

بناء مهارة التعبير الكتابي عند تلميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي
(تحليل مضمون الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية)

Development the skill of written expression for the third year of primary school pupil (Analysis of the content of linguistic activities in the Arabic language book)

1. الزهراء بعيسى (zahra baaisa) ، جامعة سطيف2 zolabss07@gmail.com

2. مزوز عبد الحليم (abdelhalim mazouz) ، جامعة سطيف2 mazouz7@gmail.com

تاريخ النشر: 2021/06/30

تاريخ الاستلام: 2021/02/11 تاريخ القبول: 2021/03/04

ملخص:

سنتناول في هذه الورقة البحثية ، تحليل محتوى الأنشطة اللغوية لكتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، وذلك بوصف الكيفية التي تم التعرض بها المهارة التعبير الكتابي على اعتبار أنه أهم أداة يتم من خلالها تدريب التلاميذ على ذلك ، وهذا بالاعتماد على المنهج الوصفي واستعمال شبكة تحليل المضمون المعدة من طرفنا والتي تم تحكيمها من طرف مجموعة من معلمي ومفتشي اللغة العربية لسنة الثالثة ابتدائي. كلمات مفتاحية: السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ؛ الكتاب المدرس تحليل المحتوى .

Abstract:

In this research paper, we will analysis the content of the linguistic activities of the Arabic language textbook for the third year of primary education, by describing how the skill of written expression was exposed, as it is the most important tool through which students are trained on that, and this is based on the descriptive approach and the use of an analysis network The content returned by us, which was judged by a group of teachers and inspectors of the Arabic language for the third year of primary school.

Keywords: Third year of primary education, textbook, content analysis.



مقدمة:

تتكون اللغة من أربع مهارات أساسية تُشكل الإطار المعرفي الذي تتبلور من خلاله التعابير والتراكيب الكلامية، تنمو هذه المهارات في تتابع حسب ترتيب ظهورها الزمني في مراحل النمو اللغوي وهي: الاستماع ثم التحدث ثم القراءة ثم الكتابة، ولا يستطيع الطفل اكتساب مهارة قبل الأخرى إلا وفق نظام سير النمو المرحلي التتابعي، وتعتبر مهارة التعبير الكتابي من أعقد الأنشطة اللغوية التي يتمكن منها الطفل بعد التحاقه بالمدرسة، وذلك بموجب سيطرته على عدد من المتغيرات في آن واحد، سواء ذلك على المستوى التركيبي النحوي-الصرفي للجمل و كذا تمكنه من مهارات صياغة الأفكار و نسجها في فقرات ونصوص متضامنة يميزها الترابط والانسجام الفكري، ولهذا التعبير الكتابي عملية معرفية معقدة تحتاج إلى مجموعة من المهارات القاعدية التي ينميها التلميذ في المدرسة، فحو يحتاج إلى قائد كفؤ يحدد له الأهداف ويوجهه خلال العملية التعليمية التعلمية، ومنهجا متكاملا يخطط له تسلسل عملية التعليم على امتداد مساره الأكاديمي، وبما يتناسب ومستواه الفكري، وكتاب يتدرب بواسطته على تطوير مهارته، ويتفاعل من خلاله مع المعلم. لهذا يلعب محتوى الكتاب دور بالغ الأهمية في تدريب التلميذ على الأسلوب الفكري السليم الذي يسمح له بدمج مكتسباته المعرفية المتعلقة باللغة، وتوظيفها في وضعيات تواصلية مختلفة شفوية وكتابية، الأمر الذي يجعل التلميذ ينخرط في جوهر نشاط التعلم، وعليه تشكل الأنشطة اللغوية مواقف اتصالية تدرب التلميذ على الاستعمال الصحيح والمتكيف للإنتاجات اللغوية حسب ظروف الحال وأحوال المقام و متطلبات السياق الخطابي، لهذا من الضروري للغاية احتواء الكتاب لمجموعة متنوعة من هذه الأنشطة التي تسمح للتلميذ بتوظيف اللغة.

الإشكالية:

يُعبّر التعبير بشقيه اللفظي والكتابي عن قدرة التلميذ على استعمال جمل مترابطة منطقيا ومتناسكة نحويا، تميزها الوحدة الفكرية والأناقة التعبيرية وتتوافر فيها الصحة اللغوية والهجائية، يلجأ إليه التلميذ



لتعبير عن مختلف مواقف الحياة التي يجد فيها نفسه محاوراً، مفسراً، ومستفهماً. لهذا فإن الدور الوظيفي للغة هو تمكين مستعملها من الاندماج بفعالية في العمليات التواصلية الاجتماعية كالحديث والحوار و المناقشة. وحتى يتمكن المتكلم من ذلك عليه أن يتدرب لتحسين فاعليته الخطابية، والتي من غير الممكن أن تتحقق إلا عن طريق التدريب والتدريب المستمر الذي يكون بواسطة مجموعة من الخبرات المنظمة بطريقة علمية ممنهجة، تجمع في وثيقة واحدة تسمى الكتاب المدرسي.

ويعتبر الكتاب المدرسي الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي تعتبر وسيلة من وسائل المهمة لتحقيق أهداف المنهاج التعليمي، وذلك لاحتوائه على أنشطة تثري المعارف ويوفر مستويات عالية من الخبرات التعليمية¹ في اطار يضمن له التفاعل بطريقة اجابية مع المادة الدراسية، تزيد من فضوله و تحفيز رغبته في مشاركة زملائه ومعلمه.

وما يقصده علماء الديدكتيك بالبناء المتسلسل للكفاءة عند المتعلم ، هو أن يتم تجزئتها إلى مهارات فرعية قاعدية، والعمل على تطويرها عن طريق التدريب الذي يسمح لها في النهاية من أن تصبح مهارات أكثر تطوراً تظهر في شكل مؤشرات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس منتظرة من المتعلم في نهاية الحصّة، هي في الأساس أهداف ختامية للعملية التعليمية التعلّمية.

والحال نفسه بالنسبة لمهارات اللغة الشفوية والمكتوبة الأكثر تعقيداً، إذ تتبلور من خلال سيرورات معرفية لمهارات قاعدية تتطور تحت تأثيرات المحيط الأسري والاجتماعي، لتصبح فيما بعد مهارات تواصلية أكثر فاعلية وتركيباً، تسمى الكفاءة اللغوية (la compétence langagière).

ويعتبر التعبير الكتابي أرقى ما تصل اليه مهارات اللغة عند التلميذ، ذلك لأنه يعكس ما حرزه من تقدم في مهارات وفنون اللغة الأخرى وباعتبارها الغاية النهائية التي ينبغي أن يصل إليها متعلم اللغة²

و تمثل خصوصية السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ، في كون العملية التعليمية فيها تعرف تغير نوعي في أهداف الكفاءات الختامية للغة العربية، حيث تتطور أداءات التلميذ فيها في ميدان التعبير الكتابي إلى توظيف المكتسبات المعرفية والوجدانية واللغوية في تحرير نصوصاً متوسطة الطول منسجمة يغلب عليها النمط السردى³ وبناءً على ما سبق ذكره جاءت هذه الدراسة للإجابة على التساؤل الرئيسي الآتي:



هل يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية لبناء مهارة التعبير الكتابي؟

وتندرج تحت هذا التساؤل التساؤلات الجزئية التالية:

هل يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية لمهارة البناء الظاهري لتعبير الكتابي؟

هل يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية لمهارة الإنشاء الذهني لتعبير الكتابي؟

وللإجابة عن التساؤلات السابقة تم صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية العامة:

يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية اللازمة لبناء مهارة التعبير الكتابي

الفرضيات الجزئية:

يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية اللازمة لبناء مهارة البناء الظاهري لتعبير الكتابي.

يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية اللازمة لبناء مهارة الإنشاء الذهني للتعبير الكتابي.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية هذا البحث في العمل على:

- ✓ تحليل كفاءة التعبير الكتابي للتعرف على المهارات المتصلة بها.
- ✓ التعرف على الأنشطة اللغوية وطبيعة الخبرات المعرفية المتصلة بالتعبير الكتابي
- ✓ تحديد الحاجات اللازمة لتنمية وتطوير التعبير الكتابي
- ✓ التعرف على الترتيب المناسب لخطوات البناء المعرفي لمهارة التعبير الكتابي.



- ✓ المساعدة على إظهار مبادئ العملية التدريسية التي تساعد على تعليم التلاميذ مهارة التعبير الكتابي.
- ✓ الكشف على أسس وعوامل بناء وتطوير مهارة التعبير الكتابي.
- أهداف الدراسة: نهدف من خلال هذه الورقة البحثية إلى:
 - الكشف عن توفر الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية من التعليم الابتدائي لبناء مهارة البناء الظاهري للتعبير الكتابي.
 - الكشف عن توفر الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية من التعليم الابتدائي لبناء مهارة الإنشاء الذهني للتعبير الكتابي.

1- تحديد المصطلحات:

1-1 **التعبير الكتابي (*l'expression écrite*)**: أداء لغوي رمزي يعطي دلالات متعددة، تراعى فيه القواعد النحوية المكتوبة، يعبر عن فكر الانسان ومشاعره، ويكون دليلا على وجهة نظره، وسببا في حكم الناس عليه.⁴

2-2 **البناء المعرفي (*structure de la connaissance*)**: تعبير عن ما تمكن الفرد من استيعابه وتمثله

ذهنيا، بحيث تنظم هرميا مكونات فرعية تسير من البسيط إلى المركب.⁵

3-1 **الكتاب المدرسي (*le manuel scolaire*)**: أحد أدوات المنهاج المدرسي، ويعتبر وسيلة تعليمية تربوية منظمة ومخطط لها بدقة، يحتوي على مجموع الخبرات التعليمية المقررة، والأنشطة الصفية ولا صفية التي يتفاعل معها التلميذ لتحصيل المعرفة بنفسه، وهذا بتنمية مهاراته في مجال ما وإثارة تفكيره، و تسهل عليه عملية التعليم بطريقة سلسلة ممتعة⁶

4-1 الأنشطة اللغوية (Les activités langagières): ويقصد بها التدريبات المختلفة التي يتم من خلالها استخدام وممارسة اللغة الشفوية والكتابية بطريقة عملية موجهة يقوم بها التلميذ لتعبير عن نفسه أو لتفاعل مع الآخرين.⁷

15-1 السنة 3 من التعليم ابتدائي (3ème année primaire): المستوى الثالث من المرحلة الابتدائية، تهدف إلى تثبيت وترسيخ المكتسبات اللغوية المحققة في السنّي الأولى والثانية، دعم وإثراء هذه المكتسبات بالتوسيع في تناول المفاهيم والمعطيات، بالإضافة إلى تدريب المتعلمين على التحكم في مختلف طرائق البحث عن المعلومات ومعالجتها، وتنظيمها وإعادة صياغتها شفويا وكتابيا.⁸

2- الإطار النظري للدراسة:

1-2- الدراسات السابقة:

- دراسة زكور نزيهة و غليوس صالح (2018)، بعنوان قراءة تحليلية في محتوى كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي، حيث خلصت الدراسة إلى مجموعة من الملاحظات بعضها سلبية والأخرى ايجابية ومن بين الملاحظات السلبية نجد: غياب الإنتاج الكتابي، اهمال التمارين الكتابية و تأجيلها لنشاط الإدماج وإنتاج كتابي واحد في المقطع.⁹
- دراسة صورية جغبوب (2019) بعنوان الإصلاحات التربوية في الجزائر ومدى استفادتها من نتائج البحوث اللسانية الحديثة في تعليم اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي عينة، حيث استخدمت الباحثة استبانة لرصد استجابة معلمي اللغة العربية لسنة الثالثة ابتدائي حول رأيهم في مدى فاعلية المقاربة النصية في تدريس أنشطة اللغة العربية قسم السنة الثالثة ابتدائي، وكذا رأيهم في محتوى الكتاب المدرسي ومساهمته في تفعيل نظريات المقاربة بالكفاءات في تعليم اللغة العربية، وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها، توظيف أساتذة غير مكونين تكويناً قاعدياً في اللغة العربية أدى إلى عدم التحكم في استعمال اللغة والجهل بتطبيق مناهج تدريسها، حيث تبقى المقاربة بالكفاءات مرهونة بمعرفة إمام المؤطرين والأساتذة بالمعايير النصية التي يخضع لها النص.¹⁰



نسعى من خلال دراستنا الحالية إلى تحليل مضمون أنشطة كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي، وحسب علمنا لم نجد دراسات سبقتنا في هذا الإطار، وقد ركزت جل الدراسات التي تناولت تحليل الكتاب على الشكل وتحليل النصوص وكيفية عرضها، بينما نحاول من خلال الدراسة الحالية تحليل أنشطة الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية والبحث عن نسبة احتوائه على أساسيات المناسبة لبناء مهارة التعبير الكتابي، وهذا بطريقة موضوعية متخذين أسلوب تحليل المحتوى حتى يكون التحليل علمي وموضوعي.

2-2- خصائص مهارة التعبير الكتابي:

تعتبر الكتابة أهم طريقة لنقل الأفكار من شكلها المنطوق إلى شكلها المكتوب، ولرسم الإملائي دوراً كبيراً في ذلك، فحتى يتم إيصال الأفكار والمعلومات بشكل صحيح، يجب أن تضبط الكتابة وفق إطار الجملة العربية، بشكل يضمن ظهور الرسم والتميز والمعنى في نسق واحد، لهذا يمكن القول أن مهارة الكتابة تخضع لتنظيمين أساسيين هما: التنظيم الفكري، والتنظيم الكتابي، بحيث يعتبر التنظيم الفكري إطار من الأداء الذهني تخضع من خلاله الكتابة لعمليات التسلسل الفكري، و ترتيب الأفكار ، ودقة التعبير وسلامة العبارة الدالة عليه، حتى يظهر بوضوح الموضوع محل الكتابة، في حين يشكل التنظيم الكتابي، الحدث التي تظهر عليه الأفكار في شكلها المرسوم، فتخضع فيه للنظم والقوانين النحوية والصرفية للغة العربية ولا بد للكاتب من خلاله أن يساير المعايير اللغوية التي تحكم المفردات والتراكيب والأساليب التحريرية.¹¹

وعموما تتميز الكتابة العربية بجملة من الخصائص تجعلها مميزة وصعبة في نفس الوقت هي:

- ✓ تشابه في رسم بعض حروفها.
- ✓ اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.
- ✓ اختلاف النطق عن الكتابة.
- ✓ الاختلاف في قواعد الإملاء.
- ✓ كثرة الاستثناءات في الإملاء وتعقدتها.
- ✓ ارتباط قواعد الإملاء بقواعد الصرف والنحو.



✓ صعوبة ضبط الحركات العربية لارتباطها بالضبط النحوي والصرفي.¹²

3-2 عوامل بناء وتطوير مهارة التعبير الكتابي:

يُعبّر عن العامل بالسبب أو الباعث لحدوث الأشياء، بالنسبة لمهارة التعبير الكتابي هناك عدة مصادر يجب الاعتماد عليها في تحفيز التلاميذ على الكتابة، وهي من أساسيات تعليم التعبير الكتابي، وقد عبر عنها مُختصي الديدكتيك في العوامل التي تتحكم في مهارة التعبير الكتابي. (أنظر الشكل رقم 01)

أ.العوامل البيداغوجية: وتشمل أساليب تدريس التلاميذ من طرف المعلم، بالإضافة للمناهج والكتاب المدرسي، حيث يشكل ذلك الطريقة المتكاملة في تعليم اللغة، ومن بين الأساليب البيداغوجية نجد:

- ✓ استغلال المناسبات الدينية والقومية والوطنية للكتابة والتعبير عنها.
- ✓ تدريب التلاميذ على تقويم أدائهم ذاتيا، والعمل بالمجموعات لتطوير التفكير الجماعي لديهم.
- ✓ تشجيع الطلبة على استخدام اللغة العربية الفصيحة.
- ✓ بناء برامج علاجية لتطوير مهارة الكتابة لدى الطلبة.
- ✓ تنشيط عمل المجموعات لتطوير الأفكار بشكل جماعي للقيام بالأنشطة اللغوية.¹³

ب. عوامل معرفية - لغوية : يتعلق الأمر هنا بما يمتلكه التلميذ من مخزون مفرداتي في معجمه الذهني، بالإضافة لطريقة تنظيمه لهذا المعجم أثناء التعبير الكتابي، لهذا فإن هذا العامل يركز على الكيفية التي يرافق فيها الراشد (المعلم) التلميذ من أجل تعليمه وتوجيهه للأسلوب الأمثل لتنظيم عملياته الذهنية التي تبني تفكيره أثناء الكتابة، وتساعد على أن يصبح مستقل بذاته، وهذا ما يعرف بتنظيم عمليات ما وراء المعرفة (la métacognition) أو الإدراك الذاتي.¹⁴

ت. عوامل وجدانية: تشمل العوامل الوجدانية كل من الدافعية والاتجاه والميل والرغبة في التعلم، وهي ذات تأثير مباشر في العملية التعليمية وفي العناصر المكونة لها، فالجوانب المعرفية والمهارية تحتاج لمن يعززها ويدعم اكتسابها، وهنا تتدخل العوامل الوجدانية في ذلك، فهي التي تدفع بالمتعلم وتوجه سلوكه وتحفزه على أداء أفضل وتحصيل أعلى.¹⁵



وقد ركز العالم بلوم على أهمية ايجاد الموقف الشعوري الايجابي لدى المتعلم لتعزيز دافعيته نحو التعلم، واعتبر ذلك من أساسيات تصميم الوضعيات التعليمية التعلمية.¹⁶ وحتى يتمكن المتعلم من الوصول إلى مستوى لائق من الحالة الوجدانية التي تمكنه من إتاحة القدرة العقلية لاستقبال المثيرات التعليمية وتحقيق استجابات موجبة لهذه المثيرات، هناك العديد من الاعتبارات التي يجب مراعاتها، من بينها: التحدث بصوت هادئ ومسموع، عدم الإسراع في الكلام لسهولة الفهم والادراك، تهيئة الجو المناسب للقراءة والتعلم.¹⁷ ومن أسباب حدوث رد فعل (un feedback) وجداني ايجابي لدى التلميذ:

- ✓ قدرة المعلم على إقامة علاقة دعم وثقة بينه وبين التلاميذ.
- ✓ استعمال الأساليب التي تثير الفضول والدافعية عند المتعلم.
- ✓ منح الثقة للتلميذ في قدراته ومساعدته في التفوق على اخفقاته.
- ✓ ربط تطبيقات التعلم بحاجاته.
- ✓ تكيف حجم ونوع التدخلات والمساعدات المقدمة للتلاميذ بما يتوافق واحتياجاتهم.
- ✓ الاهتمام بالمناخ العلائقي لمجموعة الصف.
- ✓ عدم تركيز المعلم على نفسه فقط وعلى المعارف التي ينقلها بل الاهتمام أكثر بنوعية العلاقات الوجدانية التي تربطه بتلاميذه.¹⁸

4-2 أنواع الأنشطة التي تساعد على بناء مهارة التعبير الكتابي عند التلميذ:

- تبقى الأنشطة اللغوية هي الوضعيات التدريبية الأكثر ملائمة لتطوير مهارات التعبير الكتابي، وحتى تكون هذه الأنشطة ذات مغزى وقابلة لأن يتفاعل معها التلميذ، يجب أن تثير فيه الرغبة والدافعية للإنجاز وتشعره بالمتعة أثناء القيام بها، ومن بين الأنشطة التي اقترحها معلمي وأساتذة تعليم اللغة العربية ما يلي:
- ✓ أنشطة التعبير عن مواقف الحياة بأسلوب يغلب عليه طابع التقرير، مثلا كتابة رسالة، طلب، إعلان، لافتات
 - ✓ تشجيع التلاميذ للتعبير عن الذات والمشاعر والأحاسيس.



- ✓ تنمية مهارات القراءة.¹⁹
- ✓ أنشطة التعبير عن الصور أو النقود أو الطوابع البريدية، وصف الطيور والنباتات.
- ✓ أنشطة الاجابة عن الاسئلة، أو اتمام الجمل وادخال الكلمات، أو ترتيب العبارات.
- ✓ تشجيع التلاميذ على تسجيل مذكراتهم اليومية، ونشاطاتهم وتجاربهم وأعمالهم في المدرسة وخارجها، ويدونون فيها خواطرهم الشخصية عن كل مشاهداتهم.
- ✓ أنشطة التلخيص، مثلاً قصة ، حادث ...²⁰
- ✓ أنشطة التحويل مثلاً من المفرد إلى الجمع، ومن أسلوب الوصف إلى الأمر.²¹
- ✓ أنشطة تكملة القصص الناقصة وتطويل القصص الموجزة.
- ✓ تحويل القصة إلى حوار تمثيلي.²²
- ✓ أنشطة إعادة ترتيب مفردات معطاة لتكوين جملة أو جمل مفيدة
- ✓ إعادة ترتيب جمل لتكوين معناً مترابط.
- ✓ إجابة على الأسئلة الواردة في درس القراءة كتابيا وكذلك إجابة عن أسئلة لم ترد في الكتاب وورد معناها في الدرس.²³

و إجمالاً فقد أشار العديد من التربويين لضرورة ربط مشاريع التعلم -بما في ذلك مواضيع التعبير الكتابي – باهتمامات التلاميذ وميولهم، كما يجب تعزيز مشاريع العمل الجماعي واستعمال أنشطة حل المشكلات العملية ، هذا لأن الطفل يتعلم أكثر عندما ترتبط مواضيع التعلم بواقعه.²⁴

3- الإجراءات المنهجية للبحث:

1-3 منهج البحث وأدواته: لتحليل مضمون الأنشطة اللغوية في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ابتدائي استعنا بالمنهج الوصفي، وطريقة تحليل المحتوى، وهي من الطرائق الملائمة التي تستخدم الوصف الكمي لمضمون مواد مقروءة أو مسموعة أو مرئية.²⁵

وبما أن تحليل المضمون يقوم أساساً على تسجيل كمي لتكرار الموضوع محل البحث كأداة للقياس، فقد قمنا بتصميم صنافه للتعريفات الإجرائية للمهارات الفرعية التي يقوم عليها التعبير الكتابي، وهذا



بالاستناد إلى كتب المهارات اللغوية ومهارة التعبير الكتابي وحدد مهارات التعبير الكتابي في صنافه وعرضها على مجموعة من معلمي ومفتشي اللغة العربية في الابتدائي، تتوفر فيهم خصائص تؤهلهم لذلك سيتم عرضها في الجدول رقم (01)، بهدف تحكيم الصنافة المستعملة في تحليل المحتوى.

2-3 الخصائص السيكموترية لصنافة التحليل: للتأكد من صلاحية صنافة التحليل فقد تم حساب الصدق والثبات بعدة طرق هي كالاتي:

أ. الصدق: تم حساب صدق صنافة التحليل بطريقتين وهذا من خلال:

✓ صدق المحتوى: تم عرض صنافة التحليل على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الخبرة من معلمي ومفتشي مرحلة التعليم الابتدائي، والذي قدر عددهم ب(08) أساتذة محكمين (أنظر الجدول رقم 02)

✓ صدق الإتساق الداخلي: تم تطبيق صنافة التعريفات الإجرائية على عينة استطلاعية مكونة من (48) معلماً ومعلمة ومفتشاً بمرحلة التعليم الابتدائي، من خارج أفراد عينة الدراسة الأساسية، وتمّ حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل بند والدرجة الكلية. (أنظر الجدول رقم 03).

ب. الثبات: تم حساب ثبات صنافة التحليل من خلال:

✓ معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: اتضح أنّ معامل الثبات دال عند مستوى الدلالة α (0.01)، والجدول رقم 04 يوضح معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي:

✓ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية: اتضح أنّ معامل الثبات دال عند مستوى الدلالة α (0.01)، والجدول رقم (05) يوضح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

3-3 الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

أ. النسب المئوية :

عدد التكرارات للمهارة الواحدة

النسبة = $\frac{\text{عدد التكرارات للمهارة الواحدة}}{100} \times 100$

العدد الكلي للمهارات



تصدر عن كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة محمد البشير الابراهيمي برج بوعربريج

ب. النظام الإحصائي Spss:

4-3 نتائج البحث: (أنظر الجدول رقم 06)

تُظهر نتائج الجدول أعلاه أن أنشطة مهارة توظيف قواعد النحو و الإعراب قد تكررت 83 مرة في الكتاب المدرسي لسنة الثالثة ابتدائي بنسبة 37.72% من مجموع مهارات البناء الظاهري، ومن الأنشطة التي وجدناها تحت هذه الفئة: أنشطة فهم المنطوق وفيها توظيف الصيغ، أنشطة التراكيب النحوية والصيغ الصرفية مثال ذلك أنشطة أتعرف على الاسم، أتعرف على الفعل، أكتشف و أستعمل المذكر والمؤنث في الصفحة 16، بينما تكررت أنشطة ثراء المفردات بمعدل 79 نشاط بنسبة 35.90% من مجموع أنشطة مهارة البناء الظاهري للتعبير الكتابي، وتظهر هذه الأنشطة من خلال أنشطة كلماتي الجديدة، جد المعنى لكل مفردة، اختر المعنى، جد الضد، بعض أنشطة أثري لغتي كما هو الحال مثلا في الصفحة 84، بالنسبة لمهارة وضع علامات التقييم، فقد تكرر النشاط مرتين فقط بنسبة 0.99% من المجموع الاجمالي لمهارة البناء الظاهري، وهذا في كل من الصفحتين 12 و 122، أما بالنسبة لمهارة توظيف الجمل الاسمية والفعلية فقد تكرر نشاطها 13 مرة بنسبة 6.43%، و من أنشطتها أتعرف على الجملة الفعلية ص 63، 67، 73، أما أنشطة مهارة التنوع في توظيف الأساليب الإنشائية فقد تكررت 17 مرة بنسبة 8.17%، ومن أنشطتها استعمال جمل تحتوي على الشكر، الاستفهام، الأمر، الوصف، الاستثناء، التمني، ومن أمثلة هذه الأنشطة ما نجده في صفحة 12، 17، 26، 37، 43، 85، مثلا، بالنسبة لمهارة التنوع في توظيف أدوات الربط فقد تكرر نشاطها 26 مرة في الكتاب وبنسبة 12.87%، من بين أنشطتها: أكتشف وأستعمل الاسماء الموصولة في الصفحة 88 و 97 مثلا، أما بالنسبة لمهارات الانشاء الذهني فنجد أن أنشطة مهارة تهذيب الفكرة فقد تكررت 90 مرة بنسبة 31.91% من مجموع المهارات الكلية، ومن أنشطتها لاحظ الصور وتجاوز مع زميلك مستعملا (النصف.....) في الصفحة 9، أنشطة كون جمل تستعمل فيها صيغ ص 97، أنشطة الانتاج الشفهي كما هو الحال في صفحة 107 نشاط عبر عن الصور، وقد تكررت أنشطة مهارة توسيع



الفكرة 60 مرة بنسبة 21.27% من المجموع الكلي لمهارات الانشاء الذهني للتعبير الكتابي، ومن أمثلة أنشطة هذه المهارة أنتج شفهيًا في الصفحة 111، أنشطة أقرأ وأفهم، الاجابة عن أسئلة مثلا في الصفحة 113، 121، 115، 128، أما مهارة ربط الأفكار فقد تكررت أنشطتها 37 مرة بنسبة 13.12%، من أنشطتها أعبّر مستعملا صيغا كما هو الحال في نشاط صفحة 115، أو عبّر عن المشاهد مستعملا أدوات الربط كما هو الحال في صفحة 132، بالنسبة لمهارة ترتيب الأفكار وتسلسلها فقد تكررت أنشطة هذه المهارة 23 مرة في الكتاب بنسبة 8.25%، ومن أمثلة أنشطتها: نشاط رتب الصور والأحداث واكتبها في شكل قصة كما هو الحال في نشاط مشروع في الصفحة 125، نشاط الإدماج في الصفحة 137، أما مهارة استخدام دلالة السياق فقد تكررت أنشطتها 30 مرة بنسبة 10.63%، ومن أمثلة نشاطها كون جملا على المنوال الآتي، عبّر عن المشاهد الأتية مستعملا لو و لولا في الصفحة 128، أما مهارة إعادة صياغة الجمل فقد تكررت أنشطتها 32 مرة بنسبة 11.34%، ومن أمثلة أنشطتها إستخرج من النص إحدى أخوات كان ووظفها في جملة من إنشائك الصفحة 90، نشاط أحول الأسماء الموصولة إلى مؤنث كالتالي في الصفحة 97، وبالنسبة لمهارة التخيل أو توقع أحداث مغايرة فقد تكرر نشاطها 10 مرات بنسبة 3.54%، ومن أنشطتها نشاط أنتج كتابيا: تخيل نهاية لقصة ماهر والعصفور صفحة 107، أنشطة أنتج شفهيًا كما هو الحال في نشاط الصفحة 119 شاهد الصورة وأحكي القصة التي ترومها وتخيل نهاية لها، النشاط في صفحة 124 أعبّر شفهيًا: عبّر عن المشاهد الأتية متخيلا نهاية لهذه القصة، بالنسبة لمهارة التلخيص فلم يحتوي الكتاب على أي نشاط يبني هذه المهارة.

5.3 مناقشة:

استنادا مما تم عرضه من خلفية نظرية في كل ما يتعلق بالمهارات الأساسية لبناء مهارة التعبير الكتابي وأهم الأنشطة التي تساعد على ذلك، وكذا بالإطلاع على الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم الابتدائي والمنهاج والمخطط السنوي للتعلّمات السنة الثالثة ومن خلال البيانات الإحصائية المتحصل عليها بعد تحليل كتاب اللغة العربية المدرسي، وجدنا أن الكتاب يحتوي على أهم الأنشطة اللغوية التي تبني مهارة التعبير الكتابي، وهذا ما يجعلنا نتحقق من صحة الفرضية العامة التي تنص على



أنه: يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية اللازمة لبناء مهارة التعبير الكتابي، وما لاحظناه كذلك هو أن الكتاب قد راعى التدرج في بناء المهارات الفرعية، فوجدنا أنه بدأ بالأنشطة الخاصة بالتعرف على أساسيات بناء الجملة وهذا بالتعرف على الاسم والفعل والحرف، وكذا الأنشطة التي تعرف بالمفرد والجمع، وأنشطة للتعرف على أزمنة الفعل من ماضي حاضر و مضارع، هذا بالموازاة مع الأنشطة التي تعرف بقواعد الصرف والإملاء ومثال على ذلك كيفية كتابة التاء في الأسماء والأفعال، وكذا أنشطة خاصة بالأسماء الموصولة التي تسمح للتلميذ بالربط بين عناصر الجملة لتكوين سلاسل نحوية سليمة، ثم الانتقال التدريجي إلى أنشطة للتعرف على أنواع الجمل وهذا ما لاحظناه في الشق الثاني من الكتاب وهي الأنشطة المتعلقة بمهارة توظيف الأساليب الإنشائية كالاستفهام والتعجب والنفي، وما لاحظناه بالنسبة لأنشطة مهارة توظيف علامات الترقيم فقد كانت قليلة جدا وقد اقتصرنا على نشاطين فقط، إلا أن أنشطة الكتاب كانت تذكر بنوع علامة الترقيم الموجودة في نهاية بعض الجمل الإنشائية كالاستفهام والتعجب وهذا ما يسمح لنا بالحكم على أنه يحتوي كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي على الأنشطة اللغوية اللازمة لبناء مهارة البناء الظاهري لتعبير الكتابي، وبالتالي التحقق من صحة الفرضية الجزئية الأولى، بالنسبة لمهارة الإنشاء الذهني التي تقوم بالأساس على عمليات التنظيم الفكري للتلميذ، وكيفية تدريبه على ترتيب معلوماته المعرفية التي يستخدمها عقله حسب الموضوع الأساسي لها وبالخصوص أثناء التعبير الكتابي، فقد احتوى الكتاب المدرسي للغة العربية على أنشطة تدرب على تحليل الأفكار وتقسيمها ونجد ذلك خاصة في أنشطة اقرأ وأفهم، فهذه الأنشطة تقوم على طرح الأسئلة بشكل يسمح للطفل بتحليل الأفكار وتقسيمها إلى أفكار أصغر، ومن ثم استنتاج العلاقة التي تربط بينها، أنشطة أشاهد وأتحدث، أنتج شفويا هذه الأنشطة تدرب مهارات التلميذ على التركيب وهذا يربط المعلومات ببعضها ودمج الأفكار لإنتاج أفكار جديدة، أنشطة الإدماج كذلك من الأنشطة التي وجدناها تدرب التلميذ على إنشاء صور ذهنية لمختلف المعاني المتضمنة في الحديث، مما يسمح له بربط الكلمات بمعانها من جهة ومن جهة أخرى ربط المعاني المختلفة ببعضها البعض، استخدام المفردات اللغوية والعبارات حسب دلالة السياق، كما تدريبه على إنشاء صور ذهنية وهذا



بالتخيل وتوقع أحداث مغايرة عن تلك التي تحكمها الصور ومشاهد الكتاب، إلا أننا لم نسجل أي نشاط فيما يخص مهارة التلخيص أو التقليل وهي من المهارات التي تسمح للتلميذ بالتعبير عن معان كثيرة بألفاظ قليلة دون الإخلال بالمعنى، مما يُظهر قدرته على التقليل والاختزال والاقتصار وهذا يرجع ربما لكون هذه المهارة تحتاج المزيد من التدريب ومستوى أعلى من التحكم في مهارات التفكير من تذكر، تحليل، تركيب ربط واستنتاج، إلا أنه الغالب على أنشطة الكتاب المدرسي تساعد في بناء مهارة التعبير الكتابي، وهذا ما يجعلنا نتحقق من صحة الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على أن كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي يحتوي على الأنشطة اللغوية اللازمة لبناء مهارة الإنشاء الذهني للتعبير الكتابي.

من وجهة نظرنا إن المآزق الذي وقعت فيه وزارة التربية والتعليم أثناء تطبيقها لبيداغوجيا التعليم بالكفاءات ليس في التنظير لهذا الأسلوب في تعليم مهارة التعبير الكتابي، وإنما في الكيفية التي يتم بها أجرأة هذا الأسلوب في التدريس، و تحويل هذه المقاربة إلى ممارسات واقعية وفعلية ليس في المناهج والكتب فقط، بل في الطريقة التي يتم بها تجسيد ذلك في غرفة الصف من طرف المعلم، الذي يجهل في الكثير من الأحيان الممارسات الصفية التي تعينه على تحقيق الأداء البيداغوجي الفعال، ونحن في ذلك نتفق مع الدراسة السابقة لصورية جغوب (2019) التي ترجع سبب ضعف نشاط التعبير الكتابي إلى «توظيف أساتذة غير مكونين تكويناً قاعدياً في اللغة العربية أدى إلى عدم التحكم في استعمال اللغة والجهل بتطبيق مناهج تدريسها، حيث تبقى المقاربة بالكفاءات مرهونة بمعرفة إمام المؤطرين والأساتذة بالمعايير النصية التي يخضع لها النص»، وفيما يلي أهم الملاحظات التي قدمها مفتشي ومعلمي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي حول أسباب تدني مهارة التعبير الكتابي عند تلميذ السنة الثالثة :

- حجم الفوج الدراسي حيث يتراوح من 30 إلى 40 في حين أن المقاربة بالكفاءات تستلزم ألا يتجاوز حجم الفوج 20 تلميذ.



- عدم كفاية الوقت لبناء الكفاءة حيث ينتقل المعلم من مادة إلى أخرى في مدة 45 دقيقة.
- كثافة النصوص في الكتاب المدرسي وقلة الوقت لتطبيق الأنشطة اللغوية.
- صعوبة القراءة وعدم استرسالها عائق أمام التلميذ وسبب في عدم تمكنه من التعبير الكتابي لهذا المستوى. هذا من جهة وكذا كثرة الصور المصاحبة للنصوص القراءة مما يشتت انتباه الطفل من جهة أخرى.
- عدم تمكن المعلم من فحص المكتسبات في القسم.
- افتقار التلميذ لرصيد لغوي بسبب رداءة النصوص التي في الكتاب.
- مشكلات التعبير الكتابي في السنة الثالثة متنوعة منها: عدم استخدام استراتيجيات و أساليب فعالة لتدريس مهارات التعبير الكتابي، عدم تخصيص وعاء زمني كاف أسبوعيا لتدريس التعبير سواء في حصص التدريب أو التحرير (الإنتاج) أو التصحيح (التقويم).
- التعبير الكتابي في الأصل هو وضعية إدماجية وهذا المفهوم غائب مغيب يرجع لعدم تمكن الأستاذ من جدر الرافد ألا وهو التدريس وفق المقاربة بالكفاءات (لا يوجد تكوين حقيقي للمقاربة بالكفاءات (تكوين نظري/ كيفية بناء الكفاءة عند المعلم).
- بعض مواضيع التعبير في السنة الثالثة ابتدائي لا توافق المنهاج.
- تركز أغلبها على التعبير على شكل فقرة.
- لا تراعي التدرج من السهل إلى الصعب.
- لا يتم احترام حجم المنتج المحدد في المنهاج في كراس النشاطات (أندرب على التعبير الكتابي).
- لا يتم احترام أساليب التدريب على الإنتاج الكتابي.

- لا يتم الاهتمام بنشاط التعبير الكتابي في السنتين الأولى و الثانية.

- غالباً لا يتم الربط بين التعبير الشفهي و الكتابي.

خاتمة:

الكتاب المدرسي أهم وسيلة تساعد المعلم على بناء المعرفة اللغوية عند التلميذ، كونه يحتوي على وضعيات تعلمية تدريبية تمكنه من بلوغ الأهداف الختامية للمهارات اللغوية، وهذا بناءً على أسس ونظريات البناء المعرفي عند الطفل وحسب المقاربات الحديثة في التعليم، لهذا فإن الكتاب المدرسي حتى يحقق الغاية التي وضع من أجلها يجب أن يخضع بناءً لمعايير ثقافية واللغوية و نفسية وتربوية، واستناداً إلى ما توصلت إليه نتائج دراستنا حول تحليل مضمون أنشطة كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي يمكننا القول أنه قد احتوى على الموارد الضرورية التي تدرب مركبات مهارة التعبير الكتابي، إلا أن لجنة التنسيق للكتاب لم توفق كثيراً في طريقة عرض المحتوى المعرفي الذي يتضمنه الكتاب، خاصة في جانب التنظيم الفضائي البصري والعلاقات الفضائية (Les relations spatiales) من حيث التجاور والجسامة والمسافة والحصص، وهذا في احترام مساحة الصفحة والأحجام والألوان التي تم بها عرض النصوص، حيث جاءت صفحاته مكتظة بالرسوم والصور الصغيرة والكتابة الرقيقة التي قد تجهد أعين الأطفال، كما أن النصوص طويلة نوعاً ما قد يمل الطفل منها، وبالنسبة للصور نرى أن الكتاب احتوى على الكثير منها، وهو مزخرف بشكل مبالغ فيه وفي بعض الأحيان الصور غير واضحة وهذا لصغر حجمها ولم يراعى في ذلك معايير الصورة البيداغوجية من شكل وحجم وبساطة وانتظام التي تؤثر بشكل كبير في إدراكها من طرف الأطفال خاصة و أن البعض منهم لديهم حاجات خاصة كضعف البصر، فالصور ينبغي أن تكون لافتة للنظر وجذابة و متقنة بشكل يفتح ذهنه للقراءة، وبهذا نرى أن الكتاب لم يحترم معايير الاحجام كحجم الكتابة وحجم الصورة التي يجب ان تكون بالنسبة للتنظيم الحيز المكاني



لصفحات الكتاب كذلك هذا العنصر لم يحترم في كتاب القراءة، حيث نرى بعض الصفحات قد اشتملت على نصين في نفس الوقت وبصورهما كما هو الحال بالنسبة لنصوص الشعر، وهذا خطأ إذا حتى لا نشئت انتباه الطفل ونعرض له المادة العلمية بشكل واضح ومسطح يجب أن يعرض كل نص في صفحة مستقلة وبصورة واضحة تعبر عنه، فالهدف أول هو تعليم الطفل حب القراءة وليس تعليمه القراءة، ونظرا لكثافة المادة العلمية المعروضة في الكتاب، نرى أنه اشتمل على ما يقارب ثلاث كتب في نفس الوقت، فكان بالإمكان تقسيم الكتاب إلى أجزاء جزء للقراءة وتكون صفحاته بسيطة واضحة الصور والكتابة، جزء للتعبير الشفهي وتكون صورته كبيرة الحجم، وجزء للتعبير الكتابي تكون موضوعاته محددة واضحة، فالعبارة عند تعليم الاطفال ليس بالكم وإنما بالكيفية الجذابة والمثيرة التي تنمي لديه الفضول والرغبة في تفاعل مع المادة المعروضة.

وفيما يلي بعض الحلول التي اقترحها معلموا ومفتشي السنة الثالثة من التعليم الابتدائي وهي:

- التقليل من الاكتظاظ في الأقسام و توفير وسائل ومعينات التدريس البيداغوجية.
- إعادة النظر في عرض محتوى الكتاب المدرسي.
- التطبيق الفعلي للمقاربة النصية وتحقيق الكفاءات العرضية وهذا بدمج برامج المواد كاللغة والتربية الإسلامية والتربية المدنية والتاريخ.
- تنقيح مواضيع التعبير الكتابي لتتوافق مع المنهاج.
- تنوع أشكال التعبير (الإجابة على أسئلة، ترتيب جملة أو جمل، حوار...)
- مراعاة قدرة التلميذ فمواضيع الفصل الأول يجب أن تتميز بالبساطة مقارنة بمواضيع الفصل الثالث.

- احترام حجم المنتج (عدد الكلمات المحددة في المنهاج).
- التوافق بين كراس النشاطات و أساليب التدريب على التعبير الكتابي (التعويض كمثال)
- التركيز على التعبير الكتابي في السنة الأولى و الثانية (ربط الكلمة بالصورة، تعويض صورة بكلمة...).
- الإنطلاق من التعبير الشفهي في تحليل الموضوع و تحديد أفكاره و بناء المعجم اللغوي...
- التدرج في التصحيح (الكتابة في الموضوع، التعبير اللغوي السليم)، وعدم اثقال التلميذ بقواعد اللغة كونها ضمنية في هذه السنة.
- إعطاء أهمية لجميع حصص اللغة العربية التي تعتبر أهم روافد اكتساب مهارة التعبير الكتابي وذلك بتخصيص زمن كافي أسبوعيا عقب كل حصة لغوية تصب في مهارة التعبير كترتيب جمل و ملء فراغات . التدريب أسبوعيا على استعمال الأساليب التعبيرية كالتعويضي للسنة الثالثة... الخ.
- تكوين أكاديمي فعال لأساتذة المدرسة الابتدائية في مؤسسات متخصصة أو المدارس العليا للأساتذة.
- تخصيص زمن كافي لتدريس اللغة العربية بجميع روافدها في مرحلة التعليم الابتدائي.
- التعبير الكتابي أنماط عديدة ولا ينحصر في ما هو شائع بتحرير فقرة (الإنشاء) لذا وجب إبراز مفاهيمها في السندات البيداغوجية.
- الاقتصار على الأساتذة المتمكنين من اللغة العربية وآدابها في تدريس أقسام الطورين الأول والثاني إن لم أقل مرحلة التعليم الابتدائي.

- تخصيص وعاء زمني كاف أسبوعيا لتدريب التلاميذ على الإنتاج الكتابي حسب المجال المتناول ومدى صعوبته ووفق مستواهم الإدراكي وكذا تقويمه (تصحیحه).

- الهوامش:

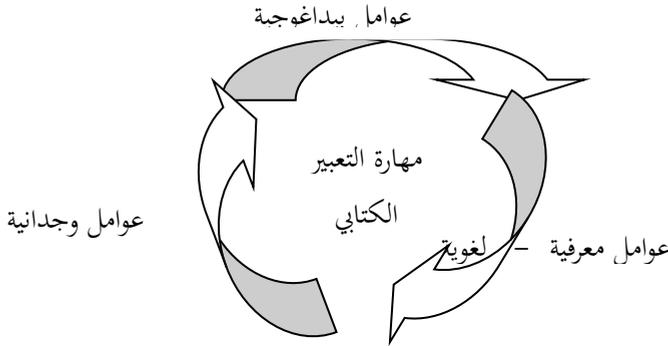
- (1) عطية محسن علي ، (2013)، *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن، ص241-242.
- (2) هاني اسماعيل رمضان، يمينة عبدالي، (2020)، أبحاث المؤتمر الدولي الأول حول العربية للناطقين بغيرها: الحاضر والمستقبل 1-2 أغسطس 2019، المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي، جامعة غبرسون تركيا، ص:143.
- (3) مديرية التعليم الاساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، *منهاج السنة الثالثة من التعليم الابتدائي*. جوان 2011. الجزائر.
- (4) الخويسكي زين كامل (2014)، *المهارات اللغوية*، مصر، دار المعرفة الجامعية، ص 150.
- (5) العتوم يوسف عدنان، (2012)، *علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق*، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن، ص: 185.
- (6) حاجي فريد، (2013)، *التدريس والتقييم وفق المقاربة بالكفاءات*، الجزائر، دار الخلدونية، ص 37.
- (7) Maria-Alice Médioni, 2010, *Activités langagières et compétences*, Cahiers pédagogiques des CRAP. Dossier "Enseigner les langues vivantes avec le Cadre européen. HSN n° 18, Nouvelle édition, avril 2010 (pp. 267-270)
- (8) كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة من التعليم الابتدائي، (2017-2018)، وزارة التربية والتعليم الوطنية. الجزائر.
- (9) زكور نزيهة و غليوس صالح (2018)، *بعنوان قراءة تحليلية في محتوى كتاب اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي*، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، العدد الرابع، جامعة محمد بوضياف المسيلة.
- (10) صورية جغبوب (2019)، *الإصلاحات التربوية في الجزائر ومدى اسفادتها من نتائج البحوث اللسانية الحديثة في تعليم اللغة العربية السنة الثالثة ابتدائي عينه*، مجلة مفاهيم للدراسات الفلسفية والإنسانية المعمقة، جامعة زيان عاشور الجلفة، ص: 30-45.
- (11) فخري خليل النجار (2008)، *الأسس الفنية للكتابة والتعبير*، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ص: 41-44.
- (12) الخويسكي زين كامل، مرجع سبق ذكره، 2014، ص: 154-155.
- (13) أحمد عبد الكريم الخولي، (2004)، *التعبير الكتابي وأساليب تطويره*، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ص: 156.
- (14) Eric Fleurat, 2012-2017, *apprendre à lire et écrire*, éd Pierre de Rosette, France, 163.



- (15) حاتم حسين البصيص، (2011)، تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة لتدريس وتقويم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب. سوريا، ص:109.
- (16) تلمن ج راغن، باتريشيا سميث، مجاب محمد الامام، 2012، التصميم التعليمي، ط1، العبيكان للنشر، السعودية، ص:96.
- (17) أحمد كامل الرشيدى، 2003، علموا أولادكم القراءة رؤية تربوية جديدة، المكتبة الاكاديمية، مصر، ص:78-79.
- (18) Annick.Bève, Al, 2010, *Psychologie du développement humain 7 éme ed*, éd DeBoeck, Belgique ;p220.
- (19) حاتم حسين البصيص، 2011، مرجع سبق ذكره، ص: 81.
- (20) سعيد محمد خالد، (2016)، أدب الكتابة وفنونها، الجنادرية للنشر والتوزيع، ص: 136-137.
- (21) إبراهيم مصطفى وآخرون، (1960)، الجديد في مبادئ التعبير الجزء الأول، دار المعارف مصر، ص:90-94.
- (22) حسيب عبد الحلیم شعيب، (2010)، مرجع المعلم في طرائق تدريس اللغة اعرابية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ص:132.
- (23) أحمد ابراهيم صومان، (2010)، أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان الاردن، ص: 174.
- (24) Annick.Bève, opcit, p221
- (25) صالح حسن أحمد الداھري، وهيب مجيد كبیس، المدخل في علم النفس التربوي. دار الكندي للنشر والتوزيع. الأردن. 2000. ص 62
- (26) Christiane.Blaser, Suzanne.G.Chartrand, 2008, *le rapport à l'écrit : un outil pour enseigner de l'école à l'université*, Presses universitaires de Namur, collection Diptyque N°12, Belgique, , pp109-111

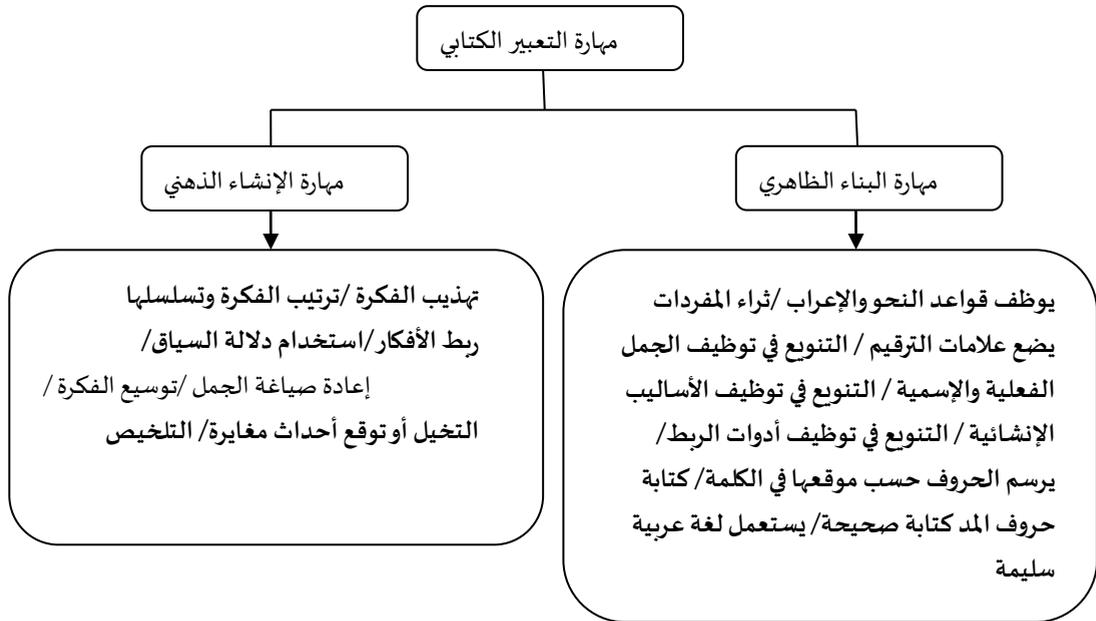
الملاحق والأشكال :

شكل رقم (01) يوضح عوامل بناء مهارة التعبير الكتابي



يوضح الشكل أعلاه تفاعل العوامل التي تتحكم في بناء مهارة التعبير الكتابي عند المتعلم، والتي يشار إليها في مراجع الديكاكتيك بالعلاقة التي تربط الكاتب بالكتابة أو « Ré- le rapport à l'écrit » (C.Blaser,) (S.G.Chartrand, 2008, pp109-111)

شكل رقم (02) يوضح المهارات الفرعية لمهارة التعبير الكتابي التي اعتمدنا عليها في بناء صنافة التحليل.



ملاحظة:

لقد تم الاستغناء عن كل من مهارة رسم الحروف حسب موقعها في الكلمة، مهارة كتابة حروف المد، ومهارة استعمال لغة عربية سليمة، لأنها لا تظهر إلا في التحرير الكتابي للطفل.

جدول رقم (01) يمثل بيانات خبراء تحكيم صنافة مهارات التعبير الكتابي.

العدد	معلم	معلم رئيسي	مفتش مادة اللغة العربية
30	11	7	
متوسط سنوات	4 سنوات	10 سنوات	11 سنة
الخبرة			

الجدول رقم (02): نتائج تحكيم صنافة التحليل

الرقم	العبرة	عدد الاتفاق	عدد عدم الاتفاق	النسبة %100	القرار
01	مهارة توظيف قواعد النحو والاعراب	05	00	%100	إبقاء
02	مهارة ثراء المفردات	04	01	%80	إبقاء
03	مهارة يضع علامات التقييم	05	00	%100	إبقاء
04	مهارة توظيف جمل الاسمية والنحوية	05	00	%100	إبقاء
05	مهارة التنوع في توظيف الأساليب الإنشائية	05	00	%100	إبقاء
06	مهارة التنوع في توظيف أدوات الربط	05	01	%90	إبقاء
07	مهارة رسم الحروف حسب موقعها في الكلمة	04	01	%80	إبقاء
08	مهارة رسم حروف المد	05	00	%100	إبقاء

إبقاء	%100	00	05	مهارة استعمال لغة عربية سليمة	09
إبقاء	%100	00	05	مهارة تهذيب الفكرة	10
إبقاء	%80	00	04	مهارة ترتيب الفكرة وتسلسلها	11
إبقاء	%100	00	05	مهارة ربط الأفكار	12
إبقاء	%100	00	05	مهارة استخدام دلالة السياق	13
إبقاء	%100	00	05	مهارة إعادة صياغة الجمل	14
إبقاء	%100	00	05	مهارة توسيع الفكرة	15
إبقاء	%80	01	04	مهارة التخيل أو توقع أحداث مغايرة	16
إبقاء	%08	01	04	مهارة التلخيص	17

جدول رقم (03): معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية له باستعمال معامل بيرسون.

الرقم	التعريفات الاجرائية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
01	مهارة توظيف قواعد النحو والاعراب	,598	0.01	(دال)
02	مهارة ثراء المفردات	,614	0.01	(دال)
03	مهارة يضح علامات الترقيم	,570	0.01	(دال)
04	مهارة توظيف جمل الاسمية والنحوية	,571	0.01	(دال)
05	مهارة التنوع في توظيف الأساليب الإنشائية	,707	0.01	(دال)
06	مهارة التنوع في توظيف أدوات الربط	,583	0.01	(دال)
07	مهارة رسم الحروف حسب موقعها في الكلمة	,604	0.01	(دال)
08	مهارة رسم حروف المد	,682	0.01	(دال)
09	مهارة استعمال لغة عربية سليمة	,765	0.01	(دال)

10	مهارة تهذيب الفكرة	0.01	,667	(دال)
11	مهارة ترتيب الفكرة وتسلسلها	0.01	,681	(دال)
12	مهارة ربط الأفكار	0.01	,682	(دال)
13	مهارة استخدام دلالة السياق	0.01	,588	(دال)
14	مهارة إعادة صياغة الجمل	0.01	,694	(دال)
15	مهارة توسيع الفكرة	0.01	,685	(دال)
16	مهارة التخيل أو توقع أحداث مغايرة	0.01	,515	(دال)
17	مهارة التلخيص	0.01	,753	(دال)

** = دالة عند مستوى دلالة 0,01. * = دالة عند مستوى دلالة 0,05.

جدول رقم (04): معامل ألفا كرونباخ لصنافة التحليل

مستوى الدلالة	معامل ألفا كرونباخ	صنافة التحليل
0.01	0.789**	

نُلاحظ من خلال الجدول رقم (04) أنّ معامل ألفا كرونباخ دال عند مستوى الدلالة $\alpha (0.01)$ ، حيث قدر بـ (0.789)، وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات صنافة التحليل.

جدول رقم (05): معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية

مستوى الدلالة	معامل جيتمان للتجزئة النصفية	صنافة التحليل
0.01	0.738**	

نُلاحظ من خلال الجدول أعلاه أنّ معامل جيتمان للتجزئة النصفية دال عند مستوى الدلالة $\alpha (0.01)$ ، حيث قدر بـ (0.738)، وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات صنافة التحليل.

جدول رقم (06) يوضح تكرار مهارات التعبير الكتابي الموجودة في كتاب اللغة العربية لسنة الثالثة

ابتدائي



مهارات التعبير الكتابي	المهارات الفرعية	تكرارها	نسبتها
مهارة البناء الظاهري	مهارة توظيف قواعد النحو والإعراب	83	37.72%
	مهارة ثراء المفردات	79	35.90%
	مهارة وضع علامات الترقيم	02	0.99%
	مهارة توظيف الجمل الاسمية والفعلية	13	6.43%
	مهارة التنوع في توظيف الأساليب الانشائية	17	8.14%
	مهارة التنوع في توظيف أدوات الربط	26	12.87%
	المجموع	220	100%
مهارة الانشاء الذهني	مهارة تهذيب الفكرة	90	31.91%
	مهارة توسيع الفكرة	60	21.27%
	مهارة ربط الأفكار	37	13.12%
	مهارة ترتيب الأفكار وتسلسلها	23	8.15%
	مهارة استخدام دلالة السياق	30	10.63%
	مهارة إعادة صياغة الجمل	32	11.34%
	مهارة التخيل أو توقع أحداث مغايرة	10	3.54%
	مهارة التلخيص	00	0%
	المجموع	282	100%