذه المكانة التي يتميز بها التعبير ومدى حاجتنا إليه في حياتنا اليومية أصبح من الضروري علينا أن نتعلم وأن نوليه اهتماماً في الحفل المدرسي لأن المدرسة هي المسئولة عن تنمية المهارات والكفاءات التي تمكن الطالب من رفع قدراته اللغوية وتنمية مهاراته اللغوية. ونظراً لأهمية التعبير وما يلعبه من دور في حياة الفرد فهو يعد بمثابة الركيزة الأساسية في الإفصاح عن الرغبات وسد الحاجيات اليومية. أما الإشكال المطروح فهو :ما هي الوضعيات المتّبعة في عملية تصحيح التعبير الكتابي وما مدى تأثيرها على أداء تحصيل المتعلمين ؟
- كان هدفنا من اختيار هذا العنوان هو التّطرق إلى التعبير الكتابي ووضعيات التصحيح المتّبعة لدى المدرسين مع تلامذتهم داخل الفصل وخارجـه وتسليط الضوء عليها، حتى يتّسنى لنا الحكم عليها من حيث نجاحها أو فشلها.

أما الدراسات السابقة لهذا الموضوع فهي دراسات متعددة و مختلفة باختلاف الدراسات المتعلقة بالتعبير من حيث الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ . أما ما يتماشى مع موضوعنا فهي تلك الدراسات التي تناولت جانب التصحيح المقتصـر على الطرق المتّبعة خلال عملية التصحيح . وقد استعـنا بـمجموعـة من الدراسـات السابقةـ العربية والأجنبـية ذاتـ العلاقةـ والصلةـ بمـوضوعـ البحثـ، ويمكن عرضـها حسبـ التسلـسلـ الرـمـنـيـ كماـ يـليـ:
- أجرى هند ركسن 1976 دراسة في جامعة أوهايو الأمريكية واستهدفت معرفة أثر الطريقتين في تصحيح الأخطاء في قدرة الطالب على كتابة التعبير، ومعرفة المشكلات الرئيسية التي تواجه الطالبة الأجانب عند كتابة موضوع تعبيري باللغة الانجليزية
- وأجرى بروترز(Brothers 1979) دراسة في جامعة (كارولينا الجنوبيـةـ) الأمريكية واستهدفت معرفة أثر ثلاثة أساليب لتصحيح التعبير التحريري في التصحيح الثلاثـةـ: أسلوبـ التـصـحـيـحـ السـلـبيـ (الـإـشـارـيـ) وأسلوبـ التـصـحـيـحـ الـإـيجـابـيـ (الـعـلاـجـيـ) وأسلوبـ التـصـحـيـحـ الجـمـاعـيـ (المـؤـتمرـ) بينـ الطـالـبـ والمـعـلـمـ.

- وهدفت دراسته مذكور(1985) التي أجريت في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية إلى تجريب طريقة جديدة في تدريس التعبير أسمها بطريقة تحقيق الذات مقابل الطريقة التقليدية.
 - وأجرى الغول (1988) دراسة في مدارس محافظة أريد وهدفت إلى الكشف عن أهم مشكلات التدريس التعبير من وجهة نظر معلمي اللغة العربية.
 - أما حدود الدراسة فتمثل فيما يلي:
- اقتصر الجانب النظري على ماهية التعبير الكتابي والوضعيات المعتمدة في طريقة التصحيح، وأما بالنسبة للجانب الميداني التطبيقي فاقتصرت العملية على السنة الخامسة ابتدائي كونها تعتبر نهاية المرحلة الابتدائية، حيث تم التطرق إلى مختلف الطرق والوضعيات المطبقة خلال عملية التصحيح .
- أما المجال الزمني للدراسة فكانت خلال الموسم 2017-2018 وحدد المجال المكانى فيأخذ العينات من بعض مدارس مركز الولاية بأدرار إضافة إلى مقاطعة رقان أخذنا عينات من بعض مدارسها وكذا مدارس بلدية سالي.

❖ ومن أجل بلوغ هذا الهدف المسطر قمنا برسم الخطة الآتية :

- مقدمة : متبوعة بفصلين فالفصل الأول للدراسة النظرية قسم إلى مباحثين :المبحث الأول وتناولنا فيه مفهوم التعبير الكتابي لغة واصطلاحا ،تعريف الكتابة لغة واصطلاحا .
- أما المطلب الثاني: فتناولنا فيه : مجالاته، أهميته، وصورة .
- أما المطلب الثالث: فاقتصر على تعريف المهارة ، المهارات الأربع.
- أما المبحث الثاني فتطرقنا فيه إلى وضعيات التصحيح ومفهوم التقويم.
- أما الفصل الثاني :المتمثل في الجانب التطبيقي والاقتراحات للدراسة وأخيرا خاتمة التي استعرضنا فيها جمل النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة .
- أما المنهج المتبوع في الدراسة فتمثل في المنهج الوصفي والمنهج الإحصائي والمنهج المعياري .

فالوصف اشتمل أخطاء التلاميذ التعبيرية .

- أما الصعوبات فقد تم التغلب عليها نظراً لحداثة بعض المصطلحات، وتم ذلك بالاستعانة ببعض الوثائق المرافقة للمعلم السنة الخامسة ابتدائي وجمهرة اللغة العربية لابن دريد والمصطلح التربوي لفريدة شتان ومصطفى هجرسي.

لقد كان هذا البحث بمثابة الرحلة العلمية الممتعة للارتفاع بموضوع البحث، لذلك بذلنا جهداً وفيراً في إخراجه كي يكون في المستوى المطلوب ، فلا يمكننا القول بأنه بحث شامل يتصف بالكمال والشموليّة إلا أننا نتمنى أن تكون نهايته بمثابة نقطة انطلاق لبحوث لاحقة .

الطالبان :

- محمد خيراوي

- كريمة زجاوي

حرر يوم: 13/03/2018

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

المبحث الأول : التعبير الكتائي

المطلب الأول : مفهومه

تعدُّ اللّغة العامل الأساس في كسب التجارب والخبرات، فالتعبير فرع من فروعها يمكن للفرد بواسطته أن يتفاعل مع مجتمعه، كما يمكنه التّعرف على عالمه الذي يعد جزءاً منه وبالتالي تتحقق الغايات ومتعدد الأهداف .

1/ لغة :

¹ جاء في القاموس المحيط : «عَبَرَ عَمَّا» في نفسه أعرّب عنه غيره فأعرّب عنه»

- وجاء في لسان العرب لأبن منظور: «عَبَرَ الرُّؤْيَا يَعْبِرُ عَبْرًا وَعَبْرَةً ، وَعَبَرَهَا وَأَخْبَرَ بِمَا يَؤْوِلُ

² إِلَيْهَا»

- وقال الخليل : «عَبَرَ فَلَانَ تَعْبِيرًا إِذَا عَنِ بَحْثِهِ ، فَتَكَلَّمُ بِهَا عَنْهُ»³

- وجاء في القرآن الكريم : ﴿... يَا أَيُّهَا الْمُلَائِكَةُ أَفْتُونِي فِي رُؤْيَاٍ إِنْ كُنْتُمْ لِرُؤْيَاٍ تَعْبُرُونَ﴾.

(يوسف 43) أي تفسرون .

- كما ورد في الرائد في التّعبير : «الكلام الدال على ما في النّفس من أفكار ، ومعان ، فالتعبير

هو الإفصاح والإبانة عما يجول في خاطر الإنسان بلغة سليمة وواضحة»⁴.

يتضحُ من خلال هذه التعريفات أنها جاءت متجانسة تحمل المعنى نفسه، وهي الإفصاح والتفسير والتوضيح لما كان غامضاً ومبهماً .

¹ - الفيروز أبادي : القاموس المحيط ، دار إحياء التراث ، بيروت ، لبنان ط 1، 1997، 450/1.

² - ابن منظور: لسان العرب، دار المعارف، كورنيش النيل، القاهرة (د،ت)، 1979 م، 3، 592/3.

³ - الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ، ط 2002، 1، 245/1.

⁴ - طارق بنداري: الرائد في التعبير، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر ، ط 1، 2003، ص 150.

الفصل الأول:

2 / اصطلاحاً:

هو عمل لغوي دقيق كلاماً أو كتابة مراع للمقام و المناسب لمقتضى الحال، ويمكن تعريف التّعبير إجرائياً بأنه القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للفكير ، والتعبير ، والاتصال .¹

ويعرف أيضاً بأنه : «مرحلة يوظف فيها المتعلم مكتسباته السابقة تماشياً مع بيداغوجيا الكفاءات ».²

كما يعرف أيضاً بأنه « هو وسيلة الاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان ممّن تفصله عنه المسافات الزّمنية أو المكانية ».³

وترى سعاد عبد الكريم بأنّ التّعبير هو : « العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكّنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحساسه ومشاهداته، وخبراته شفافها وكتابة سليمة وفق نسق فكري معين ».⁴

وعرفه مذكور بأنه : «عمل لغوي دقيق كلاماً أو كتابة ، مراع للمقام و المناسب لمقتضى الحال ».⁵

من خلال التعريفات السابقة يتضح بأنّها جاءت تحمل المهدّف نفسه؛ وهي ترجمة الفكر الذهنية إلى واقع مُعاش يقوم به الشخص لتجسيد تلك الفكرة وترجمتها من خلال سلوكيات معينة كتابة أو شفاهة .

¹ - علي جواد الطاهر:أصول تدريس اللغة العربية ،دار الرائد،لبنان،ط1،1984 ،ص 41 .

² - وزارة التربية الوطنية :الوثيقة المرافقـة لنهاـج السـنة الثـالثـة من التـعلـيم الـابـدائـي ،الـلـجـنة الـوطـنـية لـلـمنـاهـج 2011،ص 21.

³ - خالد حسين ابو عمسمة :الـتـعبـير الشـفـهي وـالـكتـابـي في ضـوء عـلـم الـلـغـة التـدرـيـسي (دـ، طـ)،(دـ، تـ)شبـكة الأـلـوـكـة www.alukah.net

⁴ - سعاد عبد الكريم عباس الوائي: طرق تدريس الأدب والبلاغة بين التنظير والتطبيق ،دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن 2004 ،ص 77.

⁵-علي أحمد المذكور :تدريس فنون اللغة العربية ،دار الفكر العربي ،القاهرة ،(دـ، طـ)2002م /1424هـ،ص 256.

الفصل الأول:

تعريف الكتابة

لغة: ١

جاء في لسان العرب : كتبه كتاباً وكتاباً : « خطّه ... و إكتتبه استملأه كاستكتبنه ، والكتاب : ما يكتب فيه و الكاتب العالم و الاكتتاب : تعلم الكتابة كالكتكيب والإملاء ». ^١
 و عرّفها القلقشندي الكتابة لغة : « مصدر كتب يكتب كتاباً أو مكتبة ، و كتبه فهو كاتب و معناه الجمع ».

يقال : كتب القوم إذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة كتبية كما سمى حرز القربة كتابة لضم بعض الحرز إلى بعض ، وقال ابن الأعرابي : «وقد تطلق الكتابة على العلم»^٢ ومنه قوله تعالى : ﴿أَمْ عِنْدَهُمْ الْعَيْبُ فَهُمْ يَكْتُبُونَ﴾ .^٣ أي يعلمون وما سبق يتضح أن هذه التّعاريف جاءت متقاربة فيما بينها حيث رأى أصحابها أن الكتابة هي عنصر من عناصر العلم والّتعليم وهي ما تم جمعه وتدوينه على قرطاس ما .

اصطلاحات

هي عملية معقّدة في ذاها كفاءة أو قدرة على تصوّر الأفكار وتطويرها في حروف وكلمات و تراكيب صحيحة نحو وفي أساليب متنوع المدى والعمق ، والطلاقة مع عرض تلك الأفكار في وضوح ومعالجتها في تتابع و تدقّق ثم تنقيح الأفكار والتراكيب التي تعرضها بشكل يدعوا إلى مزيد من الضّبط والتفكير⁴.

يرى ابن خلدون في مقدّمه أن الخط والكتابة من عداد صنائع الإنسان وهو رسوم وأشكال حرفية تدل الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس فهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية وهو صناعة تشريفية ، وأيضا فهـي تطلع على ما في الضمائر وتأديـ بها الأغراض إلى البلد البعـيد،

¹- بن منظور: لسان العرب ، ص 622.

²- إبراهيم علي رباعة : مهارة الكتابة و نماذج تعليمها ، ص 02، شبكة الألوكة www.alukah.net

3 - سورة الطور الآية 41

⁴ - ابراهيم على رباعية :مهارة الكتابة ونماذج تعليمها ،ص.3.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

فتقضى الحاجات و قد دفعت مؤونة المباشرة لها ، ويطلع بها على العلوم و المعرف و صحف الآؤلين وما كتبواه من علومهم و أخبارهم فهي شريقة بهذه الوجوه والمنافع خروجها من الإنسان من القوة إلى الفعل إنما يكون بالتعليم .¹

ويعرفها فهد خليل زيد بأنّها : رسم الرّموز والصّور الخطّية للكلمات والوحدات اللّغوية المسموعة والمرئيّة رسمًا إملائيّا حسب معايير وقواعد معينة².

ويعرفها ابن خلدون أيضًا بأنّها رسوم و أشكال حرفية تدلّ على الكلمات المسموعة .³
هي نشاط اتصالي محمول من المرسل (الكاتب) إلى المستقبل (القارئ) على مجموعة من الأسس و المبادئ العامة التي تمثل في جوهرها الغاية القصوى من استعمال اللغة⁴.

ومن التّعاريف السابقة الذّكر يتجلّى لنا أنّها جاءت متوافقة فيما بينها فإن الكتابة حتماً هي عبارة عن رسوم وأشكال خاضعة لمعايير وقواعد نحوية .

¹ - ابن خلدون:المقدمة،تح وفهرسة ،المتدوه، أبو عبد الله السعيد :مؤسسة الكتب الثقافية ، مكة المكرمة ، ط1، 1994م، ص450 .

² - فهد خليل زيد: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصنوف الأساسية العليا وطرق معالجتها، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع عمان ،الأردن دط، 2009م،ص11.

³ - عبد الرحمن بن خلدون : تاريخ بن خلدون المسمى كتاب العبر وديوان المبتدأ و الخبر في أيام العرب والعجم والبربر وعاصر من ذوي السلطان الأكبر (المقدمة) ،دار الكتب العلمية ،لبنان ط2 ، 2002 ،ص451.

⁴ - إبراهيم خليل و امتنان الصمامي :فن الكتابة والتعبير ، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ، ط1،2008م ،ص16،الفصل 1.

الفصل الأول:

التعبير الكتابي :

وقد عُرِّف على أنه «نقل الأفكار والأحساس وكلّ ما يدور ويجول في النفس البشرية إلى الآخرين ، من ظواهر لغوية ، نحوية وصرفية و تركيبية باستعمال علامات الترميم وقواعد الكتابة كالخطّ والرسم والإملاء الصحيح »¹ .

«يعد التعبير وسيلة لإيصال الفرد بغيره ، وأداة لتنمية الروابط الفكرية والاجتماعية بين الأفراد»² .

«هو تدفق الكلام على المتكلّم أو قلم الكاتب فيصور ما يحس به أو ما يفكّر فيه أو ما يريد أن يسأل أو يستوضّح عنه والتّعبير وسيلة من وسائل التّفاهم ، وعرض الأفكار والمشاعر ، علاقته بالمرء خاصّة وباللغة عامّة علاقة عضويّة بحيث يمكن أن نعد كل أدب تعبيراً وليس كل تعبير أدباً فالإنسان يوظّف مخزونه اللغوي الذي اكتسبه من خلال قراءته الكثيرة، واطلاعه الواسع لتصوّير ما يحسّ به ويرغب في إيصاله للآخرين كتابة أو تحديداً»³ .

«هو تحويل الأفكار والخبرات إلى عمل مكتوب وهو مفهوم يتضمن الترتيب اللفظي وسلامة القواعد اللغوية بتصرف ، وجميل بالاعتماد على ترتيب الأفكار والثروة اللفظية ومراعاة قواعد اللغة»⁴ .

¹ - مجلة علوم اللغة ،دار غريب العدد الثاني القاهرة ،2006 م،ص 91 .

² - عبد العليم ابراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية دار المعارف القاهرة ،الطبعة 14،(د،ت)،ص 145، الباب الرابع

³ - سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها ،دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن ،2005 م ص 234.

⁴ - نحوى عبد الرحيم شاهين : أساسيات وتطبيقات علم المناهج ،دار القاهرة ط 1،القاهرة، 2006 ،ص 210.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

« التّعبير الكتابي ترجمة الأفكار والمشاعر الكامنة بداخل الفرد مشافهة و كتابة ، بطريقة منظمة ومنطقية مصحوبة بالأدلة والبراهين التي تؤيد أفكاره وآراءه تجاه موضوع معين أو مشكلة معينة»¹.

ويُعرف أيضاً « نشاط تعلمِي وأداء عملي كتابي قابل للمراجعة و التعديل و التقويم يوظف فيه التلميذ معارفه وما لديه من ثروات لغوية ، ليعبر عما يجول بفكره و خاطره و ليتحقق حاجاته بالتواصل اللغوي مع الآخرين ، ويحسّد خبراته الواقعية و الخيالية بإتباع العمليات و المراحل الالزمه للإنتاج الكتابي بصورة تتسم بالدقة و الجودة »².

ويُعرف أيضاً بأنه « التّعبير عن الأفكار و المشاعر بطريقة الكتابة بلغة تحترم أحكام النّظم اللغوية صرفاً و نحوها »³.

وهو أيضاً : «أن يتحدد الإنسان أو يعبر عمّا في نفسه من موضوعات تلقى عليه ، أو عمّا يحسّ هو بالحاجة إلى الحديث عنه استجابة لمؤثرات في المجتمع أو في الطبيعة »⁴.

ويعرفه إبراهيم محمد عطا التّعبير الكتابي بأنه : « قدرة التلميذ على أن يكتب في قوة ووضوح ودقة و حسن عرض ما يجول بفكره و خاطره و ما يدور بمشاعره وأحساسه بأفكار متسلسلة وأسلوب حيد و مناسب »⁵.

ويتضح من خلال التعريف السابقة أن التّعبير الكتابي يبرز حرية التفكير لدى الإنسان، فله أن يفصح عن مشاعره وأحساسه وأفكاره دون قيود تذكر، إلا أنه يجب أن تتسم تعابير بالدقة ووضوح المعنى وسلامة اللغة.

¹ - فريدة شنان ومصطفى هجرسي: المعجم التربوي ، المركز الوطني للوثائق التربوية ، ملحقة سعيدة ، الجزائر، 2009 ، ص 66 .

²- حسن شحاته وموان السماني: المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتبة دار العربية للكتابة، القاهرة ، ط 1(1433-2012)، ص 250

³ - جرجيس ميشال: معجم مصطلحات التربية و التعليم ، دار النهضة بيروت لبنان ، ط 1 ، 1426هـ/2005م ، ص 181.

⁴ - علي جواد الطاهر : أصول تدريس اللغة العربية ، ص 38.

⁵ - إبراهيم محمد عطا : المرجع في تدريس اللغة العربية مركز الكتاب ، القاهرة ، ط 1، 1425هـ / 2005م ، ص 141.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

والإنسان بهذا العمل –لنا أن نقول عنه– أنه ينقل خواطره وأفكاره من عالم اللامحسوس إلى عالم محسوس، ومن الذاتية الذي ينفرد بها إلى المحيط الخارجي. من فيهم الأشخاص الذين يتواصل معهم.

«التعبير التحريري (الكتابي) هو ما يدّونه الطلبة في دفاتر التعبير من موضوعات و هو يأتي بعد التعبير الشفهي ، و يبدأ في تعلّمه عادة في الصّف الرابع الابتدائي عندما يكون التلميذ قد أشتّد عوده و تكاملت مهاراته اليدوية في الإمساك بالقلم و التعبير عما في نفسه و يأتي انتقال التلميذ في التعبير التحريري بتدرّج . فهو قد بدأ بإكمال جمل ناقصة أو تدوين أفكار ألفها في أناشيده أو تكميلة قصّة سبق أن سردت عليه أو من تأليف قصّة من خياله».¹

من خلال ما تقدم ذكره يمكن القول بأنّ التعبير في حد ذاته يعد بمثابة رسالة موجهة من المرسل إلى المتلقّي الذي بدوره يمكنه تفسير ما وصل إليه من أفكار وأقوال يعبر عنها بسلوكيات معينة .

المطلب الثاني : مجالاته وأهميته

يعد التعبير فرعاً من فروع اللغة فهو أحد ركائزها وأهمها توظيفاً في الحياة اليومية فمن هذا المنطلق يمكن أن يحجزاً إلى مجالين مختلفين ينفرد كل واحد منهما عن الآخر نظراً لما يتسم به من ميزات وخصائص في مجالات متعددة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي :

أولاً مجالات التعبير الوظيفي:

للتعبير الكتابي مجالات مختلفة ومتعددة إلا أنها لا تتعذر أن تندرج ضمن أحد نوعيه إما وظيفية وإما إبداعية ، فالمجالات الوظيفية منها :

1. الخطابات : هي نشاط اجتماعي كتابي يمارسه الأفراد لقضاء بعض مطالبهم الاجتماعية . هي إما خطابات اجتماعية أو شخصية أو نفعية .

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي : طائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير ، بين التنظير والتطبيق ، ص 1 ، الفصل 5 .

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

ولابد أن يتدرّب الطّلاب على الخطابات بأنواعها المختلفة في جوٌ طبيعيٌ وموافق اجتماعية يتيحها المدرس مثل كتابة خطاب شكر لصديق أو دعوة لحضور مجلس الآباء أو حفلة بالمدرسة.

2. البرقية : هي مجال كتابي وظيفي يستخدمه الناس كثيراً في انجاز متطلباتهم ، والتعبير عن آرائهم واهم استخدام البرقيات هي : إرسال المعلومات أو أراء إلى الآخرين تخص التجارة أو الصناعة أو المهن الأخرى .

3. التلخيص : هو مجال كتابي وظيفي يرتبط بالقراءة ارتباطاً عضوياً ، سواء في المواد الدراسية المختلفة أو في القراءة الحرّة أو كتب أو مقالات ويعني التلخيص ؛ التركيز على العناصر الأساسية المتضمنة في أحد الموضوعات وإعادة عرضها في إطار غير مخل بمعانٍ رئيسية ويتم اكتساب هذا العمل تدريجياً ، ويحتاج إلى : تحديد الهدف من التلخيص .

4. ملء الاستمرارات : الاستمرارات مجال من مجالات الكتابة الوظيفية التي يستخدمها الإنسان في جميع مراحل حياته، داخل المدرسة وخارجها.¹

منها استمرارات الامتحانات العامة، استماراة الإعارة من المكتبات.

5. التقارير: هي وصف لعمل أو حدث ، أو مشاهدات أو مشروعات بأسلوب منظم يتناول الزمان ، المكان ، والأشخاص ، والموضوع ، والتعليق ، وهو نشاط اجتماعي يكثر تناوله بين الناس في حياتهم العملية عن الحالات والخبرات التي مررت بهم ، أو اجتماعات حضورها ، أو برامج استمعوا إليها ويشترط أن تكون نابعة من حاجة حقيقة شعروا بها لا مجرد الكتابة .

6. إعداد الكلمات الافتتاحية الختامية : هو نوع من التقديم أو التعقيب على مناسبة من المناسبات المدرسية مثل : الاحتفالات ، الاستقبالات ومواقف التوديع ، ولابد من إعدادها مسبقاً ، قبل قراءتها مسبقاً.

¹ بن مسعود حنان : مذكرة من متطلبات نيل شهادة الماستر للغة والأدب العربي بعنوان : مهارة التعبير الكتابي لدى تلاميذ الرابعة متوسط ، جامعة قصدي مرباح ، ورقة الجزائر 2014/2015، ص 13.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

7. المذكّرات الشخصية : نوع من المجالات الكتابية الوظيفية فالإنسان تعرض له في حياته مناسبات كثيرة يميل فيها إلى تسجيل أشياء قام بها أو محاضرات استمع إليها ، أو مسائل يريد إن يناقش فيها غيره .¹

8. المقالات : من مجالات الكتابة الوظيفية حيث يتم عرض أو مناقشة فكرة أو مجموعة أفكار مترابطة ، وتسطيرها في شكل مجموعة من الفقرات مع مراعاة علامات التّرقيم والمقال يكون علمياً أو سياسياً أو اجتماعياً وقد يكون إبداعي أدبي أو علمي وظيفي.

9. إعداد قوائم المراجع : مجال كتابي له مواقفه المفيدة مثل : إعداد مجموعة من مراجع الدراسة لمشكلة ما ، ومعرفة أنواع وأسماء الكتب ، والقصص ، والمحلاط ، المناسبة لصق دراسي ما .

10. كتابة التوثيق والهوامش : هو نوع من الكتابة ضروري للمراحل التعليمية المتقدمة وهو مهارة بحثية ضرورية تثبت أن هذه المهارات لفلان وترتيب المعلومات لأصحابها حيث تشير الهوامش إلى مراجع النصوص المقتبسة .²

ثانياً مجالات التّعبير الإبداعي :

(1) الإعلانات واللافتات والنشرات : هي أعمال كتابية تنشر داخل المدرسة وخارجها ، تحتاج إلى عدد من المهارات منها التنظيم ، والوضوح ودقة البيانات والإيجاز وقد يدور موضوعها حول حفل أو مباراة ، أو تمثيلية ، أو أسماء حيوانات ، أو نباتات ، وأيضاً البطاقات التي تلتصق على حقائب السفر والمعارض المدرسية والإعلان عن أشياء مفقودة، والمجتمعات المدرسية .³

(2) الخواطر : هي نص إبداعي ناري ، يورد هواجس خاصة مما يخطر على البال من رأي أو تدبير أو معنى .

2- حنان بن مسعود : المرجع نفسه ، ص13.

2- شريف مربعي وآخرون : كتاب اللغة العربية الرابعة متوسط ، وزارة التربية الوطنية الجزائر ، 2009م ، ص 110/157.

3- حسن شحاته : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ص264.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

(3) القصص : فن نثريّ ، تروي أحداثاً وقعت لأشخاص في مكان وزمان معين، ويتم تقديم أحاديثها اعتماداً على الوصف والحوار ، من عناصر القصة الحدث – الشخصيات – العقدة – الزمان – المكان.

فالتعبير الإبداعي عبارة عن نصوص تتسم بالإيحاز أو الإطناب ذلك على حسب نوعها، كما أن تحمل في مضمونها الترعة الإنسانية العالمية أو الترعة المحلية التي توجه مجتمع ما، أو فئة معينة.

❖ أهمية التعبير الكتائي :

يعتبر التعبير فرع من فروع اللغة فإنه يتجسد في كثير من الميادين اليومية فتتمثل أهميته فيما يلي¹:

كونه وسيلة إفهام، كونه متৎفس الطالب بالتعبير عما تحيش به نفسه، ومن كونه يوسع دائرة أفكاره ، ويعوده السكير المنطقي وترتيب الأفكار ، والاستعداد، ويقوده للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال .

❖ صور التعبير التحريري الكتائي :

بما أن التعبير يقسم من حيث الوظيفة والأداء إلى أقسام فان للتعبير الكتائي صوراً نذكر منها ما يلي:

كتابة الأخبار .

التعبير الكتائي عن الصور .

إيجابات التحريرية عن الأسئلة عقب القراءة الصامتة .

تلخيص القصص والموضوعات المقرؤة أو المسومة .

تكلمة القصص الناقصة وتطويل القصص الموجزة.

تأليف قصص في عرض معين .

كتابة المذكرة واليوميات والتقارير .

¹ - سعاد عبد الكريم الوائلي : طائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، ص 77.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

كتابة الرسائل في مناسبات مختلفة منها مناسبات الشّكر أو التّهنئة أو التعزية أو لأي غرض من الأغراض الحيوية الأخرى .

ـ نثر الأبيات الشّعرية.

ـ كتابة محاضر الجلسات والمجتمعات.¹

أنواع التعبير :

الّتعبير نوعان: التعبير الشفوي، والتّعبير الكتابي.

فالّتعبير الشّفوي : هو ما يعرف باسم المحادثة والاستئناس الشّفوي ، والّتعبير الكتابي هو ما يعرف بالإنشاء التحريري .

***الّتعبير الشّفوي** : تبدوا أهميته في أنه أداة الاتصال السريع بين الفرد وغيره ، والنجاح فيه يتحقق كثير من الأغراض الحيوية في الميادين المختلفة ومن مشكلاته في الميدان المدرسي ، مزاحمة اللغة العامية وغلبتها على ألسنة التلاميذ.

***الّتعبير الكتابي** : هو وسيلة الاتصال بين الفرد وغيره ، من تفصل عنهم المسافات الزمنية والمكانية وال الحاجة إليه ماسة في جميع المهن².

المطلب الثالث : تعريف المهارة :

يملك الإنسان عدّة حواس وأعضاء يوظّفها أثناء تواصله واتصاله مع الغير إلا أنّ هذه الحواس لابدّ أن توظّف في مجالها أحسن توظيف، كي تتفرس وتكون ذات مهارة عالية تؤدي وظيفتها على أحسن وجه فلتوضيح ذلك لابد من تسلیط الضوء على هذه المهارات .

مفهوم المهارة عند العرب:

لغة: الحدق في الشيء وال Maher الحاذق بكل عمل أو أكثر ما يوصف به الساحر المجيد . والجمع مهرة ويقال مهرت بهذا الأمر امهر به مهارة أي صرت به حاذقا .

¹ ،م:إيناس عبد المجيد لطيف ،م،م:مساء محمد كريم أحمد :ضعف كتابة التعبير عند طالبات معاهد إعداد المعلمات ،الصباحي،

الكرخ 2، 2010، ص182، العدد الثاني www.pdffactory.com

² - عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ،دار المعارف ،القاهرة ،14ط، 1999 ،ص101.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

قال بن سيدة: «وقد مهر الشيء وفيه به يمهر مهراً أو مهوراً ومهارة ومهارة أيضاً الماهر الحاذق بكل عمل والسابع الجيد مهرة وقد مهر الشيء فيه وبه مهاراً أو مهارة والمتمهر الأسد الحاذق بالافتراس تمهير حدق ويقال مهر في الصناعة وتتمهير فيها ومهر بها وهو ماهر بين المهارة وخطب ماهر وسابح ماهر وقوم مهرة وتتمهير فلان سبع ومهر المرأة أعطاها المهر كالمهورة إحدى خدمتها وامهراً سمي بها مهراً أو تزوجها به مهراً ذات مهروبيها ومهارة وجلال المهارة في اتف البخيٰ وهو عود في رأسه فلكرة»¹.

وعرفت أيضاً «المهر الحاذق جمع مهور وقد (مهر كمنع ونصر) يمهرها مهراً (وامهراً) جعل لها مهراً) وفي حديث أم حبيبة (وامهراً البخاش من عنده) أي ساق لها مهراًها (أو مهراًها أعطاها مهراً) فهي ممهورة قال ساعدة بن جوية إذا مهرت صلباً قليلاً عرافه عرافه تقول إلا اديتني فتقرب»².

وحاء في جمهرة اللغة مهر والمهر : «مهر المرأة ، مهرتها أمهرتها مهراً فهي ممهورة ، فقد قالوا أيضاً: وأمهرتها إمهرتها مهراً وهي مهراً، وأبي ذلك الأصمعي وليس هذا باللغة العالية . ومن أمثلهم: أحمق من المهمورة إحدى خدمتها والخدمتان الخلخلان وامرأة ماهرة ومهمورة وجمة مهيرة مهائر ، والمهر الفتى من الخيل والأئمّة مهر»³.

2 - مفهوم المهارة عند الغرب:

يعرفها دريفر (driver) في قاموس علم النفس بأنّها السهولة والسرعة والدقة (عادة) في أداء عمل حركي⁴.

¹ ابن منظور: لسان العرب ، دار صادر ، بيروت لبنان ، ط3، 1994م، 5/184.

² - فيروز أبادي: القاموس المحيط ، تج ، محمد نعيم العرقاوي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط8 ، 2005م، ص378.

³ - ابو بكر محمد بن الحسين بن دريد المتوفى 321هـ: جمهرة اللغة ، تج ، رمزي منير علبيكي ، دار العلم للملائين ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 1987م ، ص804.

⁴ - أسماء عبة، مذكورة لنبيل شهادة الماستر بعنوان: مهارة التعبير الكتابي ودورها في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، جامعة محمد خيضر 2015، ص 10.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

ويعرفها قود (Good) في قاموس علم التربية بأنّها الذي يتعلم الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواءً كان هذا الأداء جسمياً أو عقلياً وأنّها تعني البراعة في التنسيق بين حركات اليد والأصابع والعين.¹

من خلال هذه التعاريف السابقة لدى الغرب والعرب جاءت متطابقة فيما بينها حيث أنّها تعني الدقة والفراسة والصدق.

المهارة اصطلاحاً :

❖ عند العرب : يعرفونها بأنّها أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة فضلاً عن السرعة والفهم وعليه فان (أداء) وهذا الأداء إما أن يكون صوتي أو غير صوتي والأداء الصوتي اللغوي يشتمل القراءة . التعبير الشفوي والتذوق البلاغي وإلقاء النصوص التثوية الشعرية أو غير صوتي فيشتمل على الاستماع والكتابة التذوق الجمالي الخطي .

وتمثل المهارات اللغوية شيئاً ضروريًا وملح لكلّ مثقف بوجه عام وهي لازمة لمن يعمل في حقل التعليم على وجه الخصوص لاشك أن قدرة المعلم على توصيل ما لديه من علم أنما هو واقف على مدى تمكنه من هذه المهارات التي تجعله قادراً على التوصيل بشيء من المرونة السهلة اليسر . - وأيضاً فتعني ضرباً من الأداء تعلم الفرد أن يقوم به بسهولة كفاءة ودقة مع اقتضاد الوقت والجهد سواءً كان هذا الأداء عقلياً أم حركياً².

تعريفها اصطلاحاً عند الغرب :

يعرفها مان (Munn) بأنّها الكفاءة في أداء مهمة ما يميز بين نوعين من المهام الأول حركيّ الثاني لغويّ و يضيف بأنّها المهارات الحركية هي لفظية وان المهارات اللفظية تعدّ في جزء منها حركيّة

¹ - المرجع السابق، ص 10.

² - المرجع السابق، ص 7.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

كما عرّفها جانيه وفليشمان (Fleshman-Gagne) بقولهما أن المهارة الحركية تتبع لاستجابات تعهداتها الإنسان و يتم ترتيب هذه الاستجابات جزئياً أو كلياً في ضوء التّغذية الّرجعيّة الحسيّة النّابعة عن الاستجابات السابقة.

ويذكر بورجر وسيون (Barge et seabomme 1966) وفؤاد خطب وأمال

صادق أن للكلمة مهارة عدّة و معان مرتبطة منها.¹

(الإشارة إلى نشاط معقد معين يتطلب قدرة من التّدريس المقصود والممارسة المنظمة والخبرة المضبوطة وعادة ما يكون له وظيفة مفيدة مثل قيادة السيارة والكتابة على الآلة الكاتبة) وفي هذا المعنى نجد التركيز على النّشاط الانجذابي والمعالجة الفعلية الواقعية على الرغم من أنّنا نتحدّث أحياناً عن المهارات الاجتماعية والمهارات اللغوية الخ²

يتلقي كل من العرب والغرب من خلال تعريفاتهم السابقة للمهارة على أنها أداء حركي يتطلب الدقة في القيام بالأداء المطلوب؛ فهي عملية ضرورية في حقل التربية والتعليم ينبغي على كلّ من المعلم والمتعلم أن يتّصف بها.

المهارات الأربع :

قال ابن جنّي في حدّه للغة أنها (أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم) والعربية كباقي اللغات مجموعة من الرموز؛ والتي تمثل في الحروف الهجائية التي يستدعي نطق أحدها أو أكثر أصوات معنية تعطي دلالات يدركها ناطقوها عند استماعهم إليها أو قراءتهم بها من متكلّم أمامهم أو كتاب كاتب بين أيديهم).

ورموز اللغة هذه هي ما يحاول مدرسو اللغة العربية أن يعلّموا تلامذتهم في الصفوف الدراسية، حيث يكون فيه التّلميذ تارة مستمعاً للمدرس أو متحدّثاً إليه أو قارئاً معه إحدى النصوص المقرّرة أو غيرها أو معتبراً عن بعض المواضيع الكتابية، وفي كلّ هذه الأوضاع التي

¹- أسماء عبة، المرجع السابق، ص 22.

²- أسماء عبة: مرجع سابق، ص 22.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

يكون فيها التّلاميذ وأساتذتهم تسمى في ميدان التعليمية "المهارات" وهي أربع: الاستماع ، التّحدث ، القراءة ، الكتابة.

أولاً مهارة الاستماع :

يرى بعض المربّين أنّ الاستماع نوع من القراءة ، لأنّه وسيلة إلى الفهم ، وإلى الاتّصال اللّغوي بين المتكلّم والسامع ، فشأنه في ذلك شأن القراءة ، التي تؤدي إلى هذا الفهم ، وهذا الاتّصال ، وإذا كانت القراءة الصّامتة قراءة بالعين ، والقراءة الجهرية قراءة بالعين واللسان ، فإنّ الاستماع قراءة بالأذن ، تصحبها العمليّات العقلية التي تمّ في كلتا القراءتين: الصّامتة والجهرية .

ويرى بعضهم أنّ اعتبار الاستماع نوعاً من القراءة ، فيه توسيع في فهم مدلول القراءة ، يتجاوز الحدود المميزة لها ، لأننا بالقياس إلى هذا نستطيع أن نعتبر من أنواع القراءة نظراتنا إلى كلّ وسيلة ترشدنا إلى معناً أو توضح لنا فكرة وذلك كالإشارات المفهمة والرموز المعبرة ، وال بصمات والآثار التي تدل على أصحابها ولاشك أنّ في هذا كثيراً من التكّلف والبعد عن مفهوم القراءة .

أهمية الاستماع:

هو الطّريق الطبيعي للاستقبال الخارجي ، لأن القراءة بالأذن أسبق من القراءة بالعين ، فالوليد يسمع الأصوات ، ثم ينمو فيسمع الكلمات ويفهمها قبل أن يعرف القراءة بالعين والبشرية بدأت القراءة بالأذن حين استخدمت ألفاظ اللغة وتراسيبيها .

وهو عماد كثير من المواقف التي تستدعي الإصغاء والانتباه : كالأسئلة والأجوبة ، و المناقشات والأحاديث وسرد القصص والخطب والرافعات والمحاضرات ، وبرامج الإذاعة وفيه كذلك تدريب على حسن الإصغاء ، وحصر الذهن ومتابعة المتكلّم ، وسرعة الفهم ، وتبدو هذه الأهمية لطلاب الجامعات، لأن عماد الدراسة لديهم إنما هو المحاضرات والاستماع إليها .¹

¹ عبد العليم إبراهيم : الموجّه الفنّي لمدرسي اللغة العربيّة ، دار المعارف ، القاهرة ، ط 14 ، (د ، ت) ، ص 71.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

ثانياً مهارة التحدث :

هناك عدّة مصطلحات مصاحبة لمصطلح التّحدث منها الكلام المحادثة التّعبير الشّفهي، لذا

سأعرض مفاهيم المصطلحات

فالّتحدث هو فنٌ من الفنون اللّغوية يتعلّق بالّمتحدث الواحد ويشترط طول الزّمن والاستقلال اللّغوي المنطوق وزيادة الوعي بالمعنى والمبني معاً¹.

المحادثة نوع من التّغيير وثيق الصّلة بالّتحدث لكنّها رهن بطرق أخرى مشتركة فيها وتدور حول معانٍ مشتركة متبادلة بين المتحدّثين يراد فحصها وعرضها وتبادلها وتنميّتها واتخاذ المواقف بشأنها وأنّها تحتاج إلى مهارات التّنبؤ بأفكار الطرف المشارك المتّحدث فيها والتّنبؤ بحججه وأساليبه في العرض والّتنفيذ والمرونة في تناول الحجج والرد عليهما وإيصال العamous منها.

الكلام : للكلام تعريفات كثيرة نذكر منها ما يلي:

الكلام : هو (فن نقل الاعتقادات والعواطف والاتجاهات ومعاني والأفكار الأحداث من المتّحدث إلى الآخرين وأنّه مزيج من الأفكار التالية التّفكير كعمليّات عقلية وللّغة كصياغة للأفكار المشاعر في كلمات والصّوت كعملية حمل الأفكار و الكلمات عن طريق أصوات ملفوظة لآخرين مع التّعبير الملجمي للجسم).

الكلام أداء فردي يتمّ في إطار اجتماعي وهذا الأداء يعتمد على أساسين إحداهما حركي يسمّى المخارج (مخارج الأصوات) والثاني سمعي و يسمّى الصفات (صفات الأصوات من حيث الشّدة والرّخاوة والجهر والهمس والتّفخيم والتّرقيق)².

(وهو ما يعبر به المتكلّم عمّا في نفسه وما يجول بخاطره من مشاعر وأحاسيس وما يذخر به عقله في نفسه وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات وما يزح به عقله من رأي أو فكر وما

¹ أسماء عبة: مهارة التعبير الكتابي ودورها في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ص 32.

² المرجع السابق، ص 32.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

يريد أن يزود به غيره من معلومات أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير وسلامة في الأداء).

(هو عملية داخلية تدور فيها المعاني وتعلن متلبسة بأصوات منظمة مرتبة هادفة لنقل الأفكار الانفعالات ذلك بعرض الإبلاغ أو الإخبار).

هو ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدث تعبيراً عن أفكاره أو مشاعره أو أرائه للآخرين بطريقة تلاقي استحساناً وإعجاباً من الآخرين وهو ما يطلق عليه فن نقل المشاعر والأحساس والآراء بطريقة جيدة تتمثل في الأداء الشفهي من حيث الأصوات والكلمات والسياق والقواعد والسرعة والطلاقة و لا يمكن أن يحدث ذلك إلا بنوع من التعليم المقصود من خلال هيئات رسمية تتحمّل عبء هذا التعلم¹.

من خلال التعريف السابقة يمكن القول أن الكلام هو ترجمة وتفسير لما يجول في خاطر الشخص والتعبير عنه بطريقة الألفاظ يمكن السامع من فهم الرسالة الموجهة إليه وادرأك ما تتضمنه من ألفاظ قصد الفهم والاستيعاب .

وبالنظر إلى التحديات السابقة لفهم الكلام يلاحظ أنه عملية معقدة تتضمن ما يلي :

- قدرة المتكلّم على استخدام مهارات مناسبة للتفكير وعملياته العقلية مثل تحديد الأفكار ووضوحاها وعدم غموضها وتنظيمها والربط بينها والربط المناسب عنها.
- قدرة المتكلّم عن استخدامه للغة وما يتطلبه ذلك من مهارات تمكن من صياغة أفكاره مشاعره في جمل وعبارات منتظمة .
- القدرة على الأداء الصوتي ما يتطلبه ذلك من مهارات مناسبة كالنطق السليم للكلمات الجمل وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة والتوزيع في نبرات الأداء الصوتي .

¹ أسماء عبة: مهارة التعبير الكتابي ودورها في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة، ص 33.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

- قدرة المتكلم على استخدام التعبير الملجمي (العبارات الجسمية) من إيماءات وإشارات وتعابيرات بالوجه تساعده على توضيح المعنى¹.

أهمية التحدث :

للتحدث أهمية بين المهارات اللغوية، حيث يعدّ الرّفد الأساسي للثقافة والمعرفة الإنسانية، ومن خلاله يتعرّف الإنسان ما يجري حوله من نشاط في مختلف نواحي الحياة، وعن طريقه عرف الإنسان تراث أمته وتراث الأمم الأخرى قبل اكتشاف الكتابة، وحتى مع معرفة الإنسان للكتابة تاريخ امتنا خاصّة في العصر الجاهلي خير دليل على ذلك.

ويحتل التحدث مرکزا هاماً في المجتمع الحديث بل وفي المجتمع القديم، وقد أبرز الكتاب منذ القدم ما للكلمة المنطقية من قوّة، كما أوضحوا أيضا دور الكلام والحديث في نمو حياة الإنسان وتقديمه والتّحدث مهارة تعبيريّة اتصالية وتعبير شفهي كذلك سواء أكان التّعبير على الذّات مباشرة أم ترجمة صوتية أدائيّة لأفكار الآخرين. سواء أكان اتصالا ناجحا أم فاشلا وديّا أم عدائياً، فكل أنواع الاتصال هي بлагة وبيان أي العملية التي يكون بها الخطاب أنساني هدفه التّوجه بطريقة أو بأخرى مقصودة لغرض معين.²

وعن طريق التّحدث يستطيع أن يكشف تماما عن حقيقة نفسه وللآخرين، ويستطيع أن يندمج بصورة فعالة في الحياة الاجتماعية ويتبادل الخبرات والأراء والأفكار واستخدام الكلمة جزءاً لا يتجزأ في الحياة الإنسانية، ونستطيع القول لقد كان من الحال على البشرية أن تبدأ بدايتها في التّطور على الأرض لو لا تلك القدرة التي أودعها الله عزّ وجلّ في الإنسان وهي قدرته على الكلام والبيان تصديقا لقوله تعالى: ﴿خَلَقَ النِّسَاءَ ۝ ۝ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ﴾.³

¹ أسماء عبة: مهارة التعبير الكتائي ودورها في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة، ص 34.

² المرجع السابق، ص 35.

³ سورة الرحمن الآيات 3، 4.

الفصل الأول:

ثالثاً مهارة القراءة:

مفهوم القراءة : لقد اختلفت مذاهب الباحثين والتربويين في إعطاء مفهوم القراءة؛ فمنهم من يرى أنها عملية ميكانيكية تتم بفك الرموز ، ومنهم من يرى أنها عملية عقلية مرتبطة بالتفكير ويمكن حصر مفاهيم القراءة فيما يلي :

أ) لغة : القراءة اهتمام وهدفها تزويد المتعلمين بمادة شائقة في جو يشجع على تعليم القراءة . القراءة عملية لغوية ومن هنا تبرز أهمية الخبرة اللغوية وتنميتها من خلال الخبرات المشتركة والمناقشات ، وزيادة الحصول اللغوي من الكلمات وقراءة القصص ، ويجب التركيز هنا على تنمية وعي الطفل وإدراكه بأن القراءة حديث مكتوب .

القراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع ولها جانبي ، الجانب الآلي : وهو التعرف إلى أشكال الحروف وأصواتها والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها ، والجانب الإدراكي ذهني : يؤدي إلى فهم المادة المقروءة ولا يمكن الفصل بحال من الأحوال بين الجانبين الآلي والإدراكي.¹

اصطلاحاً: مرت القراءة بمراحل عدّة:

قدیماً: كانت تعني قدرة القارئ على النطق بالألفاظ والعبارات بصوت مسموع، سواء فهم ما يقرأ أم لم يفهم، سواء أحس السامع من قراءته بالمعنى أم لم يحس به، وظل هذا المفهوم منذ أوائل القرن التاسع عشر.

وبعدها جاءت مفاهيم أخرى تتلاءم مع تطور الحياة ومن هذا المفاهيم. مفهوم(ثورندايك) حيث وجد أن القراءة هي عملية ليست سهلة وإنما هي (عملية معقدة تشتمل مجموعة من المهارات وتتضمن الكثير من العمليات العقلية كالإدراك والتذكر والاستنباط والربط) أي أن القراءة هي عملية مرتبطة بالعقل وتحكم في العديد من المهارات، باعتبار أنها مهارة من المهارات تستدعي العقل أو الفكر وأضاف (جذوبوذويل) إلى المفهوم السابق عنصراً جديداً هو النقد.²

¹ زنازل نور المدى: مذكرة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي بعنوان : تدريس مهارة القراءة في ضوء المقاربة بالكافاءات ، جامعة مصطفى اسطنبولي معسكر، 2005م، ص54.

² أسماء عبة : مهارة التعبير الكتابي ودورها في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي ، ص40.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

كان مفهوم القراءة محصوراً في دائرة ضيقّة حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتعريفها والنطق بها وكأنّه القارئ الجيد هو السليم الأداء.

حديثاً: تعني التّعرف على الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة إلى جانب الفهم والرّبط والاستنتاج والتّحليل والتّفاعل مع المقرؤء ونقده والإسهام في حلّ المشكلات.¹ (وأنّها عملية فكريّة وعلقليّة ترقى إلى الفهم أي ترجمة الرّموز المقرؤءة تفاعلاً يجعله يرضي أو يسخط غيره. وأخيراً انتقل إلى استخدام ما يفهمه القارئ في مواجهة المشكلات والانتفاع بها في المواقف الحيوية).

هي (عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهمسة أو مسموعة وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات وكلّما استوعب الفرد حصيلة معينة من هذه الكلمات ذات الدّلالات الخاصة كلّما اتسع افقه وفهم ما يدور حوله).

والكلمات لا تعني بالضرورة دلالات مادية لإشباع حاجات أساسية بل تتعدّى ذلك إلى دلالات معنوية التي تتناول مظاهر الحياة العامة السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والثقافيّة لذلك يكتسب الفرد مجموعة كبيرة من الكلمات ليستخدمة في أماكنها اللّغوية المناسبة .

من خلال التعريف السابقة يتضح لنا أنّ أهم المراحل التي مرّ بها مفهوم القراءة؛ هي عبارة عن كلمات وحروف ينطق بها الفرد وأنّها تعرّف على الرّموز وكيفيّة نطقها وأنّها نطق وفهم ونقد وتحليل وتفاعل واختبار كما أنّها وسيلة للاستماع والتسلية وحل المشاكل .²

¹ أسماء عبة :مهارة التعبير الكتابي ودورها في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي، ص 41.

² المرجع نفسه، ص 41.

الفصل الأول:

أهمية القراءة

تكمن أهمية القراءة في :

1) كونها تمنح للفرد حرية اختيار ما يقرأ من الكتب والمواضيع، علاوة على اختيار الزمان والمكان وهي في ذلك تختلف عن الاستماع والذي عادة ما يكون مفروضاً على الإنسان وليس ناتجاً عن اختياره الشخصي.

2) أنها تعمل على تحقيق التنوّع في المعرفة؛ حيث تنتقل القارئ من ميدان إلى آخر ومن فكرة إلى فكرة.

3) وفي ضوء تعدد وسائل المعرفة المرتبطة بالكلمة المقرؤة من كتب وصحف ومجلات ونشرات ومدونات، خاصة بعد تطور وسائل الطباعة والتّصوير يلاحظ أن يتّصل بالكلمة المقرؤة إلا أنّ من أrixض وسائل المعرفة وأيسّرها ولا يخفى ما يتّسبّب على ذلك من إفاده للقارئ ومحاوله لإشباع ميوله ورغباته السياسية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها مما تتضمّن هذه الوسائل المعرفية.

4) اكتساب القارئ العديد من الألفاظ والتّعبيرات اللغوية الصحيحة الفصحى وهي لغة الثقافة والفنون فضلاً عما يطّلع عليه من أفكار ومعارف متنوّعة يمكن أن يكون لها تأثيراً على حياته العلمية والفكريّة من خلال قراءته لما تضمنت الوسائل المعرفية¹.

رابعاً : مهارات الكتابة:

1 ماهية الكتابة هي المتعلقة بالجانب الشكلي والمقصود به الجانب النحوي وكيفية رسم الحروف الهجائية من ناحية كتابتها ، كتابة صحيحة وهذا ما يتم دراسته في الإملاء ، أما ناحية الجمال والوضوح والنّظافة فالذي يدرسه هو الخط كل هذه الأنشطة متعلقة بالشق الثاني للتّعبير ألا وهي الكتابة.

¹ فحرى النجار: الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2008، ص 184.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

مفهوم الكتابة لغة: « يقال عرف الأدب لإنشاء النّشر ، كما إن النّشر يقال لإنشاء النظم و الظاهر انه المراد هنا ليس الخط (التدوين أو الكتابة) ». ¹

ومنه قوله تعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَائِنُتُمْ بِدِينِ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ ﴾ ².

اصطلاحا : هي نظام من الرموز الخطية بواسطته نصون أفكارنا و معارفنا و وسائل الثقافة المتاحة لنا من ضعف الذاكرة و قصورها ، وهي تستخدم كل يوم في الحياة الاجتماعية ، وفي غالبية الحرف والمهن لإعداد شتى أنواع الوثائق و توفيرها ، والاتصال بأمثالنا عن طريق تبادل المراسلات.

يرى (دون Donn) إن الكتابة هي ترجمة الأصوات المنطقية إلى رموز خطية مكتوبة بطريقه منتظمة، بحيث تكون كلمات و جملًا ترتبط بعضها لتكون نصًا متناسقا له معنى.

ويشير أحد الباحثين إلى أن الكتابة هي: إعادة ترميز اللغة المنطقية في شكل خطّي من خلال إشكال ترتبط بعضها وفق نظام معروف اصطلاح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، بحيث يعد كـل شكل من هذه الإشكال مقابل لصوت لغوي يدل عليه ، وذلك ب غرض نقل أفكار الكاتب وأرائه ومشاعره إلى الآخرين بوصفهم الطرف الآخر لعملية الاتصال .

وهناك من يرى أن الكتابة عملية تتضمن عدة مهارات تتصل بالرسم الكتابي وعدة مهارات عقلية تتعلق بالتفكير والتعبير و تتطلب معرفة الرموز الكتابية ، التي تعبر عن الأصوات اللغوية والقدرة على تجسي الكلمات و الإلمام بفنينيات الخط العربي و قواعد الاستعمال اللغوي، ومهارات التّرقيم، والقدرة على ربط الكلمات والجمل والفقرات وإدراك العلاقات بينها وتنظيمها وفق غرض معين والربط بين الأسلوب وموافق استخدامه.

¹ - مجدي هبة وعامل المهندس : معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب ، ص 154.

² - سورة البقرة : الآية 282.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

ويرى عصر: أن الكتابة في حقيقتها عملية ترميز أو تنميط لرموز أو الأنماط ، وهي رموز من الخدوش و التعرجات المقوشه الممثلة للرموز الصوتية المستخدمة في الحديث الإنساني الشفهي ، كما أنها تمثل ل الواقع الذي تمثله الأصوات.¹

ومن التعريفات السابقة لمفهوم الكتابة يتضح أنها ليست عملية آلية تعتمد على رسم الرموز الكتابية أو رسم الكلمات رسمًا هجائيًا صحيحاً فقط بل تتضمن إنشاء للمعاني والتعبير عنها بكلمات وجمل مترابطة في شكل رسالة تنقل المعنى بوضوح إلى القارئ.

وبهذا فإن الكتابة بمعناها العام تتضمن ثلاثة أبعاد مترابطة تكمل بعضها البعض حتى تؤدي المعنى صحيحاً إلى القارئ ، وهذه الأبعاد هي : الخط - الكتابة الهجائية و التعبير التحريري.

وهناك من يعرفها على أنها : آلية علامة مرئية أو محسوسة ذات معنى خاص بها، وهي نظام شفويٌّ من العلامات البصرية التي يستطيع الكاتب بواسطتها أن يقرر الكلمات الدقيقة التي سوف يولدها القارئ من النص و الكتابة إذن ما هي إلا رموز عرفية حسية - بصرية غالباً - تعتمد على قواعد و قوانين تهدف إلى التعبير عن اللغة المنطوقة بمحاسة السمع.²

كما تعرف أيضاً على أنها «عبارة عن مهارة وجدانية أو شعورية تتصل بتكوين الأفكار عن موضوع أو قضية ما، و مهارة عقلية يدوية تتصل بوضع الأفكار على الصفحة البيضاء وفق قواعد معينة للسلامة و التنظيم و الوضوح و الجمال و هذا ما نسميه نحن الآن بالتعبير التحريري» من خلال التعريف السابق نستنتج أن الكتابة هي عبارة عن عملية لتكوين أو رسم لرموز مختلف نتقاها عن طريق السمع و التحدث و القراءة و ضبطها بقواعد.³

أهمية الكتابة :

للكتابة مصادر متعددة فقد تكون نقلًا لأفكار الآخرين سمعاً أو ترجمة لفكرة أو تهذيب أقوال أو ترجمة معلومات أو وصف حال أو حدث وهي وبالتالي مرحلة تأتي بعد القراءة وللرسم

¹ أسماء عبة : مهارة التعبير الكتائي ودورها في تعلم العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، ص53.

² أسماء عبة، مهارة التعبير الكتائي ودورها في تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ، ص54.

³ - المرجع نفسه ص54

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

الإملائي متزلة عاليّة في ذلك، لأنّه سجلّ حافظ لتلك المعلومات، والكتابه الإملائي طريقة اخترعها الإنسان في أطوار متحضرّة ليترجم ويسجلّ عما في نفسه ليكسر المسافات الرّمنية والمكانية. فإذا كان هناك خطّ إملائياً وعدم دقة في الرسم الكتائي فإن ذلك يؤدّي إلى تغييراً في المعنى والمدلول وتشويه للحقائق التي ارادها الكاتب وفق نظام معين، فالدقة في الرسم والتمييز اللّغوي أمانة في توصيل المعلومات والأفكار والعلوم، وعلى هذا فعلى الإنسان أن يكون على صلة وثيقة بأسس وضوابط الإملاء الصّحيح وسلامة العبارة وحسن التراكيب للمفردات في إطار الجملة العربيّة حتى يبقى الرسم والترميم المعنى وفق نسق واحد، ولقد كان الإنسان في العصور الأولى التي لم تعرف فيها الكتابة يتكلّم عن نفسه شفوّيّاً وإذا أراد ترجمة المنطوق والكلام والمعنى فإنه كان يرسم صوراً تعبر عن ذلك المعنى ومفهوم الصورة مفهوماً رمزيّاً مختصراً جداً لأنّه يتعامل مع الذات ولا يتعامل مع الحدث فهو بالتالي يحمل معنى الفكرة والإجمال والشمول في طلب المراد ويفقد كثيراً من التفصيات والجزئيات.¹

¹ فحرى النجار: الأسس الفنية للكتابة والتعبير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2008، ص 41-42.

الفصل الأول:

المبحث الثاني : وضعيات التصحيح

إن الوضعية (المشكلة) تُعد عملية تربوية أو خطوة مرحلية تقوم على معالجة مشكلة ما وإيجاد الحلول المناسبة لها وفق طرق ومنهجية معينة للوصول إلى الحلول المسطرة وحتى نزيل الإبهام فلا بد من التطرق إليها.

المطلب الأول : المقصود بوضعيات التصحيح

مفهوم الوضعية لغة : ورد في لسان العرب أن الوضعية من الفعل وضع يضع ، يقال وضع يده في الطعام إذا أكله وقوله تعالى : ﴿... فَلَيْسَ عَلَيْهِنَّ جُنَاحٌ أَنْ يَضَعَنَ ثِيَابَهُنَّ غَيْرَ مُتَبَرِّجَاتٍ بِزِينَةٍ ...﴾

سورة النور الآية 60. قال الزجاج قال بن مسعود : معناه أن يضعن الملحفة والرداء.

والوضعية : الحطيبة ، وقد استووضع من إذا استحوذ

ووضع عنه الدين والدم وجميع أنواع الجنابة يضعه وضعًا : أُسقطه عنه . وَدِين
وضيوع : موضوع.

وفي الحديث يتول عيسى بن مريم فيوضع الجزية أي يحيل الناس على دين الإسلام فلا يبقى ذمي تجري عليه الجزية وقيل أنه لا يبقى فقير تحتاج لاستغفاء الناس بكثرة الأموال فتووضع الجزية وتسقط لأنها إنما شرعت لتزيد في مصالح المسلمين وتقوية لهم¹.

وفي الجمهرة : يقال وضع التاجر ووكس في سلطته يُوضع وضيوع؟ وقال قوم : وضع
يوضع ، مثل وَجَلَ يوجَلُ وامرأة واضع إذا ألقت قناعها ، وشاة واضع إذا ولدت .

وتمر وضيوع : يعبأ في جرار ولا يكتر. والوضائع : قوم كانوا حشماً للملوك الحيرة يحفظونها إذا غزا الملك .

ورجل متواضع خلاف المتكبر².

¹- جمال الدين محمد ابن منظور: لسان العرب ، المجلد الثامن دار صادر بيروت (د.ط) ، ص396 لبنان.

²- أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد: المتنوفي سنة 321هـ: جمهرة اللغة ، تتح ، رمزي منير بعلبكي : الجزء الأول ، دار العلم للملايين ، بيروت لبنان ، ط١ ، 1987 ، ص905.

ومن خلال التعريف السابقة يتضح أن الوضعية هي إزالة الإبهام عن ما كان محجاً وغامضاً.

تعريف الوضعية اصطلاحاً :

الوضعية (المشكلة) تتمثل وضعية مشكل ، وضعية في سياق تعليمي ، تكون ذات دلالة ومعنى للمتعلم ، فهي تستهدف بالدرجة الأولى زعزعة البنية المعرفية السابقة (القبلية) من أجل بناء التعليمات الجديدة المترتبة على الكفاءة وتنسم هذه الوضعيّات بمحنات هي :

❖ تمثل الوضعية المشكلة في عاملين أساسين هما : السنّد والمهمة المبنية على التعليمية يتضمن السنّد : مجموع العناصر الماديّة التي تقدم المتعلم حلّ المشكلة وهي كالتالي :

1 **السياق**: ويقصد به المجال أو الإطار الذي تمارس فيه الكفاءة (سياق تربوي - اجتماعي - علمي)

2 **المرجعية** : وتعني المراجع الحديثة التي تتأسس عليها الوضعية (مرجع زمني-مرجع مكاني- حدثي.....) وهناك من يدمج المرجعية في المعلومات .

3 **المعلومات** : تعني مجموع المعطيات التي سينطلق منها ، وبها المتعلم في مقارنة الوضعية بجانب الموارد الداخليّة والخارجيّة وهي متطلبات المتعلم في الانجاز سواء كانت رئيسية أو مشوشة معلومات معرفية ، أنظمة لغوية ، قواعد ، مفاهيم .

4 **الوضعية** : وهي هدف الوضعية التي يتمّ انحاز المهمة من أجلها (صياغة نصّ، جمع أعداد ، توظيف مفاهيم).

5 **شروط الانجاز**: وهي حدود الوضعية التي يجب التقييد بها في الانجاز (مثال ، نصّ من سبعة أسطر ، استعمال مولد وأسلاك وبرغي)

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

- انحاز

أما فيما يخص المهمة فهي مجموع التعليمات الخاصة بما سينجزه المتعلم (مثال عرض - تركيب دارة كهربائية إجراء تجربة).¹

وتعّرف الوضعية المشكلة، بأنّها تمثل في موضوع نشاط يتمحور حول مشكل، تساؤل انشغال، تصوّر.... يرتبط بواقع أو تجرب عاشهها وعايشها المتعلّم تكون قد أثارت حيرته وفضوله وتجلى أهميّة هذه المشكلة في إبراز قدرة المتعلّم في صيغة طرحه لهذه المشكلة وكذا في محاولتهم من المحيط القريب، ونماذج ملموسة.²

وتُعرّف أيضاً بأنّها «جملة من الوضعيات تكون مستوحات صعوباتها متكافئة وتترجم نفس الكفاءات والمدّف الختامي للإدماج» وتعّرف كلّ كفاءة بعائلة الوضعيات التي تنتسب إليها لجعل التلميذ يمارس كفاءة من إحدى الكفاءات وتقييم مدى اكتسابه لها ، تعرض عليه وضعية (غير مسبوقة) من عائلة الوضعيات.³

وتُعرّف أيضاً : بأنّ الوضعية في معناها العام مصطلح شائع يدلّ على العلاقات التي يقيمها الشخص أو مجموعة من الأشخاص مع سياق محدّد ، وهذا السياق يتميّز بصورة جوهريّة بالبيط الذي يَتّخذ فيه الأفراد موقعهم مجموعة من الملابسات في لحظة معنية .

الوضعية (المشكلة) حسب معجم روبي المشكّل هو مسألة مطروحة للحلّ و للنقاش العلمي ، تعلّق بالمسألة سواء نتيجة مجھولة وحسب إيجادها انطلاقاً من بعض المعطيات أو بتحديد المنهج المتبع للوصول إلى نتيجة معروفة افترضاً.⁴

وجاء في معجم كيّت كيّت أنّ المشكّل مسألة أو مجموعة من المسائل الواجب حلّها بتفكير منطقي وتكون بشكل عام ذات طبيعة رياضيّة أو علميّة .

¹ فاطمة الزهراء بوكرمة: تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم (وضعية مشكّل - وضعية ادما - وضعية التقويم) ملتقى التكوين بالكافاءات في التربية جامعة تizi وزو الجزائر، 2011، ص 491.

² وزارة التربية الوطنية: الوثيقة المرافق لمناهج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، 2011، ص 109.

³ فريدة شنان ،مصطفى هجرسي:المعجم التربوي ،ص 66.

⁴ السعيد الدندا ،بوجمعة المؤذن ،رشيد الوافي ،مريم عبيب ،راضية بنمزان ،سهيل اليندوزي : علوم التربية ،المركز التربوي الجهوبي ،الرباط 2010 م،ص 55

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

ويرى معجم لি�ترى : أنّ المشكّل يكون دوماً ذي طبيعة رياضيّة أو فلكيّة أو فيزيائيّة ، يفيدنا علم الاشتقاء في الأخذ بعين الاعتبار بعد آخر للمشكّل هو الارتقاء إلى الأمام وهو ما يتوافق وفكرة المشروع أي المدف المراد بلوغه.¹

وتعّرف كذلك: «أية صعوبة محيرة حقيقية كانت أم اصطناعية يتطلّب حلّها أعمال الفكر». ²

وتعرف كذلك بأنّها «كل مشكلة تمثل تحدياً بالنسبة للمتعلم تدفعه إلى الدخول في سيرورة تعليميّة نشطة وبناءة ، واستقبال معلومات ، وإيجاد قواعد للحلّ منتظمة ومعقولة تسمو بالتعلم إلى مستوى معرفي أفضليّ». ³

من خلال التعريف السابقة يتضح أنّ الوضعية هي عبارة عن مشكلة محيرة تتطلّب حلّاً معيناً يهدف إلى تحقيق هدف معين ومحدد.

ومما سبق ذكره يتّضح أنّ الوضعية تعني طرح إشكال ما يتطلّب الحلّ والإجابة عنه .

المطلب الثاني: وضعية التّصحيح (الطرق والأساليب)

يعتبر التّصحيح عمليّة تربويّة تقوم على متابعة أعمال التلاميذ والحكم عليها ومدى صحتها أو خطأها وذلك بإتباع طرق متعدّدة منها.

قبل التّطريق إلى وضعيات التّصحيح لابد من إلقاء نظرة وجيزة عن وضعية (طرق) تدريس التّعبير الكتابي (التحريري) فيمرّ بعدة وضعيات:

الخطوة الأولى: التّمهيد: قد يتمّ عرض ما يشوق التلاميذ ، ويهيء أذهانهم لاختيار العنوان المناسب.

الخطوة الثانية: العرض: بعد تدوين العنوان على السّبورة يتم العرض عن طريق :

¹ حسن شحاته، زينب الحجار :معجم المصطلحات التربوية، جامعة حامد عمار ، الدار المصرية اللبنانية ، 1424هـ/2003م، ص 276.

² المرجع السابق، ص 276.

³ فريدة شنان، مصطفى هجرسي: المعجم التربوي، مرجع سابق، ص 124

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

- توجيه الأسئلة المضيئة لتكشف جوانب الموضوع .

- استمطار الأفكار الأساسية.

تلخيص الموضوع تلخيصاً مدعماً ببعض الشواهد من القرآن الكريم والسنة النبوية ، أو الشعر العربي أو الأمثال والحكم .

الخطوة الثالثة: تدوين ملخص الموضوع: بعد التعبير الشفوي يدون الطلبة العناصر الرئيسية في دفاترهم.

الخطوة الرابعة: إعداد التلخيص شفهياً: وهذه الخطوة ليست إلزامية في المراحل المتقدمة غير أنها تساعد على فهم الموضوع.

الخطوة الخامسة: كتابة الموضوع : بعد استيعاب الموضوع وترسيخ الأفكار تبدأ عملية الكتابة ويراعى فيها الخطوات التالية :

- إعطاء وقت لا يقلّ عن نصف حصة.
- يفضل في البداية أن يعبر الطالب في أوراق خارجية أو مسودة ، ثم في دفاتر التعبير المخصصة لذلك.

- يفضل ألا يزيد حجم الموضوع عن الصفحة الواحدة .¹

الخطوة السادسة: جمع كراسات التعبير : يقوم المعلم بعد انتهاء الطلبة من كتابة الموضوع ، بجمع الكراسات لتصحيحها بالطريقة التي يراها مناسبة.²

*** أمّا تصحيح التعبير:**

تعدّ عملية تصحيح التعبير من أصعب الواجبات على المعلم ، ومرد ذلك في اعتقاد الباحث لا يعود إلى الوقت والجهد الذي يتطلبه ، وإنما إلى أمور أخرى منها :

¹ السوميري عبد ربه هاشم: أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن، غزة، فلسطين، 2006م، ص 30/29.

² السوميري عبد ربه هاشم: أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، غزة، فلسطين ، رسالة ماجستير ، غير منشورة، جامعة عين شمس: كلية التربية. (د. ط) ص 29,30 2006.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

عملية التقدير لعلامة الطالب : لا يوجد معيار دقيق لتمييز موضوع عن آخر ، فلا يوجد خطأ مطلقاً أو صواباً كاملاً، كما في دروس العربية الأخرى : كالماء، أو النحو، فماذا يفعل المعلم في هذه الحالة؟ هل يقرأ جميع الدراسات، ثم يبدأ بتقدير علامة كل تلميذ؟ هل يضع تقديرات بديلة للعلامة كممتاز وجيد؟ هل يضع معايير محددة يصحّح في ضوئها؟ هل يصحّح المهارات التي تناولها في درسه فقط ، أم أنّ هناك أموراً تفرض نفسها على التعبير الكتائي بالذات مثل: وضوح الخطّ وجماله ، وتنسيق العبارات ، والخطاء الإملائية والنحوية والصرفية .¹ متابعة الطالب وتعريفه بالصواب من الخطأ ، والصواب والأصوب ، والجميل والأجمل ، هل يعلق كل هذه التعليقات على كراسة التعبير ؟ ومن أين يعلم أنّ الطالب سيقرأ هذه التعليقات ؟ وإن قرأها هل سيفهمها؟ وإن أراد المعلم متابعة كلّ تلميذ على حدة ، من أين يجد الوقت الكافي لذلك ؟ أمور كثيرة في هذا الموضوع تحتاج إلى عصف فكريّ ، ومشاغل تربوية ، وندوات لوضع حلول ميسّرة لضبطها.

ولقد شاعت في الميدان التربوي طرائق عدّة في تصحيح كراسات التعبير منها ما يلي :

1. التصحيح الفردي المباشر داخل الفصل :

وفيها يقوم المعلم بتصوير أخطاء كلّ تلميذ في الفصل ويبيّن له الأخطاء التي وقع فيها ، وأسبابها ، وقد يقوم التلميذ بتصويرها أمام المعلم².

¹ - نضال حسين أبو صبحة: رسالة استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس من كلية الجامعة الإسلامية، فلسطين، 2010هـ-1431هـ، ص41-42.

² - رابعة أحمد ، آخرون: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية وال التربية الإسلامية ، ج 1، مؤسسة ناصر للثقافة ، بيروت، 1979م، ص205.

الفصل الأول:

2. التّصحيح بطريقة الرّموز:

كأن يرمز المعلم للخطأ التحوي بالحرف (ن) والخطأ الإملائي بالحرف (م) والخطأ الأسلوبي بالحرف (س) وهذا هو النّمط الشائع في المرحلة المتوسطة والثانوية وله جدوى لأنّ الطّالب يعتمد على نفسه ومعرفة أخطائه وإصلاحها.¹

3. تصحيح كل خطأ بكتابة الصّواب فوق الخطأ : ويستعمل هذا الأسلوب في المرحلة الابتدائية².

4. التّصحيح بطريقة (نظر):

وتتم هذه الطريقة خارج الفصل حيث يقوم المعلم بعد جمعه لكرّاسات التلاميذ بقراءة الموضوع، ووضع خطوط تحت الخطأ ، ولكن دون أن يكتب شيئاً تحت ذلك الخط ، وقد يلجأ المعلم إلى تقسيم كراسات الطلبة إلى قسمين ، حيث يصحّح قسماً منها بطريقة (نظر) ، ويتم تصحيح القسم الآخر بطريقة الرموز أو كتابة الصّواب فوق الخطأ ، ثم يعكس في المرة القادمة، ولكن يؤخذ على أسلوب التّصحيح بطريقة (نظر) الشّكلية المتبعة في هذا النّمط من التّصحيح، حيث أنّ بعض المعلمين يقومون بكتابة كلمة (نظر) آخر الموضوع دون قراءته ، وقد يكتشف الطلبة ذلك ، فيهملون الكتابة ولا يبالون بما يكتبون أو بتصحيح المعلم³.

الطّريقة التّبادلية :

وفيها يستفيد المعلم من طريقة تدريس الأقران لإثارة دافعية التلاميذ للتعلم ، حيث يكلف كل تلميذ بالتصحيح لزميله على أن يصحّح زميله له مع إرشاده إلى إطار علم التّصحيح⁴. والطرق السابقة قد تتم داخل الفصل وخارجه باستثناء طريقة التّصحيح المباشر التي لا بد من أن تتم داخل الفصل بحضور الطّالب لمناقشته.

¹ ظافر محمد إسماعيل ، الحامدي يوسف : التّدريس في اللغة ، دار المريخ للنشر ط1،الرياض ،ص125.

² -أحمد، محمد عبد القادر: طرق تعليم التعبير ، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، ط1985،1،ص19.

³-زقوت، محمد شحاته:المرشد في تدريس اللغة ،مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ، فلسطين 2009 م ،ط1 ،ص206.

⁴-فضل الله ، محمد رجب:الإتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب ط1،القاهرة 1998 ،ص148.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

بعد التطرق لطرق التّصحيح يمكن القول بأنّه لا يمكن تفضيل طريقة على أخرى إلاّ أنه من أبشع الطرق والأكثر شيوعاً واستعمالاً هي الطّريقة المباشرة (التصحيح المباشر)، والذي يقع داخل القسم بحيث يمكن التّلميذ من معرفة الأخطاء في حينها وإعادة تصويبها.

المطلب الثالث: مفهوم التّقويم:

إنّ عمليّة التّقويم التي يتّبعها المعلّم داخل الفصل أو خارجه من خلال عقد الاختبارات، أو توجيه الأسئلة الشّفويّة، أو رصد الملاحظات للتحقّق من مدى نجاح العملية التعليمية وبلغ الأهداف المرجوّة، هي بدورها قابلة للتّقويم، بل إنّ تقويمها لا ثروّح عنه. ويتناول تقويم التّقويم ما يلي:

- مدى موافقة الأسئلة الكتابية والشّفويّة للأهداف الإجرائيّة الموضوعة .
- دقة الأسئلة ووضوحها، لأنّ التعقيد والعموم يموّه المتعلّم، ويُصيّر ان إلى تبني الاحتمالات والتّأويلاً .
- وظيفيّة الأسئلة الموجّهة؛ بمعنى أنها تُعوّد المتعلّم على التأمّل والتّحليل والاستباط، لا على الحفظ(**) والاستظهار.

1. لغة: من جذر «ق، و، م» جاء في لسان العرب «قوم أقمت الشيء وقوّمه فقوم بمعنى استقام [...] والاستقامة اعتدال الشيء واستواوه¹.

أمّا في المعاجم العربيّة لا يوجد لفظ «قيّم» ومعناها التقدير ،فتقول قوم السّلعة أي أعطاها قيمة ماديّة ،وقوم الشيء أي عدّ له وأزال اعوجاجه وجعله مستقيماً .

قال الفراء: ليس في أبنیة العرب فیعل والحي كان في الأصل حیوا فلما اجتمعت الياء والواو والسّابق ساکن جعلناه ياء مشدّدة².

وهناك من رأى أن هذا المصطلح حديث الشّأة ولا وجود له في القواميس العربيّة

¹- ابن منظور :لسان العرب ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان ط1،01،2003 مع 12 ،ص588،مادة (ق،و،م).

²- عبد الله عبد اللطيف :إنسان عرب المحيط ،المجلد 5 دار الجبل بيروت 1988 ص 195.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

العقيقة باعتباره مصطلحاً أستحدث في مقابل المصطلح اللاتيني¹ Evaluation

2. اصطلاحاً:

لقد تعدد مفهوم التقويم من وجهة نظر الباحثين ومن بين هذه التعريفات نذكر ما يلي:
يعرف أنه :«عملية إصلاح تقوم على جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالتعلم فيما يتصل
بما يعرفه أو يستطيع فعله ويتم ذلك بالعديد من الأدوات ،مثل ملاحظة التلاميذ أثناء تعلمهم
وتحقيق إنتاجهم ومهاراتهم ». .

ويعرف على أنه:«تقرير قيمة الشيء أو كميته ،وهدف التقويم هو الحكم الموضوعيّ على
العمل المقوم ،صلاحاً أو فساداً ،نجاحاً وفشلًا ،بتحليل المعلومات المتيسرة عنه وتفسيرها في ضوء
العوامل ،والظروف التي من شأنها أن تأثر على العمل ،والتقييم عملية وزن وقياس تتضح بها
عوامل التجاح وداعي الفشل ،أي أن التقويم عملية جمع معلومات عن ظاهرة ما ،وتصنيف هذه
المعلومات أو البيانات وتحليلها سواء كمية أو كيفية »².

ويهدف ذلك كله إلى إصدار الحكم أو القرار بقصد تحسين العمل كما يتصف أيضاً بمعنى
التحسين والتعديل والتطوير .

ويقصد به كذلك :«القدرة على إنجاز نشاطات وأداء مهام ،لا تقويم المعارف والمعلومات
مما يستلزم من المعلم إيجاد أنشطة ووضعيات تسمح للمتعلم باستغلال .

جميع موارده) المعارف ،المهارات ،السلوكيات ،القدرات) حيث ينطلق تقويم الكفاءات من معايير
ومؤشرات تكون معدة مسبقاً»³.

¹ عقون العربي :مدخل إلى التقييم التربوي ،دار المدى ،عين مليلة، 2006، ص 5.

² 1 - حسن شحادة ،زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية ،مراجعة حامد عمار ،الدار المصرية اللبنانية ،ط 2003هـ/1424م ،ص.

³ فاطمة الزهراء بوكرمة ، إسماعيل جدي : تنمية الكفاءات وفق وضعيات التعليم(وضعية مشكل ،وضعية إدماج ،وضعية التقويم) ملتقي التكوين بالكفاءات في التربية ، تizi وزو الجزائر، 2011 ،ص 494.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

ويعرفه (بلوم) بأنه: «مجموعة من العمليات المنظمة التي تبيّن إذا ما حدثت بالفعل تغييرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد القرارات ودرجة ذلك التغيير»¹

ويعرفه (دو كيتال) بأنه: «مقارنة مجموعة معلومات بمجموعة مقاييس (معايير)قصد اتخاذ القرار»²

ويعرفه (الخروبي محمد الصالح) بأنه: «عملية تربوية شاملة مجاها الرئيسي هو إصدار الأحكام على مكونات العملية التعليمية ، سواء ما تعلق منها بالتحطيط ، أو التنفيذ ، فهو وسيلة لا غنى عنها لكل منظومة تربوية جادة في اهتمامها ومتطلعة إلى تكيف منظومتها بصورة مستمرة»³

« ينص التقويم على اقتراح وضعية مشكل تنتهي إلى نفس الوضعيات التي تحدّدها كفاءة معينة بحيث تتطلّب من التلاميذ إنتاجاً مركباً لحلّها »⁴.

ويعرف التقويم على أنّ: «يقوم المدرس بتقويم الموضوعات وفق لمجموعة من المعايير التي ينبغي أن يتفق المدرس مع التلاميذ عليها، قبل الكتابة وبحيث تكون مناسبة لنوعية الموضوعات المقترحة ، وأهداف تعليم التعبير عموماً»⁵

ومن خلال التعريف السابقة يمكن القول بأنّ المفهوم الشامل للتقويم هو الحكم على عمل التلاميذ من خلال استعمال مقاييس ومعايير تتم الموافقة عليها من طرف المدرس والدارسين وتكون مفهومة لديهم .

وأيا كانت المعايير التي يتفق التلاميذ مع المدرس عليها فإنه لابد من مراعاة المعايير التالية في عملية التقويم:

1) سلامة التحرير العربي (وتشمل مهارة المحاجة، وعلامات الترقيم ،والخط).

¹ موقع التقويم في المنظومة التربوية (ملف)مجلة بحوث وتربيه ، المركز الوطني للوثائق التربوية عد3 الجزائر 2012 ،ص.7.

² عقون العربي: مدخل إلى التقييم التربوي ،ص.5.

³ الخروبي محمد الصالح :مدخل إلى التدريس بالكتابات ،دار المدى ،عين مليلة ،الجزائر، 2002 ،ص 118.

⁴ وزارة التربية الوطنية : منهاج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر .23،2011،ص 262.

⁵ علي احمد المذكر: تدريس فنون اللغة العربية ،دار الفكر العربي ،مدينة نصر ،القاهرة ،2006 ،ص 262.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتابي

2) سلامة الأسلوب (وتشمل الصّرف ، والنّحو).

3) سلامة المعاني .

4) تكامل الموضوع.

5) منطقية العرض .

6) جمال المبني و المعاني .

7) انساق الأفكار والمعاني مع التّصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة.

فمن خلال هذه التعريفات السابقة يتضح لنا أنّ التّقويم عملية تربوية شاملة ومستمرة لجميع مكوّنات العملية التعليمية من مداخلات عمليّات ومحاجتها ومجاهاها الرّئيسي هو إصدار الأحكام واتخاذ القرارات .

« يتمّ تقييم كفاءات المتعلّمين عن طريق أداء افهم وهذه الأداءات يتولّد عنها إنتاج في شكل كمّي ونوعي وعليه فالتقييم هنا يرمي إلى البحث عن العنصر الأكثر تمثيلاً للكلّ وذلك في شكل إنتاج يدلّ على مدى تمية كفاءات ، وتلاحظ الكفاءة عن طريق العمل المطلوب من التّلميذ إنجازه ، ويكون إنجازه أو إخفاقه مؤشراً لتقديره ». ¹

أمّا تعريفه من النّاحية الإجرائية : فهو مجموعة من الإجراءات يقوم بها المعلم بشكل مستمرّ، وتكون قبل العملية التعليمية وأثناءها ، وعند نهايتها ، ويتمّ من خلالها الكشف عن نقاط الضعف لتداركها، وكذا نقاط القوة لتعزيزها ، وذلك للرّقي بالعملية التعليمية والتعلّمية.

التّقييم الأدائي : ويعرف بالتقدير القائم على الأداء المعقّد ، وهو نوع من التّقييم الدينامي أو التّقييم التّمائي لأداء المتعلّم مع الوقت .

وهو أيضاً يتميّز إلى التّقييم الواقعي ، حيث يعتمد هذا النوع من التّقييم على أنواع خاصة من الاختبارات مثل : اختبارات مهام الأداء الأكاديمي ، والمهام المرتبطة بالواقع . ²

¹ وزارة التربية الوطنية : منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013،ص21.

² وزارة التربية الوطنية : منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2013،ص21.

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

أهمية التّقويم: يعدّ التّقويم عنصراً مهماً لنجاح أيّ عمل ، لا سيما في حقل التربية والتعليم حيث يكتسي أهمية بالغة ، وهناك عدّة نقاط تتجلى من خلالها هذه الأهمية ومنها :

1 يعدّ التّقويم جزءاً أساسياً في العملية التّربويّة بصفة عامة ورکناً من أركان عملية بناء المناهج بصفة خاصة من أجل معرفة قيمة أو جدوى هذا المنهج ، أو ذلك البرنامج للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه أو تطويره .

2 لم يعد التّقويم مقصوراً على قياس التّحصيلي الدراسي للمواد المختلفة ، بل تعدّاه إلى قياس مقوّمات شخصيّة الطّالب من شّتى جوانبها وبذلك اتسعت مجالاته وتنوعت طرقه وأساليبه .

3 أصبح التّقويم من أهمّ عوامل الكشف عن الموهاب وتنميّز أصحاب الاستعدادات والميول الحاكمة وذوي القدرات والمهارات الممتازة .

4 للتّقويم ركن هامٌ من أركان التّخطيط لأنّه يتصلّ اتصالاً وثيقاً بمتابعة النّتائج وقد يكشف التّقويم عن عيوب في المناهج أو الوسائل وبذلك يقدم توصيات تعرض على التّخططي من أجل عملية المتابعة والتّقويم من جديد وهكذا.

5 يساعد التّقويم كلاً من المعلّم والطالب على معرفة مدى التّقدم في العمل المدرسي لبلوغ الأهداف وعلى تبيين العوامل التي تؤدي إلى التّقدم أو تحول دونه ، ثم على دراسته من أجل مزيد من التّحسن والتطوّر.

6 عرض نتائج التّقويم على الشخص المقوم (الطالب) فمن ما سبق نرى أنّ أهمية التّقويم تكمن في كونه يشمل جميع عناصر العملية التعليمية ، حيث لم يعد يقتصر على تحصيل الطّالب بل تجاوزه إلى جوانب شخصيّته المختلفة ، وكذلك مدى فعالية المناهج ، ومدى نجاح الطّرائق والأساليب والوسائل التّربويّة التي يستخدمها المعلمون ، علاوة عن أهميّته بالنسبة للمعلم نفسه حيث يستطيع من خلاله معرفة مدى تقدّمه نحو بلوغ الأهداف المسطّرة في العملية التعليمية... إلخ

أنواع التّقويم: تتفق أغلب البحوث التي تناولت موضوع التّقويم بالدراسة على أنّه يمكن تقسيمه إلى عدّة أنواع وهذا تبعاً للأساس المعتمد في التّصنيف ، فيقسم إلى تقويم تشخيصي ، وتقويم

الفصل الأول:

مفهوم التعبير الكتائي

تکوینی ، و تقویم تحصیلی إذا ما اعتمدت الوظيفة أساساً للتصنیف ، ويقسّمه بعضهم إلى تقویم معياري المرجع ، و تقویم محکي المرجع ، وهذا حين اعتماد الإطار المرجعي أساساً للتصنیف والتقسیم ، ویری بعضهم الآخر أنه يمكن اعتماد الأساس الشکلی بتقسيمه إلى تقویم رسمي و تقویم غير رسمي ¹ إلخ

و من بين هذه التصنيفات فإن التصنيف الذي يعتمد على أساس الوظيفة هو الأكثر تداولاً و شيوعاً وهذه هي أنواعه نذكرها في النقاط التالية :

1) التقویم التشخیصی أو المبدئی : «يهدف إلى تحديد المستوى الاداھلي لکفاية التلامیذ عند بداية التعلّم، وبعد استخراج نتائج التقویم ، يتمكّن المعلم في ضوء تلك النتائج من تصنیف التلامیذ و تنظیم برامج مناسبة لكلّ مجموعة ولا يقتصر التقویم التشخیصی على بداية عملیة التعلّم فحسب بل يستمرّ باستمرار المواقف التعليمیة » ²

2) التقویم التکوینی أو البنائی : «هو ذلك التقویم الذي يتم أثناء عملیة التعليم والتعلّم ، ويهدف لتقديم تغذیة راجعة من خلال المعلومات التي يستند إليها في مراجعة مکونات البرامج التعليمیة أثناء تنفيذها وتحسين الممارسات التربویة» ³

3) التقویم الختامی أو النهائی : «وهذا النوع من التقویم يهتم بدرجة أكبر بالنتائج الختامية يهدف لمعرفة مدى تحقيق برنامج تعليمي معین لأهدافه المحدّدة وذلك بعد الانتهاء من تنفيذه ، فالتفقویم الختامی يركّز على التقویم الإجمالي لجودة وتأثير البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المرسومة له» ⁴

¹ وزارة التربية الوطنية: منهاج اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر، 2013م، ص 21.

² رافدة الحريري : التقویم التربوي ، دار المناهج ، عمان .الأردن 2008، ص 48.

³ المرجع نفسه ، ص 49.

⁴ رافدة الحريري : التقویم التربوي ، دار المناهج ، عمان .الأردن 2008، ص 49.

خلاصة

يعد التعبير بمثابة رسالة موجهة من المرسل إلى المتلقى الذي بدوره يمكنه تفسير ما وصل إليه من أفكار يعبر عنها بسلوكيات مختلفة وذلك عن طريق كتابة رسوم أو أشكال أو مشافهة وللتعبير مجالات مختلفة ومتنوعة

كما تعد المهارة ،من العوامل التي ينبغي التحلي بها لدى المتعلمين والتي تعني الدقة والسرعة والسهولة فهي تجمع بين عاملين حركي ،ولفظي فهذه المهارات تشمل السمع والتحدث والقراءة والكتابة التي يتم توظيفها جميا في مادة التعبير الكتابي ولا يمكن الفصل بينها.

أما وضعيات التّصحيح فقد جاءت متباعدة تباعين المستويات التعليمية فهناك عدّة طرق ينتهجها المدرسون أثناء عملية التّصحيح؛ ومنها الإشاري والمرمّز والمفصل والطريقة التبادلية والتّصحيح بطريقة الصواب فوق الخطأ .

أما التقويم فهو جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية والذى يعد في حد ذاته إصلاح ما كان فاسداً أو الحكم عليه وذلك يكون خلال فصل معين أو موسم دراسي محدد .

الفصل الثاني:

التعبير الكتابي

ووضعيات تصريحه

المبحث الأول: منهج الدراسة و اختيار العينة.

يتلخص مضمون هذا الفصل حول الدراسة الميدانية التطبيقية لموضوع التعبير الكتابي ووضعيات تصحيحية في التعليم الابتدائي مستوى السنة الخامسة. حيث تعد المرحلة الابتدائية – بالنسبة للمتعلم – قاعدة التعليم وأساسه، التي عليها يبني بقية معارفه اللاحقة. لذا يجب أن تكون هذه القاعدة متينة رصينة، و بخاصة في مجال اللغة، هذه الأداة التي بها يعبر شفاهة و كتابة من أجل التواصل مع الغير.

فالملعلم يدرك جيداً مدى الأهمية التي يكتسبها موضوع التعبير الكتابي في هذا المستوى، إذ عليها يتوقف نجاح المتعلم في باقي الأنشطة التعليمية، لذا يجب أن تكون وضعيات تصحيحه جادة كل الجد و تفي بالغرض ليصل بمهاراته اللغوية و قدراته الفكرية، لا بل و حتى الجمالية لمستوى أرقى. وللإلمام بجوانب الموضوع من الناحية الميدانية وقع اختيارنا على عدة مدارس تتواجد بمقاطعات الولاية.

الفرضيات:

- 1** يعد المعلم محور العملية التعليمية في المرحلة الابتدائية، فإذا كانت منهجيته مدرروسة بدقة في توجيهه مكتسبات المتعلمين، فإن عملية التحصيل ستكون دون شك ناجحة في المواد جميعها، ولا سيما في مقياس التعبير بنوعيه الشفوي والكتابي.
- 2** إذا تم إعداد المعلم إعداداً تاماً، وكون تكويناً مستمراً، فإنه سيكون مؤهلاً لإنجاح العملية التربوية، و ذلك من خلال تمكين تلامذته من تجاوز الأخطاء النافذة أثناء تحريرهم لموضوع التعبير.
- 3** إذا كانت الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم مناسبة لموضوع التعبير، فإنها ستتمكن المتعلم من استيعاب الموضوع.
- 4** إذا كان البرنامج الوزاري مدرروساً بدقة في وضع مواضيع التعبير وطرق التصحيح، فإنها ستحقق تجاوباً إيجابياً لدى المتعلمين.
- 5** إذا حرص المعلم على تصحيح وتنظيم تعابير تلامذته، وسعى إلى تنميتها وإثرائها بالكيفية التي تتماشى و حاجاتهم اللغوية، فإنه سيكسبهم القدرة على استخدام اللغة الصحيحة.
- 6** إذا قام المعلم وكذا الأسرة بالدور المنوط بهما، و ذلك بحث المتعلم بعزم وإصرار على المطالعة المستمرة، فإنه سيستطيع، لا بل سيتمكن من كتابة تعابير جيدة.
- 7** إذا كان زمن حصص التعبير الكتابي وتصحيحه كافياً للمتعلمين، فإن هكذا سيمكنهم جمعياً من إدراك أخطائهم وتجاوزها.
- 8** إذا توفرت هذه الفرضيات في التعليم الابتدائي، فإن المتعلم سيصبح قادراً على التبليغ والتواصل بلغة عربية سليمة، حيث تمكنه من الانتقال بها من المحيط المدرسي إلى المحيط الخارجي.

1-1 أدوات الدراسة:

قصد التعرف على الدور الذي تلعبه حصص التعبير الكتابي بحجرة الدرس، و مدى أهميتها في تحسين لغة المتعلمين و مستوى ألقهم المعرفية، تم اللجوء إلى توزيع استبيانات على أساتذة الصف الخامس ابتدائي.

هذه الاستبيانات تضمنت أربعة عشر سؤالاً، حاولنا من خلالها أن نغطي جوانب عدّة للموضوع، ولكن نستفيد أكثر من الدراسة ارتأينا أن نعمد إلى وسيلة أخرى هي "المقابلة"؛ وذلك بحضورنا حصيّ التعبير و تصحيحه، إلا أننا لم نحظ بها، و هذا راجع للأسباب الآتية:

* عدم تواجد عينة الدراسة بغير عملهم بسبب الإضرابات، و التي تزامنت تحديداً مع بداية

الدراسة الميدانية للبحث و ذلك بتاريخ (20 فبراير 2018)، أي يومي الثلاثاء والأربعاء مما يعني أن حصتاً التعبير الكتابي و تصحيحه لم تنجزا كما جاء في التوزيع الأسبوعي للمواد.

* بعد انتهاء فترة الإضرابات، دخل المعلمون في فترة الامتحانات و التي دامت أسبوعين، و الثالث خصص لعملية إحصاء نتائج المتعلمين، مما يعني أن حصيّ التعبير و تصحيحه لم تنجز طيلة خمسة أسابيع.

1-2 وصف زمن الدراسة:

انطلقت دراستنا للموضوع الموسوم "التعبير الكتابي ووضعيات تصحيحه في التعليم الابتدائي" يوم الثلاثاء 27 فبراير 2018 الموافق لـ 12 جمادى الثانية 1439هـ إلى غاية الأحد 11 مارس 2018 الموافق لـ 24 جمادى الثانية 1439هـ.

1-3 وصف مكان الدراسة:

إن الحديث عن مكان الدراسة كان كالتالي:

أولاً: في البداية اخترنا أربع مقاطعات بعاصمة الولاية، ومقاطعتين بدائرة سالي – رقان. ثم اضطررنا لإلغاء واحدة من المقاطعات الأربع، وذلك بسبب تماطل بعض الأساتذة في إرجاع الاستمرارات المسلمة إليهم. لنقر في الأخير بثلاث مقاطعات بمركز الولاية ومقاطعي سالي – رقان.

ثانياً: وقع اختيارنا على مدرستين من كل مقاطعة.

ثالثاً: تم تعيين أستاذ الصف الخامس ابتدائي، إلا أن كل مدرسة تختلف عن الأخرى هذه الدراسة ، بحيث وجدنا مدرسة بها صفين أو ثلاثة لمستوى السنة الخامسة، وأخرى بها صف واحد، و الجدول الآتي يوضح ذلك:

الرقم	المقاطعات	المدارس
01	المقاطعة الأولى	1) أبو الحسن الأشعري 2) مناد محمد
02	المقاطعة الثانية	1) أبو عبيدة عامر بن الجراح 2) مالك بن نبي
03	المقاطعة الثالثة	1) مدرسة بوزان 2) ابن خلدون بأولاد أحمد
04	المقاطعة الرابعة	1) عقبة بن نافع بسيد الشريف – سالي 2) العربي بن مهيدى بمولاي العربي – سالي
05	المقاطعة الخامسة	1) عائشة أم المؤمنين – رقان 2) البشير الإبراهيمي – رقان

وكان اختيارنا لهذه المقاطعات تحديداً لقربها من مقر سكننا و عملنا.

4-1 وصف عينة الدراسة:

ت تكون عينة الدراسة من معلمي الصف الخامس ابتدائي بولاية أدرار الموسم الدراسي 2017/2018، البالغ عددهم 14 مدرساً، وفيما يلي جدولًا يبين ذلك، كما يوضح عدد تلاميذ كل مدرس:

المقاطعات	المدارس	الأقسام	عدد التلاميذ
الأولى	أبو الحسن الأشعري	1	26
	مناد أحمد	1	34
الثانية	أبو عبيدة عامر بن الجراح	3	40-32-38
	مالك بن نبي	1	27
الثالثة و العشرون	ابن حلدون بأولاد أحمد	2	24-25
	مدرسة بوزان	1	10
الخامسة	البشير الإبراهيمي برقان	1	26
	عائشة أم المؤمنين برقان	2	24-25
الرابعة و العشرون	عقبة بن نافع بسالي	1	23
	العربي بن مهيدى بسالي	1	11

الملاحظ من خلال الجدول أن ثمة تباين واضح في عدد التلاميذ بكل صف، حيث يوجد

عدد ضئيل جداً بمدرستي بوزان والعربي بن مهيدى و يتراوح بين (9-11) تلميذاً. بينما

مدرستا أبي عبيدة بن الجراح و مناد احمد بـهما عدد كبير يتراوح ما بين (30-40) تلميذاً. أما

باقي الصفوف بها عدد متوسط يتراوح بين (20-26) تلميذاً.

المبحث الثاني: دراسة و تحليل نتائج الاستبيان.

اشتمل الاستبيان على 13 سؤالاً، حاولنا من خلاله الإمام بجوانب عدة للموضوع ابتعاد إظهار دور المعلم من خلال حرص تصحيح التعبير الكتابي، في تحسين مستوى تعبير المتعلمين. وقد وزعنا الاستبيان على 14 مدرساً بالصف الخامس الابتدائي حسب المدارس المذكورة، و مع العلم أن حساب النسب المئوية كانت كالتالي:

١-٢ عرض البيانات الشخصية:

❖ الجدول يوضح النسب المئوية لعينة الدراسة وفقاً لنوع الجنس مع العلم أن العدد الإجمالي هو 14 معلماً.

الجنس	النوع	النسبة
عدد المعلمات الإناث	6	% 42,85
عدد المعلمين الذكور	8	% 57,14

نلاحظ من خلاله أن نسبة 57.14 % تمثل الذكور، بينما نسبة المعلمات الإناث تمثل 42.85 %، أي أن عدد المعلمات الذكور يفوق عدد الإناث.

❖ جدول يوضح النسب المئوية حسب طبيعة التكوين.

المؤهلات العلمية	التكرارات	النسبة المئوية
خريج جامعة	10	% 71,42
خريج المعهد التكنولوجي	3	% 21,42
تكوين آخر	1	% 7,14

وجدنا أن نسبة خريجي الجامعة تمثل أعلى نسبة وهي 71,42%， أما خريجي المعاهد جاء بنسبة 21,42%， لتكون نسبة 7,14% تمثل الأساتذة الذين تلقوا تكويناً آخر وتمثل في التكوين عن بعد.

❖ جدول يبين النسب المئوية حسب الخبرة المهنية.

سنوات التدريس	عدد التكرارات	النسبة المئوية
من سنة إلى 5 سنوات	2	% 14,28
من 5 سنوات إلى سنتان	4	% 28,57
أكثر من 10 سنوات	8	% 57,14

من خلال الجدول نلاحظ أن نسبة 14,28% تمثل المعلمين ذوي خبرة سنة إلى خمس سنوات، و 28,57% تمثل ذوي الخبرة من خمسة إلى عشر سنوات ، و 57,14% تمثل المعلمين الذين تتجاوز خبرتهم عشر سنوات.

❖ جدول يبين النسب المئوية حسب عدد المرات التي درس بها الأستاذ الصنف الخامس ابتدائي.

النسبة المئوية	عدد المعلمين	عدد تدريس الصنف الخامس
% 28,57	4	مرة واحدة
% 21,42	3	مرتان إلى خمس مرات
% 50	7	أكثر من خمس مرات

الجدول يوضح لنا أن الأستاذة الذين درسوا الصنف الخامس أكثر من خمس مرات أعلى نسبة وقدرت ب 50% ولنا أن نقول هذا الصنف يسند لذوي الخبرة، أما الذين درسوا مرتان إلى خمس مرات تقدر ب 21,42%، ونسبة 28,57% تمثل الأستاذة الذين درسوها مرة واحدة.

أما الحديث عن عدد التلاميذ بكل صنف، فقد سبقت الإشارة إليه .

2-2 عرض وتحليل نتائج بيانات الموضوع :

تم التوصل إلى النسب التالية ، وفق العملية الحسابية الآتية:

علماً أن عدد المعلمين 14 معلماً .

عدد التكرارات في مائة

عدد المعلمين

السؤال الأول :

النسبة المئوية	النكرارات	هل ترى أن زمن حصص التعبير الكتابي أسبوعياً كاف لتحسين أداء المتعلمين
% 21.42	3	نعم
% 78,57	11	لا

من خلال الجدول نلاحظ أن غالبية العينة أقرت أن زمن حصص التعبير الكتابي غير كاف لتحسين أداء المتعلمين أسبوعياً ، وقدرت بنسبة 78,57 % ، وهذا يعكس مدى أهمية هذا المقياس في هذه المرحلة ، في حين أن القلة القليلة ترى عكس ذلك ، وقدرت بـ 21.42 %.

السؤال الثاني :

النسبة المئوية	النكرارات	كيف تقييم مستوى متعلميك في نشاط التعبير الكتابي ؟
% 0	0	ممتاز
% 0	0	جيدا جدا
% 42,85	6	قريب من الجيد
% 50	7	متوسط
% 7,14	1	دون الوسط

نسبة 50 % من المعلمين تصف مستوى التلاميذ بالمتوسط ، وهذا يؤكد أن المتعلمين يحتاجون إلى دعم أكبر في مجال التعبير الكتابي ، وهذا الدعم لا يقتصر على المدرسة فحسب ، بل

والأسرة كذلك ، ليليها مباشرة مستوى قريب من الجيد بنسبة 42,85 % ، أما مستوى التلاميذ دون المتوسط بحده 7,14 % ، وهذا يعني أن دور الأسرة مغيب تماما .

السؤال الثالث :

النسبة المئوية	التكرارات	حدد الطريقة التي تراها مناسبة لتصحيح التعبير الكتابي
• دفاتر المتعلمين	0	طريقة نظر
% 0	0	وضع الرموز
% 100	14	وضع الرموز أثناء تصحيح الدفاتر

يتضح من خلال الجدول أن العينة أجمعـت على أنها تعتمد طريقة وضع الرموز أثناء تصحيح الدفاتر، حيث بلغت النسبة 100 %، مما يفسـر أن المعلم حريص على متابعة مواضع تلاميذه كلـمة بكلـمة وجملـة بجملـة ، وهو بهذا يـعرفهم على أخطـائهم بـيسـر .

النسبة المئوية	التكرارات	• داخل حجرة الدرس
الطريقة الفردية المباشرة	2	% 14 ,28
التصحيح بالأفواج	0	%0
التصحيح الجماعي	4	% 28 ,57
اعتمادـك أكثرـ من طـريقـة	8	% 57 ,14

أشار المـعلمـون إلى اعتمـادـهم أكثرـ من طـريقـة أثناء التـصـحـيـحـ، حيث بلـغـتـ النـسـبةـ 7.14 %، مما يـؤـكـدـ أنـ العـيـنةـ هـذـهـ تـرـاعـيـ الفـروـقـ الفـرـديـ لـدىـ المـعـلـمـينـ ،ـ أماـ العـيـنةـ الـيـ

تعتمـدـ طـريقـةـ التـصـحـيـحـ الجـمـاعـيـ بلـغـتـ النـسـبةـ 28 ,57 %،ـ فيـ حينـ أنـ نـسـبةـ 14 ,28 %ـ تمـثلـ باـقـيـ العـيـنةـ ،ـ والـيـ تـسـتـعملـ طـريقـةـ التـصـحـيـحـ الفـرـديـ المـباـشـرـ .

بالرغم من أن هذه الطريقة هي الأجدى (التصحيح الفردي) ، إلا أنها لا تعتمد في مدارسنا نظرا لاكتظاظ الأقسام بالللاميد ، خاصة الواقعة بمركز الولاية، حيث يصل عددهم بالحجرة الواحدة إلى 47 تلميذا ، في حين أن المدارس البعيدة عن عاصمة الولاية لها أن تعمل بالطريقة الفردية المباشرة لأن عدد التلاميد ضئيل جدا يصل إلى 8 و 10 و 11 تلميذا ، بالصف، وهذا ما شاهدناه بمدرستي بوزان والعربي بن مهيدى.

السؤال الرابع :

النسبة المئوية	التكرارات	حسب وجهة نظرك هل يتمكن التلاميد من تصويب أخطائهم باستعمال إحدى طرق التصحيح ؟ ولماذا
% 50	7	نعم
% 21 ,42	3	لا
% 28 ,57	4	أحيانا

أكدت نسبة 50 % من عينة الدراسة ، أن التلميذ يتمكن من تصحيح أخطائه باستعمال إحدى طرق التصحيح ، وجاءت تبريراتهم كالتالي :

- اعتادوا على الطريقة ذاتها ، فتمكنوا من فهمها .
- أثناء عملية التصحيح يستطيع المتعلم اكتشاف أخطائه .

أما نسبة 21,42 % نفت ذلك ، وتبريراتهم وردت كالتالي :

- لا يمكن كل التلاميد من تصويب الأخطاء ، لأنهم لا يملكون المستوى اللغوي والذوق الأدبي نفسيهما .

• التلميذ غير متمكن من القواعد النحوية والصرفية والإملائية ، لهذا يعجز عن التصحيح الذاتي .

أما النسبة المتبقية والتي تمثلت في 28,57 % أجابـت ب " أحيانا " وبرروا ذلك بما يلي :

- إذا اكتشف خطأه بنفسه ، وتذكر القاعدة اللغوية ، يتمكن من التصويب في كثير من الأحيان.

السؤال الخامس :

النسبة المئوية	النسبة المئوية	هل تضع سلم التقدير الى جانب العالمة مثل ممتاز، جيد، ضعيف دون التقويم ؟
% 50	7	نعم
%50	7	لا

نلاحظ من خلال الجدول أن نصف العينة أجبت ب "نعم" أي أنها تضع سلم التقدير إلى جانب العالمة دون أن تشير إلى مناهي القوة ومواطن الضعف في تعابير تلامذتهم .

ونصف العينة الآخر أجاب ب "لا" أي أنه لا يضع العالمة دون التقويم ، وهذا يؤكّد أن هذه الفئة حريصة على أمرتين :

أولاًهما : التصحيح الدقيق لتعابير المتعلمين جملة وتفصيلا .

ثانيهما : إظهار كل ما هو حسن في الموضوع ليتهجه في كتاباته اللاحقة ، وما هو سيء يتجاوزه.

السؤال السادس :

النسبة المئوية	النسبة المئوية	هل تكتفي بتصويب الأخطاء النحوية والإملائية والصرفية دون أن تضع تعليقا على جمالية العبارة أو راكتها أثناء عملية التصحيح ؟
% 14 ,28	2	نعم
%85	12	لا

نسبة كبيرة من المعلمين أجبت بـ "لا" ، أي أنها لا تكتفي بتصويب الأخطاء فحسب ، بل تعلق على العبارات لإظهار جماليتها أو رداءتها ، وهو ما يدل على أن المعلمين يهتمون لا بل ويسعون إلى الارتقاء بأسلوب المعلم .

أما نسبة 14,28 % هي العينة التي أجبت بـ "نعم" ، أي أنها لا تعلق على حسن العبارات أو عدمه ، لذا يجب عليها أن تعيد النظر في هذا الشأن ، لأن عدم التعليق على أسلوب المعلم ، يخفي الفوارق الفردية بينهم .

السؤال السابع :

النسبة المئوية	التكرارات	هل تهتم بأسلوب المعلم من خلال عرضه الفكرة وتعمقها ؟
% 100	14	نعم
%0	0	لا

نسبة 100 % من عينة الدراسة أجبت بـ "نعم" أي أنها تهتم بأسلوب المعلم في عرضه للفكرة وتعمقها ، وهذا يؤكد مدى اهتمام المعلم بمضمون نتاج المتعلمين ، ويسعى جاهداً لتنمية أفكارهم وإثراءها .

السؤال الثامن :

النسبة المئوية	التكرارات	هل تطالب تلامذتك بضرورة استعمال علامات الترقيم ، وترتيب الموضوع على شكل فقرات ؟
% 100	14	نعم
%0	0	لا

أجمع المعلون بنسبة 100% على افهم يطالبون تلامذتهم بضرورة استعمال علامات الترقيم وترتيب الموضوع على شكل فقرات ، وهذا ما يثبت مدى إدراكهم لأهمية هذا الشأن .
فالمتعلم سيعود على تنظيم عرض أفكاره بداية بالمقدمة ، فالعرض ثم الخاتمة بفعل التكرار ، كما أن هذه المنهجية سينتهجها مع جميع الأنشطة التعليمية وفي باقي الأطوار اللاحقة .

السؤال التاسع :

نسبة المئوية	التكرارات	هل تحرص على إسماع متوجهات المتعلمين
% 35,71	5	الجيدة
%0	0	الركيكة
% 64,28	9	هما معا لماذا ؟

النسبة المئوية التي تحرص على إسماع تعابير المتعلمين الجيدة والركيكة معا، تقدر ب 64,28%، وبرروا هذا ب :

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
- الثناء على المنتوج الجيد وتصويب كل ما هو في حاجة لذلك .
- كي يتعلم الركيك من الجيد .

فالمعلم في هذه الحالة يحاول إدراك النقائص عند بعضهم البعض .

أما النسبة الأقل والتي تقتصر فقط بإسماع التعابير الجيدة تقدر ب 35,71%، وكان تبريرهم لذلك:

- قصد النسج على منوالها وإثارة التنافس العلمي بينهم .

- ليكون حافزاً للآخرين ومخرجاً للمجتهد القارئ .
- تكينهم من تحرير موضوعات هادفة وسليمة اللغة .

أما الحديث عن التعابير الركيكة فقدرت نسبتها ب ٠% ، مما يثبت أن بعض المعلمين لا يهتمون سوى بالفئة المتمكنة من تحرير موضوع ما ، في حين أن الفئة الضعيفة أو غير المتمكنة هي الأكثر احتياجاً للدعم في هذا المجال .

كما يمكننا القول في هذه الحالة بأن عملية التقويم تقتصر على التلاميذ الذين لهم قدرة على التعبير كتابياً ، ولا تستهدف البقية ، وهذا يعد إيجاباً في حقهم .

السؤال العاشر :

النسبة المئوية	التكرارات	هل تعتمد في منهجية التصحيح التوجيهات الرسمية في هذا الموضوع ؟
% 100	14	نعم
% 0	0	لا

أكد المعلمون جميعهم بأنهم يعتمدون التوجيهات الرسمية في منهجية التصحيح ، وهذا دليل على أنهم ملتزمون بتعاليم المنهاج من ناحية ، ومن ناحية ثانية تعد هي الأنسب لمستوى المتعلمين .

السؤال الحادي عشر :

النسبة المئوية	النسبة المئوية	النسبة المئوية
% 28,57	4	السبورة
%0	0	الألواح
% 42,85	6	هما معا
% 28 ,57	4	وسيلة أخرى أذكرها

إن نسبة 42,85 % أجبت بأنها تستعمل أثناء عملية التصحيح الجماعي السبورة والألواح، مما يعني أن هذه العينة تدرك مدى أهمية هاتين الوسائلتين ، فاللوحة وسيلة فردية تعطي فرصة أخرى للمتعلم ليصحح أخطاءه وأخطاء زملائه ، فهذا الفعل الإجرائي يرسخ القاعدة أو الظاهرة اللغوية لدى المتعلمين ، كما تعودهم على الاعتماد على الذات أثناء عملية التصحيح . أما وسيلة "السبورة" فتستخدمها نسبة 28 ,57 % من المعلمين، واعتماد هذه الوسيلة الجماعية لوحدها تعد أقل نجاعة لأنها لا تتحقق المدفوعة المنشودتين في كثير من الأحيان .

السؤال الثاني عشر :

النسبة المئوية	التكرارات	حدد المعاير التي تستخدمها في عملية تصحيح التعبير الكتابي ؟
% 0	0	الوجاهة
% 7,14	1	الانسجام
% 14,28	2	سلامة اللغة
% 0	0	الإبداع والإتقان
% 78,57	11	المعايير كلها

78,57 % من المعلمين أجابوا بأنهم يعتمدون عملية تصحيح التعبير الكتابي كل المعاير المحددة وهي (الوجاهة والانسجام وسلامة اللغة ، الإبداع والإتقان)، مما يثبت أنهم على دراية بمعايير التصحيح .

في حين أن نسبة 14,28 % تعتمد معيار سلامة اللغة فقط ، وهذا معيار غير كاف، لأنه إن غاب الانسجام والوجاهة ، قد يغيب معهما مضمون الموضوع ، والأمر نفسه يقال عن معيار الانسجام ، حيث تعتمده القلة القليلة من عينة الدراسة وتقدر ب 7,14 %، فالانسجام وحده غير كاف لتقسيم المواضيع ، لأنه إن غياب معياري الوجاهة وسلامة اللغة في الموضوع المحرر فقد تغيب اللغة العربية السليمة في حد ذاتها .

ونخلص إلى أن كل المعاير مكملة لبعضها البعض ، ولا يمكن الاستغناء عن الواحد منها في عملية التصحيح.

السؤال الثالث عشر :

النسبة المئوية	التكرارات	هل تلمس تجاوبا من خلال أداء المتعلمين بعد كل عملية تصحيح لمردودهم ؟
% 50	7	نعم
%0	0	لا
% 50	7	أحيانا

نسبة 50 % تلمس تجاوبا في أداء المتعلمين بعد كل عملية تصحيح لمردودهم، مما يعني أن الوضعية التي يعتمدها المعلم تحقق الأهداف المرجوة وهي تجاوز الأخطاء بشتى أنواعها. ونسبة 50 % أحيانا ترى تجاوبا في الصف، وفي هذه الحالة يجب على المعلم إعادة النظر في اختيار الوضعية المستعملة ، والتي تتماشى مع فهم التلاميد واستيعابهم لها .

خلاصة :

إن معظم المعلمين يرون أن زمن حচص التعبير الكتابي غير كافي لتحسين أداء المتعلمين ، لأن المستوى الغالب على المتعلمين هم المستوى المتوسط ، لذلك فهم بحاجة إلى دعم كبير ، وهذا الدعم لا يقتصر على ما يقدمه المعلم فحسب ، بل يتعداه إلى اهتمام وحرص الأسرة .

يعتمد في منهجية التصحيح البرنامج الوزاري باعتباره وسيلة تعليمية يسعى المعلم من خلالها إلى تحقيق الأهداف المسطرة في المنهاج ، كما أشار معظمهم إلى استعمالهم أثناء التصحيح السبورة والألواح من أجل ترسیخ القاعدة أو الظاهرة اللغوية .

أجمع الأغلبية على اعتمادهم أثناء عملية أثناء عملية التصحيح أكثر من طريقة ، مراعاة منهم للفوارق الفردية في أو ساط المتعلمين ، ففي أغلب الأحيان يتمكنون من تصويب أخطاءهم بفعل التعود على طريقة التصحيح .

أما الحديث عن تقويم الموضوعات فلقد أكدت نسبة كبيرة منهم على أنهم لا يكتفون بوضع سلم التقدير، إلى جانب العالمة ، بل يشيرون إلى مواطن القوة ومناهي الضعف .
فهم لا يصححون الأخطاء الإملائية والصرفية والنحوية فحسب ، بل يضعون تعليقا على العبارة إن وردت جميلة أو ركيكة أثناء التصحيح .

أجمع المعلمون على مطالبة تلامذتهم بضرورة ترتيب الموضوع على شكل فقرات واستعمال علامات الترقيم ، كما يحرص عدد كبير من المعلمين على إسماع نتاج المتعلمين الجيدة والركيكة معا بهدف تقويم ما يمكن تقويمه والثناء وتشجيع التعابير الجيدة أما فيما يخص المعاير المستخدمة في عملية التصحيح فثمة من يعتمد المعاير الأربع كلها ، وثمة من يعتمد معاير سلامة اللغة والانسجام فقط ، مما يوحى بأن هذه الفئة غير مدركة لمعايير تصحيح التعبير الكتابي .

أوضح بعض المعلمين بأنهم يلمسون تجاوبا إيجابيا من خلال أداء المتعلمين بعد كل عملية تصحيح لمرودهم ، في حين أن البعض الآخر لا يرى تحسنا في موضوعاتهم إلا أحيانا .
للتحقيق والتحصيل ، فاستيعاب التلميذ اللغة من الفهم والإدراك ، وإخفاقه فيها بمثابة إخفاقه .

في مختلف الأنشطة الأخرى.

- فأسلوب التصحيح هو أداة من الأدوات التي تمكن الطالب من مدى الكشف عن مواطن الخلل وتصويبه مما يجعله يتفادى الوقوع في الأخطاء مشابهة لذلك

حَانَةُ

الخاتمة :

تعد عملية تقويم الموضوع عملية صعبة وشاقة بالنسبة للمعلم ، كما يمكن القول أن عملية التصحيح هي نشاط تقويمي وتقييمي ن وحتى يكون ذلك ينبغي ألا يقدم بطريقة عشوائية ، بل الحكم لمقاييس ومعايير دقية ، لأن الحكم فيها ينصب على مدى اكتساب التلاميذ للقدرات التي تمكنهم من تنمية المعارف والمهارات التي اكتسبوها في المدرسة وتوظيفها في وضعيات متباعدة كالمتحانات والتمارين

كما يتطلب من التلميذ تنمية ميوله إلى القراءة والمطالعة ، والقدرة على الفهم المفروء والمسنوع ، وإدراكه بأن اللغة لا تتحقق هدفاً أو غرضاً معيناً إلا إذا وظفت توظيفاً جيداً ، وذلك من خلال التعبير عن الآراء والأفكار بأسلوب يتسم بالوضوح وسلامة المعنى .

ومن هذا المنطلق لابد من حتمية تكافف الجهد ، لأن سلامة اللغة العربية والارتقاء بها ، لا يكمن في مهمة المعلم فحسب ، بل تشتراك فيها مختلف الجهات ، لأن اللغة تترجم ثقافات الأجيال ، وهي الوسيلة الأولى للتحقيق والتحصيل ، فاستيعاب التلميذ اللغة يمكنه من الفهم والإدراك ، وإنفاقه في مختلف الأنشطة الأخرى .

فأسلوب التصحيح هو أداة من الأدوات التي تمكن الطالب من مدى الكشف عن مواطن الخلل وتصويبه ، مما يجعله يتفادى الوقوع في أخطاء مشابهة ، إذا يجب على المدرسين إعطاء العناية التامة لعملية التصحيح حتى ينعكس على التلميذ بمزدود أفضل .

من خلال الدراسة التي وقفنا عليها تحت عنوان التعبير الكتابي ووضعيات تصحيحه في التعليم الابتدائي والذي اقتصرت عينه الدراسة على مؤطري السنة الخامسة ابتدائي حيث استهللنا الدراسة انطلاقاً من السؤال التالي :

إلى أي مدى تسهم وضعيات تصحيح التعبير الكتابي في تحسين أداء المتعلمين فجاءت النتائج كالتالي :

- زيادة العدد داخل حجرة الدرس - لا يكون مرهوناً بتحصيل فمثلاً :

- حجرة تحوي 10 تلاميذ بالصف فكانت المستوى في مجال التعبير الكتابي يتراوح بين المتوسط ودون المتوسط "
- في حين تحتوي حجرة على 38 تلميذاً فكان المستوى جيد جداً أو قريب من البعيد .
- الوسائل الجماعية كالسبورة مثلاً كانت أقل نجاعة من الوسائل الفردية كاللوحة فإذا يجب أن يجمع بينهما .
- أن تجاوب التلاميذ أثناء عملية تصحيح التعبير الكتابي يكون مقررنا باختبار الوضعيات والطرق التي يراها العلم مناسبة لإنجاح العملية التعليمية ، وتكون مستوعبة لدى المتمدرسين .
- إن عملية تقوم نتاج التلاميذ لا يقتصر على وضع العلامة التقديرية ، بل يتوجب على المدرس التعليق على أسلوب المتعلمين جملة وتفصيلاً .
- عدم إدراك بعض المعلمين الجدد لمعايير تصحيح التعبير الكتابي، لذا يتوجب عليهم العودة إلى قراءة المنهاج.

الوصيات والمقترحات :

على ضوء النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة الميدانية تبين لنا أن هناك مجموعة من التوصيات لابد من ذكرها عليها تجد قلوباً واعية وأذاناً صاغية ، وتمثل هذه التوصيات فيما يلي :

- يجب إعادة النظر في بعض النقائص والعيوب التي تحول دون توحيد مقاييس ومعايير التقييم والتصحیح بين المعلمين المتواجدين عبر مختلف مدارس المقاطعات .
- تكوين المعلمين والأساتذة تكونينا يؤهلهم للتمكن من تطبيق إستراتيجيات التصحیح ، ومتابعة تكوينهم باستمرار .
- توحيد طرق التصحیح بين مختلف المدارس المتواجدة عبر الوطن .
- الاعتناء الكامل بعملية التصحیح حتى يمكن الطالب من التصحیح أخطائه بصورة واضحة غير مبهمة .

- مطالبة الجهة الوصية بإعطاء الوقت الكافي من ل畜牧 التعبير الكتابي لأن الحصص الحالية لا تلبي الرغبات المرجوة .
- المطالبة بإشراك جميع الأطوار في الندوات اللقاءات العلمية دون فصلها عن بعضها قصد التمكّن من تحقيق رؤى موحدة تصب في خدمة التلميذ كاعتماد اللغة العربية كلغة خطاب وتواصل داخل المحيط المدرسي وخارجه .
- حت جمعية أولياء التلاميذ بضرورة تطبيق مشروع الانغماس اللغوي في المحيط الأسري .
- تنبيه الأسرة لضرورة استغلال الوسائل الحديثة لاكتساب اللغة العربية .
وفي الأخير نأمل أن تظفر مدارسنا وكذا تلامذتنا بأساند أكفاء في تطبيق المنظومة التربوية من أجل إنجاح العملية التعليمية .

مانع

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة احمد دراية أدرار



كلية الأدب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
الاستبيان
المستوى التعليمي الثاني ماستر
تخصص تعليمية اللغات

السلام عليكم ورحمة الله بركاته
أخي الأستاذ المحترم أخي الأستاذ المحترمة
تحية طيبة وبعد:

يقوم الطالبان بإعداد دراسة ميدانية تحت عنوان: (التعبير الكتابي ووضعيات تصحيحه في التعليم الابتدائي مستوى السنة الخامسة أنجودجا) (قصد استكمال مذكرة التخرج، لهذا الغرض يسعدنا أن نضع بين أيديكم هذا الاستبيان رغبة في الاستفادة من خبرتكم وعملكم في الميدان.
لذا نرجو منكم الإجابة عن أسئلته بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة بصدق و موضوعية،
ونؤكد لكم بأن المعلومات التي ستتلدون بها ستسخدم لغرض البحث العلمي فقط.
تقبلوا خالص التقدير والاحترام

إعداد الطالبين: - محمد خيراوي
- كريمة زحناوي

الموسم الجامعي 1438/1439 هـ- 2018/2019 م

الاستبيان

أولاً : بيانات شخصيه عامه

1. الجنس: ذكر أنثى

2. سنوات التدريس: 5 سنوات 10 سنوات أكثر من عشر سنوات

3. طبيعة التكوين:
.....
خريج جامعة خريج المعهد التكنولوجي تكوين اخر اذكره.....

4- كم مرة قمت بتدريس الصف الخامس ابتدائي؟

مررتان إلى خمس مرات أكثر من خمس مرات

5- كم عدد التلاميذ بالصف؟

ثانياً : وضعيات تصحيح التعبير الكتابي

1 - هل ترى أن زمن حصص التعبير الكتابي كاف لتحسين أداء المتعلمين أسبوعياً؟

لا نعم

2- كيف تقييم مستوى متعلميك في نشاط التعبير الكتابي؟

1 - ممتاز

2 - جيد جداً

3 - قريب من الجيد

4 - متوسط

5 - دون المتوسط

3- حدد الطريقة التي تراها مناسبة لتصحيح التعبير الكتابي:

أ - على الدفاتر

1- طريقة نظر

2- طريقة الرموز

ب - داخل حجرة الدرس

1 - الطريقة المردية المباشرة

2 - التصحيح بالأفواج

3 - التصحيح الجماعي

4 - اعتماد أكثر من طريقة

4- حسب وجهة نظرك، هل يمكن التلاميذ من تصويب أخطائهم باستعمال إحدى طرق

أحيانا

لا

نعم

.....
.....

5 - هل تضع سلم التقدير إلى جانب العالمة مثل ممتاز أو ضعيف ، دون التقويم؟

لا

نعم

6- هل تكتفي بتصويب الأخطاء النحوية والإملائية والصرفية دون أن تضع تعليقا على جمالية

العبارة أو ركاكتها أثناء عملية التصحيح؟

لا

نعم

7- هل تهتم بأسلوب المتعلم من خلال عرضه للفكرة وعمقها ؟

لا

نعم

8- هل تطالب تلاميذك بضرورة ترتيب الموضوع على شكل فقرات واستعمال علامات الترقيم ؟

لا

نعم

س9- هل تحرص على إسماع نتاج المتعلمين؟

الجيدة الركيكة هما معا

10- هل تعتمد في منهجية التصحيح التوجيهات الرسمية في هذا الشأن؟

لا نعم

11- حدد المعايير التي تستخدمها في عملية تصحيح التعبير الكتابي:

- الوجاهة
- الانسجام
- سلامية اللغة
- الإبداع والإتقان
- المعايير كلها

12- حدد الوسائل التعليمية التي تستخدمها أثناء عملية التصحيح الجماعي:

هما معا الألواح السبورة

..... وسيلة أخرى أذكرها.....

13- هل تلمس تجاوبا من خلال أداء المتعلمين بعد كل عملية تصحيح لمردودهم؟

أحيانا لا نعم

نموذج عن التعبير الكتافي ووضعية تصحيحه.

عيد الفطر

في أول شهر رمضان سنتنا عصي الصالح سرّح
لأن عيد الفطر عدّاً أى يوم 1 شوال.

فيناً أهل قرية تناقلت بيوتهم، والرحالة
يقومون بتناقلت السجائر في العشرين، ثم
وصلوا الوجهة يلمسون قيدها إعلان، وفي الصباح

ارتفعت رداء أحمرلاً و منتطلت شجرة، ثم دخلت أبى
واحرواني إلى الصلاة فربى دار الشياطين ثم دخلت

المقطفين فقلت لا حرج، هل تتصدىن للعلويات؟

قالت نعم، ثم يداً النساء بالذهب إلى العشرين

وتقول على واحدة لآخرى عيدى مبروك وعل

عام وآتى بتحفٍ، ثم دخلت إلى العزل وقلت ما زلت تحضرن

وحفنة أفعى اليوم فكان يوماً ماجبيلاً ولها رائعاً

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش

1. منظور دار صادر ط 1943 / 5

2. فيروز أبادي القاموس المحيط محمد نعيم العرقاوي مؤسسة الرسالة

3. الجمهورية : بن دريد تح وكري منير بلعبكي

4. أسماء عينة مهارة التعبير الكتابي ودورها في تعليم اللغة العربية لدى تلاميذ الخامسة إبتدائي

5. زنازل نور الهدى مذكورة لنيل شهادة الماستر : عنوان تدريس مهارة القراءة في ضوء المقارنة بالكتفاءات

6. فحوى النحاز الأسس العينية للكتابة والتعبير .

7. مجدي هيبة وعامل المهندس معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب

8. فاطمة الزهراء بوكرمة الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة ابتدائي

9. حسن شحاته وزينب البحار : معجم المصطلحات التربوية جامعة حامد عمار الدار المصرية اللبنانية

2003

10. سمير عبد ربه هاشم ، أثر استخدام طريق العصف الذهني لتدريس التعبير لتنمية التفكير الإبداعي لدى
الطلابات الصف الثامن أساسى ، غرة

11. نضال حسن أبو صيحة ، رسالة ماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس من كلية جامعة غزة فلسطين

2010

12. رابعة أحمد وآخرون ، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية ، مؤسسة ناصر للثقافة ،
بيروت، 19779

13. طاهر محمد إسماعيل الخامدي يوسف ، التدريس في اللغة ، دار المريخ للنشر ، الرياض

14. أحمد محمد عبد القادر ، طرق التعليم التعمير.

15. رقون محمد شحاته ، المرشد في تدريس اللغة ، مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتوزيع فلسطين ، ط 1 .

16. فضل الله محمد رجب ، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية .

17. رافدة الحربوي ، التقويم التربوي ، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، 2008 .

18. وزارة التربية الوطنية ، منهاج اللغة العربية السنة الرابعة متوسط ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية
2013.

19. الفيروز أبادي .
20. ابن منظور ، لسان العرب .
21. الخليل بن محمد الفراهيدي كتاب العين
22. طارق البنداري
23. علي جواد طاهر ، أصول التدريس اللغة
24. وزارة التربية ، الوثيقة المرافقية
25. خالد حسن أبو عمشة
26. سعاد عبد الكريم الوائلی : طرق تدريس الأدب والبلاغة بين التنظير على أحمد مذكور
27. براهيم علي رباعية : ابن مهارة الكتابة ونماذج تعليمها
28. ابن خلدون ، المقدمة وفهرسة
29. فهد خليل ، وامتنان الصمادي فن الكتابة والتعبير
30. مجلة علوم اللغة ، دار عزيز
31. عبد العليم إبراهيم الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية .
32. سعدون محمد الساموك وهدى علي الجواد السمرى ، مناهج اللغة وطرق تدريسها .
33. نجوى عبد الرحيم ساهين ، أساليب وتطبيقات علم المناهج .
34. فريدة ومصطفى تشار هجريسي.
35. سن شحاته وموان السماني ، المرجع في تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها .
36. جرس ميشال ، معجم المصطلحات التربوية والتعليم .
37. أبراهيم محمد العطا ، المرجع في تدريس اللغة العربية
38. ابن مسعود حنان ، مذكرة من متطلبات شهادة الماستر مهارة التعبير الكتائي لدى تلاميذ الرابعة متوسط .
39. م.م إيناس عبد المجيد لطيف م.م ميساء محمد الكريم أحمد صعب كراسية التعبير عند طالبات معاهد وإعداد المعلمات
40. عبد العليم أبراهيم الموجه الغني المدرسي اللغة العربية ، دار المعارف القاهرة ، ط 14.
41. موقع التقويم في المنظومة التربوية مجلة بحوث وتربيبة المركز الوطني للوثائق التربوية عدد في الجزائر 2012
42. خثروني محمد الصالح مدخل التدريس بالكتفاءات ، دار المهدى، عين مليلة الجزائر ، 2002

43. عفون العربي ، المدخل إلى التقويم التربوي .

44. وزارة التربية الوطنية ، نماج السنة الخامسة من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

2011

الفهرس

الصفحة	العنوان
	البسمة
	كلمة شكر
	إهداء
أ-د	مقدمة
الفصل الأول: الجانب النظري	
05	المبحث الأول: التعبير الكتابي
05	- المطلب الأول: مفهومه لغة واصطلاحا
11	- المطلب الثاني: مجالاته وأهميته
15	- المطلب الثالث: تعريف المهارة
29	المبحث الثاني: وضعيات التصحيح
29	- المطلب الأول: المقصود بوضعيات التصحيح
32	- المطلب الثاني: وضعيات التصحيح (طرق وأساليب)
36	- المطلب الثالث: مفهوم التقويم لغة واصطلاحا
42	الخلاصة
الفصل الثاني: التعبير الكتابي ووضعيات تصحيحه	
44	المبحث الأول: منهج الدراسة و اختيار العينة
45	الفرضيات
46	أدوات الدراسة
46	وصف زمن الدراسة
47	وصف مكان الدراسة
48	وصف عينة الدراسة
49	المبحث الثاني : دراسة وتحليل نتائج الاستبيان
49	عرض البيانات الشخصية
51	عرض وتحليل نتائج بيانات الموضوع
62	الخلاصة
65	الخاتمة (النتائج والتوصيات)

فهرس الموضوعات

	الملاحق
	قائمة المصادر والمراجع
	الفهرسة