وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الأداب واللُّغات

قسم اللُّغة والادب العربي

المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مهارة الكتابة لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ماستر في اللُّغة والأدب العربي

تخصص:تعليميَّة اللُّغات.

إعداد الطالبة :

حدة بلخوص

إشراف الأستاذة

أم هاني رحماني

السنة الجامعية :2021 ـ 2022م

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الأداب واللُّغات

قسم اللُّغة والأدب العربي

المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مهارة الكتابة لدى متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي

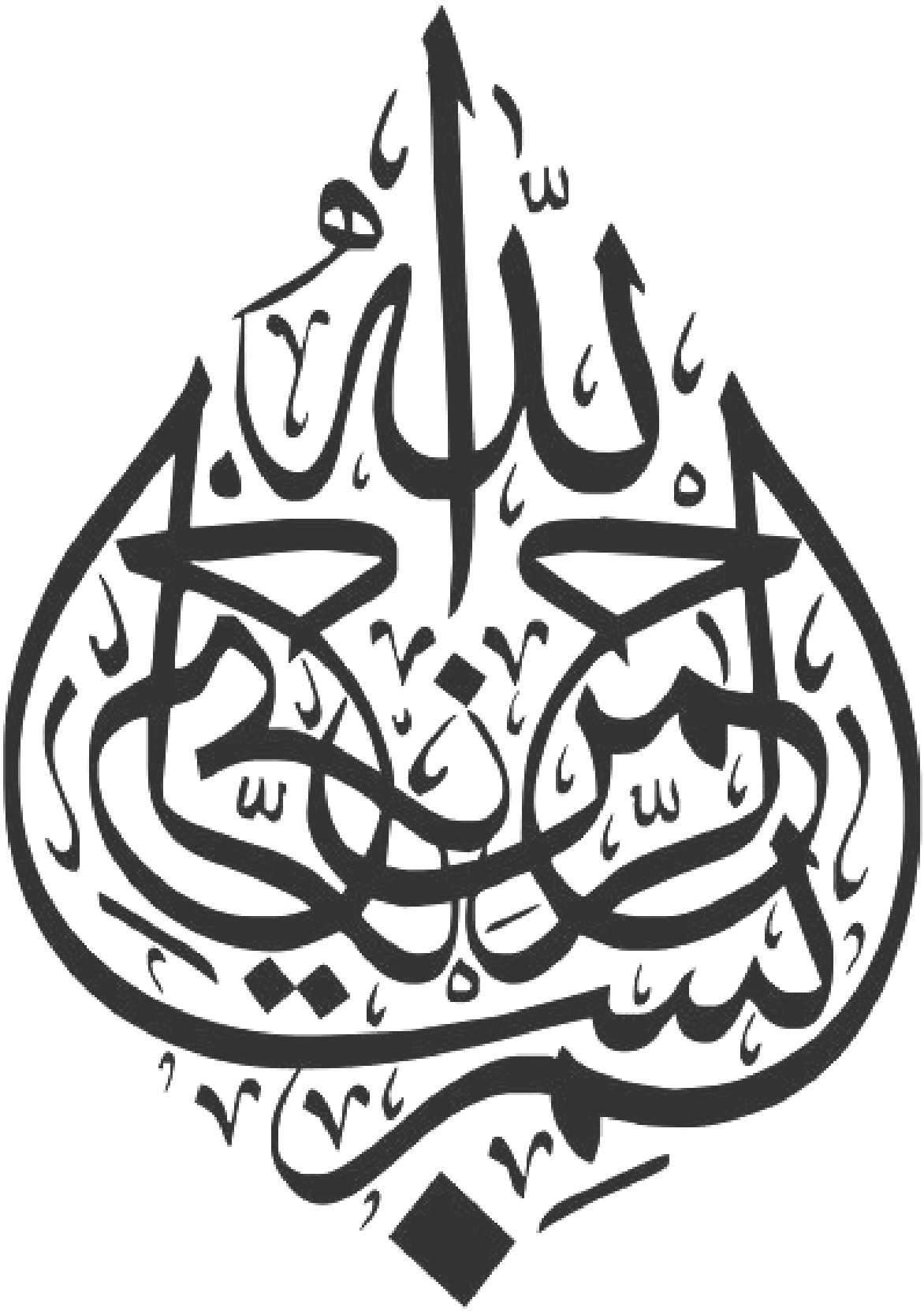
مذكرة لنيل شهادة الماســـتر في اللُّغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبة: حدة بلخوص

إشراف الأستاذة أم هاني رحماني

السنة الجامعية: 2021 ـ 2022م



شكر و عرفان



الشكر لله أولا إذ وفقنا لإتمام هذا العمل، وطوَّع لنا إمكانات إعداده وانجازه.

ونتقدم بالشكر الجزيل وامتناننا وتقديرنا إلى الأستاذة الدكتورة "أم هاني رحماني " التي تفضلت بقبول الإشراف على المذكرة فهي صورة مجسمة للخير والفضل ومثالاً طيبا للبذل والعطاء التي غمرتنا بفائض علمها وتوجيهاتها القيمة التي كان لها الأثر الطيب في إخراج هذه المذكرة في صورتها النهائية.

والشكر والامتنان لأعضاء لجنة المناقشة لتفضلهم قبول مراجعة ومناقشة هذه المذكرة.

كما لا ننسى الشكر والتقدير لكل الأساتذة الذين ساهموا في نجاح مسيرتنا الدراسية.

الإهداء

إلى روح أمي

الطاهرة

حدة

مقدمة

مقدمة:

تعد المعالجة البيداغوجية من المصطلحات الحديثة التي برزت على الساحة التربوية في ظل الاصلاحات الأخيرة التي مسّت مختلف الأطوار والمراحل، وقد ظهرت أول مرة بظهور التّعليم المرتبط بالفروق الفردية الذي يرى أن إتقان المعلمين للمهام التّربوية يتوقف على عاملين هما: الوقت المخصص للتّعليم، وتنويع الطرائق بما يلائم طبيعة كل متعلم وقد تبنت منظومتنا التربوية تفريد التعليم لبلوغ تعليم أفضل، وتقليص الهوة بين المتعلمين النجباء والضعفاء، ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات وقد أدرجت حصص المعالجة البيداغوجية في المرحلة الابتدائية وفق ما جاء في المنشور الوزاري رقم 08/0،02/071 الصادر بتاريخ 03 جوان 2008كما يلي:

- تخصيص حيز زمني واف لنشاط المعالجة البيداغوجية في المواد الأساسية (اللغة العربية،اللغة الفرنسية، الرياضيات) من السنة الأولى إلى السنة الخامسة.
- تنظيم حصص المعالجة البيداغوجية خلال الأسبوع لفائدة المتعلمين ذوي الصعوبات.

واستمر تطبيق حصص المعالجة لسنوات حتى جائحة "كورونا" التي فرضت تقليصها مما أثر سلبا على تحصيل المتعلمين بصفة عامة وعلى تحصيلهم لمهارة الكتابة بصفة خاصة، ونظرا لأهمية الكتابة لدى المتعلمين حيث لا يمكنهم النجاح في أي مادة من المواد التعليمية إذا لم يمتلكوها، حاولنا تخصيص هذا البحث للتنقيب أكثر في ـ موضوعهاـ وعلاقتها بالمعالجة البيداغوجية تحت العنوان التالي:

" **المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مهارة الكتابة لدى متعلمي السنة الخامسة ابتدائي**":

ومن الأسباب التي دفعتنا لاختياره هي:

- الكشف عن طبيعة المعالجة البيداغوجية في ظل الظروف الجديدة.
- الوقوف على واقع تطبيقها في المؤسسات الابتدائية.

- قلة البحوث والدراسات في المعالجة البيداغوجية.
- رغبتنا الشخصية في التعرف على سبل تقويم أخطاء المتعلمين الكتابية.

أما عن اختيار السنة الخامسة ابتدائي، فتعود لعدة أسباب أبرزها:

أنها مرحلة فاصلة بين التعليمين: الابتدائي والمتوسط وأي خطأ كتابي لم يعه المتعلم ولم يُقوَّم في سلوكه سينتقل إلى بقية المراحل، مما قد يؤدي به إلى الرسوب.

وقد انطلقنا في معالجة هذا الموضوع من إشكالية رئيسية تمثلت في السؤال الآتي:

- ما دور المعالجة البيداغوجية في تحسين مهارة الكتابة؟ وهل تحقق الأهداف المرجوة لدى كل من المتعلمين والمعلمين؟

وتفرع عن هذه الإشكالية أسئلة فرعية أخرى أهمها:

- ما مفهوم المعالجة البيداغوجية؟ وما أهم خطواتها؟ وأنماطها؟
- ما واقع تطبيق المعالجة البيداغوجية في ظل الجائحة؟
- ما هي أهم الصعوبات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منها؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات وغيرها اعتمدنا خطة بحث تضمنت فصلين، إلى جانب مقدمة وخاتمة.

أما الفصل الأول: فخصصناه للجانب النظري، وقد انطوى على ثلاث مباحث حددنا في الأول منها المفاهيم الرئيسية للبحث، أما الثاني فتطرقنا فيه إلى مهارات الكتابة، أما المبحث الثالث فقد خصصناه لصعوبات الكتابة العربية وسبل علاجها.

أما الفصل الثاني فقد قسمناه إلى ثلاث مباحث، قدمنا في الأول منها وصفا للمعالجة البيداغوجية بين السندات التربوية والممارسة البيداغوجية، وخصصنا، الثاني منها لتحليل نتائج الدراسة الميدانية، اما المبحث الثالث فحللنا فيه نتائج المقابلة.

وقد اعتمدنا في مسار دراستنا على المنهج الوصفي لأنه الأنسب لطرح موضوعنا ومناقشة عناصره وتحليل نتائجه، كما اتكأنا على الأسلوب الإحصائي في معالجة أخطاء المتعلمين.

وللإلمام بالموضوع أكثر اعتمدنا على جملة من المصادر والمراجع نذكر منها:

- ✓ الجامع في ديدكتيك اللغة العربية لعبد الرحمان التومي
- ✓ اللغة العربية وطرائق تدريسها لإبراهيم صومان.
- ✓ أساليب تدريس اللغة العربية لفهد خليل زايد.
- ✓ المعالجة البيداغوجية لأحمد بن محمد بونوة.
- ✓ المعالجة البيداغوجية لعبد القادر أمير وإسماعيل إلمان

وقد اعترض طريقنا لإنجاز هذا البحث عدة صعوبات أهمها:

- قلة المصادر والمراجع في المعالجة البيداغوجية.
- صعوبة تنفيذ حصص المعالجة بسبب كورونا.
- ضيق الوقت المخصص للمعالجة مقابل اتساع الأهداف المرجو الوصول إليها.
- صعوبة حصر جميع الأخطاء الكتابية التي يعاني منها المتعلمون.

وفي الأخير نحمد المولى عز وجل على توفيقه لنا لإتمام هذا العمل، كما لا يفوتنا التوجه بخالص الشكر والعرفان للأستاذة المشرفة أم هاني رحماني، التي كانت خير موجه لنا ونعم المرافق والمعين، دون أن ننسى المعلمة حنان على تعاونها معنا في الجانب التطبيقي وكل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد، والحمد لله أولا وآخرا.

الفصل الأوّل:الإطار النظري للبحث

- **المبحث الأول: تحديد المفاهيم**
- **المبحث الثاني: أنواع المهارات الكتابية**
- **المبحث الثالث: صعوبات الكتابة العربية وسبل معالجتها بيداغوجيا**

المبحث الأول: تحديد المفاهيم

أولاَ: المعالجة البيداغوجية:

1/ المعالجة:

أ/ لغة:

وردت كلمة المعالجة في معظم المعاجم اللغوية العربية مرتبطة بالمعنى الطبي: "مداواة المريض أو المصاب، وإعطاء الدواء ، أوتقديم علاج " حيث يقال:" عَالَجَ المريضَ مُعَالجَةً وعلاجاً: عاناه. والمُعَالجُ: المداوي سواء عالج جريحاً أو علياً أو دابة[1]".و"عَالَجَ :الشيء مُعَالَجَة ، زاوله ومارسه، وعَالَجَ المريض داواه [2]" و " عَالَجَ الشيء: مارسه عاناه، وعَالَج المريض: داواه [3]" و "مُعالجة المريض مداواته[4]".

ب/اصطلاحاً:

للمعالجة تعريفات عديدة لم تخرج في مجملها عن المعنى الطبي، وتدل على: (الفحص والتشخيص، تحديد الأسباب والعلاج والتنبؤ بالشفاء).

أما من الناحية البيداغوجية فتشير إلى:" تغيير أوجه المعلومات لجعلها أكثر ملاءمة للأهداف المعرفية أو السلوكية أو الوجدانية المراد تحقيقها عن طريق التعلّم [5]".

وهي أيضاً:" مسار يهدف إلى وضع نشاطات من شأنها مساعدة المتعلمين على التّحَسُّن إثر نشاط تقييم تكويني جرى بعد تعلّم[6]".

وهي: " مجموع الإجراءات البيداغوجية التي يقوم المدرس بإعدادها قصد تسهيل التعلّم[7]"

---

[1] – ابن منظور ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: **لسان العرب**،ج9، دار الصبيح، إديسوفت، . بيروت ـ لبنان ط1، 2006م، 342.

[2] – مجمع اللغة العربية: **معجم الوسيط** ، مكتبة الشروق الدولية القاهرة ط1، 2005م، ص 674.

[3] – جبران مسعود: **معجم الرائد**، دار العلم للملايين، بيروت لبنان ط7، 1992م، ص 535.

[4] – معجم الشامل (تطبيق إلكتروني).

[5] – عثمان آيت مهدي: **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، ـ الجزائر،2009م، ص132 .

[6] – بدر الدين بن تريدي: **قاموس التربية الحديث**، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر . 2010م ص224.

[7] – المرجع نفسه: ص 224.

2/ المعالجة البيداغوجية :

يعرف "عبد الرحمان التومي" "المعالجة البيداغوجية "بأنها: "عُدّة بيداغوجية تصحيحية تلي عملية التقويم، تتكون من مجموعة الوسائل والعمليات والإجراءات، وتبنى على بينات ومعلومات يستخرجها المعلم من إنتاج المتعلم، تستهدف اقتراح حلول قصد تجاوز خلل ما في تعلّم المتعلم أو مجموعة من المتعلمين [1]".

فالمعالجة بهذا المعنى هي نشاط تصحيحي بعدي مبني على بيانات ومعلومات مرتبطة بالمتعلم مستخرجة ويشخصها المعلم ليقترح حلولاً لتجاوز خلل ما في سلوك المتعلم وتعديله.

ويعرفها "**غوبيل ولوزينيان**" "**G**.Goupil et **G**.Lsignan" بأنها:"مجموعة الترتيبات البيداغوجية التي يعدها المعلم لتسهيل تعلّم المتعلم [2]".

وهي كذلك :" العمليات التي يمكن أن تقلص من الصعوبات التي يواجهها المتعلمون ومن النقائص التي يمكن أن تؤدي بهم للإخفاق [3]".

وحاصل ما سبق أن المعالجة البيداغوجية هي فعل تصحيحي للصعوبات والنقائص التي تواجه المتعلمين أثناء عملية التعليم.

في حين يعرفها "محمد بونوة " بأنها:" تدارك النقص الملاحظ لدى المتعلمين بعد عمليتي التقييم والتشخيص [4]".أي أنها عمل وقائي يلي عمليتي التقويم والتشخيص يقوم بها المعلم بعد ظهور النقائص لدى المتعلمين.

---

[1] – عبد الرحمان التومي:**الجامع في ديداكتيك اللغة العربية** مفاهيم ،منهجيات، ومقاربات بيداغوجية، مطبعة الأمنية /الرباط،2018م، ص 64.

[2]– عبد القادر أمير وإسماعيل إلمان: **المعالجة البيداغوجية** ،الديوان الوطني للتكوين والتعليم عن بعد ،الجزائر.2008م ص5.

[3] – المرجع نفسه، ص5

[4] – أحمد بن محمد بونوة: **المعالجة البيداغوجية**، شبكالألوكة، بتاريخ2022/03/22،سا:11.30 www.alukah.net الجلفة ،أكتوبر،2010م ص21.

أما "الفاربي" فيُعرفها بأنها:" مجموعة من الأنشطة والإجراءات،والتدخلات الهادفة إلى دعم المتعلمين المتعثرين دراسياً [1]".

وتعرف أيضا بأنها:" فعل تصحيحي للتعثرات التي قد تظهر لدى المتعلمين أثناء عملية التعليم، وترتكز على تشخيص واضح لهذه الصعوبات والتعثرات والأسباب التي أدت إلى ظهورها لتحديد أفضل السبل الكفيلة لعلاجها وبالتالي فهي تكون دائما امتدادا للأنشطة التعليمية السابقة [2]".

من خلال ماسبق يمكننا القول: إن المعالجة البيداغوجية هي فعل تصحيحي للصعوبات والنقائص التي تواجه المتعلمين أثناء عملية التعليم وقد فرق الباحثون بين المعالجة البيداغوجية وعدد من المصطلحات القريبة منها، لعل أبرزها:

- **الاستدراك:**

يدل الاستدراك على:" تأخر ينبغي إزالته، أو إخفاق أولي، أو فشل ينبغي تصحيحه ويكون ذلك بدرس أو امتحان استدراكي، والهدف من ذلك هو التعويض السريع لذلك الضعف الملاحظ [3]".

فالاستدراك يسمح للمتعلمين بمتابعة دراستهم في الوقت المحدد بعد استدراك ما فاتهم ويهدف إلى" مساعدة المتعلمين الذين يتميزون بوتيرة اكتساب بطيئة لتدارك تأخرهم ويقدر المعلم التأخر وفق التباين الحاصل بين مستوبات مكتسبات المتعلمين مقارنة

---

[1] – عبد اللطيف الفاربي، وآخرون: **معجم علوم التربية**، مصطلحات البيداغوجيا والديدكتيك، مطبعة النجاح الجديد المغرب، دط، ص256.

[2] – الفريق التربوي لمدرسة محمد علالي بن عمر: **المعالجة البيداغوجية**، مديرية التربية، المقاطعة **رقم:04**،**الأغواط** دط ص10.

[3] – حدة بالعيد، دينا صالحي: **المعالجة التربوية**، مفتشية التربية والتعليم الابتدائي المقاطعة **رقم03**، أم الطبور الوادي . مؤسسة الشهيد قحشم صالح،2015/2014م، ص3.

بالمستوى العام للقسم [1]".

فالاستدراك بشكل عام يأتي بعد فترة تعليمية معينة يُظهر فيها المتعلمون ضعفا أو تأخراً أو غياباً يتم استدراكه من خلال حصص إضافية، وذلك لإلحاقهم بمستوى زملائهم في القسم.

- **الدعم:**

الدعم هو: " استراتيجية من العمليات والإجراءات التي تتم في حقول ووضعيات محددة وتستهدف الكشف عن التعثر الدراسي وتشخيص أسبابه وتصحيحه من أجل تقليص الفارق بين الهدف المنشود والنتيجة المحققة [2]" أي أن الدعم هو نوع من المعالجة الموجهة إلى جميع المتعلمين قصد بلوغ الهدف المسطر من قبَل المؤسسة، وهذا يتفق مع ما جاء في دليل المعالجة التربوية حيث جاء فيه أن الدعم في نظام المدرسة الجزائرية: " يتوجه للقسم بكامله، ويعتبر تدخلاً بيداغوجياً يستهدف التعلُّمات الهامة المستوعبة بطريقة غير كافية من طرف مجموع المتعلمين، كما يمكن للمعلم أن يستغل أنشطة دعم للرفع من المستوى العام للقسم إذا كان يظهر عليه فارقاً أو قارنه مع أقسام أخرى، أو مع مؤشر نجاح محدد مسبقا[3]". والدعم يعمل على:" عدم انتظار التأخر، ويعمل على بلوغ الهدف المحدد والمؤشر المرسوم لبلوغ عتبة النجاح ولذلك فمشكلته التي يعالجها آنية مؤقتة [4]".

---

[1] –عبد الله لوصيف، وآخرون: دليل المعالجة التربوية في التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، المنظمة العالمية لحماية الطفولة ،unicef.2008م، ص23.

[2] – عبد اللطيف الفاربي وآخرن: **معجم علوم التربية**، مرجع سابق، ص259.

[3] –عبد الله لوصيف وآخرون: المرجع السابق، ص23.

[4] –أحمد بن محمد بونوة : **المعالجة البيداغوجية**، مرجع سابق، ص 24.

أما "جميل حمداوي " فيرى أن الدعم هو: " عبارة عن المساعدة التي تقدم لبعض المتعلمين الذين يحتاجون إليها ليكونوا في مستوي زملائهم في الفصل الدراسي، أو لاستيعاب مواد معينة بشكل أفضل [1]".

ومن جهة أخرى يرى "عبد الرحمان التومي" الدعم التربوي: " كإجراء بيداغوجي يستند إلى وسائل وعمليات وأنشطة، تستثمر داخل الفصل في إطار الوحدات التعليمية /التعلُّمية أو خارجه في فضاءات خاصة داخل المدرسة أو خارجها ،وتستهدف تحسين جودة التعلُّمات عن طريق معالجة التعثرات وتقوية المكتسبات وإغنائها [2]".

فتعريف "التومي" زيادة على أنه حدد ثلاثة أشكال للدعم فإنه لفت انتباهنا إلى نقطة مهمة جداً وهي: أن الدعم إضافة إلى أنه معالجة للتعثرات التي يعاني منها المتعلمون فإنه تقوية لمكتسباتهم وإغنائها، وهذا يعني أن الدعم لم يوجه إلى فئة المتعثرين دراسياً فقط بل موجه للمتفوقين أيضاً، وهذا ما يتفق مع ما ذهب إليه "محمد بونوة "إذ يقول: " والدعم عندي هو: تثبيت المعارف والسلوكات والكفاءات التي وصل إليها الناجحون والعمل على التفوق فيها والوصول إلى الإبداع في الإنتاج.فهو يخص الناجحين بالذات في تلك المعلومة...[3]".

- **المرافقة:**

تعرف المرافقة المدرسية بأنها: " نوع من المساعدة اللاصفية الموجهة للتعلُّمات، وأولياء المتعلمين أول المعنيين بذلك [4]".

---

[1]– جميل حمداوي: **علم التدريس المعاصر** بين النظرية والتطبيق، دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني، الناظور/ تطوان /المملكة المغربية، 1ط، 2021م، ص272.

[2]– عبد الرحمان التومي : **الجامع في ديدكتيك اللغة العربية**، مرجع سابق، ص 62.

[3]– أحمد بن محمد بونوة : **المعالجة البيداغوجية**، مرجع سابق، ص24.

[4]– عبد الرحمان لوصيف، وآخرون: **دليل المعالجة التربوية** في التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص26.

ويعرفها "محمد بونوة" بأنها " نوع من المساعدة، تكون من أطراف خارج المؤسسة كالأسرة والمجتمع في النشاطات اللاصفية ...ويمكن أن تكون من المعلم لمتعلميه متابعة ومرافقة لمسارهم التعليمي التكويني التقويمي العلاجي أثناء كل المراحل القبلية، والمسايرة والبعدية حتى يحدث مانسميه بالتحكم البيداغوجي. كما يمكن أن تكون من المدير ومن المفتش ومن الوصاية كل حسب مسؤوليته ومهمته [1]".

مما تقم عرضه يمكننا القول: إن الاستدراك" يحمل معنى المراجعة، أي إعادة دروس أومحاور بغرض تثبيتها وترسيخها لدى المتعلمين [2]". أما الدعم فهو:" مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات المنجزة في وقت معين بهدف تجاوز مشاكل العملية التعليمية وتصحيحها[3]". أما المرافقة فهي نوع من المساعدة التى تتم خارج المدرسة، ضمن النشاطات اللاصفية. أما المعالجة " لها علاقة بالفحص ـ التشخيص ـ تحديد الأسباب والعلاج والتكهن بالحلول وتطبيقها. وهي فعل وقائي من التعثرات والفشل لكون التشخيص يتدخل بمجرد ظهور الصعوبات التعلم وفي الوقت نفسه هي عملية تصحيحية لكونها تعالج الأسباب وتستثير كل العوامل (التلميذ، المدرسة ،الوسط الاجتماعي)[4]".

ثانيا:/ مهارة الكتابة:

1/المهارة:

أ/ لغةً :

أجمعت المعاجم اللغوية العربية في مجملها على تعريف المهارة بأنها إحكام الشيء وإجادته

---

[1]– أحمد بن محمد بونوة: **المعالجة البيداغوجية**، مرجع سابق ،ص25.

[2]– وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي/ المملكة المغربية:**الفرق بين الاستدراك والدعم والمعالجة**، تدريس تربوي بتاريخ2022/01/11، سا: 23.00،.www.Tadrise.com.

[3]– المرجع نفسه.

[4]– المرجع نفسه.

والحذق فيه، إذ يقال:" مَهَرَ، يَمْهُرُ، مَهَارَةُ، فهي تعني الإجادة والحذق [1]". و"مَهَرَ الشخص في الشيء: أتقنه وبرع فيه وأجاده [2]". و " مَهَرَ الشيءَ ومَهَرَ فيه ومَهَرَ به مَهَارَة: أحكمه وصار به حاذقاً فهو ماهر، ويقال: مَهرٌ في العلم وفي الصناعة وغيرها [3]".

ب/ اصطلاحا:

أما المهارة في الاصطلاح ، وبالرغم من تعدد التعريفات التي خصتها إلى انها اتفقت في مجملها على أن المهارة أداء يتميز بالسرعة والإتقان والدقة " فالمهارة هي الشيء الذي يتعلمه الفرد ويقوم بأدائه بسهولة ودقة سواءً كان هذا الأداء جسمياً أو عقلياً [4]". وهي كذلك " السرعة والدقة في أداء عمل من الأعمال مع الاقتصاد في الوقت المبذول، وقد يكون هذا العمل بسيطاً أو مركباً. [5]"وهي: " الوصول بالعمل إلى درجة الإتقان، وتيسير على المتعلم الأداء على أن ينجز في أقل ما يمكن من وقت، وبأقل ما يمكن من جهد مع تحقيق الأمان وتلافي الأخطاء والأضرار [6]".

ومن التعريفات اللغوية والاصطلاحية نستنتج أن المهارة هي: إحكام الشيء وإجادته بسرعة وإتقان، وبأقل جهد.

---

[1]– ابن منظور: **لسان العرب**، باب الميم، ج13، ص 200–202.

[2]– أحمد مختار عمر: **معجم اللغة العربية المعاصرة**، عالم الكتب ـ القاهرة ـ مصر ـ مج1، 2008م، ص2132.

[3]– عبد القادر لورسي، محمد زوقاي، **معجم المفصَّل** في علوم النفس وعلوم التربية، جسور للنشر والتوزيع ـ الجزائر ـ ط1، 2015م، ص224.

[4]– رشدي أحمد الطعيمة : **المهارات اللغوية** ، مستوياتها، تدريسها ، صعوباتها، دار الفكر العربي ، ـ القاهرة ـ مصر ط1،2001م، ص224.

[5]– نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العدلي: **مفاهيم ومصطلحات** في علوم التربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع ـ عمان ـ الأردن ـ ط1، 2008م ص 163.

[6]– عبد القادر لورسي، محمد زوقاي: المرجع السابق، ص 225.

2/ الكتابة:

أ/ لغةً:

وردت الكتابة في معظم المعاجم اللغوية العربية بمعنى الجمع والشد والضم، يقال:" كَتَبَ الشيء، يَكْتُبُه، كَتْباً وكتَابةً خَطَهُ، والكتَابُ ما كُتبَ فيه، ومنه كَتَبَ الكتابَ لأنه يَجْمَع حرفاً إلى حرف وهو الشد والضم [1]" . و" كَتَبَ المخطوط ونحوه :نسخه، خطه[2]" "الكتابة صناعة الكاتبْ [3]".

ب/ اصطلاحاً:

يعد مصطلح الكتابة من المصطلحات التي دار حول تعريفه جدل كبير هل هي مهارة أم عملية عقلية؟ وتشعبت تعريفات الباحثين لها بحسب زاوية نظرهم لها، فمنهم من رأى بأنها صناعة، وأنها ترميزاً للكلام، ومنهم من عدها منتجاً وذهب آخرون للتركيز في تعريفها على عملية الكتابة وكيف تتم. ومن بين تلك التعريفات اخترنا ما يلي:

يرى(دون "Donn ") أن الكتابة هي:" ترجمة الأصوات المنطوقة إلى رموز خطية مكتوبة بطريقة منظمة، بحيث تُكَون كلمات وجملا ترتبط ببعضها لتكون نصاً متناسقاً له معنى[4]".أما الخويسكي فيرى بأنها:" أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة، وتراعى فيه فيه القواعد النحوية المكتوبة، ويعبر عن فكر الإنسان، ومشاعره، ويكون دليلاً على وجهة نظره وسبباً في حكم الناس عليه[5]".

---

[1]– ابن منظور: **لسان العرب**، باب الكاف، ج12، ص 22.

[2]– أحمد مختار عمر: **معجم اللغة العربية المعاصر**، مرجع سابق، ص1900.

[3]– مجمع اللغة العربية: **معجم الوسيط** ، مرجع سابق ، 774– 775.

[4]– أحمد جمعة أحمد نايل: **الضعف في اللغة**، تشخيصه وعلاجه، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر- الإسكندرية - مصر - ط1، 2005م، ص95.

[5]– زين كامل الخويسكي:**المهارات اللغوية:** (الاستماع/والتحدث/والقراءة،/والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية - مصر - 2008م، ص64.

ويعرفها "عصر" بأنها:" قدرة على تصور الأفكار، وعملية تصويرها في حروف، وكلمات وجمل، وفقرات صحيحة نحواً، متنوعة الأسلوب، متناسقة الشكل، جميلة المنظر، تعرض فيها الأفكار في وضوح، وتعالج في تتبع دقيق، ثم تنقح على نحو يؤدي إلى مزيد من الضبط، والإحكام، وتعميق التفكير[1]". أي أن الكتابة: تصور وتصوير وعرض ومعالجة للأفكار والمعاني الموجودة في الذهن. فهي " صناعة مبدؤها من العقل، وممرها إلى اللفظ، وقرارها على الخط[2]".

أما "حسن الفالح " فيرى بأنها: " صناعة روحانية تتجسد بواسطة أدوات، تنقل المراد إليها عبر الخط، وهي عملية خلق وإبداع ورؤيا متفتحة على الإنسان[3]". أي أن الكتابة عملية إبداعية عقلية تنبع من داخل الإنسان وتتمحور حول قضاياه.

وثمة من يرى أن الكتابة هي:" إعادة ترميز للغة المنطوقة في شكل خطي من خلال أشكال ترتبط ببعضها وفق نظام معروف اصطلح عليه أصحاب اللغة في وقت ما بحيث يعد كل شكل من هذه الأشكال مقابلا لصوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وآرائه ومشاعره إلى الأخرين بوصفهم الطرف الأخر لعملية الاتصال[4]".

أما "أحمد جمعة" فيعرفها بأنها:" عملية تتضمن ترجمة الأصوات اللُّغوية إلى حروف وكلمات وجمل مكتوبة بخط واضح وفق قواعد الخط العربي، وصحيحة هجائياً بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللُّغة ومعبرة عن المعنى للقارئ [5]".

---

[1]– حسني عبد الباري عصر: **تعليم اللغة العربية** في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية ـ الإسكندرية ـ مصر ـ 199م ص255.

[2]– ماهر شعبان عبد الباري: **الكتابة الوظيفية**، والإبداعية، المجالات، المهارات، الأنشطة والتقويم، دار المسيرة، ط1 2013م، ص26.

[3]– حسن فالح البكور، وآخرون: **فن الكتابة وأشكال التعبير**، دار جرير للنشر ـ عمان ـ الأردن ط2،2013م،ص26.

[4]– أحمد جمعة أحمد نايل: **الضعف في اللغة** تشخيصه وعلاجه، مرجع سابق، ص95.

[5]– المرجع نفسه: ص96.

ويرى "الأسطل" أن الكتابة تحمل في المجال اللغوي إحدى الدلالات الثلاث:

- ✓ التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة وهو ما يدرس تحت اسم التعبير الكتابي.
- ✓ رسم ما يملى من الكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية المتعارفة وهو ما يدرس تحت اسم الإملاء.
- ✓ رسم الكلمات رسماً فيه وضوح، وتنسيق، وجمال وهو ما يدرس تحت اسم الخط[1]".

وبهذا نخلص إلى أن الكتابة بمفهومها العام تتضمن ثلاث مهارات مترابطة تكمل بعضها بعضا حتى تؤدي المعنى الصحيح لدى القارئ وهي: (مهارة الخط/ مهارة الإملاء / مهارة التعبير الكتابي) وسنتطرق إلى هذه المهارات الثلاثة بشيء من التفصيل في المبحث الموالي.

انطلاقا مما سبق يمكن القول إن مهارة الكتابة هي : " مجموع الأداءات التي يقوم بها المتعلمون في أثناء الكتابة لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة، ومترابطة[2]" أي أن مهارة الكتابة هي: الأداء الذي يحافظ فيه ـ المتعلم ـ أو الكاتب على أركان الجملة والترقيم وأدوات الربط ونظام الفقرات وغيرها مما يتعلق بقواعد الكتابة.

ويعرفها"الرشيدي" بأنها:" المهارات اللاّزمة لممارسة الكتابة وجودتها في أي مجال من مجالات داخل المدرسة و خارجها[3]".

---

[1]– أحمد رشاد مصطفى الأسطل: **مستوى المهارات القرائية والكتابية** لدى طلبة الصف السادس، وعلاقته بتلاوة القرآن،الكريم ،رسالة مقدمة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، الجامعة الإسلامية ـ غزة ـ 2010م ص 43.

[2]– محمد فايز أبو دية: **أثر استخدام حقائب العمل في تنمية** المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث بغزة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية ـ غزة ـ فلسطين ـ 2016م، ص 40.

[3]– وجيه المرسي أبو لبن: **مقال: الكتابة، خصائصها وأهميتها وأنواعها وعلاقتها بفنون اللغة الأخرى**، الموقع التربوي للدكتور وجيه المرسي أبولبن 30 /2011/05م بتارخ، 2022/03/10ساعة:18.20
https/kenanaonlin.com

أما عفت درويش فترى بأنها:" سيطرة المتعلمين على اللغة، وسهولة استعمالها في كتابة التعبير بعبارات سليمة ملائمة للمواقف المختلفة، مع وضوح الأفكار وترتيبها وتسلسلها منطقياً، بالإضافة إلى إتباع نظام الفقرة في الكتابة والالتزام بعلامات الترقيم[1]".

[1]– المرجع السابق:

المبحث الثاني: أنواع المهارات الكتابية:

يعتقد الكثير منا خطأً أن الكتابة عملية سهلة وبسيطة، لكنها في الحقيقة غاية في الصعوبة والتعقيد، وذلك لما تتميز به من مهارات متعددة حيث لا يمكن امتلاك الكتابة إلا بامتلاك مهاراتها، وقد حُددت في إطار النشاط البيداغوجي بثلاث هي:

أولاً: الـخـــط:

يعرف الخط بأنه: " تصوير اللفظ بحروف هجائية بأن يطابق المكتوب المنطوق به، في ذوات الحروف، وعددها، إلا أسماء الحروف فإنه يجب الاقتصار في كتابتها،على أول الكلمة نحو: ف، ن، ق، ك...[1]".

وهو عند الخطاطين:" كتابة الحروف العربية المفردة والمركبة بصورة حسنة جميلة حسب الأصول والقواعد التي وصفها كبار من عرفوا بهذا الفن [2]".

وهو في الميدان البيداغوجي نشاط لغوي يستهدف: " تحسين شكل الكتابة وتجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها وهو وسيلة الاتصال الكتابية الأولى، بين المتعلم والمعلم وبه يكون الانتقال من الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب [3]".

تعتمد عملية تعليم الخط على ثلاث ركائز رئيسية وهي:

1. التكيف الجسمي:

إن الكتابة الصحيحة تتطلب وضعاً جسمياً مريحاً يساعد المتعلمين على إنجاز أعمالهم الكتابية في راحة ويسر، ونظراً لأن المتعلمين في المراحل الأولى من التعليم

---

[1]– محمود سليمان ياقوت: **فن الكتابة الصحيحة**، قواعد الإملاء علامات الترقيم، دار المعرفة الجامعية ـ مصر ـ2013م ص20.

[2]– أحمد إبراهيم صومان: **اللغة العربية وطرائق تدريسها** لطلبة المرحلة الأساسية الأولى، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع عمان ـ الأردن ـ ط،2013م، ص120.

[3]– طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي: **اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها**، دار الشروق للنشر والتوزيع ـ عمان ـ الاردن ـ ط2، 2005م، ص 119.

يكون نموهم الجسدي غير مكتمل مما يتعين على المعلم تحديد وضعيات في شكل تكيف جسدي "تحدد فيه الهيئة الجسدية السليمة التي يكون عليها المتعلم أثناء الكتابة، من جلسة مستقيمة، مع انحناء معتدل نحو الكراسة التي يكتب عليها، ومن غير أن يقوس ظهره وطريقة إمساك القلم، كما يمرن المتعلم على وضع وركه على راحة المنضدة، وليس على جانبها أو حافتها، وألا يقف أو يميل نحو اليمين أو اليسار، أو يحاول الاستلقاء على قفاه فهذه الوضعيات السيئة تعيق التدرّب على قواعد الكتابة[1]".

2. التكيف النفسي:

إن تعلم الخط في المراحل الأولى يتطلب استقراراً نفسياً للمتعلمين حتى يتمكنوا من التركيز مع المعلم والانتباه لما يقوم به أثناء تقديمه للدرس من شرح وتوجيه وإعطاء النماذج "فالحالة النفسية المضطربة التي تتسم بها هذه السن تنزع إلى الحركة والعشوائية، وعدم الانتباه والتركيز على الأشياء والسلوكات ، وحصة الخط والكتابة تتطلب استقراراً نفسياً حتى يمكن للمتعلمين أن ينتبهوا إلى المعلم وما يقوم به من تسطير للسبورة وكتابة النموذج ،وتقديم التوجيهات والإرشادات التي تساعدهم على إدراك الرسم الصحيح للصوت الجديد، لذلك يستوجب على المعلم أن يعمل كل ما في وسعه من أجل حمل المتعلمين على تهيئة نفوسهم وتكييفها مع الوضعيات التعليمية الجديدة [2] ".

3.التّكيف التربوي:

وهو: " ما يظهره المتعلمون من اهتمام بهذا النشاط، ويتدربون على ممارسته بكل حرية مع تقديره كقيمة علمية وفنية تربي العقل الوجداني، وهو ما يجعلهم يُقْدمون عليه بشغف كبير من غير خجل ولا وجل [3]".

---

[1]- خير الدين هني: **تقنيات التدريس**، مرجع سابق، ص145-146.

[2]- المرجع نفسه : ص146.

[3]- المرجع السابق: ص 146-147.

ثانياً: الإملاء

يعتبر الإملاء: " عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصبح مهارة يكتسبها المتعلم بالتدريب والمران ويتمكن بواسطتها من نقل آرائه وحاجاته وما يطلب إليه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة [1]". وهو: " الكتابة الصحيحة من حيث هجاء الكلمة، مع وضع علامات الترقيم في أماكنها الصحيحة مع الاهتمام بالخط الواضح المرتب[2]". وهو أيضا:" تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (حروف) على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة في الكلمة وذلك لاستقامة اللفظ ، وظهور المعنى المراد[3] "، وترتبط عملية الإملاء في عمومها بعدّة عوامل منها:

أ/ عوامل عضوية:

- **الأذن:** تعد الأذن مهمة في الكتابة الإملائية، لأنها تتخيل الكلمات، وتميّز بين أصوات الحروف،" وعلى دقتها تتوقف إجادة كتابة حروف الكلمة، ولهذا فإن المعلمين مطالبون بإعطاء المتعلمين تدريبات على سماع الأصوات، وتمييز بعضها من بعض، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقابلة في المخارج ، وذلك عن طريق الإكثار من التدريب الشفوي على تهجي بعض الكلمات قبل الشروع في كتابتها[4] ".
- **العين:** لا تقل العين أهمية عن الأذن في الكتابة، وبخاصة إذا كان المتعلم يمارس الكتابة بنفسه دون سماع من غيره، "فهي ترى الكلمات، وتشاهد صور الحروف، وترتيبها داخل

---

[1]– أحمد إبراهيم صومان: **اللغة العربية** ، وطرائق تدريسها، مرجع سابق، ص 196.

[2]– فؤاد حسن أبو الهيجاء: **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية** وإعداد دروسها اليومية ، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان الاردن، ط3، 2007م، ص 105.

[3]– عبد الفتاح حسن البجة: **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وآدابها** ، دار الكتاب الجامعي، العين – الإمارات العربية المتحدة ، ط1، 2001م ص 187.

[4]– المرجع نفسه: ص188.

الكلمة، فترسم صور هذه الكلمات في الذهن، مما يؤدي إلى ذكرها حين يراد كتابتها ولهذا لابد من الربط بين دروس الإملاء ودروس القراءة [1]".

- **اليد:** تمثل اليد الجهد العضلي الذي من خلالها تؤدى الكتابة على الورق، أو الدفاتر، ولذا "يفترض أن يتدرب المتعلمون باستمرار على تقوية عضلات الأصابع وتمرينهم على انضباطها لترسم الحروف وتكتب الكلمات بشكل سليم، ولكي يصبح هذا العمل عادة من عاداتهم ، مما يفيدهم في الجودة مع السرعة في الكتابة[2]".

ب/ عوامل فكرية: وهي التي يرتبط بها التهجي الصحيح، " تقوم على ما حصَّله المتعلمون من المفردات اللغوية في مجال القراءة والتعبير ومدى قدرتهم على فهم هذه المفردات والتمييز بين معانيها، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام، ويظهر أثر هذا الوعي اللغوي في ارتقاء الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الكثير من المتعلمين [3]".

ومما سبق يتضح لنا أن مهارة الإملاء مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمهارات اللغوية الأخرى كالقراءة والتعبير والخط، إلى جانب اعتمادها على الذاكرة حيث حددها إبراهيم صومان فيما يلي:

- **التذكر البصري:** إذ عندما تتاح للمتعلمين رؤية المادة مكتوبة أمامهم فإن ذلك يساعدهم على تذكر صورتها عند الكتابة.
- **التذكر السمعي:** إن الاستماع إلى نطق الكلمات التي تضمنتها المادة الإملائية نطقاً صحيحاً يقود إلى تذكر شكلها، والابتعاد عن الخلط بين كتابة الكلمات المتقاربة والمتشابهة في اللفظ.

---

[1]– المرجع السابق: ص189.

[2]– المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

[3]– راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي: **المهارات القرائية والكتابية**، طرائق تدريسها، واستراتيجياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان–الأردن– ط3، 2013م ، ص234.

- **التذكر النطقي:** عندما يتاح للمتعلمين أن يقرؤوا المادة الإملائية فإن ذلك يساعدهم على تذكر رسمها عند كتابتها .
- **التذكر الحركي:** التدرب على كتابة المادة الإملائية قبل أن يمليها المعلم من شأنه أن يقود إلى الإتقان والذي هو الهدف الرئيسي من الإملاء [1]".

ثالثاً: التعبير الكتابي

يشير التعبير الكتابي إلى: " امتلاك الفرد القدرة على نقل أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين كتابة، مستخدماً مهارات لغوية أخرى كفنون الكتابة، وقواعد اللغة، وعلامات الترقيم، والعبارات الصحيحة ويلجأ إليه الإنسان عندما يكون المخَاطب بعيداً عنه مكاناً وزماناً..[2]".

وهو:"القدرة على التعبير عن مواقف الحياة والقدرة على التعبير عن الذات بجمل متماسكة مترابطة فيها الوحدة والاتساق، ويتوافر فيها الصحة اللغوية والإملائية وجمال الرسم[3]. فالتعبير الكتابي مرتبط بصحة الإملاء وجمال الخط، وهو يعبر إما عن الذات والأحاسيس أو ما يعرف بالتعبير الإبداعي، أو تعبير عن مواقف الحياة، وهو ما يعرف بالتعبير الوظيفي.

ويعد التّعبير الكتابي من أهم الأنشطة اللغوية الممارسة في مجال التعليم حيث يُعتبر هو الغاية من تعليم مهارات اللغة للمتعلمين وتتجلى هذه الأهمية في عدّة نقاط حددها "صومان" كما يلي:

- تمكين المتعلمين من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم على نحو صحيح.

---

[1]- إبراهيم صومان: **اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مرجع سابق، ص 204،205.

[2]- محمود الصويركي: **التعبير التحريري**، دار المنتدى للنشر والتوزيع، عمان –الأردن–ط1، 2014م، ص15.

[3]- علي عبد السميع قورة، وآخرون: **الاتجاهات الحديثة** في طرق تدريس التعبير، مؤسسة الانتشار العربي، مصر 2013م، ص29.

- تزويد المتعلمين بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب إضافة إلى حصيلتهم اللغوية واستعماله في حديثهم وكتابتهم.
- تعويد المتعلمين على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط بينهما.
- تهيئة المتعلمين لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة لسان والقدرة على الارتجال.
- تنمية المهارات العقلية المتنوعة من فهم وملاحظة، وتحليل واستنتاج[1]".

ويصنف التعبير الكتابي من حيث أغراضه إلى ثلاثة أنواع كمايلي:

1) الكتابة التعبيرية:

وتدور حول مشاعر الكاتب وخبراته، وانطباعاته وشخصيته، وتهدف إلى مساعدة القارئ، في فهم شيء ما عن الكاتب، أو عن طريقة إدراكه للأشياء.

2) الكتابة التفسيرية:

ويهدف الكاتب من خلالها إلى تقديم وجهة نظره أو تفسيره للأشياء، رأياً كان أو اتجاهاً أو ملاحظة أو اقتراحاً، فهو لا يهدف في هذا النوع إلى التعبير عن مشاعره كسابقه وإنما تقدم من خلاله معلومات للقارئ تعبر عن تفسيره ورؤيته لعديد الظواهر أو القضايا[2]".

3) الكتابة الإقناعية:

وينصب فيها الاهتمام على القُراء وخصائصهم وما لديهم من معلومات أو أفكار أو اتجاهات أو آراء ولا يهدف الكاتب إلى تزويدهم بالمعلومات فحسب؛ وإنما يسعى لحفزهم نحو تغيير آرائهم، أو اتجاهاتهم، أو أفكارهم، لاتخاذ موقف مختلف عن موقفهم الحالي في إحدى المسائل أو القضايا الجدلية[3]".

---

[1]- إبراهيم صومان : **اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مرجع سابق، ص163.

[2]- عبد السميع قورة، وآخرون: **الاتجاهات الحديثة** في طرق تدريس التعبير، مرجع سابق، ص 30.

[3]- المرجع السابق: ص30،31.

كما رصد الأدب التربوي عدة تصنيفات للتعبير الكتابي تختلف باختلاف الأساس الذي يبنى عليه وأشهر هذه التصنيفات تصنيفها على أساس الغرض وفق ما يلي:

أ/ التعبير الكتابي الوظيفي:

يعرف التعبير الكتابي الوظيفي بأنه: "الكلام المكتوب ذو الغرض الوظيفي الذي يعبر به الإنسان عن حاجاته ومتطلبات حياته[1]". وهو:" التعبير الذي يؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، مثل الفهم والإفهام، ومجالات استعماله كثيرة ككتابة الرسائل والبرقيات والاستدعاءات المختلفة وكتابة الملاحظات والتقارير، والمذكرات وغيرها من إعلانات وتعليمات توجه إلى الناس لغرض ما [2]".

ب/ التعبير الكتابي الإبداعي:

وهو ذلك النوع من التعبير الذي يراد منه إظهار المشاعر والأحاسيس والعواطف والخيال بعبارات منتقاة بدقة تتسم بالجمال والسلامة، والقدرة على الإثارة، وإحداث الأثر في القارئ، وإثارة الرغبة لديه للتفاعل مع موضوعها [3]". ويشمل:" نظم الشعر، والقصة، والمسرحية، والمقالة الذاتية وغيرها[4]".

وتختلف مراحل إكساب مهارات التعبير الكتابي للمتعلمين من مرحلة تعليمية إلى أخرى، وذلك مراعاة لمستوياتهم وقدراتهم النفسية والعقلية والمعرفية، و حدد "رشدي الطعيمة " ثلاث مراحل وهي:

---

[1]– محسن علي عطية: **مهارات الاتصال اللغوي**، وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع ـ عمان ـ الأردن ط1 2008م، ص162.

[2]– راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي: **المهارات القرائية والكتابية** ، مرجع سابق، ص220.

[3]– محسن علي عطية: **مهارات الاتصال** اللغوي، المرجع السابق، ص164.

[4]– محمد صالح الشنطي: **فن التحرير العربي** ، ضوابطه وأنماطه، دار الأندلس للنشر والتوزيع ـ المملكة العربية السعودية. ط5، 2001م، ص 25.

1/ مرحلة الكتابة المقيدة:

وتسمى مرحلة التّدريب على المهارات التأسيسية الآلية للتّعبير الكتابي ويتم التدرب عليها في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية من خلال ما يلي:

- تدريب المتعلم على نقل الكلمات التي يشاهدها على السبورة نقلاً صحيحاً.
- تدريبه على كيفية كتابة الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة وموضع وجودها في الكلمة.
- تعويده على الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة.
- تدريبه على كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة أو متصلة مع تمييز أشكال الحرف.
- تدريبه على مهارة ترتيب الجمل، واستخدام أدوات العطف.
- تدريبه على استخدام الكلمات المناسبة وانتقائها.
- تدريبه على مهارة إكمال أركان الجملة، من خلال تكملة بعض الناقص.
- تدريبه على استخدام أدوات الربط ويكون ذلك بإعداد قائمة ببعض الروابط المناسبة واستخدامها في مكانها المناسب.

2/ مرحلة الكتابة الموجهة:

وهي المرحلة التي تشتمل على المهارات السابقة، بالإضافة إلى بعض المهارات التي من شأنها ضبط عملية الكتابة. ويكون التدرب على المهارات الموجهة وفق الخطوات التالية:

- ✓ اشتقاق عدد من الأسئلة المناسبة من نص معين وكتابتها بصياغة لغوية صحيحة.
- ✓ التدرب على ملء البيانات المطلوبة في بعض الاستمارات.

3/ مرحلة الكتابة الحرة:

وهي المرحلة التي تشتمل على المهارات ذات المراتب العليا في الأداء مثل: الفهم في الكتابة، والنقد، والتحليل، والتطبيق، ويمكن التدرب عليها في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية من خلال ما يلي:

- تلخيص موضوع يقرؤه المتعلم تلخيصاً كتابيا صحيحاً.
- التدرب على الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم.التدرب على استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة الخطاب، أو برقية، أو تحية شك، أو تعزية. تعريف المتعلم بخصائص الكتابة العربية (المد، التنوين، التاء المربوطة والمفتوحة...)[1]".

علاقة التعبير الكتابي بالمهارات اللغوية الأخرى:

أ/ التعبير الكتابي والخط:

هناك علاقة وطيدة بين التعبير الكتابي والخط، "فمن جهة يعد التعبير الكتابي نوعاً من التدرب على الكتابة، وبالتالي فهو عامل يساعد على تجويد الخط من حيث الرسم الصحيح للحروف، ومراعاة التنسيق بينها، والمسافات الفاصلة لأجزائها. ومن جهة ثانية فإن سلامة التعبير الكتابي وقدرته على أداء أغراضه من تبليغ وتواصل مرتبط بتوفير عامل اللغة المشتركة بين طرفي عملية التبليغ والتواصل (المرسل والمرسل إليه) وبذلك وحده يتم الفهم والإفهام، وتكون عملية التواصل قد أدت وظيفتها.

وعندما تكون اللغة المكتوبة هي لغة التبليغ والتواصل، لا يمكن ضمان وصول مضمون الرسالة المدونة (أفكار،أحاسيس..) إذا كانت الرموز اللغوية غير مفهومة

[1]– مقال من الموقع التربوي للدكتور وجيه المرسي أبو لبن: **التعبير الكتابي، بتاريخ**،2022/02/22، ساعة: https/ kenanaonline.com.11.04 3 أغسطس (أوت) 2011م.

بالنسبة للمتلقي بسبب تشوهها (سوء الخط الذي تمت الكتابة به)، وهذا سواء تعلق الأمر بالتواصل الحادث داخل وضعية تعليمية ـ تعلُّمية أو وضعية تواصلية أخرى[1]".

ب/ التعبير الكتابي والإملاء:

بما أن الإملاء هو تدرب على كتابة الكلمات كما اتفق عليها أهل اللغة، خالية من أي خطأ لغوي،" فإنه يصبح عنصر أساسيا لسلامة التعبير الكتابي[2]". وكما هو معروف فإن" الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويعوق عمليات الفهم[3]".

ج/ التعبير الكتابي والتعبير الشفهي:

يعتبر التعبير الشفهي مدخلاً رئيسياً للتعبير الكتابي، حيث يستخدم في حصة التعبير الكتابي لمناقشة الموضوع المدروس، وتذليل صعوبات الفهم، وتدريب المتعلمين على التعبير، كما أن اكتساب القدرة على الحديث يساعد على اكتساب القدرة على الكتابة فالمسار الطبيعي للنمو اللغوي يكون بالانتقال من اللغة الشفوية إلى اللغة المكتوبة [4] ".

د/ التعبير الكتابي والقراءة:

عندما نعلم المتعلم القراءة، فإننا نقصد بذلك إمداده بالأفكار والثروة اللفظية التي تعينه في تفكيره، وتعبيره[5] ".

وبالتالي فإن العلاقة القائمة بين التعبير الكتابي والقراءة هي: " علاقة ترابط، وتلاحم فالكتابة الجيدة تتطلب بالضرورة، قراءة جيدة لأن القراءة أساس الكتابة[6]".

---

[1]– مصطفى حلوش: **دراسة تقويمية لعملية تدريس التعبير الكتابي** في اللغة العربية في الطور الثاني من التعليم الأساسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة . السانيا ـ وهران، (2006ـ 2007م) ص 59–60.

[2]– المرجع نفسه: ص61.

[3]– أحمد إبراهيم صومان: **اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مرجع سابق، ص107.

[4]– مصطفى حلوش: المرجع السابق، (بتصرف)، ص 56.

[5]– أحمد مدكور: **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الشواف للنشر والتوزيع ، لقاهرة ـ مصر . 1991م، ص266.

[6]– عبد اللطيف الصوفي: **فن الكتابة، أنواعها ـ مهاراتها** . اصول تعليمها للناشئة، دار الفكر، دمشق ـ سورية ـ ط2 2009م، ص 40.

ومن خلال ما سبق يمكننا القول إن التعبير الكتابي هو الهدف من تعليم وتعلم اللغة، وهو:" الحصيلة النهائية لتعليم اللغة العربية فكل فنون اللغة وفروعها تصب في التعبير الكتابي[1]".

[1]– علي أحمد مدكور: **تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق،** ص 266.

المبحث الثالث: صعوبات الكتابة العربية وسبل معالجتها بيداغوجيا:

أولاً: صعوبات الكتابة العربية:

يواجه المتعلمون صعوبات جمة في تعلّم الكتابة العربية وأبرز هذه الصعوبات كما حددها المختصون تتمثل في:

1. **الشكل:**

ويقصد به الحركات القصار (الفتحة والضمة والكسرة) وتكاد أن تكون المصدر الأول من مصادر الصعوبة[1]".

2. **قواعد الإملاء:**

كثرت الدراسات التي اعتنت بقواعد الإملاء العربي واستنتج أصحابها أن أبرز هذه الصعوبات تتمثل في:

- الفرق بين رسم الحرف وصورته:" إذ إن هناك حروفاً تنطق ولا تكتب كما أن هناك حروفاً تكتب ولا تنطق[2]".
- ارتباط الكثير من قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف يشكل عقبة من العقبات التي تعيق الكتابة، فعلى المتعلم أن يعرف قبل أن يكتب أصل الاشتقاق والموقع الإعرابي للكلمة، ونوع الحرف الذي يكتبه وهذا فيه ما فيه من الإحراج والإرهاق[3]".
- كثرة قواعد الإملاء وكثرة الاستثناءات فيها.
- الاختلاف في قواعد الإملاء بين العلماء نحو: (يقرأون، يقرءون، يقرؤون)[4]".

---

[1]– فهد خليل زايد: **أساليب تدريس اللغة العربية**، بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن ـ 2006م، ص98.

[2]– المرجع نفسه: ص99.

[3]– راتب، قاسم عاشو: محمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية**، مرجع سابق، ص230.

[4]– فهد خليل زايد: المرجع السابق، ص99.

3. اختلاف صور الحروف باختلاف موضع الكلمة:

تعددت صور بعض الحروف في الكلمة:ـ فهناك حروف تبقى على صورة واحدة وهي:الدال، الذال، الراء، الزاي، الطاء، الواو. وهناك حروف لكل منها صورتان وهي: الباء، التاء، الثاء، الجيم، الحاء، السين، الشين، الصاد، الضاد، الفاء، اللام، النون، الياء، وهناك حروف لكل منها ثلاث صور وهي: الكاف، الميم، وهناك حروف لكل منها أربعة صور وهي: العين، الغين، الهاء، [1]".

4. وصل الحروف وفصلها:

وهي صعوبة نجمت عن وجوب وصل بعض الحروف ووجوب فصل بعضها الآخر. وفي حالة وصل الحروف نجد:" أن كثيراً من ملامح الحرف تتلاشى[2]". ومن أمثلة ذلك: " [(ما):الاستفهامية إذا اتصلت ببعض حروف الجر مثل: (من، إلى، عن، على، في، حتى، الباء، اللام) . تصبح (ممّ، إلام، عمّ، علام، فيم، حتام، بم، لم).

(لا): الموصولة بإن الشرطية (إلا تنصروه فقد نصره الله)، (إلا) فهي عبارة عن (إن) الشرطية التي بعد نونها لام فأدغمت في لام (لا).

(من): الاستفهامية وتتصل ب: من، في، عن، (ممن ترجو؟. فيمن تشك؟.عمن تسأل؟)[3]".

5. الإعجام:

ويقصد بالإعجام نقط الحروف،" ومن الجدير بالذكر هنا أن نصف حروف الهجاء العربي معجم[4]".

---

[1]– راتب قاسم عاشو، محمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية**، مرجع سابق، ص230.

[2]– فهد خليل زايد: **أساليب تدريس اللغة العربية**، مرجع سابق، ص99.

[3]– محمد صالح الشنطي: **فن التحرير العربي**، مرجع سابق، (بتصرف)، ص 131. 133.

[4]– فهد خليل زايد: المرجع السابق، ص99.

وأن عدد النقاط يختلف باختلاف الحروف المنقوطة، وأن وضع النقاط يختلف باختلاف الحروف ايضا[1]".

6. **الإعراب:**

ونعني بالإعراب " تغير حركات أواخر الكلمات على وفق وظيفتها في التركيب[2]." فالكلمة المعربة يتغير آخرها بتغير التراكيب فالاسم المعرب ينصب ويرفع ويجر، والفعل المعرب يرفع وينصب ويجزم ويكون الإعراب تارة بالحركات وأخرى بالحروف وطوراً بالإثبات وآخر بالحذف وغيرها[3]".

من جهته قام "الخويسكي "بتصنيف تلك الصعوبات إلى ثلاث مجموعات رئيسية كالآتي:

أ/ صعوبات رسم الحروف العربية:

ما يتصل بالشكل:

- اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.
- وصل الحروف وفصلها.
- اختلاف الحروف العربية.
- اختلاف النطق عند الكتابة.

ما يتصل بقواعد الإملاء.

- الاختلاف في قواعد الإملاء.
- كثرة الاستثناءات وتعقد قواعدها.
- ارتباطها بقواعد النحو والصرف.

[1]– راتب قاسم عاشو، محمد فخري مقدادي: **المهارات القرائية والكتابية**، مرجع سابق، ص231.

[2]– فهد خليل وايد: **أساليب تدريس اللغة العربية**، المرجع السابق، ص99 . 100.

[3]– راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي: المرجع السابق، ص232.

ب/ صعوبات متعلقة بالحركات الإعرابية:

- الضبط النحوي.
- الضبط الصرفي.
- استخدام الصوائت القصيرة.

ج/ صعوبات تنقيط الحروف:

ويضاف إلى ذلك كله: علامات الترقيم، ورسم المصحف الشريف[1]".

كما نلاحظ أن "الخويسكي" قد أضاف علامات الترقيم كإحدى صعوبات الكتابة العربية.

ثانياً: سبل المعالجة البيداغوجية لصعوبات الكتابة

أدى ظهور صعوبات الكتابة لدى المتعلمين بالمختصين للتفكير في سبل وآليات لمعالجة هذه الصعوبات وقد حدد "التومي" نوعين من المعالجة وهي:

المعالجة الفورية:

وهي معالجة مدمجة في سيرورة الدرس، وتستجيب لحاجات آنية لا تتطلب الانتظار قصد مواصلة التعلم.وتتم عادة بواسطة التغذية الراجعة عبر تحفيز المتعلم على التصحيح الذاتي لأخطائه بمقارنة انجازه بالإنجاز الصحيح، أو تقديم شروحات إضافية، أو إنجاز عمل مكمل من قبيل تمارين التثبيت... إلخ.

المعالجة المركزة:

وهي معالجة هادفة تتم خلال أسابيع الدعم الخاصة، وتستهدف منح فرص أكبر للمتعلمين من أجل تجاوز صعوبات دقيقة برزت خلال عمليات التقويم،وتعتمد عدداً من الخطوات هي:

✓ تقويم التعلُّمات بناءً على مؤشرات واضحة خلال مختلف الوحدات التعليمية.

[1]– زين كامل الخويسكي: **المهارة اللغوية**, مرجع سابق، ص 170.

- ✓ تشخيص الصعوبات وتحليل أسبابها وتصنيفها.
- ✓ تحديد التعثرات والصعوبات ذات الأولوية في المراجعة (التواتر، تأثيرها على التعلمات اللاحقة)[1]".
- ✓ تصنيف المتعلمين حسب الأهداف التعليمية غير المتحكم فيها، وتحديد حاجاتهم بدقة.
- ✓ إعداد خطة المعالجة (برمجة أنشطة مناسبة).
- ✓ تنفيذ الخطة المناسبة.
- ✓ التثبت من أثر المعالجة.

وتختلف أنماط المعالجة باختلاف الصعوبة ونوعها ودرجة تعقيدها، وبناءً على ذلك فقد حدد البيداغوجيون أربعة أنماط للمعالجة البيداغوجية تتراوح بين المعالجة البسيطة والمعالجة المركبة ومنها:

أ/ معالجة تعتمد التغذية الراجعة:

- ❖ التصحيح الفوري للمتعلم.
- ❖ تصحيح المتعلم لإنتاجه.
- ❖ الموازنة بين التصحيح الذاتي وتصحيح الطرف الأخر[2]".

ب/ معالجة تعتمد الإعادة والأعمال الإضافية:

- ➢ مراجعة مضامين معينة من التعلم.
- ➢ إنجاز تمارين إضافية لدعم المكتسبات وتركيزها.
- ➢ مراجعة المكتسبات القبلية [3]".

---

[1]– عبد الرحمان التومي: **الجامع في ديدكتيك اللغة العربية**، مرجع سابق، ص 64.

[2]– كمال صدقاوي: **المعالجة التربوية**، الصفحة الرسمية للمركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي، موقع المستجد التربوي، بتاريخ 2021/12/12م، سا 22.56، www.mostajad.com . ص 3.

[3] –حدة بالعيد، دنيا صالحي: **المعالجة التربوية**، مرجع سابق، ص5.

ج/ معالجة تعتمد استراتيجيات تعلم بديلة:

- اعتماد طرائق تربوية بديلة قصد إرساء المواد ذاتها.
- طرائق تربوية بديلة قصد إرساء المواد المتعلقة بمضامين معينة [1]".

د/ تدخل أطراف خارجيين:

اللجوء إلى أطراف من خارج المؤسسة التربوية (المختصون في تقويم النطق أطباء العيون والسمع وعلم النفس...) من أجل تصحيح اضطراب ما في السلوك أو خلل ما، في التعلم[2]".

من خلال ما سبق يتبين لنا أن تنفيذ المعالجة البيداغوجية يتم من قبل المعلم داخل القسم في حال كانت الصعوبات ناجمة عن خلل بيداغوجي، أما إذا كانت الصعوبات ناجمة عن خلل عضوي أو نفسي أو غير ذلك فيتدخل أطراف من خارج المؤسسة التربوية بالعلاج المناسب.كما أن المعالجة البداغوجية موجهة للأقطاب الثلاث للعملية التعليمية/التعلمية حيث هناك معالجة على مستوى المتعلمين، ومعالجة على مستوى المعلمين، ومعالجة على مستوى المحتوى التعليمي.

ويمكن أن تتخذ المعالجة البداغوجية تبعاً لنتائج مختلف التقويمات المنجزة ثلاثة صيغ رئيسية هي:

معالجة جماعية:

وتتم هذه المعالجة إذا لاحظ المعلم بعض الصعوبات المشتركة لدى أغلبية المتعلمين مثلاً:(60%أو 70%) من المتعلمين لم يتحكموا في هدف تعليمي ما.

معالجة ضمن مجموعات صغيرة:وتسمى بـ: (مجموعات الحاجات)، إذا لاحظ المعلم أن بعض المتعلمين يعانون صعوبات متشابهة.

---

[1]– كمال صدقاوي: **المعالجة التربوية**، مرجع سابق، ص3.

[2]– حدة بالعيد، دنيا صالحي: **المعالجة التربوية**، مرجع سابق، ص 3.

معالجة فردية:

وتتم عندما ينفرد أحد المتعلمين بنقص يتطلب التدخل السريع (تخلف بسبب المرض مثلا) وفي هذا السياق، يُسيِّر المعلم العمل الفردي إما باعتماد بطاقات، أي جذاذات أنشطة مرفقة بخلا صات في شكل خرائط ذهنية مع بطاقات التصحيح الذاتي أو انطلاقا من أنشطة مأخوذة من كتاب مدرسي، بحيث يلتزم المتعلم بحلها، أو باعتماد تقنيات من قبيل العمل بالتعاقد [1] ".

[1]– عبد الرحمان التومي: **الجامع في ديدكتيك اللغة العربية**، مرجع سابق، ص 65.

الفصل الثاني: المعاينة الميدانية للمعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مهارة الكتابة

- المبحث الأول: المعالجة البيداغوجية بين السندات التربوية والممارسة الفعلية
- المبحث الثاني: عرض نتائج الاختبار وتحليلها
- المبحث الثالث: عرض وتحليل نتائج المقابلة

الإجراءات المنهجية للدراسة:

مما لا شك فيه أن الجانب النظري لأي دراسة علمية هو اللبنة الأولى في بناء أي بحث علمي، إلا أنه يبقى غير كاف للحكم على النتائج المتوصل إليها إذ لابد من لبنة أخرى تعزز تلك النتائج أو تدحضها والمتمثلة في المعاينة الميدانية.

ولذلك قمنا بدراستنا الميدانية التي نبتغي من خلالها الكشف عن دور المعالجة البيداغوجية في تحسين مهارة الكتابة متبعين في ذلك إجراءات منهجية تمثلت في:

1/ أهداف الدراسة:

كأي بحث علمي لابد فيه من تحديد الأهداف الأساسية للدراسة بدقة بغية الوصول إلى نتائج محددة ومضبوطة. وقد تجلت أهم أهداف بحثنا في النقاط التالية:

- معاينة حصص المعالجة البيداغوجية ضمن أقسام السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.
- رصد أهم الخطوات المتبعة من قبل المعلم في تسيير حصة المعالجة البيداغوجية.
- التأكد من فاعلية المعالجة البيداغوجية في تحسين مهارة الكتابة لدى المتعلمين الذين يواجهون صعوبات في الكتابة.

2/ منهج الدراسة:

من المعلوم أن طبيعة البحث العلمي وإشكاليته المطروحة هما المحددان الأساسيان لنوع المنهج المتبع، ونظراً لطبيعة بحثنا فقد ارتأينا إتباع المنهجين الوصفي و الإحصائي.

3/ عينة الدراسة:

يعد تحديد عينة البحث وضبطها من مقومات البحث العلمي الناجح، وهذا ما حاولنا الالتزام به كما يلي:

اخترنا متعلمي السنة الخامسة من التعليم الابتدائي وقد بلغ عددهم 17 متعلما.

4/ حدود الدراسة:

- **المجال الزماني:**

قمنا بالدراسة الميدانية في الفترة الممتدة من 28 مارس إلى 29 ماي 2022 وقد اخترنا هذه الفترة لأنها تلت فترة اختبارات الثلاثي الثاني.

- **المجال المكاني:**

شمل المجال الجغرافي لهذه الدراسة: مدرسة حسناوي الشفيع، الواقعة ببلدية البرواقية.

- **أدوات الدراسة:**

إن اختيار الأدوات المستخدمة في مجال دراسة علمية ما، مثلها مثل اختيار المنهج المتبع تفرضه طبيعة الدراسة، والأهداف المتوخاة منها، ولهذا فقد فرضت علينا طبيعة بحثنا الاعتماد على أداتين أساسيتين هما:

الملاحظة:

وتعرف بأنها:"المشاهدة والمرافقة الدقيقة لسلوك أو ظاهرة معينة، وتسجيل الملاحظات أولاً بأول، كذلك الاستعانة بأساليب الدراسة المساعدة لطبيعة ذلك السلوك أو تلك الظاهرة بغية تحقيق أفضل النتائج، والحصول على أدق المعلومات[1]".

وقد اعتمدنا عليها في:

أ/ معاينة طريقة تطبيق المعالجة البيداغوجية في القسم العينة:

ب/ الاختبار من أجل رصد الأخطاء الكتابية لدى المتعلمين والوقوف على دور المعالجة البيداغوجية في تصحيحها وتصويبها، وقمنا حيال ذلك باختبارين:

قبلي: لمعرفة نوع الأخطاء ومدى تواترها.

وبعدي: للوقوف على نتائج معالجتها.

[1]– محمد سرحان علي المحمودي: **منهاج البحث العلمي**، دار الكتب، صنعاء . اليمن . ط3، 2019م، ص 138.

المقابلة:

تعرف بأنها:" محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو عدة أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة[1]".وقد قمنا بها مع مجموعة من المعلمين بلغ عددهم 10 من مؤسسات تعليمية مختلفة بغية الإجابة عن التساؤلات التي تخدم البحث فيما يخص المعالجة البيداغوجية.

[1]– سعد سلمان المشهداني: **منهجية البحث العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان . الأردن . ط1، 2019م، ص157.

المبحث الأول: المعالجة البيداغوجية بين السندات التربوية والممارسة الفعلية

أولا: المعالجة البيداغوجية في السندات التربوية:

1/ مفهومها:

إن وجود هوة بين المتعلمين النجباء والمتعلمين الضعفاء –والتي مافتئت تزداد اتساعاً بل بلغت درجة أحدثت تباينا في المستويات يصعب تسييرها في القسم– "وتعود أسباب وجود هذه الهوة (التي لا يمكن استدراكها في بعض الأحيان) إلى عدم معالجة صعوبات التعلم في حينها فتراكمت عبر سنوات الدراسة[1]". مما أدى بالجهات المعنية للتوَّجه نحو تربية فردية (تفريد التعليم) حيث جاء في قانون التربية المؤرخ في:23 جانفي 2008م" لا ينبغي الاكتفاء بتربية واحدة للجميع، بل يجب أن نتطلع إلى تربية أفضل لكل فرد. وبعبارة أخرى: النجاح للجميع هو الهدف، ولا يمكن ذلك إلا باستغلال كل فرد أقصى استغلال. ولذلك" أدرجت حصة المعالجة التربوية في جداول التوقيت الرسمية، وصارت من مهام المعلم ليشكل أداة ضبط وتعديل لتحسين مردود المتعلمين[2]".

وعرفت المعالجة البيداغوجية في دليل اللغة العربية بأنها: " مهمة (كل ما يقوم به المعلم لتحقيق الفعل التعليمي) أو مجموعة من المهمات معدة خصيصاً بهدف مساعدة المتعلمين على حل مشكلة أو صعوبة مؤقتة أو متكررة (دائمة) لوحظت خلال التعلم[3]".

وتعرف أيضا بأنها:" مجموعة الترتيبات البيداغوجية التي يعدها المعلم لتسهيل تعلم

المتعلمين وذلك لتدارك النقص الملاحظ لديهم بعد عمليتي التقييم والتشخيص، حيث تستهدف المتعلمين الذين يظهرون صعوبات في اكتساب تعلُّمات جديدة معينة فيكون علاجاً

---

[1]– عبد القادر أمير و إسماعيل إلمان: **المعالجة البيداغوجية**، مرجع سابق، (بتصرف) ص 1.

[2]– المرجع نفسه: (بتصرف) ص 5.

[3]– وزارة التربية الوطنية : **دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي** ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2020/2019، ص 78.

لمشكلة آنية قبل أن تصل إلى درجة الصعوبة الدراسية، وهذا بفضل الملاحظة الواعية _للمعلم_ داخل القسم لمختلف أداءات المتعلمين كالقراءة والكتابة ومن خلال التقاويم والاختبارات الدراسية[1]". كما أنها " التعديل الدائم والسريع للتعلُّمات بواسطة التقويم المستمر لمكتسبات المتعلمين وتسويتها بحسب حاجت المتعلم [2]".

2/ مراحل المعالجة البداغوجية:

تمر سيرورة المعالجة البيداغوجية بصفة عامة وفق ما جاء في دليل استخدام كتاب اللغة العربية بالمراحل الثلاث التالية:

- إحصاء عوائق التعلم (صعوبات التعلم)
- تحديد الأهداف (الحاجات)
- اقتراح وضعيات المعالجة(نشطات، سندات، وأشكال التقويم)[3]".

وتصنف المعالجة البيداغوجية حسب مستويات الفعل(الفعل التعلمي) من أبسط مستوى (مؤقت وشخصي) لأكثرها تركيباً(دائم وجماعي وهو ما يعبر عن البنوية الاجتماعية أو الفعل الاجتماعي)[4]".

البنوية الاجتماعية: هي:" نظرية تركز على كيفية تعلم الأفراد وتؤكد على أن الأفراد يبنون المعنى من خلال تفاعلهم مع الخبرات في بيئتهم الاجتماعية، وتتضمن البيئة الاجتماعية للتعلم الأفراد الذين يؤثرون بشكل مباشر على المتعلم بما فيهم المعلم والأصدقاء وكل الأفراد الذين يتعامل معهم من خلال الأنشطة المختلفة، وتهتم البنوية الاجتماعية بالتعلم التعاوني أكثر من غيره.ومن المبادئ القائمة عليها: أن تعلم الأفراد كمجموعة يفوق تعلم كل

[1]– وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، للسنة الخامسة** من التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص79.

[2]– وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية ، للسنة رابعة** ، من التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص12.

[3]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]– وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، للسنة الخامسة** من التعليم الابتدائي، مرجع سابق، ص 78.

منهم على حدى[1]".

إذن تصنف المعالجة البيداغوجية حسب مستويات الفعل التعلمي، (مستوى بسيط ومستوى مركب) وبالتالي هناك معالجة بيداغوجية بسيطة وأخرى مركبة.

وجاء في دليل المعلم أن تسيير حصص المعالجة البيداغوجية في كل مستوى من هذه المستويات التي ذكرناها يتم كما يلي:

- في كل مستوى لابد من اقتراح سلسلة من التمارين تتضمن على الأقل تمارين المعاينة، التطبيق والتدريب، واقتراح إن أمكن تمارين(بسيطة وملموسة) للتأسيس والحوصلة وتمارين (موجهة عن كثب) لإعادة الاستعمال.
- " تعيين أغلب الصعوبات بناء على تقسيم المعلم لمتعلميه داخل القسم ومدى تجاوبهم مع مختلف وضعيات بناء التعلُّمات ونتائجه في التقويمات والامتحانات الفصلية والاعتماد بالخصوص على تصنيفها لتحديد المشكلات الرئيسية وتحليلها إلى مشكلات جزئية محددة، تقف وراء ترسب الأخطاء، ما من شأنه تمكين المعلمين من ضبط الأولويات وفق عدة معايير أكثر الأخطاء تكرارا، خبرة المعلمين بالصعوبات المشتركة أو الفردية، وتيرة التعلم لدى المتعلم....[2]".

من خلال ما سبق عرضه يتبين لنا أن المعلم يبدأ بتحديد الأخطاء التي ارتكبها المتعلمون ثم يقوم بتصنيفها، إلى أنواع: مثلا أخطاء إملائية، أخطاء نحوية...وغير ذلك، ثم يبحث عن مصادر تلك الأخطاء، و يقترح العلاج المناسب لتجاوزها.

كما تعتمد المعالجة البيداغوجية على استعمال الطرائق النشطة (المتعلم محور العملية التعليمية التعلُّمية) وفق مايلي:

[1]– وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، للسنة الرابعة ابتدائي**، مرجع سابق، ص7.

[2]– وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، للسنة الخامسة ابتدائي**، مرجع سابق، ص78. 79.

- **العمل حسب مستوى كل مجموعة:**

يتم توزيع المتعلمين على مجموعات ثلاث أو أربع حسب النقائص المشتركة الملاحظة ويدعى كل متعلم إلى العمل الفردي، ثم مقارنة عمله بنتائج العناصر حيث يتم التشجيع على إتباع أسلوب الحوار والمناقشة، " إن هذه الطريقة تمكن المتعلمين من اكتشاف وجهات نظر أخرى ومن الوعي بملامح شخصيتهم، كما تضمن انخراط المتعلمين المتعثرين في التعلم من خلال المناخ العلائقي الذي يثير دافعيتهم[1]".

- **العمل بالتعاون:**

حيث يجلس متعلم متميز مع متعلم لم يمتلك الكفاءة المستهدفة بعد ويساعده على تجاوز صعوباته، بإتباع أسلوب الحوار والمناقشة. كما يمكن للمعلم أيضا أن يتعاقد مع المتعلمين المتعثرين لإنجاز تمارين كتابية خارج القسم[2]"

3/ بعض صعوبات تعلم اللغةالعربية (التعبير الكتابي والإملاء) والمعالجة المقترحة .

تتمثل أبرز صعوبات الكتابة (التعبير الكتابي والإملاء) والمعالجة المقترحة كما جاء مذكورا في الوثيقة المرافقة للمنهاج كما يلي:

الميدان	نوع الصعوبة	المعالجة المقترحة
التعبير الكتابي	- الدلالات اللفظية بين العامية والفصحى - تأثير لغة الأم - صعوبة ادراك التسلسل الزمني في سرد الأحداث - صعوبة توظيف المكتسبات في مواقف جديدة	- ممارسة الدلالات اللفظية في وضعيات حقيقية - استعمال الموضحات المناسبة - قبول لغة الطفل الخاصة في بداية التعلم. - بناء وضعيات ملائمة لتعلم الإدماج.

[1]– المرجع السابق، ص 79.

[2]– المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الإملاء	- عدم تمييز كتابة الحروف في مختلف الوضعيات. - عدم استعمال الحركات والمد، والشد، التنوين استعمالا سليما. - الخلط في كتابة الحروف المتشابهة نطقا. - الخلط في كتابة الحروف المتشابهة شكلا. كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب.	- تمرين العين على تتبع الأشياء ودقة الملاحظة. - استعمال وسائل تقوية العضلات الدقيقة - ترويض الأصابع بواسطة المران.

جدول يمثل بعض صعوبات الكتابة[1]"

4/ أنواع الأخطاء ومصادرها والعلاج المناسب لها:

إن الملاحظ أن الجهات المعنية لم توجه المعالجة البيداغوجية للمتعلم فقط بل هي موجهة للأقطاب الثلاث للعملية التعليمية/ التعلمية فهناك معالجة على مستوى المعلم ومعالجة على مستوى المتعلم، ومعالجة على مستوى المعرفة ويمكن أن نوضحها فيما يلي:

مصادر الأخطاء	أصنافها	العلاج
المعلم	- السرعة في تقديم التعليمات. - تخير غير مناسب للأنشطة. - تخير غير مناسب للتعليمة. - عدم تنويع الطرائق والوسائل. - عدم القدرة على التواصل. - تصورات سلبية عن الذات، أو الهوية المهنية، أو المحيط...	- التمهل والتريث. - تحديد الهدف والطريقة... - ....
المتعلم	- السهو وقلة الانتباه. - اكتساب ناقص للمفهوم المدروس. - عدم القدرة على التواصل. - ضعف في القدرات الذهنية. - مرض مزمن.	- تصميم الجواب في بداية العمل. - ... - استحضار ألأهداف من الدراسة.

[1]– وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة للغة العربية،**الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية**، المرحلة الابتدائية، 2016م، ص9.

	- حالة اجتماعية متوترة.	- ...
المعرفة	تجاوز المستوى الذهني للمتعلم. عدم التلاؤم مع ميولا ته. عدم إدراكه لقيمة المعرفة ودورها النفعي .	

جدول يمثل أنواع الأخطاء ومصادرها[1]"

وفي الجداول التالية نموذج عن وضعيات للمعالجة البيداغوجية منتقاة من دليل اللغة العربية.

النموذج1:عن وضعية معالجة للإملاء:

النشاط	المحتوى	المستهدفون	الأنشطة المقترحة	التقويم
إملاء	الهمزة المتوسطة على الألف	....	التمارين المقترحة (اختيار ما يناسب)	إيجابي أو سلبي

جدول يمثل نموذج عن المعالجة في الإملاء[2].

[1]– وزارة التربية الوطنية: **الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي**، 2011م، ص20.

[2]– وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية**، مرجع سابق، ص 81.

نموذج2: عن وضعية معالجة للتعبير الكتابي:

النشاط	الصعوبات	استراتيجية العمل	الأنشطة العلاجية (التدخل العلاجي)
التعبير الكتابي	صوغ مقدمة لموضوع ما.	عمل بالتعاون	1- أتمم هذه المقدمة: نعم الله تعالى كثيرة لا تحصى والأشجار واحدة من هذه النعم العظيمة، إنها سر من أسرار الحياة فهل..... 2-أكتب مقدمة عن الأم مستعملا العبارات التالية: كلمة صغيرة ذات معنى كبير-ينبوع الحنان- تعطي دون مقابل- فضلك عظيم -أهم شخص لي بالوجود.
	توظيف أدوات الربط وحروف الجر في مكانها المناسب	عمل حسب مستوى كل مجموعة.	1-ضع كل أداة ربط في مكانها الصحيح: كذلك / وبذلك/ لقد/ ف/ و ليس من المبالغة أن نقول إن العالم الحديث يسير بالكهرباء،...هي تضيء بيوتنا..تدفئها،... تُسَيّر قطاراتنا وآلات مصانعنا.....صار الطلب متزايدا على الطاقة الكهربائية كما زاد التطور...لم يعد من الممكن الاستغناء عنها. 2-اربط مختلف أجزاء الفقرات بأدوات الربط المناسبة: بمناسبة عيد الاستقلال، سألنا أنا....أختي والدنا: ماهي الحرية؟...أجابنا قائلا:...الحرية أن يعيش الإنسان في وطنه حرا كريما ف....الناس يعلمون أن الحرية لا تعطى بل تؤخذ بالكفاح ...الصبر، فهي غالية وعلى كل واحد منا الحفاظ عليها بخدمة الوطن.

جدول يمثل المعالجة في التعبير الكتابي[1]"

[1]- المرجع السابق: ص81/80.

ثانيا: التطبيق الفعلي للمعالجة البيداغوجية:

بعدما تعرفنا على المعالجة البيداغوجية من خلال السندات التربوية وسجلنا أهم خطواتها ومداخلها نعرج الآن للتعرف على كيفية تطبيقها من خلال ما رصدناه من المعاينة المباشرة التي قمنا بها في كل من حصة المعالجة الخاصة بالتعبير الكتابي، وحصص المعالجة الخاصة بالإملاء (وتجدر الإشارة هنا إلى أننا كنا نهدف لمعاينة المعالجة في المهارات الثلاثة للكتابة غير أن المعالجة في الخط لا تشمل مستوى السنة الخامسة)، وقد ركزنا ملاحظتنا على ما تقوم به المعلمة وما يقوم به المتعلمون خلال حصة المعالجة، وذلك لحصر أهم الخطوات العلاجية.

كما تجدر الإشارة إلى أن حصص المعالجة البيداغوجية تم توقيفها مؤقتا بسبب الظرف الصحي (وباء كورونا، كوفيد19) الذي نمر به، والحصص التي خصصت للمعالجة كانت تكرما من قبل المعلمة والمسؤلين في المؤسسة التربوية.

1/ خطوات سير حصة المعالجة في التعبير الكتابي:

ملاحـظـــــة: فيما يخص المعالجة في التعبير الكتابي اعتمدنا على نمطين من المعالجة وذلك حسب ما أظهرته نتائج تقويم المتعلمين التي أفضت إلى وجوب معالجة على مستوى طريقة تقديم المحتوى، ومعالجة على مستوى المتعلمين، شملت معيار سلامة اللغة وقد تمثلت خطواتها كالآتي:

المراحل	الوضعيات التعلُّمية	
	المعلم	المتعلمون
مرحلة الانطلاق	السؤال التمهيدي للمعلمة: ماهي أخطاء الكتابة؟ في حال تعثر المتعلمين ، تحاول المعلمة مساعدتهم للتذَّكر.	يجيبون في حماس، الواحد تلوى الآخر.
مرحلة البناء التعلمي	–قامت المعلمة بتذكير المتعلمين بأخطاء الكتابة، (صرفية نحوية تركيبية...). –قامت بالإشارة تحت كل خطأ من أخطاء الكتابة –تسأل المتعلمين إن كانت كتابتهم صحيحة مع التعليل. – قامت المعلمة بتصحيح الأخطاء المعرفية شفهياً، أما الأخطاء (الصرفية، والنحوية، والتركيبية)، فكتبت الكلمة الصحيحة مقابل الكلمة الخطأ، مع استعمال لون مغاير لمكان الخطأ. –تعيد شرح سبب الخطأ وتذكر بالقاعدة، وتطلب من حين لأخر من أحد المتعلمين للصعود للسبورة وتصحيح الخطأ بنفسه. واستمرت على هذا المنوال حتى انتهت من كل الأخطاء.	يصغون بتمعن تام. يجيبون عن الأسئلة يصححون الأخطاء الكتابية على السبورة بمعية المعلمة.
مرحلة الاستثمار	–قامت المعلمة بكتابة كلمات خاطئة وطلبت منهم وتصويب الخطأ مع التعليل. –تدون المعلمة إجابات المتعلمين وصنفتها وفق: /مكتسب/في طريق الاكتساب/غير مكتسب.	كتابة الإجابات على الألواح مع تعليلها شفهيا

2/:خطوات سير حصص المعالجة في الإملاء:

تمت معالجة الأخطاء في حصص الإملاء كما يلي:

المراحل	الوضعيات التعلمية	
	المُعَلم	المتعلمون
مرحلة الانطلاق	بعد معاينة المعلمة لأخطاء المتعلمين الإملائية الخاصة بـ: (ـة / ت) قامت بكتابتها على السبورة.	
مرحلة البناء التعليمي	قامت المعلمة بطرح عدد من الأسئلة: -ما نوع هذه الكلمة؟ ممتعة -كيف تكتب التاء في آخرها؟ مع التعليل. سألت عن قاعدة كتابة التاء المربوطة والتاء المفتوحة، مع ذكر أمثلة لكل نوع مع التعليل التعليل؟ -ذكرتهم بالقاعدة، مع بعض الأمثلة. -كتبت الكلمة الصحيحة مقابل الكلمة الخطأ مع تلوين الحرف الخطأ بلون مغاير. طلبت من احد المتعلمين الصعود للسبورة وتصحيح بعض الأخطاء وتعليلها.	أجاب المتعلمون: اسم مؤنث مفرد. أجاب المتعلمون شفهيا بحماس.
مرحلة الاستثمار	إملاء مجموعة من الكلمات التى تحتوي على التاء المفتوحة والتاء المربوطة.مع طلب تعليل كيفية الكتابة. -صححت إجابات المتعلمين، شفهيا، وصنفتهم كما يلي: (مكتسب / في طريق الاكتساب/ غير مكتسب). ثم كتبت مجموعة من الكلمات الخاطئة على السبورة وطلبت من المتعلمين تبين الخطأ، مع التعليل. تصحح إجابات المتعلمين، ثم سجلت النتائج كالآتي: (مكتسب / في طريق الاكتساب/ غير مكتسب).	الكتابة على الألواح، وتعليلها شفهيا. (السعادة بادية على محيا الذين كانت إجاباتهم صحيحة). يجيبون على الألواح، ويعللون شفهيا.

كانت هذه أهم الخطوات التي رصدناها من خلال معاينة حصص المعالجة المقدمة من قبل المعلمة، وقد كانت متطابقة إلى حد كبير مع الخطوات التي حددتها الوثائق التربوية.

المبحث الثاني:عرض نتائج الاختبارات وتحليلها

1/ خطوات إجراء الاختبار:

قمنا بتحديد موضوعي الإملاء والتعبير الكتابي الذي ارتأينا أن يكونا في صلب محور الوحدة التعليمية، بالاتفاق مع المعلمة (ينظر في الملحق رقم 2).

- أجرينا امتحانا قبليا للمتعلمين في كل من التعبير الكتابي، والإملاء ثم قمنا بجمع أوراقهم وتصحيحها وحددنا العينة التي ستخضع للمعالجة في التعبير الكتابي والبالغة 7 متعلمين، والعينة الخاصة بالإملاء، والبالغة 5 متعلمين، معتمدين في ذلك على جملة من المؤشرات الخاصة بالتعبير الكتابي هي: (الوجاهة، الانسجام، الإحاطة وسلامة اللغة)،
- أما في الإملاء قد ركزنا على الأخطاء الشائعة والأكثر تكرارا لدى المتعلمين.
- أحصينا الأخطاء وفق المعايير السابقة، وصنفناها، وبعد المعالجة البيداغوجية أجرينا اختبارا بعديا للوقوف على مدى فاعليتها في تصويبها.

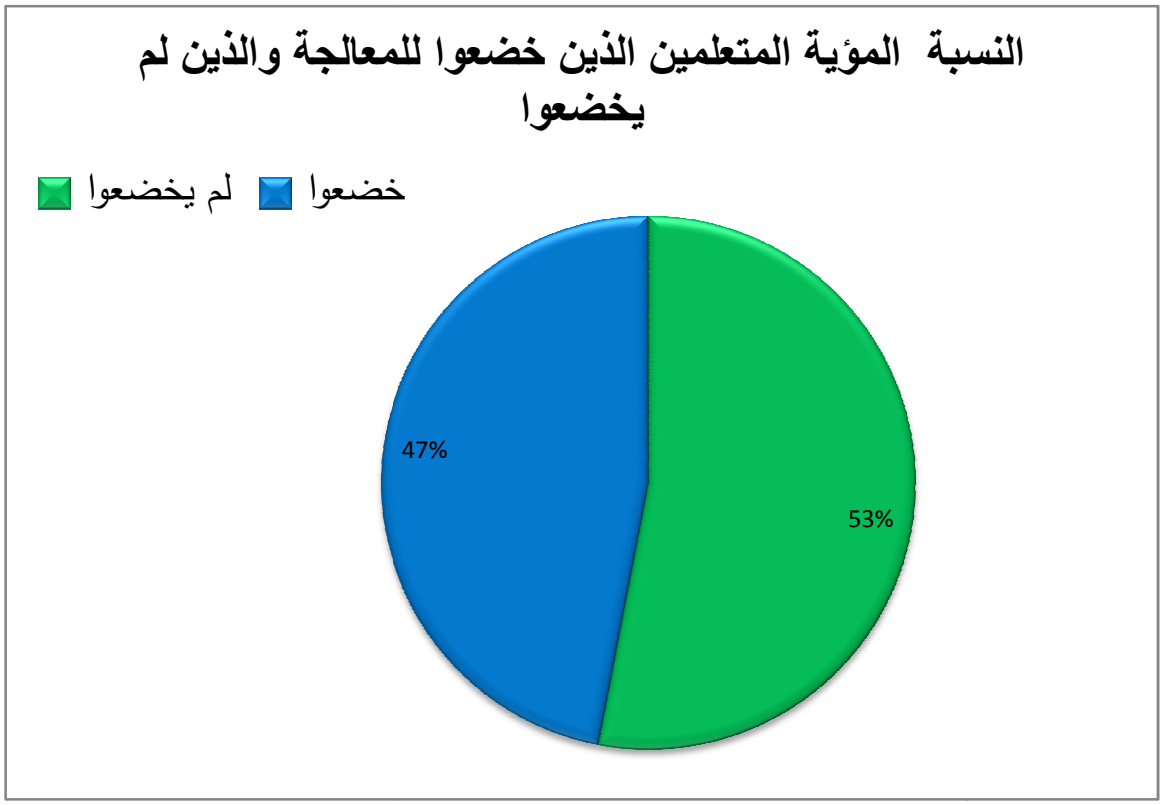
والجدول الآتي يبين أبرز الخطوات المتبعة في تحديد عينة المتعثرين في التعبير الكتابي والإملاء:

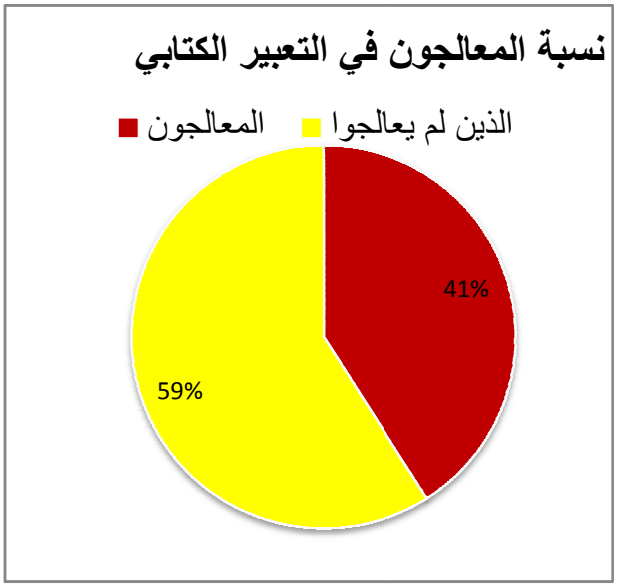
نوع الاختبار / عدد المتعلمين	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
17	التعبير	الإملاء	التعبير	الإملاء
	17	17	7	5

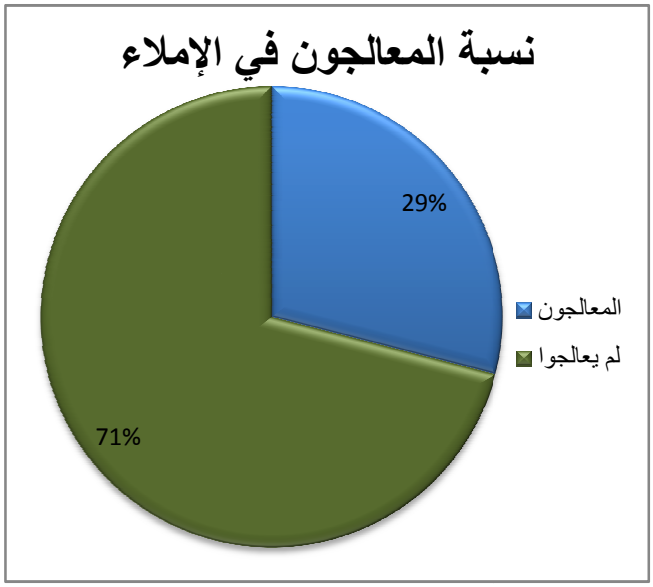
ونفصل هذه النتائج في الجدول الآتي كما يلي:

المتعلمين	المعالجة والاختبار البعدي	
	التعبير الكتابي	الإملاء
1فراس	−	−
2 الصديق	+	+
3 صوفيا	−	−
4 حناشي	+	+
5 رتاج	−	−
6 فاطمة	−	+
7 لميس	−	−
8محمد	+	−
9جيلالي	−	−
10آية	+	+
11رحاب	−	−
12عبدالملك	+	−
13أحلام	−	−
14ديمة	+	+
15لينة	−	−
16شكيب	+	−
17أيوب		−

(−) تعني عدم الخضوع للمعالجة/ (+) تعني خضوع المتعلم للمعالجة.


النسبة المؤية المتعلمين الذين خضعوا للمعالجة والذين لم يخضعوا
لم يخضعوا
خضعوا
47%
53%


نسبة المعالجون في التعبير الكتابي
المعالجون
الذين لم يعالجوا
41%
59%


نسبة المعالجون في الإملاء
29%
71%
المعالجون
لم يعالجوا

2 /مراحل سير الاختبار:

أولا:(الإملاء)

أ/ مرحلة التقويم والتشخيص:

في هذه المرحلة قمنا باختبار قبلي لكافة أفراد القسم والمتكون من17متعلم وذلك بإملاء فقرة متوسطة الطول، وتعمدنا أن تكون موافقة للوحدة التعليمية (الأسفار والرحلات):

وبعد جمع الأوراق، بدأنا بتصحيحها وإحصاء الأخطاء فيها وتشخيصها، وتحليل أسبابها، ثم قمنا بتصنيفها، وتحديد فئة المتعلمين الذين تكررت لديهم تلك الأخطاء أكثر من زملائهم وتبين لنا أن أكثر الأخطاء الإملائية المتكررة لديهم هي التاء المربوطة والمفتوحة، الهمزات بكل أنواعها، والمد، وكل ذلك كان بمعية المعلمة، ثم أعدت المعلمة مجموعة من الأنشطة المناسبة للمعالجة، وكانت خطواتها كما سبق وبيناه في المبحث الأول، حيث قامت بدور فعال وبذلت قصارى جهدها لتطبيق حصص المعالجة على أكمل وجه.

ب/ مرحلة التثبت من فاعلية المعالجة البيداغوجية:

بعد إجراء المعالجة للمتعلمين المتعثرين، كان علينا معرفة مدى فاعليتها في تحسين مهارة الكتابة لديهم فقمنا بإخضاعهم لاختبار بعديا وذلك بإملاء قطعة إملائية مختارة مسبقا حاولنا جمع معظم الحروف التي أخطأ فيها المتعلمون سابقا، ثم صححنا الأوراق، وأفرغنا النتائج في جداول.

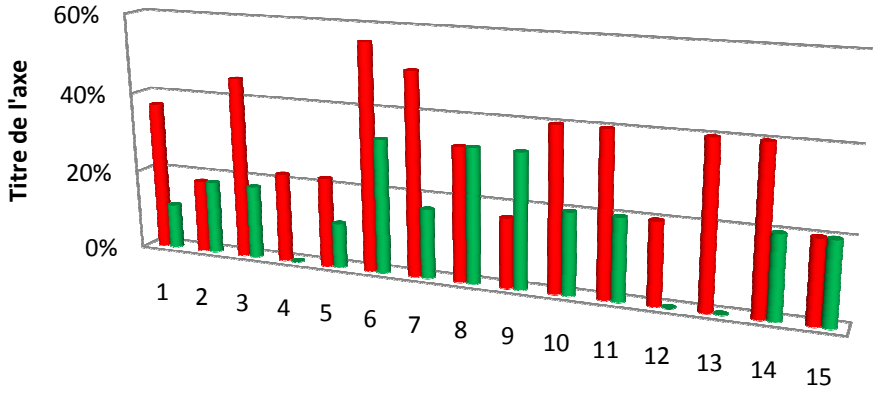
ج/ مرحلة مقارنة النتائج:

وفي هذه المرحلة قمنا بتحليل نتائج الاختبارين القبلي والبعدي واستعراض الفرق بينهما، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول أدناه.

والجدول التالي يبين عدد الأخطاء والنسب المئوية لكل متعلم قبل المعالجة وبعدها:

المتعلمون	نسبة الأخطاء قبل المعالجة				نسبة الأخطاء بعد المعالجة			
	التاء المربوطة والمفتوحة	الهمزة	المد	مجموع:%	التاء المربوطة والمفتوحة	الهمزة	المد	مجموع:%
2الصديق	4	2	5	11	1	2	2	5
	%36،4	18،2	45،4	%100	%11	%18	%18	%47
4حناشي	2	2	5	9	0	1	3	5
	%22	%22	%56	%100	%0	%11	%33	%44
6 فاطمة	3	2	1	6	1	2	2	5
	%50	%33	%17	%100	17	33	33	%83
10آية	2	2	1	5	1	1	0	2
	%40	%40	%20	%100	20	20	0	%40
14ديمة	2	2	1	5	1	1	0	2
	40	40	20	%100	0	20	20	%40

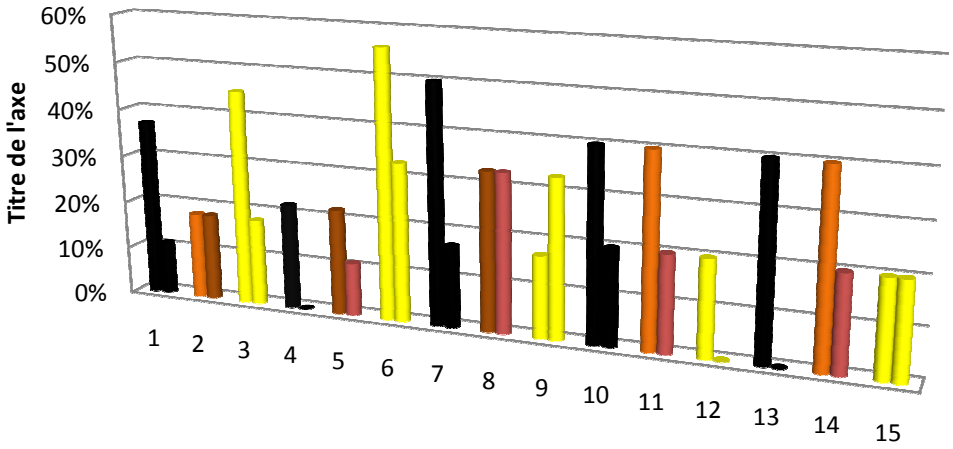
مخطط يمثل النسب المئوية للأ خطاء الإملائية لكل متعلم قبل المعالجة وبعدها



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
قبل	37%	18%	45%	22%	22%	56%	50%	33%	17%	40%	40%	20%	40%	40%	20%
بعد	11%	18%	18%	0%	11%	33%	17%	33%	33%	20%	20%	0%	0%	20%	20%

الأعمدة السوداء= (ـة/ت).الأعمدة الصفراء=(المد).الأعمدة البنية =(الهمزات)

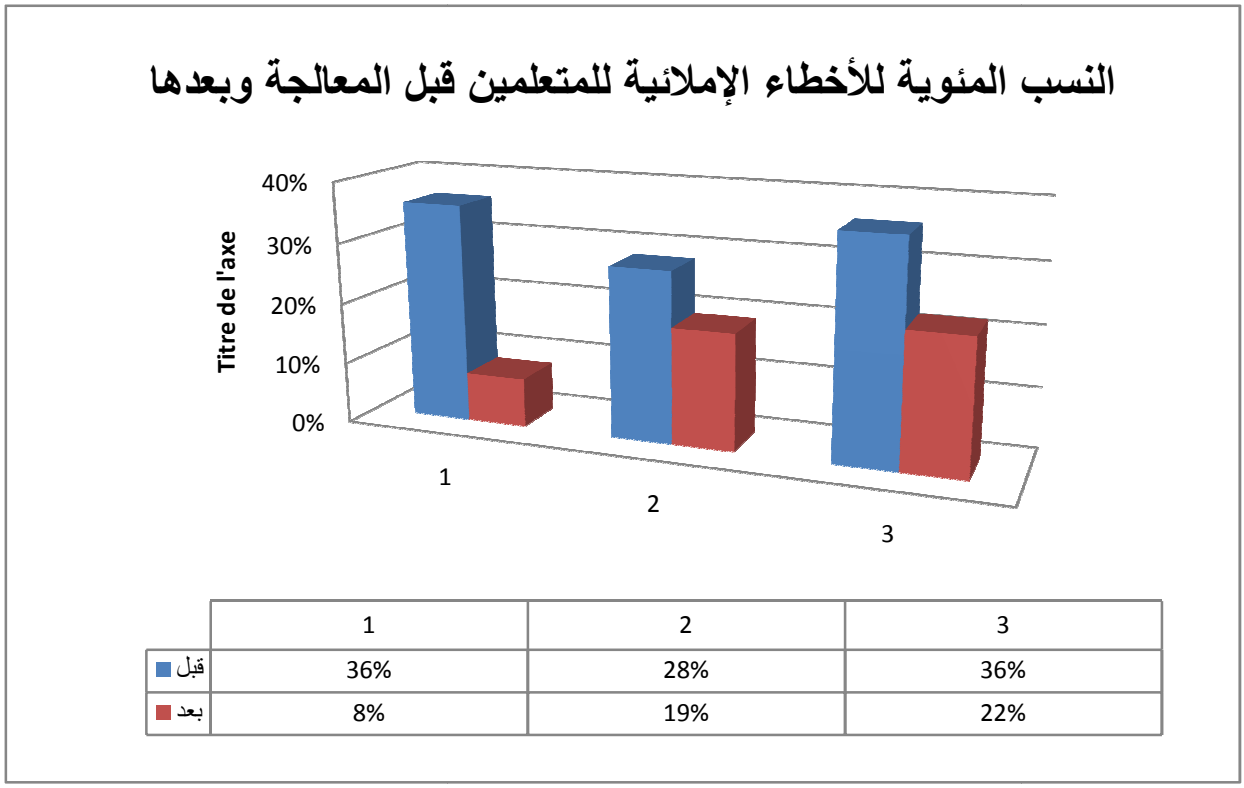
مخطط يمثل أنواع الأ خطاء الإملائية قبل وبعد المعالجة



	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
قبل	37%	18%	45%	22%	22%	56%	50%	33%	17%	40%	40%	20%	40%	40%	20%
بعد	11%	18%	18%	0%	11%	33%	17%	33%	33%	20%	20%	0%	0%	20%	20%

جدول يبين النسب المئوية للأخطاء الإملائية للمتعلمين قبل المعالجة وبعدها:

المعنيون	الاختبار القبلي			الاختبار البعدي		
	عدد الأخطاء			عدد الأخطاء		
	ـة/ ت	الهمزة بأنواعها	المد	ـة / ت	الهمزة بأنواعها	المد
2الصديق	4	2	5	1	2	2
4 حناشي	2	2	5	0	1	3
6 فاطمة	3	2	1	1	2	2
10آية	2	2	1	1	1	0
14 ديمة	2	2	1	0	1	1
المجموع:%	%36	%28	%36	%8	%19	%22



أ/ مرحلة التقويم والتشخيص:

في بادئ الأمر قمنا بتحديد الموضوع والذي ارتأينا أن يوافق محتوى الوحدة الدراسية وذلك باستشارة المعلمة، شرحنا الموضوع وأرفقناه بعدة أسئلة مع إشراك المتعلمين ودفعهم للمناقشة والحوار، كتبنا السند على السبورة مرفقا بجدول يحوي جملة من المعطيات الخاصة بالموضوع، استخرجناها بمعية المتعلمين(التفاصيل في المرفق2).

ب/ مرحلة التصحيح:

بعد انقضاء الوقت جمعنا الأوراق وشرعنا في تصحيحها، معتمدين في ذلك على مجموعة من مؤشرات التعبير الكتابي المعتمدة في السنة الخامسة من التعليم الابتدائي هي: (الوجاهة، الإحاطة، الاتساق، وسلامة اللغة).

قمنا برصد أخطاء كل متعلم ثم صنفناها إلى أنواع، وحللنا أسبابها،ثم حددنا الفئة التي ستخضع للمعالجة، وحددنا نوع العلاج، حيث بعد تحليل أسباب الأخطاء تبين لنا أنه لابد من تطبيق نوعين من المعالجة، معالجة المتعلمين على مستوى اللغة، والمعالجة الثانية على مستوى الطريقة، حيث لاحظنا بعد التصحيح أن معظم المتعلمين قاموا بعملية ضم المعطيات التي أرفقناها بالجدول على الأوراق دون مراعاة لأدنى حد من ترابط الأفكار أو تسلسلها، مما جعلنا نعتقد أن السبب في ذلك راجع لطريقة تقديم التعبير وتقييد المتعلمين بجملة المعطيات والمطالب، وقد أيدتنا المعلمة، في الطرح.

أما المعالجة على مستوى المتعلمين فشملت مستويات اللغة (المستوي الصرفي والنحوي، والإملائي، والتركيبي)، وقد قامت المعلمة بتنفيذ حصص المعالجة كما سبق وبيناها في المبحث الأول.

ج/ مرحلة التثبت من فعالية المعالجة

بعد أن خضع المتعلمون للمعالجة كان علينا التحقق من مدى فاعليتها في نصي الكتابة لديهم فقمنا بتطبيق اختبار بعدي، وذلك بتغيير طريقة عرض السند، وبمحض الصدفة تزامن وقت تقديمنا للدرس في ذلك اليوم مع قدوم مهرج للمدرسة لتقديم عروض للقسم التحضيري، لاحظنا أن المتعلمين في غاية الحماس والسعادة، وكل هنيهة يطلب أحدهم أو إحداهن الخروج لاستراق النظر لما يقدمه المهرج، خصوصا أن صوت الموسيقى كان مدويا في االمدرسة مما صعَّب من مهمتنا، وكان من المستحيل ضبط المتعلمين وجعلهم يطبقون الدرس، وحتى المعلمة نصحتني بتأجيل الحصة، وهنا ارتأينا أن نربط هذا الحدث بالدرس خصوصا أننا كنا قد قررنا من قبل أن يكون التعبير الكتابي هذه المرة تعبيرا حرا دون أي توجيه، وبالفعل جعلنا المهرج موضوع لحصة التعبير فكان التفاعل كبيراً من قبل المتعلمين، تحمسوا للفكرة خصوصا بعد أن أخبرناهم أنهم بعد الانتهاء سيسمح لهم بمشاهدة عروض المهرج، كما وجدنا تشجيعا من قبل المعلمة التي رحبت بالفكرة ومنحتنا حرية تسيير الحصة، وهكذا ربطنا الموضوع بالحدث وختمناه بالتقاط بضع صور للمتعلمين مع المهرج (ينظر في الملاحق).

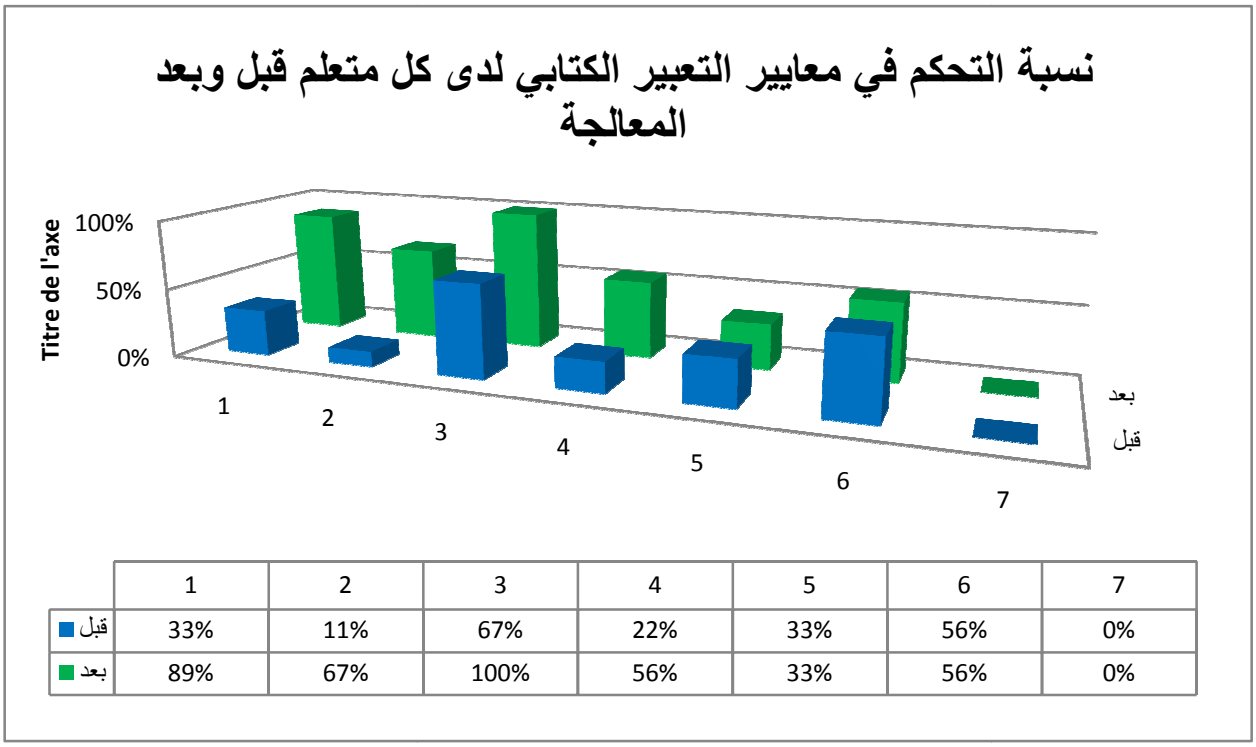
بعد تصحيح تعابير المتعلمين كانت النتائج كما هو موضح في الجدول أدناه.

جدول يوضح نسبة التمكن من معايير التعبير الكتابي لكل متعلم قبل وبعد المعالجة:

		الاختبار القبلي							الاختبار البعدي						
المعايير	المتعلمون	م2	م4	م8	م10	م12	م14	م16	م2	م4	م8	م10	م12	م14	م16
الوجاهة	التقيد بالموضوع	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	−
	استعمال معلومات صحيحة	−	−	−	−	+	+	−	+	−	+	−	−	−	−
الانسجام	الروابط	+	−	+	−	−	+	−	+	+	+	+	+	+	−
	التسلسل	−	−	−	+	−	−	−	+	+	+	−	−	−	−
الإحاطة	الإلمام بالموضوع	+	−	−	−	−	+	−	+	−	+	+	−	+	−
سلامة اللغة	الإملاء	−	−	+	−	+	−	−	+	−	+	−	−	−	−
	النحو	−	−	+	−	−	−	−	+	+	+	+	−	+	−
	الصرف	−	−	+	−	−	−	−	+	+	+	+	+	+	−
	التركيب	−	−	+	−	−	−	−	−	−	+	−	−	−	−
المجموع:		+3 −6	+1 −8	+6 −3	+2 −7	+3 −6	+5 −4	−9	+8 −1	+6 −3	+9	+5 −4	+3 −6	+5 −4	−9
نسبة التحكم		+	+	×	+	+	×	−	×	×	××	×	+	+	−

واستعملنا الرموز التالية للدلالة على مستوى تحكم المتعلمين في مهارة التعبير الكتابي(تحكم أقصى: ××) ـ (تحكم أدنى:+) ـ (تحكم جزئي: ×) ـ (انعدام التحكم: −)

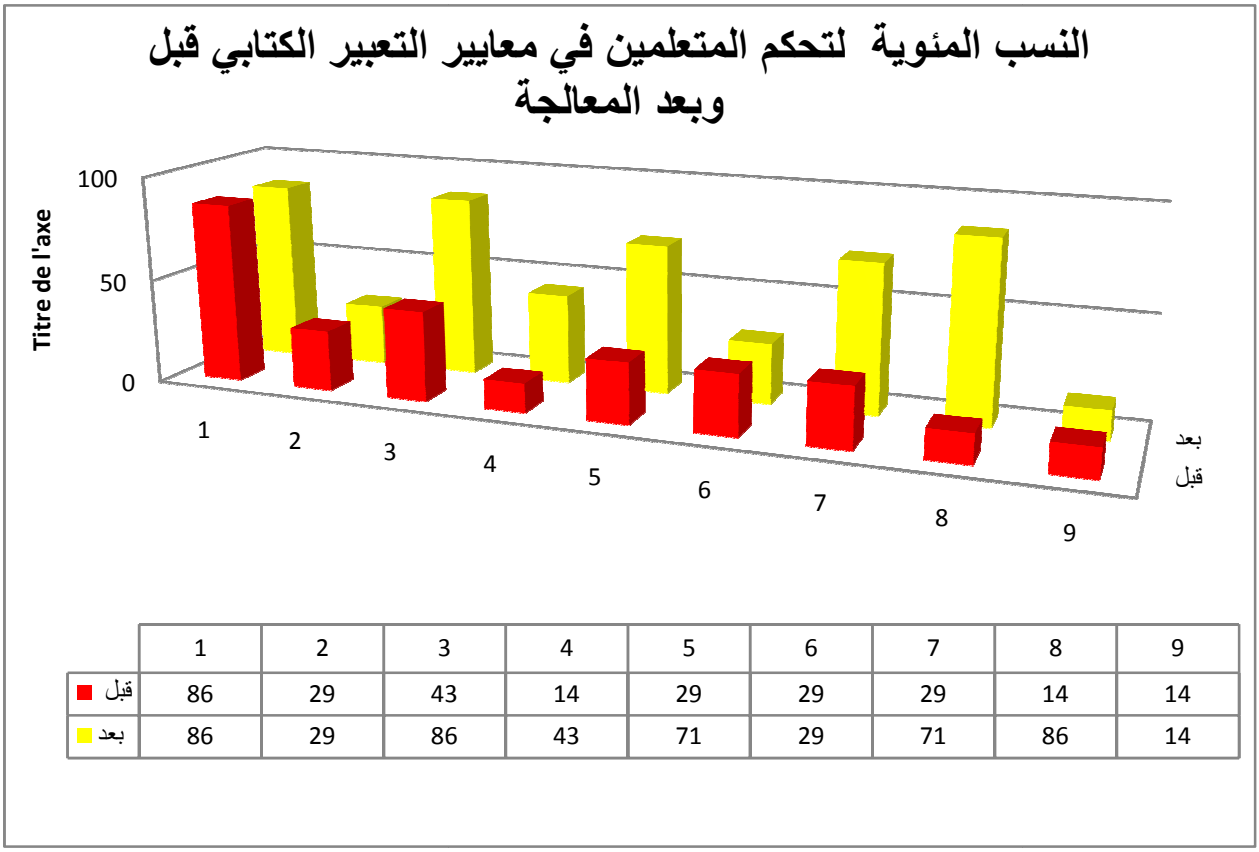
وعليه تفريغ النتائج التالية كما يلي:



	1	2	3	4	5	6	7
قبل	33%	11%	67%	22%	33%	56%	0%
بعد	89%	67%	100%	56%	33%	56%	0%

جدول بياني يوضح النسبة المئوية لتمكن المتعلمين من معايير التعبير الكتابي قبل وبعد المعالجة:

	المعايير								
	الوجاهة		الانسجام		الإحاطة	سلامة اللغة			
	التقيد بالموضوع	**استعمال معلومات صحيحة**	**الروابط**	**التسلسل**	**الإلمام بالموضوع**	**إملاء**	**نحو**	**صرف**	**تركيب**
النسبة%قبل	**%86**	**%29**	**%43**	**%14**	**%29**	**%29**	**%29**	**%14**	**%14**
النسبة%بعد	**%86**	**%29**	**%86**	**%43**	**%71**	**%29**	**%71**	**%86**	**%14**



	1	2	3	4	5	6	7	8	9
قبل	86	29	43	14	29	29	29	14	14
بعد	86	29	86	43	71	29	71	86	14

3/ النتائج وتحليلها:

أولاً: الإملاء:

بالنسبة لأخطاء (ـة/ ت):

نلاحظ أن نسبة الأخطاء الإملائية في التاء المربوطة والمفتوحة قد بلغت نسبة**36%** لدى المتعلمين قبل المعالجة في حين لم تتجاوز نسبة **8%** بعد المعالجة، ويرجع سبب انخفاض نسبة الأخطاء بعد المعالجة إلى كون أن بعض المتعلمين كانت أخطاؤهم آنية ولم تصل لحد الصعوبة، وبالتالي تم تجاوز الصعوبة في حصة واحدة وهذا ما تسعى المعالجة لتحقيقه.

بالنسبة لأخطاء الهمزات (ء):

نلاحظ أن نسبة الأخطاء الإملائية الخاصة بالهمزات بكل أنواعها قبل المعالجة قد بلغت نسبة28% من إجمالي الأخطاء الإملائية بينما بعد المعالجة لم تتعدى **نسبة19%** أي

انخفاضا في نسبة الأخطاء بنسبة **9%** وهي نسبة ضعيفة مقارنة بسابقتها، (نسبة التاء) والسبب في ذلك يرجع إلى كثرة التغيرات للهمزة سواء في أول الكلمة أوفي وسطها، أو في آخرها وصعوبة قواعدها، ومع ذلك أبانت المعالجة عن تحسن في مستوى المتعلمين وتراجع ملموس في نسبة الأخطاء.

بالنسبة لأخطاء المد:

أما فيما يخص الأخطاء الخاصة بالمد فنلاحظ أنها بلغت نسبة **36%**من جملة الأخطاء الإملائية المرصودة قبل المعالجة في حين لم تتجاوز النسبة**22%** بعد المعالجة أي الفارق **14%**، أي تقريبا تراجع في الأخطاء بنسبة**40%**، وهذا التراجع يؤكد نجاعة المعالجة البيداغوجية.

وعليه تفسر النتائج المستقاة كما يلي:

1/ مدى فاعلية المعالجة البيداغوجية في تحسين مستوى المتعلمين وتقليل الأخطاء الإملائية وهذا يؤيد فكرة تدعيم هذه الحصص وضرورة تخصيص وقت كاف لتطبيقها.

2/ دور المعلم في تحقيق المعالجة: لاحظنا أن للمعلم دورا كبيرا في تحسين مستوى المتعلمين إذا كان على دراية بفائدة المعالجة وطريقة تطبيقها، وبمستوى متعلميه وجملة خصائصهم والفروق الفردية القائمة بينهم كلما أتت المعالجة ثمارها المرجوة.

3/ دور المتعلم: يجب أن يكون لدى المتعلم الاستعداد والدافعية لتحسين مستواه.

ثانياً: التعبير الكتابي:

1/الوجاهة:

أ/ من حيث التقيد بالموضوع:

نلاحظ أن نسبة**86%** من المتعلمين تقيدوا بالموضوع قبل المعالجة، أما نسبة**14%**

لم يتقيدوا بالموضوع، وبعد المعالجة بقيت النسبة ثابتة عند **86%** ولم تتغير، والسبب في ذلك يعود إلى أن أحد المتعلمين لم يتقيد بالموضوع سواءً قبل المعالجة أو بعدها مما عدم أثر على النتائج المستغلة.

ب/ من حيث استعمال معلومات صحيحة:

نلاحظ أن نسبة **29%**من المتعلمين فقط استطاعوا توظيف معلومات صحيحة في أعمالهم، سواء قبل المعالجة أو بعدها، بينما **71%** وظفوا معلومات خاطئة، وذلك راجع لقلة رصيدهم المعرفي.

2/الانسجام:

أ/ من حيث استعمال الروابط:

نلاحظ أن**43%** من المتعلمين قبل المعالجة استعملوا الروابط، ووظفوها في أماكنها الصحيحة، بينما**57%** لم يحسنوا استخدامها، أما بعد المعالجة فنجد أن نسبة **86%** تمكنوا من استخدام الروابط، ووظفوها في مكانها المناسب، والسبب في ذلك راجع لعدم إلزامهم بتوظيفها وبالتالي لم يحرصوا على حشوها في أعمالهم.

ب/ من حيث التسلسل:

وجدنا أن **14%** فقط من المتعلمين قبل المعالجة تمكنوا من تحقيق تسلسل الأفكار وترتيبها أما86%، فلم يتمكنوا، من تحقيق ذلك وذلك راجع لحرص المتعلمين على توظيف المعطيات التي أرفقناها في الجدول المساعد مما أدى بهم إلى حشو المعلومات دون أدنى تسلسل للأفكار أو ترتيبها.

أما بعد المعالجة فنلاحظ أن نسبة **43%** من المتعلمين قد التزموا بتسلسل الأفكار وترتيبها في أعمالهم وهذه نسبة رغم قلتها لكن تعد معتبرة مقارنة مع مثيلتها قبل المعالجة. وفي

العموم يرجع ضعف المتعلمين في ترتيب أفكارهم وحسن تسلسلها إلى قلة الممارسة سواء داخل المدرسة أو خارجها.

3/ الإحاطة:(الإلمام بالموضوع):

نلاحظ قبل المعالجة أن: نسبة **29%** من المتعلمين من أحاطوا بالموضوع وألموا به من عدة جوانب، بينما **71%** لم يلموا بالموضوع، وذلك لمحدودية معارفهم عن الموضوع حيث أن معظم المتعلمين لم يشاهدوا الصحراء في الواقع، أما بعد المعالجة فنجد أن نسبة**71%** من المتعلمين قد أحاطوا بالموضوع، وذلك راجع إلى طبيعة الموضوع وقربه من واقع المتعلمين حيث معظمهم شاهدوا المهرج من قبل.

4/سلامة اللغة:

أ/ من حيث الأخطاء الإملائية:

قبل المعالجة رصدنا نسبة **29%**، من المتعلمين الذين لم يرتكبوا أخطاء إملائية، بينما نسبة **71%** كانت لديهم أخطاء إملائية، وبعد عملية المعالجة نلاحظ أن النسبة بقيت ثابتة عند حدود **29%**، وهذا راجع إلى ضعف المتعلمين في مادة الإملاء، وتمثلت أهم الأخطاء الإملائية لدى المتعلمين في: التاء المربوطة والمفتوحة، المد، الهاء في آخر الكلمة الهمزات بكل أنواعها، التنوين، والألف المقصورة.

ب/ من حيث الأخطاء النحوية:

نلاحظ أن نسبة**29%** من المتعلمين فقط من تمكنوا من الجانب النحوي بينما**71%** المتبقية كانت لديهم أخطاء نحوية، أما بعد المعالجة فقد بلغت نسبة تمكن المتعلمين من النحو **71%** وهذا يؤكد **دور** المعالجة البيداغوجية في تقليص صعوبات التعلم.

ج/ من حيث الصرف:

تبين لنا أن نسبة14% من المتعلمين قبل المعالجة ليس لديهم أخطاء صرفية، بينما 86% المتبقية لديهم أخطاء في الصرف، أما بعد المعالجة فكانت نسبة المتمكنين من الصرف 86%.

د/ من حيث التركيب:

اتضح لنا أن نسبة **14%** من إجمالي المتعلمين فقط من وظفوا في أعمالهم تراكيب سليمة، بينما نسبة86% المتبقية لم يحسنوا صياغة تراكيب سليمة، سواءً قبل المعالجة أو بعدها، وذلك لقلة المطالعة عند المتعلمين.

ومن خلال ما تم ذكره يتبين لنا مايلي:

- **الطريقة:** إن تمكن المتعلمين للتعبير مرتبط بالطريقة المعتمدة في تدريس درس التعبير الكتابي.
- **الموضوع:** كلما كان الموضوع قريبا من المتعلم مستقى من حياته اليومية يطرح قضايا تهمه ويميل إلها، يدفعه للإبداع فيه.
- **مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين،** فهناك من يتحسن من حصة واحدة وآخرون يستوجب إخضاعهم لعدة حصص.

المبحث الثالث: تحليل المقابلة: البيانات الشخصية:

التخصص		
التخصص	التكرار	النسبة المئوية
أدب عربي	2	%20
فلسفة	2	%20
علوم إسلامية	2	%20
علوم تجارية	1	%10
اقتصاد كمي	1	%10
محاسبة	1	%10
تكنولوجي	1	%10
المجموع:	10	%100
المؤهل العلمي		
المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المؤوية
ليسانس	8	%80
خريج معهد	2	%20
المجموع:	10	%100
سنوات الخبرة		
	التكرار	النسبة المؤوية
5 إلى 10	4	%40
10 إلى 20	3	%30
20 إلى 30	3	%30
المجموع:	10	%100

1/ ما هو مفهومك للمعالجة البيداغوجية؟

فيما يتعلق بمفهوم المعالجة البيداغوجية لدى المعلمين فقد تنوعت الإجابات على النحو الآتي:

- هي آلية لمعالجة النقائص لدى المتعلمين، وتحسين أدائهم فرديا.
- هي معالجة الصعوبات التي يعاني منها المتعلمون أثناء الدرس.
- هي تقويم للمتعلمين بعد ظهور بعض الصعوبات في التعلم.
- هي بمثابة درس نقوم به لتدارك المتعثرين أثناء الدراسة.
- هي معالجة بعض الصعوبات لدى المتعلمين وتحسين مستواهم الدراسي.
- هي إخضاع المتعلمين المتعثرين دراسيا والذين يظهر لديهم نقص في تعلُّم ما لمعالجة تلك التعثرات والنقائص.
- هي استدراك لدرس ما لسد الثغرات وتخطي الصعوبات التي يواجهها المتعلمون.
- هي مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المعلم لتدارك النقائص لدى المتعلمين الذين يظهرون صعوبات في اكتساب بعض التعلمات.

من خلال النتائج المبينة أعلاه نستنتج أن: معظم المعلمينعلى اختلاف تخصصاتهم وسنوات خبراتهم يعرفون المعالجة البيداغوجية والأهداف المتوخاة منها، مما يطرح فكرة استغلالها على النحو المطلوب والعمل على تحسين المستوى اللغوي للمتعلمين. ومرافقتهم لتجاوز المشكلات والصعوبات التي قد تعترض سبيل تعلمهم.

2/ هل تطبق مؤسستك حصص المعالجة البيداغوجية؟

اتضح لنا من خلال تحليلنا لأجوبة هذا السؤال أن نسبة تطبيق المعالجة البيداغوجية في المؤسسات التعليمية (السابقة الذكر) قد بلغت 100%.وهذا يبين حرص المعنيين في المجال

البيداغوجي على العمل للحد من الفروق الفردية بين المتعلمين، وتصحيح التعثرات في حينها قبل أن تتحول إلى صعوبات يصعب حلها.

أما فيما يخص خطواتها جميع المعلمين يرون أنها نفس خطوات الدرس العادي حيث تبدأ بمرحلة الانطلاق، ثم مرحلة بناء التعلمات، ثم مرحلة استثمار التعلمات.

3/ هل هناك حصص معالجة للتعبير الكتابي؟ وما أهم الأخطاء الشائعة لدى المتعلمين في هذا النشاط ؟

لا توجد حصص معالجة خاصة بالتعبير الكتابي بل هناك حصص خاصة باللغة العربية بشكل عام، وتتمثل الأخطاء الشائعة في التعبير الكتابي لدى المتعلمين في الأخطاء النحوية والصرفية والمعرفية والإملائية، والتركيبية، واستعمال العامية،عدم الالتزام بخطوات التعبير(المقدمة، العرض، والخاتمة، ونظام الفقرات) والضعف في استثمار المكتسبات القبلية وطريقة توظيفها في العمل هذه كانت إجابة كل المعلمين وبنسبة100%.

وهذا يبين أن المعلم سيد قسمه، وهو من يحدد الهدف المقصود في المعالجة بناء على معطيات يرصدها مسبقا من إنتاج المتعلمين وأعمالهم، كما يبين أهمية التعبير الكتابي إذ نجده يشمل كل التعلُّمات الأخرى من نحو وصرف وإملاء...ولهذا فإن المعلمين يعتبرون أصعب شيء في اللغة العربية هو التعبير الكتابي.

4/ ما هي الأخطاء الإملائية الشائعة لدى متعلمي السنة الخامسة ابتدائي؟ وبماذا تفسر حفظ معظمهم للقاعدة الإملائية دون قدرة على التطبيق ؟

يرى 80% من المعلمين المستجوبين أن الأخطاء الإملائية الشائعة لدى المتعلمين تكمن في التاء المفتوحة والمربوطة، والهمزات بأنواعها، وهو ما وجدناه في الدراسة الميدانية، بينما يرى 10% أنها تتمثل في الهمزات بأنواعها، والتاء المربوطة

والمفتوحة، بالإضافة إلى الألف اللينة أما10% الباقية فترى أنها تتمثل في الهمزات بأنواعها، والتاء المربوطة والمفتوحة والتنوين.

ويعزى المعلمون سبب هذه الأخطاء رغم حفظ المتعلمين للقواعد الإملائية إلى عدم فهمهم للقواعد الإملائية، وقلة الاستعمال وهذا راجع لنظام التدريس الذي فرضته جائحة كورونا حيث لايسمح الوقت المخصص لحصة اللغة العربية لممارسة جميع أنشطتها إلى جانب تخصيص الوقت الكافي لحصص المعالجة البيداغةجية مما يحد من إمكانية تصحيح جميع التعثرات التي يقع فيها المتعلمون.

5/ في رأيك هل ترى أن حصة واحدة في الأسبوع ولمدة 45 دقيقة كافية لتصحيح أخطاء المتعلمين في اللغة العربية؟ علل؟.

نجد أن 40% قالوا: أنها غير كافية والسبب في ذلك حسب رأيهم يرجع لكون المعلم لا يستطيع متابعة جميع المتعلمين وأخطائهم و تصحيحها في وقت ضيق مراعاة بينما أشارت النسبة الباقية إلى أنها تكون كافية إذا سهل على المعلم التحكم في الوقت، وكان عدد الأخطاء قليلا، وبالتالي فإن وقت الحصة مرهون بنوع الصعوبات التي يسجلها المعلمون أثناء تطبيقها، إلى جانب نوع الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون وطريقة تصويبها، دون أن ننسى عدد المتعلمين في الحصة فكلما كان قليلا تسهل توجيههم، وتصويب أخطائهم.

6/ من خلال تجربتك هل أدت المعالجة البيداغوجية إلى تحسن في مهارة الكتابة لدى المتعلمين؟

أكد جميع المعلمين (نسبة100%) على الدور الكبير للمعالجة البيداغوجية في تحسين مهارة الكتابة لدى المتعلمين، فهي نشاط ضروري وجب الاعتناء به، وتخصيص الوقت الكاف له، بل إن المعلم مطالب بالقيام به كلما أحس بضرورة ذلك حتى يتسنى له السير بالمتعلم في المنحى الصحيح لبناء تعلماته.

الخاتمة

خاتمة:

تعد المعالجة البيداغوجية إحدى الاستراتيجيات الحديثة المتبعة في مجال التعليم،اعتمدتها المدرسة الجزائرية قصد تحسين التحصيل اللغوي لدى لمتعلمين وتقليص الفروق الفردية بينهم، وقد حاولنا في بحثنا هذا الكشف عن دورها في تحسين مهارة الكتابة لديهم، وتوصلنا إلى جملة من النتائج يمكن أن نلخصها كما يلي:

– المعالجة البيداغوجية مرتبطة بالمعنى الطبي، فهي تدل على الفحص والتشخيص وتحديد الأسباب واقتراح العلاج، والتنبؤ بالشفاء، وهي نشاط تصحيحي لصعوبات ونقائص المتعلمين أثناء عملية التعلم، تعددت أنماطها مابين المعالجة البسيطة والمركبة، وهي موجهة للأقطاب الثلاث الرئيسية للعملية التعليمية/التعلمية، (المعلم والمتعلم والمحتوى التعليمي) وتتخذ على مستوى المتعلم صيغا ثلاثة، وهي: معالجة جماعية، ومعالجة ضمن مجموعات صغيرة، ومعالجة فردية.

– تشعبت تعريفات الباحثين للكتابة، فمنهم من رأى أنها صناعة، ومنهم من عدها منتجا، ومنهم من اعتبرها ترميز للغة المنطوقة في منحى خطي من خلال أشكال ترتبط ببعضها وفق نظام معروف، وتقوم في جوهرهاعلى ثلاث مهارات مترابطة هي: مهارة الخط مهارة الإملاء، مهارة التعبير الكتابي.

– نالت المعالجة البيداغوجية حيزا معتبرا في الوثائق التربوية، حيث حددت مفاهيمها وإجراءاتها وخطوات سير حصصها كما قدمت نماذج عن كيفيات المعالجة في جميع أنشطة اللغة العربية بشكل عام ،والتعبير الكتابي والإملاء بشكل خاص.

– ومن خلال معاينتنا الميدانية لحصص المعالجة البيداغوجية تبينا لنا أنها لا تهدف لتصحيح جميع أخطاء المتعلمين، بل أكثرها شيوعا وتكرارا لدى المتعلمين، كما أنها لا تصحح الأخطاء المتنقلة من المستويات التعليمية القبلية، بل تكتفي بالأخطاء المتعلقة بالوحدات والمحاور التعليمية المتعلقة بالسنة الحالية فقط.

تتطلب المعالجة البيداغوجية التنويع في طرائق التدريس مع مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، لتفاوت قدراتهم الاستيعابية، فهناك من تظهر عليهم نتائج المعالجة من حصة واحدة، وهناك من تظهر بعد عدة حصص، ويرتبط نجاح الحصص بمدى تطبيق المعلمين للتعليمات الموصى بها داخل القسم، وكذلك بمدى تفاعل المتعلمين معه.

– أبانت حصص المعالجة البيداغوجية التي أجريناها عن دورها المهم والفعال في تحسين الأخطاء الكتابية لدى المتعلمين، غير أن تحصيل الأهداف منها متعلق بتوفير الشروط الأساسية لها.

كما أن للمتعلم دوره في تحسين تعلماته إذ يجب أن يكون لديه الدافعية والاستعداد والرغبة للتعلم.

كما أن للمواضيع المختارة في حصص المعالجة دورا مهما فيها فكلما كان الموضوع قريبا من المتعلم مستقى من حياته اليومية، يطرح قضايا تهمه ويميل إلها ويتفاعل معها كلما كانت نتائج المعالجة إيجابية.

التوصيات المقترحة:

بعد اطلاعنا على تفاصيل الموضوع ودراسته من عدة جوانب، تراءى لنا أن نقدم بعض النصائح والتوجيهات التي بدت لنا مهمة وضرورية لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء والتي نوجزها في عدة نقاط كما يلي:

- إعادة تفعيل حصص المعالجة البيداغوجية وتخصيص وقت كاف لها.
- وجوب التكوين المستمر للمعلمين، في مجال المعالجة البيداغوجية.
- ضرورة متابعة المتعلمين بعد حصص المعالجة البيداغوجية.
- زيادة حصص الإملاء والتعبير الكتابي في البرامج الأسبوعية المسطرة.
- تكليف المتعلمين بواجبات كتابية خارج القسم، لتمكينهم من مهارة الكتابة.

قائمة المصادر و المراجع

قائمة المصادرالمراجع

1/الكتب:

1-أحمد إبراهيم صومان: **اللغة العربية وطرائق تدريسها** لطلبة المرحلة الأساسية الأولى،دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ، عمان ـ الأردن ـ ط،2013م.

2-أحمد جمعة أحمد نايل: **الضعف في اللغة**، تشخيصه وعلاجه، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشرـ الإسكندرية ـ مصر ـ ط1، 2005م.

3-أحمد مختار عمر: **معجم اللغة العربية المعاصرة**، دن، عالم الكتب ـ القاهرة ـ مصرـ مج1، 2008م.

4-أحمد مدكور: **تدريس فنون اللغة العربية**، دار الشواف للنشر والتوزيع، لقاهرة ـ مصر ـ 1991م.

5-بالعيد حدّة، دينا صالحي:**المعالجة التربوية**، مفتشية التربية والتعليم الابتدائي المقاطعة **رقم03**،أم الطيور الوادي ـ مؤسسة الشهيد قحشم صالح،2014 /2015م.

6-جميل حمداوي : **علم التدريس المعاصر** بين النظرية والتطبيق، دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني،ا لناظور ـ تطوان /المملكة المغربية،ط2021,1م.

7-حسن فالح البكور، وآخرون: **فن الكتابة وأشكال التعبير**، دار جرير للنشر ـ عمان ـ الأردن ـ ط2، 2013م.

8-حسني عبد الباري عصر: **تعليم اللغة العربية** في المرحلة الابتدائية، الدار الجامعية ـ الإسكندرية ـ مصر ـ 1997م.

9-خير الدين هني: **تقنيات التدريس**

10- راتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي: **المهارات القرائية والكتابية**، طرائق ريسها، واستراتيجياتها،دار المسيرة للنشر والتوزيع –عمان–الأردن – ط3،2013 -10

11- رشدي أحمد الطعيمة: **المهارات اللغوية**، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دن، دار الفكر العربي ـ القاهرة ـ مصر ـ ، ط1،2001م.

12- زين كامل الخويسكي:**المهارات اللغوية:**(الاستماع/والتحدث/والقراءة،/والكتابة) وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية ـ مصر 2008م.

13- سعد سلمان المشهداني: **منهجية البحث العلمي**، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان . الأردن . ط1، 2019م.

14- طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي :**اللغة العربية** مناهجها وطرق تدريسها دار الشروق للنشر والتوزيع عمان ـالاردن ـ ط2، 2005م.

15- عبد الرحمان التومي:**الجامع في ديداكتيك اللغة العربية** مفاهيم، منهجيات، ومقاربات بيداغوجية، مظبعة الأمنية /الرباط، 2018م.

16- عبد الفتاح حسن البجة : **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وآدابها** ، دار الكتاب الجامعي ، العين – الإمرات العربية المتحدة، ط1، 2001م.

17- عبد القادر لورسي، محمد زوقاي، **معجم المفصَّل** في علوم النفس وعلوم التربية جسور للنشر والتوزيع ـ الجزائر ـ ط1، 2015م.

18- عبد اللطيف الصوفي: **فن الكتابة**، أنواعها . مهاراتها ـ أصول تعليمها للناشئة، دار الفكر، دمشق ـ سورية ـ ط2، 2009م.

19- عبد الله لوصيف، وآخرون: **دليل المعالجة التربوية** في التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، المنضمة العالمية لحماية الطفولة،unicef.2008م

20- عبد القادر أمير، وإسماعيل إلمان:**المعالجة البيداغوجية** ،الديوان الوطني للتكوين والتعليم عن بعد الجزائرط5،2000م.

21- علي عبد السميع قورة، وآخرون:**الاتجاهات الحديثة** في طرق تدريس التعبير مؤسسة الانتشار العربي، مصر، 2014م.

22- الفريق التربوي لمدرسة محمد علالي بن عمر:**المعالجة البيداغوجية**، مديرية التربية المقاطعة **رقم:04،الأغواط**، دط.

23- فهد خليل زايد: **أساليب تدريس اللغة العربية**، بين المهارة والصعوبة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن ـ 2006م.

24- فؤاد حسن أبو الهيجاء : **أساليب وطرق تدريس اللغةالعربية** وإعداد دروسها اليومية دار المناهج للنشر والتوزيع –عمان – الاردن – ط3، 2007م.

25- ماهر شعبان عبد الباري: **الكتابة الوظيفية**، والإبداعية، المجالات، المهارات الأنشطة والتقويم، دار المسيرة، ط1، 2013م.

26- محسن علي عطية: **مهارات الاتصال اللغوي**، وتعليمها، دار المناهج للنشر والتوزيع ـ عمان ـ الأردن ـ ط1، 2008م.

27- محمد سرحان علي المحمودي: **منهاج البحث العلمي**، دار الكتب ، صنعاء . اليمن . ط3، 2019م.

28- محمد صالح الشنطي: **فن التحرير العربي** ، ضوابطه وأنماطه، دار الأندلس للنشر والتوزيع ـالمملكة العربية السعودية.ط5،2001م.

29- محمود الصويركي: **التعبير التحريري**، دار المنتدى للنشر والتوزيع –عمان –الأردن– ط1، 2014م.

30- محمود سليمان ياقوت: **فن الكتابة الصحيحة**، قواعد الإملاء علامات الترقيم ، دار المعرفة الجامعية ـ مصرـ 2013م.

31- نواف أحمد سمارة، عبد السلام موسى العدلي: **مفاهيم ومصطلحات** في علوم التربية دار المسيرة للنشر والتوزيع ـ عمان ـ الأردن ـ ط1، 2008م.

2/ السندات التربوية:

32- وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية، للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2020/2019م، ص 78.

33- وزارة التربية الوطنية: **دليل استخدام كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2018/2017.

34- وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج المجموعة المتخصصة للغة العربية، **الوثيقة المرافقة لمنهج اللغة العربية**، المرحلة الابتدائية، 2016م.

35- وزارة التربية الوطنية: **الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الخامسة من التعليم الابتدائي**، 2011م.

3/المعاجم و القواميس:

36- ابن منظور ابو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم: **لسان العرب**،ج9، دار الصبيح إديسوفت . بيروت لبنان ط1,2006م،

37- بدر الدين بن تريدي: **قاموس التربية الحديث**، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر ـ 2010 م.

38- جبران مسعود: **معجم الرائد**، دار العلم للملايين. بيروت لبنان . ط7،**1992م**.

39- عبد القادر لورسي، محمد زوقاي، **معجم المفصَّل** في علوم النفس وعلوم التربية جسور للنشر والتوزيع ـ الجزائر ـ ط1، 2015م.

40- عثمان آيت مهدي: **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائر،2009م.

41- الفاربي عبد اللطيف، وآخرون: **معجم علوم التربية**، مصطلحات البيداغوجيا والديدكتيك مطبعة النجاح الجديد، المغرب دط.

42- مجمع اللغة العربية: **معجم الوسيط**، دن، مكتبة الشروق الدولية القاهرة ط1 2005م

4/الرسائل الجامعية:

43- أحمد رشاد مصطفى الأسطل: **مستوى المهارات القرائية والكتابية** لدى طلبة الصف السادس، وعلاقته بتلاوة القرآن الكريم، الجامعة الإسلامية ـ غزة ـ 2010م.

44- حلوش مصطفى: **دراسة تقويمية لعملية تدريس التعبير الكتابي** في اللغة العربية في الطور الثاني من التعليم الأساسي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة . السانيا ـ وهران، (2006ـ 2007)م.

45- محمد فايز أبو دية: **أثر استخدام حقائب العمل في تنمية** المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث بغزة، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، الجامعة الإسلامية ـ غزة ـ فلسطين ـ 2016/03/20م.

5/المواقع الالكترونية:

46- أحمد بن محمد بونوة: **المعالجة البيداغوجية**، شبكة الألوكة، www.alukah.net، الجلفة ،أكتوبر،2010م

47- صدقاوي كمال: **المعالجة التربوية**، الصفحة الرسمية للمركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي، موقع المستجد التربوي،www.mostajad.com .

48- صدقاوي كمال: **المعالجة التربوية**، الصفحة الرسمية للمركز الدولي لتكوين المكونين والتجديد البيداغوجي .موقع المستجد التربوي،www.mostajad.com .

49- مقال من،الموقع التربوي للدكتور وجيهالمرسيأبولبن،.https/ kenanaonline.com 3أغسطس (أوت) 2011م.

50- وجيه المرسي أبو لبن: **مقال من**، الموقع التربوي للدكتور وجيه المرسي أبولبن .2011/05/30https/kenanaonlin.comم.

51- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي/ المملكة المغربية:**الفرق بين الاستدراك والدعم والمعالجة**، تدريس تربوي.www.Tadrise.com.

الملاحق

الملحق رقم: 01

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحي فارس المدية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المدية بتاريخ : 2022/04/20

إلى من يهمه الأمر

يشهد رئيس قسم اللغة العربية وآدابها أن الطالب (ة): ..حمدة..باخوية.....

المولود(ة) بتاريخ ..00../..00../..1977.. بـ ..المواغير..... ولاية ..الوادي.....

تحت رقم تسجيل 17173205527

بصدد إعداد مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة: ..المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مهارة الكتابة.....

المؤسسة المستقبلة:..حساوي المنفيخ..(..ابتدائية..).....

رئيس القسم

جامعة الدكتور يحي فارس بالمدية
قسم اللغة والأدب العربي
كلية الآداب واللغات

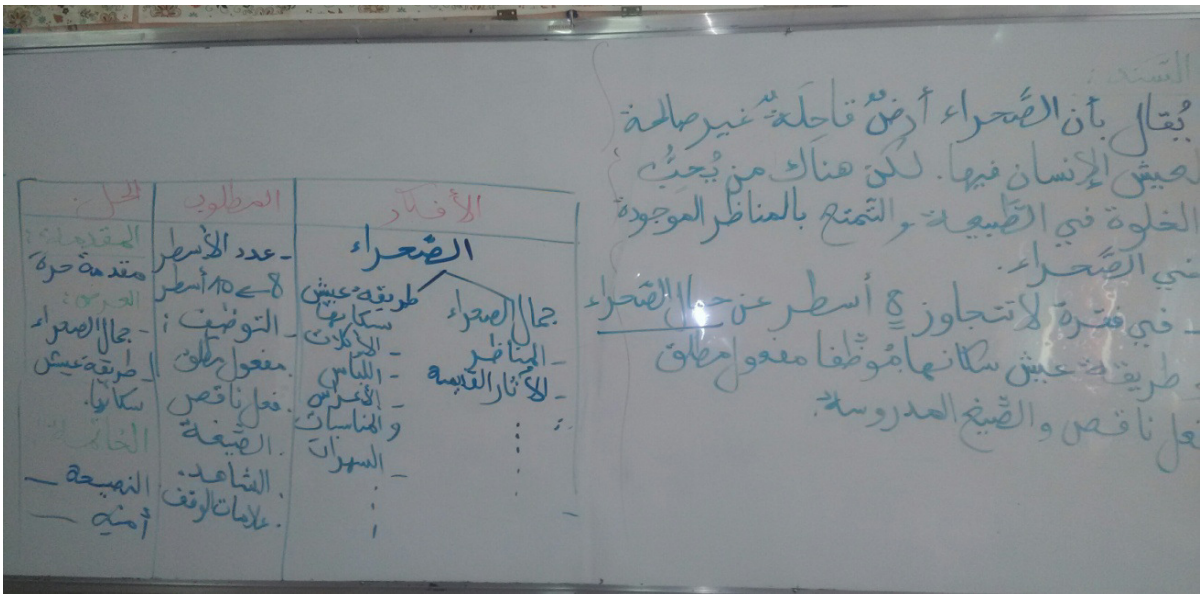
رئيس قسم اللغة والأدب العربي

هاشمي محمد

ملاحظة: تستخدم هذه الوثيقة في حدود ما يسمح به القانون

الملحق رقم02: مواضيع المعالجة البيداغوجية

– التعبير الكتابي قبل المعالجة



– الإملاء قبل المعالجة

النص: إنّ السّفر مُهِمٌّ في حَيَاةِ الإنسان ، إذْ يَرَى و يَكْتَشِفُ أَثْنَاءَهُ أَشْيَاءَ و مَنَاظِرَ لَمْ يَكُنْ قَدْ رَآهَا مِنْ قَبْلُ ، و يَتَعَرَّفُ عَلَى أُنَاسٍ آخَرِينَ لَمْ يَسْبِقْ لَهُ أَنْ الْتَقَى بِهِمْ.

فِي عُطْلَةِ الصَّيْفِ الْمَاضِي زُرْتُ رُفْقَةَ أَبِي مَدِينَةَ " وَهْرَان " الَّتِي تَرَكْتُ فِي نَفْسِي أَثَرًا كَبِيرًا فَصِرْتُ أُفَكِّرُ فِيهَا مِنْ حِينٍ لِآخَرَ ، و أَشْتَاقُ لِرُؤْيَتِهَا مَرَّةً أُخْرَى ، فَنَاهِيكَ عَنِ الْمَنَاظِرِ الطَّبِيعِيَّةِ الْخَلَّابَةِ ، فَقَدْ أَعْجَبَتْنِي شَوَارِعُهَا الْوَاسِعَةُ النَّظِيفَةُ ، و بِنَايَاتُهَا الْجَمِيلَةُ ، فَلَا كَآبَةَ عَلَى جُدْرَانِهَا و لَا مَلَابِسَ عَلَى شُرْفَاتِهَا ، أَمَّا دَكَاكِينُهَا فَذَاتُ وَاجِهَاتٍ عَجِيبَةٍ قَدْ رُتِّبَتْ فِيهَا بَضَائِعُ مُتَنَوِّعَةٌ مُضَاءَةٌ بِالْفَوَانِيسِ الْكَهْرُبَائِيَّةِ الَّتِي تَشْعَلُ وَتُطْفَئُ ، فَمَا أَجْمَلَ هَذِهِ الْمَدِينَةَ !

بَقِينَا نَتَجَوَّلُ فِي هَذِهِ الْمَدِينَةِ مِنْ مَكَانٍ لِآخَرَ ، و مِنْ حَدِيقَةٍ إِلَى شَاطِئٍ ، و مَا لَبِثْتُ أَنْ قُلْتُ لِوَالِدِي : إِنَّهَا حَقًّا تَسْتَحِقُّ لَقَبَ " الْبَاهِيَةِ وَهْرَان " .

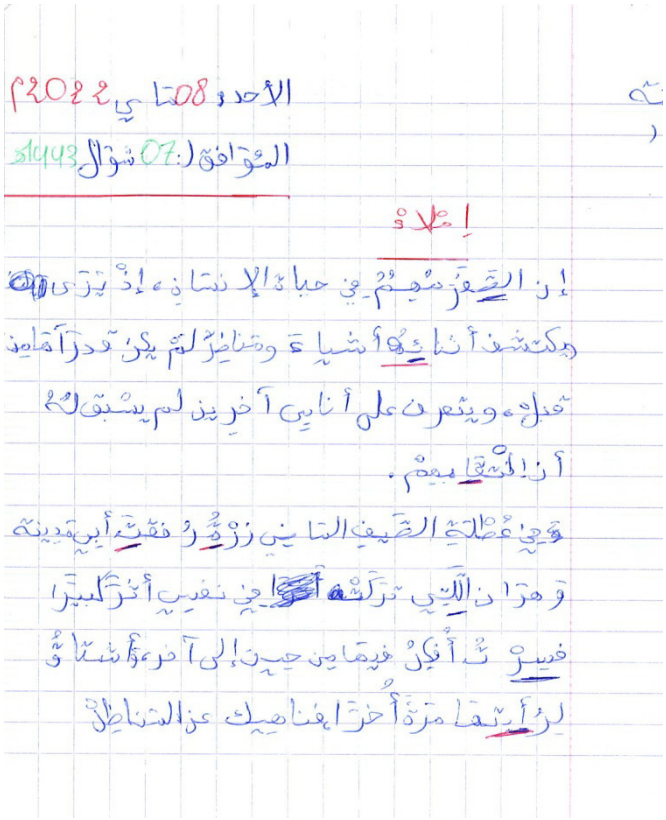
– الإملاء بعد المعالجة

التفت الأسرة حول مائدة العشاء والدفء يعم الأجواء والهدوء يخيم على المكان ،وراح الجد يقص على أحفاده قصص الأبطال والشهداء ،قصة عن الجزائر هذه الجنة الغناء ،وأبطالها الشجعان الذين حملوا لواء الجهاد ، والذين صمدوا في وجه الأعداء ،وكيف أجلوا المستعمر من وطننا شر جلاء ،وهزموهم هزيمة نكراء ،واليوم ننعم بالرغد والهناء ،في كنف وطننا الحبيب ذو الخير الكثير والنعماء .

الملحق رقم03:

– نماذج عن كتابات المتعلمين قبل المعالجة وبعدها

قبل المعالجة



الأحد 08 ماي 2022م
الموافق لـ: 07 شوال 1443هـ

إملاء

إن الشعر مهم في حياة الإنسان، إذ يزيد ويكشف أشياء وخواطر لم يكن يدركها من قبل، ويشعر على أناس آخرين لم يسبق له أن التقى بهم.

وفي عطلة الخريف الماضي زرت قرية أبي مدينة وهران التي تركت في نفسي أثرا كبيرا فسوف أعود فيما بعد إلى آخر وأشتاق لرؤيتها مرة أخرى لما فيها من جمال.

بعد المعالجة

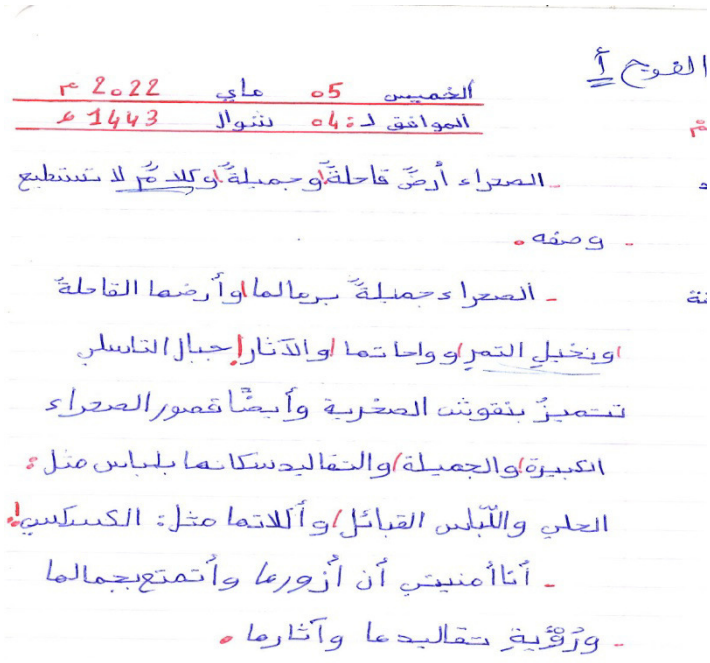


الثلاثاء 19 أفريل 2022م

إملاء

لقد قدر الله سبحانه وتعالى أن يعم الفرح والسرور على الأرض، وأن يزاح الحزن على أخبار قصص الأبطال والشهداء قصة من الجزائر هذه الحرة الفاتحة أبطالها الشجعان الذين حملوا لواء المقاومة والذين تصدوا في وجه الأعداء. وكيف أجدادنا نعموا من وطننا شرفا، وهم وسوهم في قبة فكرا، والبوم ننعم بالرخاء والهناء في كنف وطننا العزيز الكثير والنعماء.

قبل المعالجة

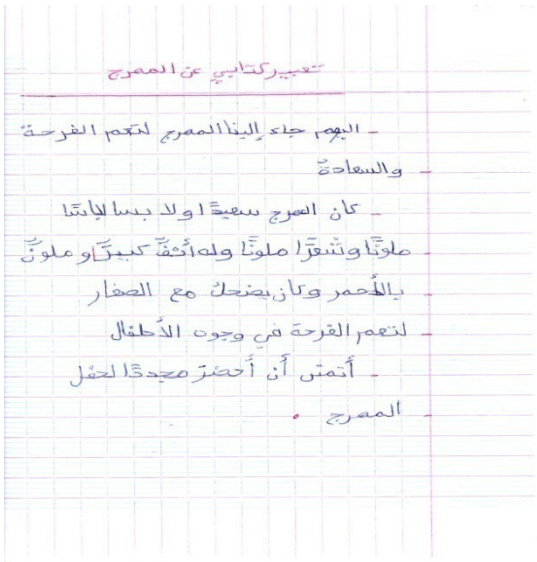


الفوج أ

الخميس 05 ماي 2022م
الموافق لـ: 04 شوال 1443هـ

- الصحراء أرض قاحلة وجميلة لا تستطيع وصفه.
- الصحراء جميلة بريالها وأرضها القاحلة ونخيل التمر واحاتها والكثبان رجبال التاسلي تتميز بتقوتت الصخرية وأيضا قصور الصحراء الكبيرة والجميلة والتقاليد سكانها بلباس مثل: الحلي واللباس القبائل وأكلاتها مثل: الكسكس!
- أتأمنيتي أن أزورها وأتمتع بجمالها
- ورؤية تقاليدها وآثارها.

بعد المعالجة



تعبير كتابي عن المسرح

- اليوم جاء إلينا المسرح لنعم الفرحة والسعادة
- كان المسرح بسيطا ولا بسا لابتا
- ملونا وشعرا ملونا ولها أنفا كبيرا وملون باللحمر وكان يضحك مع الصغار
- لنعم الفرحة في وجوه الأطفال
- أتمنى أن أحضر مجددا لحفل المسرح.

الملحق رقم04: صور المتعلمين مع المهرج









جامعة يحي فارس – المدية –

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

استمارة مقابلة موجهة إلى أساتذة التعليم الابتدائي

المعالجة البيداغوجية ودورها في تحسين مهارة الكتابة لدى متعلمي السنة الخامسة ابتدائي

نحن طلبة السنة الثانية ماستر تعليمية اللغات بصدد إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر حول الموضوع المشار إليه أعلاه، لذا نرجو منكم الإجابة بكل موضوعية كما نحيطكم علما أن إجاباتكم لا تستعمل إلا لأغراض علمية.

نحييكم على حسن تعاونكم.

إعداد الطالبة: تحت إشراف الأستاذة:

حدة بلخوص أم هاني رحماني

السنة الجامعية: 2022/2021م

البيانات الشخصية:

الجنس:

المؤهل العلمي:

التخصص العلمي:

الخبرة المهنية:

- **السؤال الأول:** ماهو مفهومك للمعالجة البيداغوجية؟

- **السؤال الثاني:** هل تطبق مؤسستك حصص المعالجة البيداغوجية؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت إجابتك بـ نعم ما هي الإجراءات أو الخطوات المتبعة في الحصة؟

- **السؤال الثالث:** هل هناك حصص معالجة للتعبير الكتابي وما أهم الأخطاء الشائعة للمتعلم في هذا النشاط؟

- **السؤال الرابع:** ماهي الخطاء الإملائية الشائعة لدى متعلمي الخامسة ابتدائي؟ وبماذا تفسر حفظ معظم المتعلمين للقاعدة الإملائية دون قدرة على التطبيق؟

- **السؤال الخامس:** في رأيك هل ترى أن حصة واحدة في الأسبوع كافية لمعالجة أخطاء المتعلمين؟

- **السؤال السادس:** من خلال تجربتك، هل أدت المعالجة البيداغوجية إلى تحسن مهارة الكتابة لدى المتعلمين؟

الفهرس

الفهرس:

شكر

إهداء

مقدمة..... أ

الفصل الأول

المبحث الأول: تحديد المفاهيم **06**

أولاَ: المعالجة البيداغوجية **06**

1/ المعالجة: **06**

2/ المعالجة البيداغوجية **07**

ثانيا/مهارةالكتابة 11

1/ المهارة **11**

2/الكتابة..... **13**

المبحث الثاني: أنواع المهارات الكتابية **17**

أولاً: الـخـط **17**

ثانياً: الإملاء **19**

ثالثاً: التعبير الكتابي **21**

مراحل إكساب مهارات التعبير الكتابي **24**

علاقة التعبير الكتابي بالمهارات الأخرى **25**

المبحث الثالث: صعوبات الكتابة العربية وسبل معالجتها بيداغوجيا **28**

أولاً: صعوبات الكتابة العربية **28**

ثانياً: سبل المعالجة البيداغوجية لصعوبات الكتابة..... **31**

الفصل الثاني **35**

الإجراءات المنهجية للدراسة **36**

1/ أهداف الدراسة **36**

2/ منهج الدراسة **36**

3/ عينة الدراسة **36**

4/ حدود الدراسة **37**

المبحث الأول: المعالجة البيداغوجية بين السندات التربوية والتطبيق الفعلي: **39**

أولا: المعالجة البيداغوجية في السندات التربوية 39
مراحل المعالجة البداغوجية 40
ثانياُ: التطبيق الفعلي للمعالجة البيداغوجية 45
1/ خطوات سير حصة المعالجة في التعبير الكتابي..... 46
2/ خطوات سير حصص في الإملاء 47
المبحث الثاني:عرض نتائج الاختبارات وتحليلها..... 49
1/ خطوات إجراء الاختبار..... 49
2/ مراحل سير الاختبار 51
أولا:(الإملاء) 51
ثانيا:(التعبير الكتابي) 55
3/ النتائج وتحليلها..... 60
أولا: الإملاء..... 60
ثانياً: التعبير الكتابي 61
المبحث الثالث: تحليل المقابلة 64
خاتمة 70
قائمة المصادرالمراجع
الملاحق