الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de le recherche scientifique
جامعة 8 ماي 1945 – قالمة – UNIVERSITE 8 MAI 1945-GUELMA
كلية الآداب واللغات Faculté:des letters et des langue
قسم اللغة و الأدب العربي Département langue et lettre arabe

الرقم.....N°.....

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(لسانيات تطبيقية)

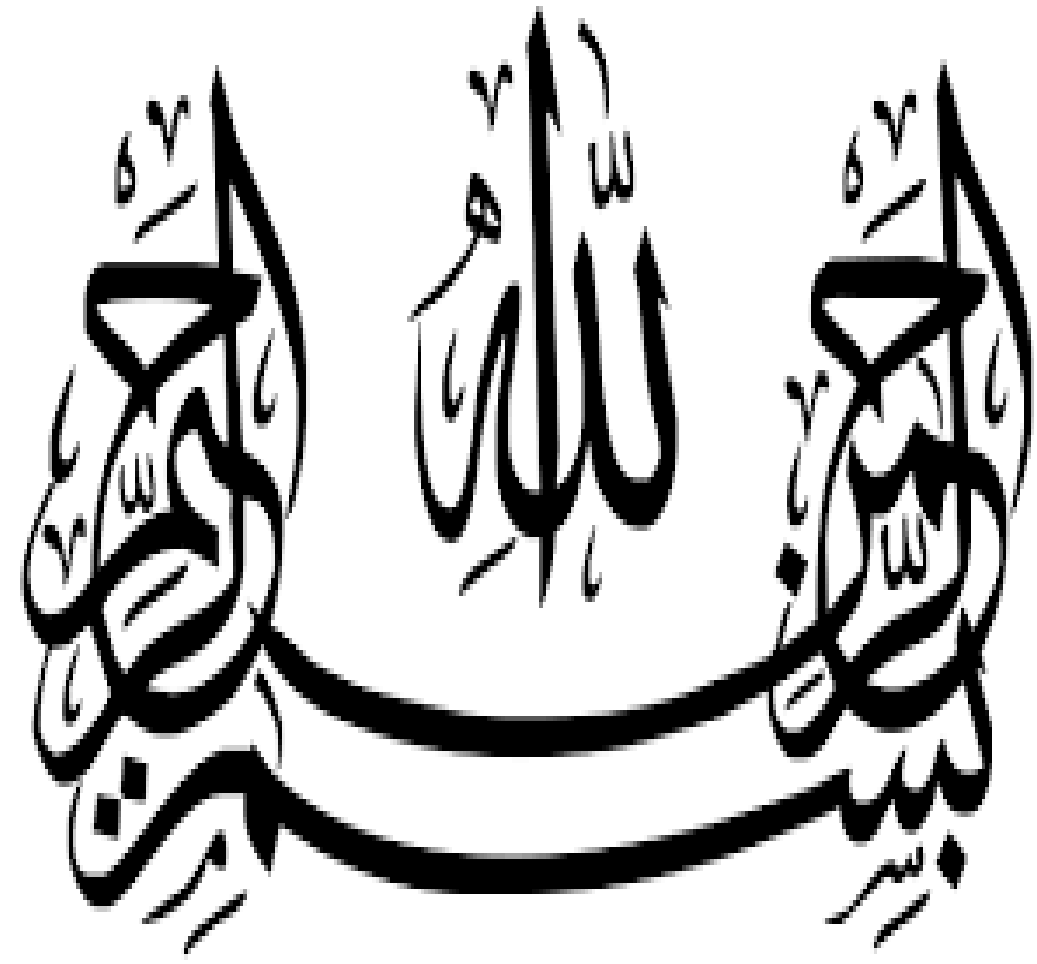
دور الفيديو في تحسين كفاءة التّعبير الكتابي
ـ السنة الخامسة ابتدائي أنموذجا ـ

مقدمة من قبل: نكاع منيرة

تاريخ المناقشة:2019/07/07

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة	الجامعة
عبد الرحمن جودي	أستاذ محاضر–أ–	رئيسا	8ماي1945
عبد الغني بوعمامة	أستاذ محاضر–ب–	مشرفا و مقررا	8ماي1945
بركـــاني وليـــــد	أستاذ محاضر–أ–	فاحصا	8ماي1945

السنة الجامعية 2019/2018



التشكرات

أشكر الله عز وجل لتوفيقه لي في مشواري الدراسي و في عملي هذا المتواضع و أدعوه أن يوفقني في أعمالي المستقبلية غنه سميع و بالإجابة قدير و لابد لي و أنا أخطو خطواتي الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة أعود إلى أعوام قضيتها في رحاب الجامعة مع أساتذتي الكرام الذين قدموا لي الكثير باذلين جهودا كبيرة في بناء جيل الغد و قبل أن أمضي أقدم أسمى آيات الشكر و الامتنان و التقدير و المحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة و أخص بالذكر

الدكتور المشرف – بوعمامة عبد الغني-

كما أتقدم بالشكر و التقدير للسادة الموقرين أعضاء لجنة المناقشة على تفظلهم بالموافقة على مناقشة المذكرة و على جهدهم في تقييمها و على كل ملاحظاتهم التي ستكون نورا يهتدى به في المستقبل

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل أساتذتي الكرام الذين ساعدوني على إتمام هذا العمل

الأساتذة

محمد علي عبادنة – وفاء الزين – علي بوعامين – مسعودي فهيمة

مسعودي عمارة – طرفة مريم

و في الأخير أشكر كل من ساهم في إنجاز هذا العمل من قريب أو بعيد و آمل أن يستفيد منه غيري

إهـــــــداء:

أهدي ثمرة عملي المتواضع إلى:

والدي الكريم وإلى روح والدتي

إلى أمي الثانية فوزية

إلى إخوتي :صالح ، نور الدين ، أسامة ، المعتصم بالله ، ملاك ، قدر

إلى صديقاتي اللاتي كن سندا لي :صفاء و عائشة و عبير

و إلى كل من ساندني في بحثي هذا ولو بكلمة طيبة

مقدمة

مقدمة:

بفضل التطور التكنولوجي الّذي مسّ مجتمعنا أصبحت تكنولوجيا التعليم متوغلة في حياتنا اليومية وفي شتى المجالات (المجال السياسي، الاقتصادي، التجاري، التعليمي،...) وهذا الأخير (التعليمي) أصبح قائما بالدرجة الأولى على ما تتربع عليه هذه التكنولوجيا من وسائل متنوعة من: سبورة، صورة، إذاعة، تلفزيون، أفلام متحركة، فيديو،...) حيث أنّ هذه الوسائل تساعد المعلّمين على تحقيق مطالبهم النبيلة، إذ لا يوجد اختلاف بأنّ وسائل التعليم من الوسائل المدعمة للفهم، فهي من الوسائل الضرورية الّتي تمهد للمتعلّمين سبل الاستيعاب، ومن بين هذه الوسائل نجد الفيديو الّذي يلعب دورا مهما في إثارة التفاعل لدى المتعلّمين، ويحرك النشاط داخل القسم، ويولّد لديهم حماس المشاركة، كما يسهم في إنجاح العملية التعليميّة بمختلف أنشطتها من قراءة وتعبير سواء كان شفهيا أو كتابيا، وهذا الأخير(التّعبير الكتابي) فهو أداة للتّعبير عمّا يجول في نفس المتعلّم ويفسح له المجال لإعمال الرؤية، وتخيّر الألفاظ، وذلك بإدخال وسيلة الفيديو، الّذي يعد حلقة وصل بين المتعلّم والأفكار المتنوعة الّتي ينطوي عليها الفيديو، وهذا ما دفعني إلى طرح الإشكالية التالية:**هل يؤثّر الفيديو على كفاءة التّعبير الكتابي لدى المتعلّمين ؟ و إن كان له تأثير فما طبيعته ؟وماهي جوانب التأثير على مستوى مكونات التّعبير الكتابي؟**

و من أهم دوافع اختياري لهذا الموضوع ما يلي:

- التعرف على أثر الفيديو في تعليميّة التّعبير الكتابي إن كان إيجابيا أم سلبيا باعتباره نشاطا أصلتّه بيداغوجيا الإدماج. وباعتباره وسيلة تعليميّة مهمة في مجالات تعليميّة أخرى.

أمّا من أهداف بحثي التعرف على أهمية الفيديو في العمليّة التعليميّة.

- معرفة جوانب استثارة الفيديو للمتعلّم و أثره في هكذا نشاط تعليمي لغوي.
- فتح مجال استعمال الوسائل التعليمية السمعية البصرية في مجال التّعبير الكتابي.

وقد تطلب البحث أنّ أقسّمه إلى فصلين تتقدّمها مقدّمة ، وتتذيّلهما خاتمة؛ يلي المقدمة مدخل معنون بـ : مفهوم تكنولوجيا التعليم و تطوره، بينما تناولت في الفصل النظري المعنون علاقة الفيديو بالتّعبير الكتابي مصطلحات الفيديو أو الشريط المصوّر، ومميزاته، وأنواعه، والإمكانات التعليميّة المرتبطة به، كما تناولت التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات، ومحتواه كوضعية إدماجية، وعلاقة الفيديو بالتعبير الكتابي . أمّا الفصل الثاني المعَنْون بدمج الفيديو في التعبير الكتابي فجعلته كدراسة تطبيقية تعتمد في أساسها على الاختبارين القبلي والبعدي، حيث ضمّنته المباحث التالية: الجانب المنهجي للبحث من حيث الأدوات المعتمدة فيه، ووصف للفيديوهات الّتي ستُدمج في نشاط التعبير الكتابي، ووصف للاختبار القبلي ومحتواه، ثم مقارنة نتائج الاختبارين، وتحليلها، ثم تأتي الخاتمة الّتي سجلت فيها أهم النقاط المتوصّل إليها.

أمّا المنهج الّذي اعتمدته في هذه الدّراسة هو المنهج التجريبي، متبعة في ذلك التحليل والمقارنة بين معطيات قبلية وأخرى بعدية، أمّا مدوّنتي فكانت تعبيرات المتعلّمين الكتابية في الاختبارين القبلي والبعدي.

وممّا اطلعت عليه من دراسات سابقة في الموضوع ما يلي:فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد أهم مهارات قراءة الصورة التي يجب توافرها لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي إضافة إلى بيان فاعلية الاستراتيجية القائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي. ومن هنا قمت باعتماد وسيلة أخرى ألا وهي الفيديو لمعرفة أثره على نشاط التعبير الكتابي باعتباره نشاطا يرافق المتعلمين في جميع الأطوار.

هذا ولقد اعتمدت في بحثي على مجموعة من المصادر والمراجع أهمها: غالب عبد المعطي الفريجات: مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مُحَمَّد محمود الحيلة: تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، مُحَمَّد أحمد كدوك، التكنولوجيا والوسائل التعليميّة في عملية التعليم والتعلّم ، وغيرها.

وقد واجهتني في هذا البحث عدة صعوبات من بينها: عدم جدية المعلّمة في مساعدتها لي وغياب بعض المتعلّمين، إضافة إلى ضيق وقت التعبير و مدة عرض الفيديو، و صعوبة توفير الأدوات المعتمدة في البحث.

وأقترح على كل معلم ناجح يريد أن يقدم درسه بنجاح و يحقق هدفه إدخال وسيلة الفيديو على مختلف النشاطات من قراءة و تعبير، فهو بمثابة العصا السحرية التي تعمل على إنجاح الحصة.

قال الله تعالى:

{ نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَّن نَّشَاء وَفَوْقَ كُلِّ
ذِي عِلْمٍ عَلِيمٌ }
صَدَقَ اللهُ العَلِيّ العَظِيم

مدخل

من المعروف أنّ الكتاب المدرسي كان محور العملية التعلميّة التعليميّة، غير أنّ تكنولوجيا التعليم أحدثت انقلابا جذريا في المؤسسات التربوية، وهذا الانقلاب تجلى في تحرير المعلّم والمتعلّم من التقيّد بالكتاب المدرسي، حيث أصبحت تكنولوجيا التعليم ركيزة العمليّة التعليمية التعلمية، شأنها شأن الكتاب، ولا يمكن أن يقدم الدرس بدون الرجوع إليها.

يتكوّن المصطلح المركّب (تكنولوجيا التّعليم) من مصطلحي "تكنولوجيا" و "التعليم".

أولا: مفهوم التكنولوجيا:Techenologia كلمة إغريقية قديمة، مشتقة من كلمتين هما "Techne" وتعني مهارة فنية، وكلمة "Logos" وتعني دّراسة، ولذلك فإنّ مصطلح تكنولوجيا يعني تنظيم المهارة الفنية.[1]

نستنتج من خلال هذا المفهوم أنّ التكنولوجيا هي تطبيق نظامي للمعرفة العلميّة، هدفها بالدرجة الأولى تحقيق أغراض علمية خالصة.

ثانيا: مفهوم التعليم: يقصد به تهيئة المجال أمام المتعلّمين لاكتساب الخبرات ومن ثم بناء خبرات جديدة. وذلك عن طريق استخدام الحواس والعقل معا، ويقصدون هنا إعادة بناء الخبرة Recorstructionism.[2]

والملاحظ أنّ التعليم هو وسيلة نقل المعلومات نظريا، وتشمل المؤسسات والهيئات الرسمية.

كما أنّها تمزج بين الحواس والعقل لبناء المعرفة.

[1]: غالب عبد المعطي الفريحات، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار كنوز المعرفة العلمية، عمان، ط2، 2014، ص21.

[2] : زكريا إسماعيل أبو الضبعات: المناهج أسسها ومكوناتها، دار الفكر، ط1، 2007، ص254.

ثالثا: مفهوم تكنولوجيا التعليم:

1) هي عملية متكاملة تقوم على تطبيق هيكل من العلوم والمعرفة عن التعلم الإنساني، واستخدام مصادر تعلم بشرية وغير بشرية تؤكد نشاط المتعلّم وفرديته، بمنهجية أسلوب المنظومات لتحقيق الأهداف التعليميّة والتواصل لتعلّم أكثر فعالية.[1]

2) يعرفها سلبر عام 1970 تكنولوجيا التعليم هي تطوير (بحث، تصميم، إنتاج، إمداد ودعم، استخدام) مكونات النظم التعليميّة (رسائل، أفراد، مواد، أجهزة، أساليب، مواقف) وإدارة ذلك التطوير بطريقة منتظمة لحل المشكلات التربوية.[2]

من خلال المفهومين يتضح لنا أنّ تكنولوجيا التعليم هي طريقة علميّة، لتنفيذ العمليّة التعلميّة التعليميّة، وهي تهتم بالجانبين النظري والتطبيقي، كما أنّها تسعى لتصميم المعارف وإدارتها وتقويمها واستخدامها من أجل تحقيق التعلّم.

رابعا: تطور تكنولوجيا التعليم:

المتطلع على أسلوب تكنولوجيا التعليم، يرى أنّه مزيج بين التجارب والعلوم الإنسانية، تسهم بالدرجة الأولى في ترقية عملية التعليم، والتعلّم، وزيادة فعاليتها، وفي هذا السياق نجد (رونتري) يؤكد:

"هناك تيارات متشبعة من المؤثرات، ساعدت في تشكيل (تكنولوجيا التعليم) الأبحاث في الوسائل التعليميّة، تحليل النظم، علم النفس التربوي النظرية التربوية المتنامية لمركزية الطفل، نظرية الاتصال، إدارة لأهداف، القياس التربوي، تحليل المهارات، تطوير المناهج والتعليم المبرمج[3]".

كما أنّه مشترك مع ما يعرف بعلم الأمراض التربوية، الّذي يبحث ويختص في كل خلايا التربية المريضة،حيث أنّ الأصول والأسس النظرية لتكنولوجيا التعليم تقوم على حركة التعليم

[1] : مُحَمَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة،دار المسيرة ، الأردن،ط1 ، ص19.

[2] : مُحَمَّد عبد الحميد، البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، ص37.

[3]:ينظر عبد الرحمان مُحَمَّد أحمد كدوك، التكنولوجيا و الوسائل التعليمية في عملية التعليم و التعلم، دراسات تربوية، د.ط، د.ت، ص07

السمعي البصري، نظريات الاتصال، نظريات التعلم الإنساني، مدخل النظم، وتفريد التعليم، أي أنّ تكنولوجيا التعليم هي علم يقوم بالدرجة الأولى على مجال التعليم بما فيه التعلم، الاتصال...[1]

كان أول استخدام لمصطلح "تكنولوجيا التعليم" في العشرينات من القرن العشرين "فرانكلين بوبيت" و "كارتز" w .chartars وقد سُمع لأول مرة من كارتز في مقابلة بينه وبين "بول ساتلر" في 12 مارس 1948، واستخدمه "سكينر" سنة 1904 من وجهة نظر تشكيل السلوك الإنساني، غير أنّ الفضل الأساسي في إطلاق الاسم وتغيير المجال من الاتصالات السمعيّة البصريّة إلى تكنولوجيا التعليم، يرجع إلى "جيمس فن" مؤسس تكنولوجيا التعليم الحديثة (تكنولوجيا المنظومات).

وفي سنة 1956 قام "فن" بشرح هذا التحول في مقالة له بعنوان "التطور السمعي بصري ومفهوم النظم" وفي سنة 1960 نشر مقالتين، عنوان إحداهما "نظرة جديدة لتكنولوجيا التعليم" وأكبر دليل على استخدام "فن" مصطلح "تكنولوجيا التعليم" في تقديمه لأول تعريف رسمي للمجال سنة 1963 بقوله: "وفي التربية مثلا يجري الحديث عن علم التعلم وفن التدريس أو تكنولوجيا التعليم"، إنّ تعريف ومصطلح المجال السمعي بصري وإنّ شئت قل تكنولوجيا التعليم على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للمجتمع التربوي ككل" وفي سنة 1965 نشر فن مقالا بعنوان "تكنولوجيا التعليم[2]".

ومن هنا يتضح لنا جليا أنّ "جيمس فن" هو أبو تكنولوجيا التعليم الحديثة، حيث يعد أول من طالب بتحويل المجال إلى مهنة في مقال نشره سنة 1953، وأنّ ذلك يتطلب نظرية وبحث خاص بالمجال، وهو أول من استخدم مصطلح "تكنولوجيا التعليم" ومن وجهة نظر المنظومات سنة 1956، وأول من دعا إلى تغيير المفهوم والمجال من الاتصالات السمعيّة

[1] : ينظر عبد الرحمان مُحَمَّد أحمد كدوك، مرجع سبق ذكره، ص7.

[2] : ينظر مُحَمَّد عطية خميس، تطور تكنولوجيا التعليم وانتشاره، درا قباء للطباعة و النشر، القاهرة، د.ط، 2003، ص230-231.

البصريّة إلى تكنولوجيا التعليم سنة1960، وأكثر من كتب في هذا الموضوع في الفترة من 1960-1967.[1]

- قد مرّ تطور تكنولوجيا التعليم بعدة مراحل إلى أنّ وصل إلى تعريفه الحالي، هذه المراحل التطورية كان أولها حركة التعليم البصري، ثم حركة التعليم السمعي، ثم جاء بعد ذلك مفهوم الاتصال، ثم مفاهيم النظم، وصولا إلى المفهوم الحالي الّذي أقرته جمعية الاتصالات والتكنولوجيا التربوية، ويمكن تقسيم هذه المراحل بحسب الجوانب الحسية الّتي تستدعيها كل وسيلة آنذاك إلى[2]:

- حركة التعليم البصري:

في هذه المرحلة كان ينظر لتقنيات التعليم على أنّها أية أداة سواء كانت صورة أو نموذجا أو سواهما، تقدم للمتعلّم خبرة مرئية محسوسة يهدف لتحقيق الأهداف التعليميّة.

- حركة التعليم السمعي البصري:

تعد تقنيات التعليم في هذه المرحلة، مجموعة من الأدوات والأجهزة الّتي تستخدم لنقل المعرفة والخبرات اعتمادا على حاستي السمع والإبصار، أي أنّ هذه المرحلة أضافت فقط عنصر الصوت إلى المرحلة السابقة.

- مرحلة تطور الاتصال:

يعد الاتصال مرحلة أساسية من مراحل تطور تكنولوجيا التعليم، فهو عملية ديناميكية يتم التفاعل فيها بين المرسل والمستقبل داخل مجال المعرفة الصفية، وقد أضيف إلى هذا المفهوم مفهوم العمليات وبذلك أصبح الاهتمام بطرق التعليم أكثر من الاهتمام بالمواد والأجهزة الّتي اقتصرت عليها المرحلة السابقة (حركة التعليم السمعي والبصري) إذ أضاف مفهوم الاتصال تغييرا في الإطار النظري لمجال تقنيات التعليم، فبدلا من التركيز على الأشياء الموجودة في المجال،

[1] : ينظر: مُحَمَّد عطية خميس، مرجع سبق ذكره، ص230،231.

[2] : خالد عبد الحليم أبو جمال، الأسس العلمية والعملية لتكنولوجيا التعليم مدخل متكامل، دار الحامد، الأردن، ط1، 2015، ص 69،70،71.

صار التركيز على العمليّة الكاملة الّتي يتم عن طريقها توصيل المعلومات من المصدر أي المرسل سواء كان المعلّم أو بعض المواد والأجهزة إلى المستقبل (المتعلّم).[1]

- مرحلة تفاعل الاتصالات مع مفهوم النظام التربوي:

يتضمن التفاعل ما بين مختلف الجوانب التربوية النشاطات والأفراد داخل البيئة المدرسية وخارجها كنتيجة حتمية للوعي بأنّ التعلّم لا يقتصر على ما يحدث في المدرسة فقط وإنّما يمتد ويتأثر بما هو خارج المدرسة.[2]

– مرحلة منحى النظم:

ركزت هذه المرحلة على استخدام المنحى النظامي في التعليم والاهتمام بأنماط التعلّم ونظرية الاتصال، والتركيز على العمليات أكثر من النتائج، لأنّ هذه النتائج مرهونة بالعمليات.

[1] : خالد عبد الحليم أبو جمال، مرجع سبق ذكره، ص 71

[2] : عبد الحافظ سلامة، الاتصال وتكنولوجيا التعليم،دار البازوري العلمية،عمان، ط4،2007 ، ص 111.

– مرحلة تكنولوجيا التعليم:

النظرة في هذه المرحلة تقترح نظاما تكنولوجيا تربويا تتفاعل فيه مختلف العناصر الاقتصادية والثقافية والآلات وغيرها بحيث تتقاسم جميعها مسؤوليات صنع القرار التربوي وتطبيقه ومتابعته.[1]

خلاصة

من خلال ما سبق ذكره يتضح لنا أنّ تكنولوجيا التعلّيم مرت بعدة مراحل إلى أن وصلت إلى ماهي عليه الآن، وكل مرحلة من هذه المراحل لها أهدافها لتحسين هذه الأخيرة وتطويرها.

[1] : عبد الحافظ سلامة، مرجع سبق ذكره ، ص 111.

الفصل النظري

أولا: مصطلحات الفيديو ومفاهيمه

1) **الفيديو**: هو وسيلة عرض شخصي، يستغلّها المعلنون لإدراج الإعلان ضمن مواردها ليظهر قبل أو خلال الإنتاج الإعلامي.[1]

- هو عبارة عن جهاز تسجيل صوت وصورة وأشرطتها قريبة الشّبه بشريط السينما من حيث التركيب، حيث تصنع من مادة جلاتينية مغطاة بمادة أكسيد الحديد، باتجاه واحد، وهي متوفرة في الأسواق بأشكال وقياسات متعددة.[2]

يتضح لنا من خلال المفهومين أنّ الفيديو هو وسيلة تجمع بين حاستي السمع و البصر، وهذا ما يميزه عن بقية الوسائل الأخرى

- هو شريط ممغنط يمكن أنّ نسجل عليه إشارات فيديو أو سمعيّة.[3]
- يعد وسيلة مكلفة، لأنّ عدد مشاهديه مقارنة بالتلفزيون أقل بكثير، كما أنّ المشاهد يمكنه التحكم والانتقال من هذه المساحات الإعلانية بسهولة.[4]
- هو عبارة عن نظام لتسجيل الصوت والصورة من خلال شريط مغناطيسي يسمح بعرض ما يتم تسجيله على الفور، ويمكن التسجيل عليه مرات عديدة.[5]

2) **الشريط المصور**: عبارة عن مسجل منزلي يستعمل أشرطة ممغنطة متحركة لتسجيل الصوت والصورة من البث التلفزيوني مع إمكانية إعادة عرض التسجيل لاحقا وتكراره أو إزالته وتسجيل بدائل عنه –كما أصبح لاحقا يتيح إمكانية برمجة التسجيل غيابيا (من قناة معينة وفي وقت معين).[6]

---

[1] : فندوشي ربيعة، الإعلان الالكتروني، دار هومة، الجزائر، د.ط، 2011، ص53.

[2] : عبد الحافظ سلامة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية للمكتبات وتكنولوجيا التعليم، دار اليازوري، الأردن، الطبعة العربية، 2007، ص 196.

[3] : حسين حمدي الطوبجي، قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية، تونس،د.ط، 1994، ص233.

[4] : منى سعيد الحديدي، سلوى إمام على، الإعلان أسسه، وسائله، فنونه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2005، ص122.

[5] : حسن عماد مكاوي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، الطبعة الرابعة، 2005، ص 198، 199.

[6] : فيصل دليو ،تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة بعض تطبيقاتها التقنية، دار هومة، الجزائر، د.ط، 2014، ص193.

La vidéo :

حسب مفهوم "روبيرت" الوارد في المذكرة: باللاتينية "videre" معناها "أشاهد" يخص تسجيل وإيصال الصور والأصوات.

Selon le concept de robert countenu dans la note : « du latin, je vois, de videre qui signifie voir, qui concerne l'enregistrement et la transmission des images et des sons » .

– هي طريقة سمعيّة بصريّة، تسمح بالتسجيل على شكل حقل مغناطيسي صورة وصوت، تسمح بإنتاج التسجيل على الشاشة.[1]

Technique audiovisuelle permettant d'enregistrer sur un support magnétique l'image et le son ; et de reproduire cet enregistrement sur un écran » .

– هي إحدى الطرق المفيدة للتعزيز، ولإدخال أو ملء معلومات مفصلة في الموضوع الّذي يجري تدريسه، ويمكن أنّ تعرض كبديل للمحاضرة أو العرض وتعطي المشاركين حرية كتابة الملاحظات كما يحلو لهم.[2]

– تعتبر أشرطة الفيديو من الوسائط المهمة في التعليم عن بعد، نظرا لأهميتها للاستخدام الشخصي وما يترتب على ذلك من سيطرة من قبل الدارسين والتحكم فيها واسترجاعها إذا اقتضت الضرورة، ويمكن أنّ يسجل عليها المحاضرات والمناقشات والندوات والأفلام التعليميّة.[3]

---

[1]: NEZZAR NADIA ،le développement de la compétence orale: le conte Mémoire de Master ; audiovisuel Comme support ; Faculté des letters et des langues ; Département des lettres et de langue française ; Université 8 Mai 1945 Guelma ; 2018 ; p25 .

[2] : مارغريت كروكيت وجانيت فوسترا، تدريب المدرب وحزمة المصادر، التدريب في مجال إدارة الوثائق والسجلات، ترجمة: خالد حافظ أبودية، د.ن، د.ط، 2008، ص51.

[3] : مصطفى عبد السميع مُحَمَّد، وآخرون، تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، الأردن، ط1، 2004، ص158.

خلاصة القول أنّ الفيديو أو ما يعرف بالشريط المصور هو برنامج من برامج تكنولوجيا التعليم الّذي يلعب دورا كبيرا في العمليّة التعليميّة، فهو ذا نفوذ كبيرة في المؤسسات التربوية باعتباره وحدة متكاملة المعلومات وهو برنامج له بداية ونهاية، كما أنّه يعمل على تقديم مهارات وخبرات لا يستطيع الكمبيوتر أنّ يؤديها بمفرده.

ثانيا: مميزات الفيديو:

للفيديو مميزات عديدة تتجلى أهمها في:

1. بالإمكان استخدام مادة الفيديو مع الشرح والتوضيح والإجابة على الاستفسارات الّتي قد تصدر من الجمهور، لذا فهي مادة مساعدة للاتصال الوجاهي، وبالتالي فإنّ التغذية المرتدة فورية.
2. بالإمكان استخدام مميزات تقنية الفيديو كافة من حيث الإعادة والتسريع و التبطيء.
3. أيضا يمتاز الفيديو بخصائص التلفزيون نفسها من حيث تقديم الصورة مكبرة عن طريق التقريب، ومن حيث تقديمه للأشياء بالصوت والصورة.
4. يستطيع الفيديو عرض التفاصيل الخاصة بالسلوكيات والخبرات وبشكل دقيق جدا.[1]
5. يستطيع الفيديو الوصول إلى الأميين بالإضافة إلى فئات الجمهور المستهدف الأخريات كافة.
6. بالإمكان استخدام الفيديو للوصول إلى جماهير كبيرة، كما يمكن توجيه ذلك إلى جماعات صغيرة جدا، وذلك حسب طبيعة الموضوع ورغبة القائم على الحملة.
7. بالإمكان التحكم في العملية الإصغائية الجماهيرية Attention عبر هذه الأجهزة بشكل لا يكون متوفرا للتلفزيون.[2]
8. إمكانية تثبيت الصورة.

[1] : عبد اللطيف بن دبيان العوفي، حملات التوعية الإعلامية الأسس النظرية والإجراءات التطبيقية، النشر العلمي والمطابع، الرياض، د.ط، 2012،ص152.

[2] : عبد اللطيف بن دبيان العوفي، نفس المرجع، ص152.

9. إمكانية الإيقاف والتشغيل.

وكما أوضح "**كمال إسكندر**" و"**ضياء زاهر**" (1994) أنّ الفيديو وسيلة لتخزين أكبر كم من المعلومات.

فيمكن تخزين صفحات كتاب أو تتابعات حركية مصحوبة بالصوت، صورة ثابتة، مثل: الشرائح، والصور الفوتوغرافية، ورسم الجرافيك... وغيرها.

وجاءت دراسة "هاميلتون" لتوضح أنّه يمكن استخدام كافة أسطوانات الفيديو في كل المراحل التعليميّة وكما كشفت الدّراسة أنّ المدارس الثانوية أكثر المراحل التعليميّة استخداما لأسطوانات الفيديو، أمّا المدارس المتوسطة فإنّها أقل استخداما.

أوضحت دّراسات أخرى ل "ميلسيا لوران هارتس 1997" إنّ استخدام الفيديو التعليمي يؤدي إلى زيادة الدافعية وأيضا زيادة الجانب الترويجي، وأوضحت الدّراسة أنّ الثقافة الوسائطية لم يكن لها تأثير كبير على المهارات النقدية لدى المتعلّمين.

ولكنه تم استشارة دافعيتهم من خلال منهج أحد مكونات الفيديو ولقد استمتع المتعلّمون بالمقرر وأبدوا رغبة في التعليم أكثر مع الفيديو التعليمي.[1]

خلاصة القول أنّ للفيديو خصائص كبيرة تميزه عن غيره من البرامج الأخرى، فهو يوفر فرصة التعلم البنّاء والمشاركة الإيجابية لأنّه يعزز بعض العمليات المعرفية الضرورية للتعلّم، كذلك الجوانب الفعالّة للدافعية والمتعة، إضافة إلى ذلك فهو يساعد المتعلّمين الصغار على تركيز انتباههم لمدة طويلة لإحراز تقدم جيد في مجال المفاهيم الصعبة، وهو لا يتطلب طرازا خاصا من المعلّمين أو أساليب التعليم، فيمكن استخدامه لتعليم مجموعة صغيرة أو تعليم كل الفصل.

[1] : كمال عبد الحميد زيتون، تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2004، ص 178.

ثالثا: أنواع أشرطة الفيديو:

يعدّ جهاز الفيديو أحد التطورات التكنولوجية الهامة الّتي ساعدت في توظيف البرامج التلفزيونية المسجّلة في العمليّة التعليميّة، ويتم تسجيل البرامج على عدة أنواع من الأشرطة على النحو التالي:

- شرائط مغناطيسية $\frac{3}{4}$ بوصة من نوع (U-Matic)
- شرائط مغناطيسية $\frac{1}{2}$ بوصة من نوع (VHS)
- أقراص من البلاستيك Vidéo dix
- شرائط فيديو كاسيت Vidéo cassette تستخدم كاميرات 8مم لتسجيلها.[1]

والملاحظ أنّ الفيديو أنواع، ولكل هذه الأنواع فوائد كثيرة حيث يمكن استخدامها في الوقت والمكان الّذي نريد وإمكانية التوقف في أي موقع أو إعادة عرض كل الأجزاء أو بعضها لإعطاء فرصة للمتعلّم من أجل التفكير، كما أنّها تساهم بشكل كبير في تنمية مهارات التعلّم الذاتي، وكذلك التعلّم الفردي.

وهناك من يضيف نوع من أشرطة الفيديو تتمثل في

أجهزة الفيديو نظام بيتا BETA (شريط مصغر):

أشرطة هذا النظام تأتي على شكل باغة مغلقة بعرض نصف بوصة، يتم التسجيل عليها باتجاه واحد، SINGLE TBACK وهو مصنوع أيضا من مادة جيلاتينية مغطاة بمادة أكسيد الحديد وتتوفر بفترات مختلفة تتراوح بين ساعة وثلاث ساعات ويتم التسجيل عليها بأنظمة التسجيل: بال وسيكام، والنظام الأمريكي ويتم التغيير بشكل آلي، أمّا عن سرعة التسجيل والمشاهدة فتكون أربعة سنتيمتر (4سم) للشريط الّذي مدته ساعتين، أمّا الأشرطة الّتي تزيد على ذلك فتكون سرعتها اثنان سنتمتر (2سم) في الثانية، وهو صغير الحجم، رخص ثمنه، إضافة على سهولة استخدامه.[2]

[1] : مصطفى عبد السميع مُحَمَّد، وآخرون ، مرجع سابق، ص 166.

[2] : ينظر: خالد عبد الحليم أبو جمال، مرجع سابق ، ص 168،169.

رابعا: الإمكانات التعليميّة لشريط الفيديو أو ما يسمى بالفيديو التفاعلي:

يرى المدرسون والطلاب الفيديو التفاعلي موردا تعليميا قويا لأنّه يتمتع بإمكانات تعليميّة تتمثل فيما يلي: [1]

1-تميزه بتكنولوجيا تتيح للمتعلّم مشاهدة تتابعات الفيديو ثم طرح أسئلة بواسطة الكمبيوتر، وهنا يستقبل الكمبيوتر ويدخل استجابات المتعلّم تقسيمها، ثم يقدم تغذية راجعة وتعزيزا فوريا مع الاحتفاظ باستجابات المتعلّم.

2-يتيح الفيديو للطلاب التعلّم و فقا لقدراتهم الخاصة وسرعتهم ويسمح بالإعادة والتعديل والمراجعة طبقا للرغبة.

3-عند استخدامه كوسيلة للبيان والشرح فإنّه يمكن أنّ يطلق المعلّم للعمل بدرجة أكثر قربا من الطلاب وتقليل الحاجة إلى إعادة وتكرار الشرح.

4-يستمتع به الطلاب حيث يقدّرون قيمة الحافز المسموع المرئي الّذي يوفره والطبيعة النشطة الفعالة لمشاركتهم بأنفسهم، أي أنّ الفيديو قادر على تحفيز الطلاب الّذين يظهرون شغفا واهتماما باستخدام هذه الآلة المستحدثة. وهو يمثل للطلاب وسيلة جديدة مسلية وممتعة يتعلّمون منها أكثر مما يتعلّمون من الكتب.

5-يعتقد كثير من المعلّمين أنّ الفيديو التفاعلي يزيد القدرة على فهم الأفكار والمفاهيم الصعبة، كما أنّه يوفر قاعدة بيانات حية وقوية لدعم عمل المشروع والمناقشة، وقد أقره المعلّمون كأحد التسهيلات المهمة، وفي هذا المجال يمتلك الفيديو التفاعلي مزايا تفوق مزايا الموارد التقليدية بسبب سرعته في استرجاع المعلومات وحجم قواعد البيانات.[2]

6-يتطلب استجابة من المتعلّم الّذي يستجيب عن طريق لوحة المفاتيح ولمس الشاشة أو التعامل مع بعض الأشياء الأخرى الّتي هي جزء من النظام ويرتبط به ممّا يعمل على جذب انتباه المتعلّم وتشويقه.

[1] : عاطف السيد، تكنولوجيا المعلومات وتربويات الكومبيوتر والفيديو التفاعلي، الهرم، دار طيبة للطباعة، 2004، ص 119،118

[2] : عاطف السيد، مرجع سابق، ص119.

7-القدرة على التنويع في الدروس التعليميّة والتفرع في الموضوع الواحد ما بين دروس علاجية وأخرى للتقوية وثالثة لاكتساب المهارات.

8-مراعاة الفروق الفردية وحيث يتعلم المتعلّم وفقا لسرعته الخاصة به في التعلّم.

9-يتضمن عدة وسائل متشابكة متعاونة متفاعلة وتعمل مع بعضها بتناسق وفي نظام متكامل فهو يعرض النصوص المصحوبة بالصوت والصورة والرسومات والصور المتحركة وذلك في نظام تعليمي متكامل ودون الحاجة إلى عدد كبير من الأشرطة أو أجهزة التسجيل.

10-يستعمل في أغراض تعليميّة متنوعة كالاحتفالات والمؤتمرات والندوات العلميّة والدينية والثقافية... إلخ.

11-متابعة مدى تقدم المتعلّم في المادة الدراسية وذلك بتتبع استجاباته والتعرف على مدى ما أنجزه من أهداف تعليميّة.[1]

[1] : حسام الدين محمّد مازن ، تكنولوجيا المعلومات ووسائطها الالكترونية، سوق شارع الشركات، دار العلم والإيمان، مصر 2009، ص 494،495

خامسا : التّعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات

1- مفهوم المقاربة بالكفاءات :

أ-مفهوم المقاربة :

المقاربة هي الطريقة الّتي يتناول بها الشخص أو الدارس أو الباحث الموضوع أو الطريقة الّتي يتقدم بها في الشيء[1].

ب-مفهوم الكفاءة :

-لغة :جاء في لسان العرب مادة (ك، ف، ا) : كَافَأَهُ الشيء مُكَافَأَةً وكَفَاهُ: جَازَاهُ والكَفِيءُ النَظِيرُ، والكُفْءُ كذلك، ... ومنه الكَفَاءَةَ في النكاح، هو أنّ يكون الزوج مساويا للمرأة في دينها وغيره[2].

والخلاصة أنّ الكفاءة تقوم على التنظير والمساواة

-اصطلاحا : "هي نشاط معرفي أو مهاري أو حركي يمارس فيه وضعيات مشكلة، وذلك بتوظيف مجموعة متكاملة من القدرات "[3].

ويعرفها " لوبوطيرف Le Bo Terf " أن الكفاءة هي : " معرفة التصرف بمعنى معرفة إدماج وتعبئة وتحويل مجموعة من الموارد (معارف، علوم، قابلية. استدلالات) في سياق معين، سواء لمواجهة مختلف المشكلات الّتي تتم مصادقتها أو لتحقيق مهمة "[4].

[1] الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية -بناء الكفاية، د د، أفريقيا الشرق، د.ط، ، ص 27.

[2] ينظر : جمال الدين مُحَمَّد بن منظور، لسان العرب، المجلد 05، دار صادر، بيروت، ط1، مادة (كفأ) ، ص 125.

[3] وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ – اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط، ص 03.

[4] خديجة واهمي، دفاتر التربية والتكوين المقاربات البيداغوجية، المجلس الأعلى للتعليم، الرباط، د.ط، د س، ص 22.

ج–مفهوم المقاربة بالكفاءات :

" هي تصور تربوي بيداغوجي، ينطلق من الكفايات المستهدفة في نهاية أي نشاط تعليمي، أو نهاية مرحلة تعليميّة – تعلميّة، لضبط إستراتيجية التكوين في المدرسة، من حيث طرائق التدريس، والوسائل التعليميّة، وأهداف التعلّم، وانتقاء المحتويات، وأساليب التقويم، وأدواته "[1].

خلاصة القول أنّ المقاربة بالكفاءات تهدف بالدرجة الأولى إلى تكوين متعلّم قادر على البحث والإبداع، حيث يصبح هو محور العمليّة التعليميّة وليس مجرد متلقي

2– خصائص المقاربة بالكفاءات :

المتطلع على مفهوم المقاربة بالكفاءات يلحظ أنّها تحيل إلى مجموعة من الخصائص وهذه أهمها: [2]

– الكفاءة تركز على الفعل أكثر من تركيزها على المعارف النظرية أي أنّ الجانب التطبيقي هو أساسها ومحورها، أي أنّ التطبيق يحتل الدرجة الأولى عندها ثم تأتي المعارف النظرية.

– الكفاءة تتم.في وضعيات دالة مرتبطة بالمحيط لتحقيق الوظيفة أي أنّ الوضعيات الّتي تعتمدها تتضمن معارف حقيقية مرتبطة بالواقع.

– الكفاءة تكتسب بعد مسار، مسارات تكوينية أي أنّه للوصول إلى الكفاءة هناك مراحل يجب تخطيها أولا.

– الكفاءة معطى غير ثابت، تنمو وتتطور، وقد تتراجع –الكفاءة مهارة عليا تندرج ضمن مجال واسع يشمل اتخاذ القرارات والفعل ومواجهة المشكلات، كما تقتضي الابتكار والإبداع

[1] مجلة جسور المعرفة، العدد3، مقاربة التدريس بالكفايات، وكفايات التدريس (من المفهوم إلى التقويم)، جامعة الشلف، حليمة عمارة، ، ، ص150 . والكفاءات

[2]، مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، العدد05، فبراير2015 ،المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات ، مركز جيل البحث العلمي ، جامعة الشلف، جيلالي بوبكر، ، ص 06 – 07.

– مفهوم التّعبير الكتابي :

يعرفه " عطية (2007) " :« هو الكلام المكتوب الّذي يصدره المرسل كتابة، ويستقبله المستقبل قراءة، ويستخدم غالبا في مواقف التباعد بين المرسل والمستقبل زمانا ومكانا، فعندما ينأى المستقبل عن الكاتب زمانا أو مكانا يتم التواصل من خلال التّعبير المكتوب » [1].

يتضح لنا من خلال هذا المفهوم أنّ التّعبير الكتابي هو وسيلة تواصل بين المرسل والمستقبل من خلال وسيلتي القراءة والكتابة، كما أنّ التّعبير بصفة عامة يعد مهارة من المهارات الأربعة الّتي تقوم عليها العمليّة التعليميّة.

4– أهداف تدريس التعبير الكتابي:

في ظل المقاربة بالكفاءات يمكن الحديث عن أهداف التّعبير الكتابي فيما يلي :

- يتيح الفرصة المتعلّمين للتّعبير عما في نفوسهم، أو مشاهدتهم بعبارات سليمة ومعبرة.
- يمرن المتعلّمين على محاكاة الأساليب الأدبية، وتوظيف الصور البيانية والمحسنات البديعية والخيال في الكتابة.
- يكسب عادات المتعلّمين النظافة والنظام في الكتابة، والسرعة ما أمكن، وذلك من خلال تلقين أسس الكتابة الصحيحة، والسرعة الّتي يكتسبها، نتيجة المران والتكرار اللازمين لتقوية العادة.
- يتيح هذا النوع من التّعبير للمتعلّم، القدرة على طرح الفكرة من جميع جوانبها، بعمق يناسب مستوى نموه، في الوقت الّذي لا يتيحه التّعبير الشفوي، نظرا لطبيعة هذا الأخير الّتي تستلزم السرعة، وبالتالي يسمح له التّعبير الكتابي بالخلود لنفسه، وتصحيح أخطائه لأنّه لا يمتلك نفسه ووقته.
- تعويد المتعلّم على التفكير السليم، والنطق الصحيح، والكتابة الجيّدة بمختلف أنواعها سواء كانت إملائية أو لغوية أو تركيبية أو نحوية، وتدريبه على اكتشاف أخطائه وتصويبها[2].

[1] مُحَمَّد الصويركي، التعبير الكتابي (التحريري) : أسسه – مفهومه – أنواعه – طرائق تدريسه، دار الكندي، عمان، ط 1، ص 15.

[2]– طلحة علي، نشاط التعبير الكتابي في اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات – السنة الثالثة متوسط –، رسالة ماستر، معهد الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2016، المركز الجامعي بلحاج بوسعيب – عين تيموشنت ، ص 36.

نستنتج أنّ للتّعبير الكتابي أهداف كبيرة، فهو يجعل المتعلّم يملك الطلاقة اللغوية على الكتابة، أي أنّه يحرر الأقلام، ولا يتركها مقيدة، وذلك بمنح المتعلم الأفكار المتنوعة، ويدربه على تجنب الأخطاء بكل أنواعها، ويمكنهم من توظيف علامات الوقف في مكانها المناسب، وينمي أفكارهم، باعتباره النقطة الأساسية الّتي يتمحور حولها كل مقطع، فهو يمكن المتعلّم من توظيف كل ما تطرق إليه في المقطع.

5- المقاربة بالكفاءات وتدريس مادة التّعبير :

إنّ طريقة التدريس بالوضعية المشكلة تعد من أنسب الطرائق وأنجعها لبناء معارف المتعلّم في ظل المقاربة بالكفاءات، لأنّ المتعلّم وبفعل الممارسة يطور خبراته ومهارته، فتتغير علاقته بالمعرفة ويتحول موقفه منها من موقف سلبي إلى موقف إيجابي، وتولد لديه الرغبة في طلب المعرفة والاستزادة منها، ويشعر المتعلّمين بممارسة عمل تفاعلي هادف يختلف عن الأسلوب التقليدي المبني على الاكتساب عن طريق الاستقبال بالإصغاء والصمت بهدف التزويد بكم غزير من المعارف[1].

سادسا : محتوى التعبير الكتابي كوضعية إدماجية :

1. مفهوم الوضعية الإدماجية :

1-1 مفهوم الوضعية :

-لغة :جاء في لسان العرب : الوَضْعُ ضد الرَفْعُ وَضَعَهُ، يَضَعُهُ، وَضْعًا ومَوْضُوعًا وأنشد ثعلب يتبين موضوع جودك ومرفوعه، على الموضوع.

ما أضمره ولم يتكلم به والمرفوع ما أظهره وتكلم به.

والمواضع معروفة واحدها موضوع واسم المكان الموضع والموضعَ بالفتح الأخير نادر لأنّه ليس في الكلام مفعل ممّا فاؤه واوا اسما لا مصدر إلا هذا فأما موهب ومورق فالعمليّة وأما أدخلوا موحد

[1] -فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء المقاربة بالكفايات -الشعبة الأدبية من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، 2009، مُحَّد خيضر، بسكرة، ص 34.

قد فتحوه إذ كان اسما موضوعا ليس بمصدر ولا مكان وإنّما هو معدول عن واحد كما أنّ عمد معدول عن عامر هذا كله قول سيبويه[1].

-اصطلاحا : في السياق المدرسي، غالبا ما يدل مصطلح الوضعية على التفاعلات بين المدرس وتلامذته في إطار التعلّم، وبشكل أدق، غالبا ما يستعمل من مصطلح وضعية وفق مدلولين مختلفين:

- نشاط ينظمه المدرس مع مجموعة من تلامذته (درس، مناقشة بين المدرس وتلامذته، ...).
- درس مسيق، الّذي يطلب من المتعلّمين مفصلتها بهدف إنجاز عمل محدد[2]

1-2 مفهوم الإدماج :

-**لغة:** (مادة : د م ج)، دَمْجُ الشَيْءِ في الشَيْءِ دخل واستحكم فيه[3].

-**اصطلاحا** :الإدماج عموما " عملية إدخال عنصر جديد في مجموعة أو تفعيل فيما بينها.

وحسب دليل المصطلح التربوي الوظيفي للخضر زروق فإنّ معنى الإدماج هو : " تجنيد المعرفة والقدرة على التصرف أمام مشكل تربوي أو معرفي يتطلب التفكير والمبادرة والحل.2

وفي مجال التربية فيفيد الإدماج إزالة الحواجز بين المواد وهذا حسب (لوجندر 1988) : " يستند الإنتاج التعليمي إلى مسلمة ترى أنّ المعارف تشكل كلاما منطقيا منظما، وتعتبر التعلم عمليّة حل المشكلات بواسطة المعارف والمهارات المكتسبة "[4].

1-3 مفهوم الوضعية الإدماجية:

تتمثل في توفير الفرصة للمتعلّم للممارسة الكفاءة المستهدفة. وتمكن الوضعية الإدماجية من تنمية الكفاءات العرضية من خلال تجنيد واستخدام المعارف والموارد المكتسبة في مختلف ميادين المواد[1].

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ص 229 ص 288.

[2] مجلة جغرافية ، د ت، مستجدات التربية والتكوين ، منشورات عالم التربية، المغرب عبد الكريم غريب، ص 423 ص 424.

[3] فاروق عبده فلية وآخرون، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004، ص 22.

[4] مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30 سبتمبر 2017، الوضعية الإدماجية وفق بيداغوجيا الكفاءات، الأغواط، الجزائر ، مسعودة مريزقي، ص 186.

نلاحظ من خلال هذا المفهوم أنّ الوضعية الإدماجية هي الأم الّتي تحتضن على الأنشطة التعليمية المدرجة ضمن أي مادة من المواد المقرر تدريسها، فهي بمثابة وسيلة استرجاع يعتمدها المعلّم لترسيخ المعلومات في أذهان المتعلّمين، وذلك لاعتبارها جانب تطبيقي لتحويل ما هو نظري من المعارف المكتسبة.

2-2شروط الوضعية الإدماجية :

- وضيعة مركبة ذات دلالة بالنسبة للمتعلّم.
- من عائلة الوضعيات المألوفة لدى المتعلّم تستهدف نمطا مقررا.
- سياقها يشكل سندا ومنطلقا لمنتج المتعلّم.
- مصوغة بشكل دقيق.
- متعددة التعليمات بما يسمح بتأطير الإنتاج الكتابي للمتعلّم.
- إحدى تعليماتها تبرز رأي المتعلّم أو موقفه.
- المنتج محدد الحجم[2].

من هنا نستنتج أنّ للوضعية الإدماجية شروط يجب مراعاتها، لبناء وضعية تتميز بالموضوعية والصدق.

3-مكونات التّعبير الكتابي كوضعية الإدماجية :

أ- السند :

نعني بالسند تلك العناصر أو الدعامات المادية الّتي تعتمد عليها الوضعية الإدماجية، مثل النصوص، الوثائق، الصور، الخرائط، ... وهذه الإسنادات إمّا لفظية (نصوص) وإمّا بصرية (صور وخرائط وجداول) وإمّا رقمية (معطيات الحاسوب).

[1] بن عبد القادر عبد الصمد، مصطلحات مناهج الجيل الثاني، منشور وزاري ، تلمسان، 2017، ص 12.

[2] الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، دليل بناء اختبارات مواد التحكم (اللغة العربية والرياضيات)، السنة الخامسة ابتدائي، المتميز في الإدارة المدرسية، أكتوبر 2018، ص 07.

ب– السياق :

يقصد بالسياق البيئة التّي تتم فيها الوضعية ، أو هو ذلك الإطار الّذي يصف البيئة الّتي تتم فيها عمل المتعلّمين ويشتمل على مكونات عدة : الإطار المختار، المدرس مثلا، والفضاء الّذي يحل فيه الوضعية (السياق المكاني) وزمن الوضعية (السياق الزماني)، ويتضمن أيضا البيئة الاجتماعية للوضعية أي العمل بشكل فردي أو بمساعدة وصي في إطار مجموعة، وينبغي أنّ يرتبط السياق بالقيم الّتي نود غرسها في المتعلّم مثل : قيم المواطنة، وقيم التسامح، وقيم التعاون، وقيم التضامن،[1]

ت– التعليمية أو التعليمات :

وهي مجموعة من التعليمات والأسئلة الّتي تعطي للمتعلّم قصد التقيد بها أثناء معالجة الوضعية الإدماجية، ولكن بشكل صريح وواضح، انطلاقا من الإسناد المعروضة (سياق، ومعلومة، ووظيفة)، أنها تترجم البيئة البيداغوجية المستهدفة من خلال استغلال الوضعية.

وعليه فإنّ التعليمة بمثابة مهمة ينبغي أنّ يقوم بها المتعلّم، وقد تكون هذه المهمة تحرير نص، أو إنجاز سيناريو، أو إيجاد حل لمشكلة ما أو إبداء اقتراحات.

وعموما تكون التعليمة صريحة إلا أنّها يمكن أنّ تكون في بعض الحالات ضمنية، لأنّها تفرض نفسها من ذاتها[2].

يتضح لنا أنّ التّعبير الكتابي يتكون من ثلاث عناصر، السياق وفيه يتم طرح الظاهرة الّتي يراد معالجتها، وسند الّذي يتم فيه تقديم صور أو فلم تعليمي للمتعلّمين للاستعانة به أثناء قيامهم بالتحرير، وأخيرا التعليمة وفيها يطلب من المتعلّم الإجابة على بعض الأسئلة، وتوظيف ما تعرف عليه في المقطع الّذي ينتمي إليه موضوع التّعبير.

[1] مسعودة مريزقي، مرجع سبق ذكره، ص 188.

[2] سعدي رندة، دريد مريم، الوضعيات الإدماجية بين الكفاءة والأهداف، رسالة ماستر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2017، جامعة العربي التبسي ، تبسة، ص 30.

سابعا : علاقة الفيديو بالتّعبير الكتابي :

يعد الفيديو من الأجهزة الإلكترونية الّتي تقوم بمهمة التسجيل الصوتي والمرئي معا، وهو ليس جهازا ترفيهيا فحسب بل يمكنه كذلك نقل المعلومات التعليميّة والثقافية وتبادلها، حيث أنّه يتربع على ميزة تميزه عن غيره من الوسائل التعليميّة الأخرى، فهو يحتوي على إمكانية إعادة أي جزء من البرنامج أو إعادته كاملا أو التوقف عند جزء منه فهو يتميز بالمرونة. ضيف إلى ذلك فهو ينطوي على عنصر التشويق الّذي يوفره، والناتج من عنصري الصوت والصورة، والتعزيز والإثارة[1]. وبما أنّ الفيديو يعد وسيلة أساسية في العملية التعلميّة التعليميّة، فإنّه كذلك يلعب دورا فعالا في حصة التّعبير الكتابي،وترى أسماء مُحَمَّد عبد الله أبو شرخ "أنّ الفيديو تكون أحداثه باللغة العربية الفصحى وهذا ما يجعل المتعلّم يبتعد عن العامية ويلتزم بالفصحى"[2]، كما أنّه يوسع خياله، ويفتح له المجال لتجسيد أفكار متنوعة، والتحرر من السند المقدم الّذي قد يولد عنده غموض الفكرة ممّا يجعل أفكاره محددة، وهنا يأتي دور الفيديو الّذي يقضي على هذا التقيد، ويمنحه الطلاقة ويحرر قلمه لنسج الأفكار وتنوعها ابتعادا عن التكرار، أي أنّه يعتبر كذلك مكون أساسي من مكونات التّعبير الكتابي بالنسبة للمتعلّم فهو الجسر الّذي يعبره للوصول إلى جمل مفيدة معبرة عن الموضوع المطلوب التّعبير عنه، فالفيديو هو الموجه والمرشد والميسر، حيث أنّه يجذب انتباه التلاميذ للموضوع، وذلك من خلال الطريقة الشيقة الّتي يعرض بها، ويوجه المتعلّمين ويزرع عندهم روح الحماس لمعرفة النهاية للاستعانة بها في تعبيراتهم، أو تكون هذه النهاية مرشدهم إلى صياغة نهاية أخرى تنسجم مع تعابيرهم.

[1] مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، عدد خاص : الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي ، دور الوسائل التعليمية في إثراء الموقف التعليمي بالجامعة يامنة إسماعيلي وآخرون ، ص 335.

[2] أسماء مُحَمَّد عبد الله أبو شرخ، فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية، المناهج وطرائق التدريس، 2016، ص 76.

خلاصة :

تعتبر تكنولوجيا التعليم نقطة تحول جذري في العمليّة التعليميّة، وذلك من خلال تنظيمها الفعال لخبرة الإنسان من خلال وسائل تعليمية ذات جودة عالية، حيث جعلتها تحتل مكانة مرموقة في سلم العلم وهيكله، وأصبحت نقطة ارتكاز المعلّم والمتعلّم، أي أنّها جوهر الدرس وقلبه النابض، وبهذا يمكن القول بأنّ استخدام الوسيلة التعليميّة وبشكل خاص (الفيديو) يجعل الدرس أكثر تشويقا وجاذبية ممّا يؤدي إلى زيادة التفاعل بين المعلّم والمتعلّم، في مختلف المواد وفي مختلف الأنشطة خاصة نشاط التّعبير الكتابي الّذي يعد نشاط تعلمي يمارس فيه المتعلّم مجموعة من العمليات الذهنية وغير الذهنية يوظف فيها معارفه الفعلية والمهارات الوظيفية.

الفصل التطبيقي

تمهيد :

في يومنا هذا، أصبحت الوسائل التعليميّة بمختلف أنواعها، تشكل عنصرا أساسيا في العمليّة التعليميّة، وذلك راجع لتأثيرها الفعال على المتعلّم، لأنّها تمثل جسرا رابطا بين المتعلّم والفكرة الّتي يراد تقديمها له، ومن بين الوسائل التعليميّة الّتي يعتمدها المعلّم في تقديمه لدروسه هي : السبورة، المسطرة، الصورة، جهاز العرض، الفيديو، ... وهذا الأخير، الفيديو له فوائد كثيرة يستفيد منها المعلّم والمتعلّم في الوقت نفسه، ولمعرفة هذه الفوائد قمت بإدخال هذه الوسيلة (الفيديو) على حصة التعبير الكتابي، لإدراك إذا كان الفيديو له تأثير سلبي أم إيجابي على المتعلّم، وإن كان قادرا على توصيل الفكرة إلى المتعلّم على أكمل وجه، كما أراد المعلّم أنّ تصله، والنتيجة الّتي توصلت إليها سأطرحها في التحليل التالي.

أولا :الجانب المنهجي للبحث.

أ. تقديم عينة البحث :

تعتبر عناصر المنهج التجريبي (الملاحظة، التجربة والاختبار) من أفضل خطوات البحث لأنّها تعتمد بالأساس الأول على الملاحظة والتجربة العلمية لمعرفة الحقائق، وسن القوانين عن طريق التجارب[1]، وعلى هذا الأساس قمت بتجربة مقصودة على قسم السنة الخامسة ابتدائي، باعتبارها مرحلة حساسة للمتعلّم في كونها مرحلة انتقالية، حيث يتكون هذا القسم من خمسة عشر تلميذا (15)، خمسة منهم ذكور (05)، والعشرة (10) الآخرين إناث. يتميز هذا القسم بالنشاط والهدوء، والحماس للدراسة. ونظرا لتغيّب العديد من التلاميذ اخترت 10 منهم ممّن كانوا مثابرين على الحضور.

قمت بجمع أربع أشرطة فيديو، كل فيديو يتحدث عن موضوع من الموضوعات التالية (**الإخبار عن حدث، أفعال الخير، الحماية المدنية، السمنة عند الأطفال**). هذه الموضوعات قام المتعلّمون بالتّعبير عنها من قبل في حصة التّعبير الكتابي، ثم عرضت عليهم هذه الفيديوهات وطلبت منهم إعادة التّعبير على هذه الموضوعات متبعين نفس التعليمة الّتي قدمها لهم المعلّم، مستعينين في ذلك بما شاهدوه في الفيديو.

ب.الأدوات المعتمدة في هذا البحث :

1) **الحاسوب** : هو جهاز يسمح باستقبال المعلومات وتخزينها ومعالجتها وإخراج النتائج المطلوبة.
2) **مكبر الصوت** : بواسطته تسمع الملفات الصوتية المخزنة في الكمبيوتر.

[1] مجلة التربية، العدد03، ديسمبر 2017م، خطوات المنهج التجريبي، مسلاتة، سالم محمد سالم العماري المعمري، ص 48.

3) **فلاش** : وهو قرص ذو سعة كبيرة، قابل للقراءة والكتابة ويتصل بالوحدة المركزية عن طريق المنفذ Port USB.[1]

4) **أسلاك التوصيل** :وهي الأسلاك الّتي اعتمدتها لتوصيل الأجهزة ببعضها البعض.

5) **الفيديو** : وهو وسيلة عرض شخصي، يستعملها المعلنون لإدراج الإعلان ضمن مواردها ليظهر قبل أو خلال الإنتاج الإعلامي.[2]

ج. طريقتي في العمل :

بعد إجراء الاختبار القبلي وقراءة نتائجه من حيث الأخطاء الصرفية والنحوية والإملائية من حيث الشكل، والتناسق من حيث المضمون. موضوعا بموضوع عند كل الحالات المختارة، بعدها يتم إدخال متغير جديد وهو السّند التعليمي الجديد (الفيديو) لقياس أثره على المنتوج الكتابي الّذي يشكل الاختبار البعدي. ونفس الأمر بالنسبة للاختبار البعدي، لنقوم في الأخير بمقارنة النتائج بين الاختبارين، لرصد أوجه التغيير سلبا أو إيجابا (شكلا أو مضمونا) حالة بحالة.

د. وصف للفديوهات ومحتوياتها :

هي عبارة عن أفلام كرتونية، كل شخصياتها مرسومة، كل فيديو من هذه الفيديوهات يتناول موضوع معين، فترات عرضهم متباينة، فمنهم ما يعرض في دقيقتين (02) ومنهم ما يصل إلى خمسة عشر دقيقة (15).

-الفيديو الأول : الإخبار عن حدث.

هو عبارة عن فلم كرتون، شخصياته مرسومة، تدور أحداثه حول أم تركت ولدها الصغير المعاق مع أخته الكبيرة للاعتناء به، وذلك لاضطرارها إلى الخروج من المنزل لقضاء بعض الحاجيات، لكن الابنة انشغلت عن أخيها قليلا وذهبت لتحضر دروسها، فشعر أخاها بالملل

[1] ينظر: لعجاج نور الدين وآخرون، الإعلام الآلي، السنة الأولى من التعليم الثانوي، د .د، د .ط، ص 07 ص09.

[2] فندوشي ربيعة، مرجع سبق ذكره، ص 53.

وأراد اللعب ولكنه نظرا لعجزه ومرضه، لم يستطع اللعب بمفرده، وذلك لأنّه يجلس على كرسي متحرك، فطلب من أخته أنّ تشاركه اللعب، لكنها رفضت وطلبت منه الذهاب ومشاهدة التلفاز، غير أنّه لم يستمع إلى كلام أخته وقرر الخروج للعب خارج المنزل، وأثناء تجوله في الغابة فقد السيطرة على كرسيه المتحرك فانحرف به إلى أنّ وصل إلى حافة الوادي فسقط به الكرسي، لكنه تمسك بغصن شجرة، في هذه الأثناء انتبهت الأخت إلى غياب أخيها فخرجت مسرعة تبحث عنه، إلى أنّ وجدته معلقا في غصن الشجرة يصرخ طالبا النجدة، فأرادت مساعدته لكنها سرعان ما مسكت يده انكسر الغصن وسقطا سويا في الوادي، فرآهما أحد المارة فأخرجهما من الوادي، وعند عودة الأم ومعرفتها بما أصاب ولدها المعاق، عاتبت ابنتها على إهمالها لأخيها الصغير. مدة عرضه خمسة عشرة دقيقة (15د).[1]

-الفيديو الثاني : أفعال الخير.

خمس دقائق ونصف هو الوقت الّذي عرض فيه هذا الفيديو، تدور أحداثه حول عائلة تريد التبرع بثياب قديمة وممزقة إلى الأطفال الفقراء، غير أنّ أبناء هذه العائلة لم يعجبهم تصرف والديهم، فقرروا إقناع أبيهم وأمهم أنّ هذا التصرف غير مقبول، وأنّ المؤمن الّذي يريد التبرع للجمعيات أو الفقراء، فعليه أن يتصدق بما هو جديد وليس بما هو عتيق، فقاموا بارتداء الثياب الّتي أرادت العائلة التبرع بها للفقراء، وذلك من أجل إقناعهما، وعند رؤية ابنيهما بهذه الحالة سألتهما أمهما عن هذه الحالة، فأجابا، بأنه إذا كان أبي يريد التبرع بمثل هذه الثياب للفقراء، فلماذا لا نرتديها نحن بدلا منهم ؟ ومن هنا اقتنع الوالدين بأنّ هذا التصرف غير لائق، وبهذا أدركوا أنّ الإنسان لن ينال البر حتى ينفق ممّا يحب، شخصياته مرسومة[2].

[1] WWW.youtube.com/watch?v=fpkrsek78. Postée le :31decembre2016

[2] WWW.youtube.com/watch?v=8cbdy1204uu. Postée le :31mai 2018

-الفيديو الثالث : الحماية المدنية.

مدة عرضه هي تسع دقائق (09د) تدور أحداثه حول رجل حماية مدنية اسمه سامي، وهو رجل مخلص لعمله، بينما كانوا يتدربون هو وزملاءه في العمل كان مجموعة من الأطفال يلعبون لعبة الاختباء، حيث أنّ أحد الأطفال اختبأ في برج التدريب لرجال الحماية المدنية، وأثناء تدريبهم شب حريق في برج التدريب، وكان هناك طفل محاصر وسط النار، تدخل سامي وزملاءه وقاموا بإنقاذه من الحريق، شخصياته مرسومة.[1]

-الفيديو الرابع : السمنة عند الأطفال.

شخصياته مرسومة، وهو فلم كرتون مدته أربع دقائق (04د) موضوعه يتحدث عن أميرة اسمها سندريلا، كانت سندريلا كلما شعرت بالضيق تأكل بشراهة، إلى أن ازداد وزنها كثيرا، فأخبرها أبيها بأنّها أصبحت ضخمة جدا، وأنّها قد أصبح كل همها هو الأكل وأنّ صحتها أصبحت في خطر لكنها لم تصدقه وقالت له أنّها بصحة جيدة، غير أنّ والدها طلب منها استشارة الطبيب، وطلب منه أبيها إعطاؤه رأيه في صحة سندريلا، فأخبرها بأنّ السمنة لها آثار كبيرة على صحة الجسم فهي تؤثر على القلب والجهاز التنفسي، والمفاصل، والكبد والمرارة، ومسببة لأمراض السرطان كما أنّها تسبب ضغط الدم، ومرض السكري، وللتخلص منها يجب الانتظام في الوجبات الغذائية، وممارسة الرياضة بعد الأكل، والابتعاد عن الجلوس لفترات طويلة ، إضافة إلى الابتعاد عن الوجبات السريعة والدهون.[2]

[1] WWW.youtube.com/watch?84tkxqac9xm. Postée le :01mai 2013

[2] WWW.youtube.com/watch?V=nglgoc4qlbl. Postée le :11mai 2015

ثانيا:الاختبار القبلي ومحتواه.

أ- مفهوم الاختبار القبلي :

يهدف بوجه عام إلى تحديد مستوى الاستعداد لدى المتعلّمين، ومستوى البدء لعملية التدريس لموضوع معين أو وحدة تعليمية معينة.[1]وذلك قبل إدخال متغيّر الفيديو.

الموضوع الأول : الإخبار عن حدث.

السند : طلبت منك أمك أنّ تعتني بأخيك الصغير أثناء غيابها فوعدتها بذلك، لكنك انشغلت عنه فوقع له حادث ما.

التعليمة :

أكتب نصا يتكون من ثمانية (08) أسطر إلى عشرة (10) أسطر تتحدث فيه عن تصرفاتك مع أخيك، وتصف شعورك عن وقوع الحادث، وتبين موقفك عند عودة أمك.

الموضوع الثاني : أفعال الخير.

السند : يختلف منظور الناس إلى الخير، وتختلف طرقه، ولكن يمكننا القول أنّ الخير هو عبارة عن كل فعل يعود بالفائدة والمنفعة على الآخرين.

التعليمة :

أكتب نصا يتكون من ثمانية (08) أسطر إلى عشرة (10) أسطر تتناول فيه عمل الخير موظفا ضمائر الغائب والمتكلم، أدوات الربط (لأن، لذلك، الأسباب عديدة، بسببها، أولا، ثانيا، ما، أما، أو، أم، إذن،بالنسبة، بالنتيجة، لكن، إلا أنّ، غير أنّ، في حين، من ناحية، ومن ناحية أخرى).

[1] هيئة التأطير بالمعهد، بناء الاختبارات، سند تكويني موجه لنمطي التفتيش والتعليم، الجزائر، 2005، ص 16.

الموضوع الثالث :الحماية المدنية.

السند :تعد الخدمة الاجتماعية من أهم المهن على الإطلاق يحتاجها الفرد والمجتمع ومهامه حماية الأشخاص والممتلكات وتأمين الحماية والمساعدة للسكان في مواجهة الكوارث والمخاطر مهمة تقع على عاتق الدولة والمتمثلة في رجال الحماية المدنية.

التعليمة :

أكتب نصا يتكون من ثمانية (08) أسطر إلى عشرة (10) أسطر تتكلم فيه عن رجال الحماية المدنية موظفا ضمائر الغائب والمتكلم، أدوات التعارض (لكن، غير أنّ، بيد أنّ، بالتالي، لذا).

الموضوع الرابع :السمنة عند الأطفال.

السند :يؤدي تناول الوجبات السريعة إلى زيادة محتملة في الوزن، وخاصة لدى فئة الأطفال، ويعود ذلك إلى أنّ الأطعمة تحتوي على مقادير عالية من السكر والدهون في تموينها، إلى جانب احتمالات الإصابة بأمراض مزمنة الناتجة عن السمنة والاستهلاك الكبير للدهون والسكريات.

التعليمة :تكلم عن أضرار الوجبات السريعة على الأطفال موظفا ضمائر المتكلم، الخطاب المباشر والجمل القصيرة.

ثالثا : قراءة المنتوج الكتابي للاختبار القبلي.

أ–الموضوع الأول : الإخبار عن حدث.

- **المنتوج الكتابي للحالة(أ):**

يتخلل هذا التّعبير أفكار متباينة،أي غياب الانسجام، فعند التطلّع على هذا التّعبير تلحظ أنّ المتعلّمة تكون تتحدث عن فكرة، وسرعان ما تتطرق إلى فكرة أخرى دون رابط مناسب بينهما، وإضافة إلى ذلك نجد المتعلّمة لا تفرق بين علامات الترقيم ولا تحسن وضعها في مكانها المناسب، ودليل ذلك قولها :إعتني بأخيك الصغير ؟ فهذا أمر وليس تساؤل، كذلك وضع النقطة في غير مكانها ومثال ذلك : وان يقطع الشارع فواجهته. سيارة فضربته، فجأة أخذته إلى المستشفى، ... إلخ.

كما تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : وعتها، ؤوفي، والصواب هو : وعدتها، أفي وأخرى تركيبية مثل : وكان يقطع الشارع فواجهته. سيارة فضربته، فجأة أخذته إلى المستشفى، فحبذا لو قالت : لما كان يقطع الشارع ضربته سيارة، فهرولت مسرعة لنقله إلى المستشفى، ضيف إلى ذلك كثرة التكرار الّذي أدى بالتّعبير إلى فقدان رونقه ووزنه، وذلك يسبب الملل للقارئ. ومع ذلك نجد المتعلّمة عملت على المزج بين الجمل الفعلية مثل :إعتني بأخيك لصغير، ذهبت أمي إلى العمل، مرت أيام عديدة، ... والاسمية مثل : كان يقطع الشارع، في أحد الأيام. في حين نلحظ أنّ المتعلّمة تخلط بين الآيات القرآنية والحكم والأحاديث النبوية، حيث نجدها تقول :قال الله تعالى : « لا تتركوا إخوتكم في وقت الشدة ». حيث أنّه لا توجد آية قرآنية بهذا الشكل، بل هناك حديث يقول : عن عبد الله بن عمر رضي الله عنهما أنّ رسول الله ﷺ قال : « **الْمُسْلِمُ أَخُو الْمُسْلِمِ لَا يَظْلِمُهُ وَلَا يُسْلِمُهُ ، مَنْ كَانَ فِي حَاجَةِ أَخِيهِ كَانَ اللَّهُ فِي حَاجَتِهِ ، وَمَنْ فَرَّجَ عَنْ مُسْلِمٍ كُرْبَةً فَرَّجَ اللَّهُ عَنْهُ بِهَا كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ يَوْمِ الْقِيَامَةِ ، وَمَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا سَتَرَهُ اللَّهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ** »[1]. — رواه البخاري ومسلم

[1]أنظر : دعاس سيد علي وآخرون، التربية الإسلامية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، ط2، 2018، ص 17.

- **المنتوج الكتابي للحالة(ب):**

لوحظ على هذا التّعبير عدم انسجام أفكاره، تفتقر إلى التنظيم، تعمه الأخطاء الإملائية مثل : نعتني، أثاء، فأعطايه، الفرشها، عدت، برك، أعتنيت، والأصح هو : أعتني، أثناء، فأعطيته، فراشه، عادت، بارك، اعتنيت، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء التركيبية مثل : " عدت أمي السوق فوجدته نائم" ، وحبّذا لو قال : " عادت أمي من السوق فوجدته نائما "، " فأعطايه له الأكل " والعبارة الصحيحة " فأعطيته الأكل "، برك الله فيك لأن إعتنيت بأخيك الصغير " والصواب هو " بارك الله فيك لأنّك اعتنيت بأخيك الصغير "، زيادة على هذا فالتّعبير يفتقر إلى علامات الوقف، كما أنّ المتعلّم لم يلتزم بالمطلوب منه في التعليمة[1] كما أنّ تعبيره تنقصه مقدمة وخاتمة أي أنّ المتعلّم تطرق مباشرة إلى العرض.

- **المنتوج الكتابي للحالة(ت):**

يغلب عليه الأفعال المضارعة مثل : أعتني، أتركه، أدفئه، يكبر، ... إلا أنّ أفكاره غامضة حيث أنّ المتعلّمة تحدثت عن أخاها الصغير بأنّه تسبب بمرض أمه، وهي وعدت أمها بالاعتناء به إلى أن يكبر، ولن تتركه وحيدا أبدا، فهي هنا لم تحدد لنا مصير أمها أو كيف تسبب أخاها بمرض أمها ؟ وهذا ما يؤدي إلى الغموض في بداية التّعبير، ضيف إلى ذلك هو تعبير تعمه الأخطاء الإملائية مثل : " وعتها، اليباس، فذهبة، إفي "، والصواب هو " وعدتها، اللباس، فذهبت، أفي "، ضف إلى ذلك بعض الأخطاء الصرفية مثل: " لا أتركه " والأصح : " لن أتركه ".

- **المنتوج الكتابي للحالة(ث):**

في هذا التّعبير نجد المتعلّمة غير متمكنة من وضع علامات الوقف في مكانها المناسب، ودليل ذلك قولها: " عندما قالت :لي أمي أن أعتني بأخي الصغير أنا قلت : لها أنا أعدك بذلك يا أمي.

– وذهبة، إلى السوق.

[1] ينظر البحث، ص 35

– لما إنشغلت عل، أخي الصغير قاليلا.

ضيف إلى ذلك فإنّنا نجد التّعبير تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " ذهبة، قاليلا، أقضها، بسبب، جأت، المسولية، لنه "، والأصح " ذهبت، قليلا، أقضيها، بسببي، جاءت، المسؤولية، لأنه. وزيادة على هذه الأخطاء نجد بعض المصطلحات غير المفهومة الّتي أدت بالتّعبير إلى الخمول.

- **المنتوج الكتابي للحالة(ج):**

أخطاء صرفية تتخلل هذا التّعبير نحو : " بحلول التمارين " صوابها : " حل التمارين، " طلب مني أمي"والأصح " طلبت من أمي "، وأخرى إملائية مثل : " الإمتيحنات، أنا أخوك، ننسا، حياتا، تكونا[1] " والصواب " الامتحانات، أنّ أخوك، ننسى، حياة، تكون "، ضيف إلى ذلك الأخطاء التركيبية حيث أنّ المتعلّمة تخلط في القرآن الكريم حيث أنّه لا توجد آية قرآنية تقول : « الوعد دين والجهل ضلام » وعلى هذا نجد المتعلّمة لا تحسن وضع علامات الوقف في مكانها المناسب مثل : ذهب، إلى عملي، ... مع غياب الانسجام في الأفكار.

- **المنتوج الكتابي للحالة(ح):**

تعبير جاف تملأه الأخطاء خاصة الإملائية مثل : " غادرة، وبقية، معتني، أعطه، وعة، نام " والأصح " غادرت، بقيت، أعتني، أعطيه، وعدت، نائم ". وأخرى تركيبية مثل : "وأنا أنصح أصدقاء لأن لن يتخلى عن إخوانهم الأصغر أبدا ولا تنسى الوعد الذي أعطه " والصواب هو " وأنا أنصح أصدقائي بأن لا يتخلوا عن إخوتهم الصغار، ولا ينسوا الوعد الّذي يعطونه ". وهذه الأخطاء إن دلت على شيء فهي تدل على أنّ المتعلّم غير مطالع، إضافة إلى ذلك فالتّعبير يفتقر إلى علامات الوقف، ومع ذلك نجده مزيج بين الأفعال الماضية مثل: " غادرت، بقيت، عادت، ... " والأفعال المضارعة مثل : " يخرج، أنصح، يتخلوا، ... " والجمل

[1] ينظر:الملحق رقم 25ص10 من القرص المضغوط

الفعلية مثل : بقيت أنا وأخي "، والجمل الاسمية مثل : " في يوم من الأيام، أنا أنصح أصدقاء "، ورغم ذلك نجد المتعلّم استعان ببعض المصطلحات العامية مثل : " أبدل له الثياب ".[1]

- **المنتوج الكتابي للحالة(خ):**

تعبير غير واضح، ينقصه الانسجام، مصطلحاته غير مفهومة، خالي من علامات الوقف، ضيف إلى ذلك فالمتعلّم لا يفرق بين الآيات القرآنية والنصائح ودليل ذلك قوله :قال تعالى : « عدم إخواني وقت الضيق » فهذا أمر من عند الله وليس آية. ضيف إلى ذلك التكرار الّذي يؤدي إلى ركود التّعبير ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء الإملائية نحو : " دوسي، أنضر، الضبف " وصوابها : " دروسي، أنظر، الضيق "، وأخرى تركيبية مثل : " ثم أعد له لأخي الطعام ثم أكلته – أمام بيت مسية السيارة أما السيارة اليلعب تحت السيارة ".

- **المنتوج الكتابي للحالة(د):**

تعبير أفكاره منسجمة يعمها الوضوح، نجد المتعلّمة اعتمدت على علامات الوقف، مزجت بين الجمل الاسمية والجمل الفعلية، ومع ذلك تبقى هناك بعض الأخطاء الإملائية مثل : "أنهت، الأيس " وصوابها : " أنهيت، اليأس ". مع ذلك نجد المتعلّمة وظفت النداء مثل : " يا أصدقائي !" والاستفهام مثل : " لماذا لم تعتني بأخيك ؟ ".

- **المنتوج الكتابي للحالة(ذ):**

تعبير غني بالأفكار المنسجمة والواضحة، إلا أنّ المتعلّم لم يوظف علامات الوقف بالقدر الكافي، كما نجده ينطوي على بعض الأخطاء الإملائية مثل : " أرادة، إليي " والأصح : " أرادت، إلي "، ومع ذلك نجد التّعبير غلبت عليه الأفعال الماضية حيث نجد : " ذهبت، تركت، سمعت، شعرت، خفت، ...

[1] ينظر الملحق رقم 33ص، 20 من القرص المضغوط

- **المنتوج الكتابي للحالة(ر):**

غلبت الأخطاء الإملائية على هذا التحرير نحو : " أليام، أعتن، لهو، بحث، فوجت " والصواب " الأيام، أعتني، له، أبحث، فوجدت "، كذلك لا وجود لعلامات الوقف، ضيف إلى ذلك فالتّعبير تتخلله بعض المصطلحات العامية مثل : " خلت " زيادة على هذا فهناك أخطاء تركيبية مثل : " نصيحتي يا أصدقاء عتنوا بأخوكم الصغير الأنهم نعمة من عند الله "[1] وكان من المستحسن لو قالت : " نصيحتي يا أصدقائي اعنتوا بإخوتكم الصغار لأنهم نعمة من عند الله "، ومع ذلك نجد المتعلّمة مزجت بين الأفعال الماضية مثل : " ذهبت، خرجت، شعرت، ...، والأفعال المضارعة مثل : " أتكلم، أعتني، ... ،وأفعال الأمر مثل : " إعتنوا،...

ب–الموضوع الثاني : أفعال الخير.

- **المنتوج الكتابي للحالة(أ):**

نلحظ في هذا التّعبير أنّ المتعلّمة قللت من الأخطاء سواء أكانت صرفية أم نحوية أم تركيبية، وهذه بعض الأمثلة عن الأخطاء الّتي وردت في التّعبير :" يتصدقوا، أن تلتزم " والصواب : " التصدق، أن تلتزموا "، زيادة على هذا فإنّنا نجدها لا زالت غير متمكنة من وضع علامات الوقف، ورغم ذلك فهي عملت على توظيف المطلوب منها من أدوات الربط حيث نجد : " لذلك، إما، لأن، أو "، وكذلك وظفت ضمير الغائب المتمثل في : " هو "، كما نجد طغيان الأفعال المضارعة على هذا التّعبير حيث نجد : " يختلف، تتغير، يفعله، يحب، يبتسم، ...

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب) :**

أخطاء صرفية تتخلل هذا التّعبير نحو : " فأخذتها، يده، فقربتها، فأخذة، الأطفال الأصغر "، والصواب: " فأخذته، يديه، فقربته، فأخذته، الطفل الصغير "، وأخرى إملائية مثل : " شيح، مام، موقت، المتبخ، فحظرة، فأخذة "، والأصح : " شيخ، معي، موقد، المطبخ،

[1] ينظر الملحق رقم: 45 ص34 من القرص المضغوط

فحضرت، فأخذت "وأخطاء تركيبية مثل : " كم ينما الأطفل الأصغر فودع أمه "، وبعبارة أخرى : " كما ينام الطفل الصغير في حضن أمه "، فالقارئ لهذا التّعبير لا يلاحظ أي علامة من علامات الوقف، ولا وجود لعلامات الربط الّتي طلب توظيفها في التعليمة[1]،ضيف إلى ذلك فهو تعبير يفتقر لتقنيات التّعبير الكتابي، حيث لا نجد لا مقدمة، ولا خاتمة. كما أنّه لا يتجاوز ستة أسطر (06) أي دون المطلوب.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت):**

يتخلل هذا التّعبير بعض الأخطاء الإملائية مثل : " أولاءك "، وأخرى تركيبية مثل : " والإنسان فينا من يحب الله وفينا من يكرهه الّذي يحب الله "، وبعبارة صحيحة " والناس أنواع منهم من يؤمن بالله ومنهم من يشرك به "، ولا وجود لأي علامة وقف في هذا التّعبير، لكننا نجدها وظفت النواسخ مثل كان وأخواتها حيث نجد " كان " وكذلك " إن، أن، ..."، كما نجد النداء المتمثل في " يا أعزائي "، وغلبت في هذا التّعبير الأفعال المضارعة حيث نجد : " يختلف، يرفع، يجعلها، يحب، ترحم، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث) :**

أفكار غير واضحة، غير منسجمة، يسودها الغموض، تتخلله الأخطاء الإملائية مثل : " ذهبة، أشركها، المحمن، بحتجكم " صوابها : " ذهبت، أشكركما، المحبين، بحاجتكم "، وأخرى صرفية مثل : "سمعان، فوجده " والأصح : " سمعا، فوجداه "، ولا وجود لعلامات الوقف، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء التركيبية مثل : " فذهب أنا إله ففعلت لها فعل خير وهي عند بعض المال القليل وعملت لها فعل الخير " وبعبارة أخرى : " فذهبت إليها وأعطيتها بعض المال "، كما تكثر فيه الأفعال الماضية : " قالت، قلت، ذهبت، ... " والأفعال المضارعة مثل: " أعد، يلعب، أعتني، ... "، إلا أنّنا لا نلمح أي أداة من أدوات الربط الواردة في التعليمة.

[1] ينظر البحث، ص35

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج) :**

هناك شيء لم تتمكن منه المتعلّمة في هذا التّعبير بعد ألا وهو " علامات الوقف " حيث نجدها موظفة في غير مكانها المناسب نحو : " لأنه عمل، صالح – الفقراء الآخرين فذهبنا أنا وزملائي، ... "، كما تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " العص، نضف، ماؤنة، العجوس، إلا المنزل ، الأصدقاء الأخري، ميزان السنات "، وصوابها : " العصا، نظيف، المؤونة، العجوز، إلى المنزل، الأصدقاء الآخرين، ميزان الحسنات " ومع ذلك نجد الأفعال الماضية غلبت على هذا التّعبير حيث نجد : " ذهبت ، رأيت، حملت، نظفته، ...، كما أنّها عملت على توظيف كان وأخواتها حيث نجد : " ليس، أصبح، ... "، ومع ذلك أفكاره غير واضحة يعمها الغموض تفتقر إلى الانسجام. ولا وجود لعلامات الربط، ومع ذلك نجد ضمير المتكلم: " أنا ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ح) :**

غياب جوهر التّعبير المتمثل في علامات الوقف، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى تغلب عليه الأخطاء الإملائية مثل : " لم، تسم، صدق، إحد، القرية، لزيادة "والصواب : " لما، تسمى، صدقة، إحدى، القرى، لزيارته" وأخرى صرفية مثل : " دخل، إرحم، يرحمك " والأصح : " دخلنا، ارحموا، يرحمكم، ..." وأخطاء تركيبية مثل : " وكان هو دائما يفعل فعل الخير – عدنا إلى منزله له وشكرتنا أمه "، وبعبارة أصح : " كان دائما يفعل الخير – عدنا إلى منزله فشكرتنا أمه ". والقطرة التي أفاضت الكأس في هذا التّعبير هي أنّ المتعلّم لا يفرق بين الآية والحديث، ودليل ذلك قوله :قال الله تعالى : « إرحم من في الأرض يرحمك من في السماء » فهذا حديث وليس آية والصواب هو قال الرسول – ﷺ – : « **ارْحَمُوا مَنْ فِي الأَرْضِ يَرْحَمْكُمْ مَنْ فِي السَّمَاءِ** » ضيف إلى ذلك فهو لم يوظف أي علامة من علامات الربط الّتي طلب توظيفها ، إلا أنّنا نجد الضمير المتكلم : " أنا " والضمير الغائب " هو ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ):**

تعبير غير منسجم الأفكار، تعمه الأخطاء التركيبية مثل : " في يوم من الأيام تطور الناس إلى الخير طرقه، ولكن يمكننا القول الخير والشر هو عبارة من الناس " وبعبارة أخرى : " تختلف طرق الخير من إنسان إلى آخر " وأخطاء إملائية مثل : " نظور، تصادق " والأصح : " منظور، تصدق "، ولا ننسى علامات الوقف الّتي لا نلمح أثرها في هذا التحرير ، وبغض النظر عن ذلك نجد المتعلّم استشهد بآيات قرآنية دون أي يضعها بين علامتي تنصيص، ضيف إلى ذلك فهي تتخللها بعض الأخطاء ودليل ذلك قوله : قال الله تعالى : فمن يعمل مثقال ذرة الخير يره ومن تعمل مثقال ذرة شرا يره والآية الصحيحة هي : « يَوْمَئِذٍ يَصْدُرُ النَّاسُ أَشْتَاتًا لِيُرَوْا أَعْمَالَهُمْ (06) فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ (07) وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ (08) [1] ». – سورة الزلزلة، الآيات : (6 – 8).

ومع ذلك نجد المتعلّم عمل على توظيف علامات الربط الّتي طلب منه توظيفها حيث نجد : " لكن، لأن " وزيادة على هذا نجد ضمير الغائب المتمثل في " هو ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (د):**

المتعلّمة في هذا التّعبير لم تحسن وضع علامات الوقف في محلها المناسب مثل : " وقال لي، أيضا، فبهذا العمل "، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء الإملائية الّتي تتخلل هذا التّعبير نحو : " أغنياء جيدا، تتصدق " والصواب : " جدا، تتصدقي "، ضف إلى ذلك بعض الأخطاء الصرفية مثل : " إرحم، يرحمك " والأصح : " ارحموا، يرحمكم "، كما أنّ المتعلّمة لا تفرق بين الآية والحديث ودليل ذلك قولها في قول الله تعالى : « إرحم من في الأرض يرحمك من في السماء » فهذا حديث وليس آية والصواب قال رسول الله – صلى الله عليه وسلم – : « **ارْحَمُوا مَنْ فِي الأَرْضِ يَرْحَمْكُمْ مَنْ فِي السَّمَاءِ** »، ومع ذلك نجد أدوات الربط مثل : " أو، لأن، ... " وضمائر الغائب مثل: " هو، هم " كما غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير مثل : " بقوم، يفعلون، يحب، تتصدق، ...".

[1] موسى ضاري و آخرون، كتاب التربية الإسلامية، السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2017، ص09.

- **المنتوج الكتابي للحالة(ذ):**

قلة الأخطاء الإملائية في هذا التّعبير، وهذا دليل على نجاح التّعبير، يوجد فيه خطأين الأول إملائي مثل " جائع " والأصح " جائعا "، وخطأ صرفي مثل : " إرحم، يرحمك " والصواب " ارحموا، يرحمكم "[1]، ضيف إلى ذلك فالمتعلّم لم يفرق بين الآية القرآنية والحديث، ومع ذلك نجده مزج بين الأفعال الماضية مثل : " رأيت، أعطيت، عمل، ... "، وأخرى مضارعة مثل : " يعود، يختلف، أنسى، أستخلص، ... " وأفعال أمر مثل : " إفعلوا، إرحموا، ... "، إلا أنّنا لا نجد علامات الربط المطلوبة منه في التعليمة[2]،وعلى الرغم من ذلك فهو تعبير يتكون من أفكار منسجمة ومتسلسلة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر):**

يسود هذا التّعبير الأخطاء الإملائية منها والصرفية، فالإملائية تتجسد في : " لمذا، فساعتها، لبنها " والصواب : " لماذا، فساعدتها، لابنها "، والصرفية مثل : " منظر، يعمل " والأصح : " منظور، يعملون "، كما أنّ المصطلحات غير المفهومة الواردة في التّعبير أدت إلى ركاكة التّعبير. إضافة إلى هذا فعلامات الوقف في غير محلها محو : " ذهبت إلى بيت صديقتي، في الطريق " ومع ذلك نجد الناسخ " ليس " من أخوات " كان "، ولا وجود لأي علامة من علامات الربط، إلا أنّنا نجد في هذا التّعبير استفهام المتمثل في: "فسألتها لمذا تبكي؟

[1] ينظرالملحق رقم:46 ص 35 من القرص المضغوط

[2] ينظر البحث، ص 35

ج–الموضوع الثالث : الحماية المدنية.

- **المنتوج الكتابي للحالة (أ) :**

المتعلّمة في هذا التّعبير لا تفرق بين الآية القرآنية والمثل، ونجد ذلك في قولها : قال المثل : ﴿ وتعاونوا على البر والتقوى ﴾ فهذه آية وليست مثل، والصواب : قال الله تعالى : ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ﴾ – سورة المائدة، الآية : (02) [1]–

كما أنّها لم تعمل على توظيف علامات الوقف، فلا وجود لأي علامة في هذا التحرير، زيادة على هذا فهناك بعض المصطلحات غير المفهومة الّتي تسببت بخلل في هذا التّعبير هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى هناك أخطاء تركيبية مثل : " إذا كانت الضرورة خطيرة التضحية بالنفس والموت – مواجهة المخاطر حتى على إطفاء الحريق " فحبذا لو قالت : " وإن استدعى الأمر يعرضون أنفسهم للخطر "، ومع ذلك نجد المتعلّمة عملت على توظيف الفعل المضارع المنصوب مثل : " أن يحاربوا، ... "، ضيف إلى ذلك أدوات التعارض المتمثلة في " غير أن ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب) :**

أفكار غير منسجمة تتخلل هذا التّعبير، تعمه الأخطاء الإملائية مثل : " لفرد، المجتع، المتلكات " والصواب : " الفرد، المجتمع، الممتلكات "، وأخرى تركيبية تتمثل في : " يحتاجها لفرد والمجتع مهامه حماية المدينة "، وبعبارة أحسن : " الحماية المدنية يحتاجها المجتمع والفرد "، كذلك لا وجود لأي أداة من أدوات التعارض، ولا وجود لأي فعل مضارع منصوب، وهذا يعني أنّ المتعلّم لم يتقيد بالمطلوب منه.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت):**

يتخلل هذا التّعبير بعض الأخطاء الإملائية مثل : " ليصير " وصوابها " ليصبح "، وخطأ صرفي مثل : " يا رجل الإطفاء أنت المثال أنت تاج فوق الرؤوس الناس " والأصح : يا رجال الإطفاء أنتم المثال أنتم تاج فوق رؤوس الناس ". كما عملت المتعلّمة على توظيف

[1] ينظر : موسى صاري وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 33.

أدوات التعارض حيث نجد : " لكن "، بالإضافة إلى ضمائر الغائب مثل : " هي "، كما نجد النداء : " يا أيها المواطن"، والفعل المضارع المنصوب مثل : " أن تحمي، أن تكون... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث) :**

بعض الأخطاء الإملائية تتخلل هذا التّعبير مثل : " المفترين، جدمة، الحامية، النران، بالسلام، يكنون، المخان، يتعوبون، أنصحوك "، والأصح " المفترسين، خدمة، الحماية، النار، بسلام، يكونون، المخاطر، يتعبون، أنصحكم ". ضيف إلى ذلك فالمتعلّمة لم تحترم علامات الوقف، ولا وجود لأثر هذه الأخيرة في التحرير، كذلك نلمح غياب أدوات التعارض الّتي طلب توظيفها، ومع ذلك نجد ضمير الغائب المتجسد في " هي " وضمير المتكلم " أنا "، كما يحتوي على مقدمة، عرض وخاتمة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج):**

أفكار غير مقنعة في هذا التّعبير، غامضة، غير مفهومة، ينقصها الانسجام، ضيف إلى ذلك كثرة الأخطاء أدت بالتّعبير إلى فقدان رونقه، وما يزيد الأمر سوء هو غياب اللمسة السحرية الّتي تلعب دورا كبيرا في نجاح هذا التّعبير ألا وهي : " علامات الوقف " ومن أهم الأخطاء الواردة في هذا التّعبير نجد الأخطاء الإملائية مثل : " فحترقت، جائو، الأنابيب المياه، ضعوا، يلتحقونها، فدخلو، الأخرين، وقعوا بإطفاء "، والصواب : " فاحترقت، جاؤوا، أنابيب المياه، وضعوا، يستحقونها، فدخلوا، الآخرين، وقعوا، بالإطفاء "، وأخرى نحوية مثل : " الحريق " والأصح "الحرائق "، وأخطاء تركيبية نحو : " وهي مخصصة لإطفاء الحريق عندما تحدث نران إتصلوا بالحماية المدنية "[1]، وبعبارة صحيحة : " وهي مخصصة لإطفاء الحرائق عند حدوثها ". ومع ذلك نجد المتعلّمة عملت على توظيف ضمائر الغائب مثل : " هي " وضمائر المتكلم " أنا "، كما مزجت بين الأفعال الماضية مثل : "حدث، ... " والأفعال المضارعة مثل : "

[1] ينظر الملحق رقم :31 ص18 من القرص المضغوط

يحدث، توجد، تساعد " وأفعال الأمر : " إتصلوا، ... "، لكن الغلبة كانت للأفعال المضارعة، ومع ذلك لم نلمح أي أداة من أدوات التعارض الّتي طلب توظيفها في التعليمة[1].

- **المنتوج الكتابي للمنتوج (ح):**

غياب شمس التّعبير وهي علامات الوقف في هذا التّعبير، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء التركيبية والإملائية الّتي تتخلله، فالتركيبية مثل : " مهام رجال الحماية المدنية على إطفاء الحريق، وأيقاضهم من صوت الناس، من أجل وطنهم وأعليهم الحرية " والصواب : " من مهام رجال الحماية المدنية إطفاء الحرائق، وإنقاذ الناس منها ". أما الإملائية فتتمثل في : "الإجتماعي، الممثلة، موجدة " والأصح : " الاجتماعية، المتمثلة، موجودة ". ضيف إلى ذلك بعض المصطلحات غير المفهومة الّتي أدت إلى عدم انسجام التّعبير، وأفقدته رونقه، كما أنّ أحداثه غير متسلسلة، يغلب عليها التكرار، ومع ذلك نجد المتعلّمة عملت على توظيف أدوات التعارض مثل : " بيد أن "، كما نجد ضمائر الغائب مثل " هو " وضمائر المتكلم " أنا " ومع ذلك نجد المتعلّم يخلط بين الآية والحديث ودليل ذلك قوله : قال تعالى : « إرحم من في الأرض يرحمك من في السماء »، فهذا حديث والصواب هو قال رسول الله – ﷺ – : « **ارْحَمُوا مَنْ فِي الأَرْضِ يَرْحَمْكُمْ مَنْ فِي السَّمَاءِ** »

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ):**

كثرة التكرار في هذا التّعبير أدى إلى خموله، وهذا التكرار يشمل المصطلحات مثل : " رجال الحماية المدنية "، والأفكار حيث أننا نجد فكرة مطروحة في المقدمة هي نفسها موجودة في العرض ألا وهي : " كان الرجال الحماية المدنية على أهم الاستعداد دائما، المجتمع يساعدون الناس من الحريق "، ضيف إلى ذلك لا وجود لأفكار جديدة في هذا التّعبير، أي أنّ الفكرة الواحدة تعيد نفسها، كما أنّ الأخطاء تملأه، منها الصرفية مثل: " يساعدونها، يساعدن " والأصح " يساعدونهم، يساعدون " والإملائية مثل : " أهم، ندتهم، فيتحتم، أبي، مسألون،

[1] ينظر البحث، ص 36

أنصحكم " والصواب : " أتم، نادتهم، فيتحطم، أي، مسؤولون، أنصحكم "[1]، زيادة على هذا فهناك أخطاء تركيبية تكمن في : " كان رجال الحماية المدنية على أتم الاستعداد دائما عن الحرائق – فهم يساعدن الناس من أي ضرر فأنهم أن يتأخرون على الحريق أنصحكم أن الرجال الحماية المدنية أن لا تفرط في الناس وأن لا تتأخرو عن أي شيء ". وبعبارة أخرى " رجال الحماية المدنية دائما على أتم الاستعداد للحرائق، فهم جاهزون دائما لإنقاذ الناس من المخاطر ". وكذلك لا وجود لعلامات الوقف في هذا التّعبير، وإذا عدنا إلى التوظيف فإنّنا لا نجد أي أداة من أدوات التعارض، كما غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير حيث نجد : " يساعدون، يتحطم، تتأخروا، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (د):**

يتضمن هذا التّعبير أدوات التعارض الّتي طلب توظيفها حيث نجد : " لكن، لذا، ... "، كما نجد ضمير الغائب " هي " بالإضافة إلى انسجام الأفكار وتسلسلها، إضافة إلى غلبة الأفعال المضارعة في هذا التحرير نحو : " تقدمها، تؤدي، يقومون، ... "، ومع ذلك نلحظ بعض الأخطاء تتخلله منها الإملائية مثل : " تأدي " والأصح " تؤدي "، بالإضافة إلى خطأ تركيبي مثل : " وتعاونوا على البر والخدمة الاجتماعية "، ورغم ذلك نجد المتعلّمة استعانت بالنداء المتمثل في : " يا إخواني ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ذ):**

أخطاء صرفية وأخرى إملائية تتخلل هذا التّعبير، فالإملائية مثل : " أطفءة، يلون " والأصح انطفأت، يعلمون "، وأخرى صرفية مثل : " السلم، الخراطوم " [2] والصواب " السلالم، الخراطيم "، كذلك غياب علامات الوقف في هذا التّعبير، وعلى الرغم من ذلك تبقى أفكاره منسجمة ومتسلسلة، كما نجد أدوات التعارض الّتي طلب منه توظيفها مثل : " لكن، بالتالي

[1] ينظر الملحق رقم:37 ص 24 من القرص المضغوط

[2] ينظر الملحق رقم:03 ص110

"، كما نجد ضمير الغائب " هي "، كما تغلب الأفعال المضارعة على هذا التّعبير مثل : " تعمل، تخمد، يشكرون، ... "

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر):**

أخطاء إملائية تتخلل هذا التّعبير مثل :" الأشجاص، المكالمات، ذاهبت، المسؤلين "، والأصح : " الأشخاص، الممتلكات، ذاهبة، المسؤولين "، وكذلك غياب علامات الوقف في هذا التّعبير، ومع ذلك نجد المتعلّمة وظفت ضمائر الغائب مثل : " هي "، وضمائر المتكلم " أنا "، كما نجد أدوات التعارض مثل : " لذا، غير أن، ... "، كما مزجت بين الأفعال الماضية مثل : " رأيت، إتصلت، ... " والأفعال المضارعة مثل : "يرمي، أنصح، ... ".

الموضوع الرابع : السمنة عند الأطفال.

المنتوج الكتابي للحالة (أ):

أفكار متنوعة ومتسلسلة في هذا التحرير، وما يعاب عليها هو عدم احترامها لعلامات الوقف ومع ذلك نجدها عملت على توظيف ضمائر المتكلم مثل : "نحن"، كما نجدها اعتمدت الخطاب المباشر، إلا أنّه هناك بعض الأخطاء الإملائية مثل : "إناج " وصوابها " تاج "، ومع ذلك نجد الأفعال المضارعة غالبة على هذا التّعبير مثل : " تجعل، تؤدي، يجب، نذكر، ... "، كما نجدها اعتمدت مقدمة تشرح فيها ظاهرة السمنة، ثم تطرقت إلى العرض تناولت فيه مخاطرها، وأخيرا خاتمة قدمت فيها نصائح للمحافظة على الصحة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب):**

"اللتي، يقدرا، إنصح، ليأكلوا " هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير، والأصح " الّتي، يقدر، أنصح، لا يأكلوا "، كما توجد بعض الأخطاء التركيبية مثل : " سمنة هي تخل الإنسان الآن يزداد وزنه ولا يقدر على المشي "، والصواب : " السمنة تسبب للإنسان زيادة في وزنه ". كما أنه لم يحترم علامات الوقف، ولم يوظف المطلوب منه.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت):**

اعتمدت المتعلّمة في هذا التّعبير على ضمائر المتكلم حيث نجد : " أنا، نحن "، كما أنّها اعتمدت الخطاب المباشر، والجمل القصيرة مثل : " السمنة هي أكل الوجبات السريعة "، كما نجد علامات الوقف لكن ليس بالشكل الكافي، إلا أنّه تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " لناس، بالأمراض، فرياضة، بسمنة "، وصوابها : " الناس، الأمراض، فالرياضة، بالسمنة "، وأخرى تركيبية مثل : " وكي لا أصاب بسمنة أو التخمة عدم أكل الوجبات السريعة "[1]، وبعبارة صحيحة:" لتجنب السمنة يجب تفادي أكل الوجبات السريعة ". نجد في هذا التّعبير غلبة الأفعال المضارعة مثل:" أمارس، أحافظ، تسبب، أصاب، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث):**

تتمثل الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير في : " بأجسمنا، في عطلة، البتاطس، يألمني، تأكول، يجلنا " والصواب : " بأجسامنا، في العطلة، البطاطس، يؤلمني، تأكلوا، يجعلنا " ومع هذا نجده تعبير ذو أفكار منسجمة ومتسلسلة، كما نجدها عملت على توظيف المطلوب منها مثل ضمائر المتكلم نحو " أنا، أجسامنا "، كما اعتمدت علامات الوقف، كما مزجت بين الأفعال الماضية مثل : " وصلت، رحب، قال، ... " والمضارعة مثل : " تأتي، يأخذنا، أريد، ... "

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج):**

غياب علامات الوقف في هذا التّعبير، لكن هذا لا يمنع من كونه تعبير منسجم الأفكار، وقليل الأخطاء إن لم نقل نادرة، كما أنّها عملت على توظيف المطلوب منها ألا وهي ضمائر المتكلم مثل : " أنا، نحن "، كما نجد غلبة الأفعال المضارعة عليه مثل : " تؤدي، يجب، يأكلوا، تنتج، ..."، بالإضافة إلى ذلك التزامها بمقدمة لشرح الظاهرة، وعرض لتبيين أخطارها، وخاتمة للوصول إلى نتيجة.

[1] ينظر الملحق رقم : 24 ص08-09 من القرص المضغوط

- **المنتوج الكتابي للحالة (ح):**

" فوافقيه، لما قرب، لذى، لي كي " هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير، كما نلحظ غياب علامات الوقف ما عدا الاستفهام المتمثل في قوله : " فسألت أمي خالي ما به ؟ "، وعند قراءة التّعبير نلاحظ أنّ المتعلّم التزم بتوظيف ضمائر المتكلم المتمثلة في : " أنا، نحن "، كما عملت على المزج بين الأفعال الماضية والمضارعة، فالماضية مثل : " قرر، رأينا، فتح، ... " والأفعال المضارعة مثل : " يأخذنا، يصاب، يتناولوا، ..."، بالإضافة إلى المقدمة، والعرض، والخاتمة الّتي يتألف منها هذا التّعبير.

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ):**

أخطاء إملائية تتخلل هذا التّعبير نحو : " قالي، ستمع، تضر " والصواب : "قال لي، استمع، تنظر "، وأخرى صرفية مثل : " عندما أنهض باكرا تنظر إليه تلقاه " والأصح " عندما تنهض باكرا "، وأخرى تركيبية مثل: " وأنا لا ستمع إليك ما تقوله "، وبعبارة صحيحة : " وأنا لا أستمع إلى ما تقوله ". ضيف إلى ذلك بعض المصطلحات العامية مثل : " قالي، تلقاه "، ولا وجود لأي علامة من علامات الوقف، كما أنّه تعبير غير منسجم وغير متسلسل الأفكار، غير أنّه وظف ضمائر المتكلم مثل : " أنا، نحن ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (د):**

تعبير مقنع، أفكاره متنوعة ومنسجمة، خالي من الأخطاء، يفتقر إلى علامات الوقف، كما نجد ضمير المتكلم " أنا "، كما غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير حيث نجد : " تضر، تقديم، تسبب، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ذ):**

التكرار يغلب على هذا التّعبير وهذا ما يؤثر على أفكار التّعبير، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء التركيبية مثل : " لأن السمنة مسببة في الكساح وهو مرض خطير جدا، حيث يضعف جهاز المنعة وتهاجم الفيروسات والبكتيريا "، ولا وجود لأي علامة من علامات الوقف، ومع ذلك نجده اعتمد ضمير المتكلم : " أنا " والأفكار المتنوعة، كما غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير مثل : " تضع، تناولوا، أحب، ... "

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر):**

" الشورمة، عدت، المظر " هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير والصواب : " الشاورما، عدة، مضر "، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء الصرفية مثل :" الأطفال الذي " والأصح : " الأطفال الّذين "، وأخرى تركيبية مثل : " الصحة تاج فوق رؤوس الناس " وبعبارة صحيحة " الصحة تاج فوق رؤوس الأصحاء "، زيادة إلى هذا غياب علامات الوقف ومع ذلك نجدها وظفت ضمير المتكلم : " أنا، نحن ".

خلاصة القول أنّ هناك خطأين غالبين على التعابير السابقة من حيث الشكل، وهما الأخطاء الإملائية وغياب علامات الوقف،أمّا من حيث المضمون فقد غلبت عليها الأفكار غير الواضحة، لهذا قررت إدخال وسيلة الفيديو على نفس التعليمات، ومعرفة إن كان المتعلّمون سيتمكنون من تجاوز هذه الأخطاء أم لا.

رابعا :الإختبار البعدي ومحتواه.

أ. محتواه :

نفس السندات والتعليمات السابقة، أضفت لها سند آخر وهو الفيديو، حيث خصصت لكل موضوع فيديو يتحدث عن مضمونه.

ب.إجراءاته :

خصصت لكل موضوع خمسة وأربعون دقيقة (45 د)، ربع الساعة الأول خصصته لمشاهدة الفيديو، إذا كان هذا الأخير (الفيديو) قصير أعيده مرتين، وإذا كان طويل أكتفي بإعادته مرة واحدة نظرا لضيق الوقت. وفي هذه الأثناء أسجل السند والتعليمة على السبورة، وعند نهاية الفيديو أطلب منهم إعادة التّعبير مستعينين بما شاهدوه في الفيديو.

خامسا : قراءة المنتوج الكتابي للاختبار البعدي.

أ- الموضوع الأول :الإخبار عن حدث.

- **المنتوج الكتابي للحالة (أ) :**

يتحلى هذا التّعبير بالتنوع في أفكاره والتجديد فيها، كما أنّها تتميز بالتسلسل، ضيف إلى ذلك فالمتعلّمة عملت على المزج بين الجمل الفعلية مثل : " تركت أخي للإعتناء به، خرجت أنا وأخي إلى السوق "، والجمل الاسمية مثل : " الوفاء بالوعد، في يوم من الأيام "، كما مزجت بين الأفعال المضارعة مثل : " يخلف، يتحمل، أحسست، ... " والماضية مثل : " ذهبت، تركت، إتجهنا، ... "، كما عملت على احترام علامات الوقف، وهذا دليل على التزام المتعلّمة بالمطلوب منها.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب) :**

تعبير يتخلله بعض الأخطاء الإملائية نحو : " باريد، فأتية، مرك، فيكا "[1] والأصح : " بارد، بارك، فيك "، إلا أنّنا نجد بعض علامات الوقف وهذا ما لا نجده في التّعبير السابق، كما نجده مزج بين الأفعال الماضية مثل : " طلبت، ذهبت، ارتفعت، ... "، والأفعال المضارعة مثل : " أعتني، أزلتها، ... "، ضيف إلى ذلك تنوع الأفكار وتسلسلها.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت) :**

تعبير ذو أفكار منسجمة ومتسلسلة، خالي تماما من الأخطاء، كما أنّ المتعلّمة عملت على توظيف علامات الوقف، لكن بشكل غير كافي، زيادة على ذلك فهي دمجت بين الأفعال المضارعة مثل : " يبكي، أتركه، يبقى، ... " والماضية مثل : " ذهبت، تركت، أخذته، تعبت، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث) :**

" بسبب، الوقائت " هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير، والأصح : " بسببي، الأوقات "، كما أنّه تعبير غني بعلامات الوقف، ضيف إلى ذلك تنوع الأفكار، كما أنّها متسلسلة، ضيف إلى ذلك تنوع الأفعال فيها بين الماضية مثل : " طلبت، قلت، حدث، ... " وأخرى مضارعة مثل : " ينشر، أعتني، تذهب "، كما أنّ المتعلّمة استعانت ببعض المصطلحات الّتي تطرقت لها في ' مادة التربية الإسلامية ' مثل : "المودة، المحبة "[2].

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج) :**

أخطاء إملائية تتخلل هذا التّعبير نحو : " الصيارة، المستشفة، فجأت، أن صحكم، تأخذوه " والصواب : " السيارة، المستشفى، فجاءت، أنصحكم، تأخذه ". ضيف إلى ذلك

[1] ينظر الملحق رقم: 49 ص39 من القرص المضغوط

[2] ينظر : موسى صاري، مرجع سبق ذكره، ص 40.

غياب علامات الوقف، فالملاحظ لهذا التّعبير يجد أنّ المتعلّمة دمجت بين الأفعال حيث نجد الماضية مثل : "رزقنا، أخذت، أعطت، ..."، والمضارعة مثل: " يجب، يبكي، أبكي، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ح) :**

" صبحانه، لي أخي حادث، لم، سمحتني، لذى، تخلوا " كلها أخطاء إملائية وردت في هذا التّعبير وصوابها : " سبحانه، لأخي، لما، سامحتني، لذا، تخلفوا "، زيادة على هذا ففيه أخطاء صرفية مثل : " فقال لي، وعدة، وجد " والأصح : " فقالت لي، وعدتها، وجدت "، ضيف إلى ذلك بعض الأخطاء التركيبية نحو : " في أحد الأيام كانت هناك أمي ذهبت إلى منزل خالتي " وبعبارة أصح : " في أحد الأيام أرادت أمي الذهاب إلى بيت خالتي ".ومع ذلك نجد علامات الوقف لكن ليس بالقدر الكافي، كما غلبت الأفعال الماضية عليه مثل: " ذهبت، قالت، وعدت، بدأت ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ) :**

تعبير خالي من علامات الوقف، ومع ذلك نجده خالي من الأخطاء الإملائية، إلا أنّنا نجد خطأ تركيبي واحد يتمثل في : " ومرض أخي الصغير بعده والمرض أخ الصغير ويبكي من شدة الألم "، واستثناء على هذا نجد المتعلّم عمل على المزج بين الأفعال المضارعة مثل : "يهتم، يحدث، يتذكره، ... " ،والأفعال الماضية مثل : " مرض، قرر، دخل، ... "

- **المنتوج الكتابي للحالة (د) :**

تعبير خال من الأخطاء، ومع ذلك نجده قليل علامات الوقف، إلا أنّنا نجده مزيج بين الأفعال الماضية نحو : " طلبت، أرادت، تذهب، ... " والأفعال المضارعة مثل : " أعطي، تحمل، يعيش، ... " ، لكن الأفعال الماضية هي الّتي غلبت على هذا التّعبير، كما نجد الاستفهام المتمثل في : " أهكذا تعتنين بأخاك ؟ "، كما نجده يتجاوز ثلاثين (30) سطرا،

وهذا دليل على تنوع الأفكار وتجددها، كما أنّ المتعلّمة اجتهدت بتوظيف بعض المصطلحات الّتي تطرقوا إليها في مادة التربية المدنية مثل : " الحقوق، الواجبات "[1].

- **المنتوج الكتابي للحالة (ذ) :**

لا أخطاء في هذا التّعبير، يحتوي على مقدمة وعرض وخاتمة، كما نجد فيه علامات الوقف، أفكاره متسلسلة ومنسجمة، حيث أنّ المتعلّم مزج بين الأفعال الماضية مثل : " ذهبت، وعدت، نسييت، ... "، والأفعال المضارعة مثل : " أعتني، تشتري، أتحرى، أفتح، ... " وهو تعبير يتجاوز عشرة (10) أسطر.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر) :**

غلبت الأفعال الماضية على هذا التّعبير مثل : " توفيت، وعدت، ذهبت، تركت، رأيته، ... "، كما أنّه خالي من الأخطاء، غني بعلامات الوقف، أفكاره متسلسلة ومتنوعة، أحداثه منسجمة يتجاوز عشرة (10) أسطر.

ب- الموضوع الثاني : أفعال الخير.

- **المنتوج الكتابي للحالة (أ) :**

" هو " ضمير الغائب الّذي اعتمدته المتعلّمة في هذا التّعبير،أمّا ضمير المتكلم فتجسد في " أنا "، كما نجد أدوات الربط تتمثل في : " لكن، لأن، أولا، ثانيا "، وهو تعبير ذو أفكار منسجمة ومتنوعة ومتسلسلة، يحتوي على علامات الوقف، إضافة إلى غلبة الأفعال المضارعة عليه حيث نجد : " يتصدق، يبخلوا، يجب، نتصدق، نفتخر، يعود، يعاون، ... "، وهو تعبير خال من الأخطاء، حيث أنه تجاوز العشرة أسطر (10).

[1] ينظر : أحمد فريخص، كتاب التربية المدنية، السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ط، 2007، ص 30.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب) :**

" قيما، فوجة، فذاهابة، برك، فياك " هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير، وصوابها : " قديمة، فوجدت، ذاهبة، بارك، فيك "، ومع ذلك نجده غني بعلامات الوقف، كما نجده وظف ضمير الغائب " هو "، إلا أننا لا نجد أدوات الربط الّتي طلب منه توظيفها ومع ذلك نجده مزيج بين الأفعال الماضية مثل : " ذاهب، وجدت، أعطيت، ... " والأفعال المضارعة مثل : " تقدمه، نتصدق، ... "، ضيف إلى ذلك نجد مقدمة، عرض وخاتمة وهذا ما لا نجده في التّعبير السابق.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت) :**

غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير حيث نجد : " يكتبها، يجب، تبتسموا، يكثر، تحبون، يحب، ... "، كما نجد ضمير المتكلم المتمثل في " نحن" وغياب أدوات الربط، ومع ذلك نجده منسجم الأفكار، حيث أنّها تمتاز بالتنوع والتجديد، يحتوي على عرض، خاتمة ومقدمة يتجاوز الثمانية أسطر (08).

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث) :**

" فأجني، يخروجوا، يتجوا، جميا "[1]هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير وصوابها :" فأجابتني، يخرجوا، يتجولوا، جميعا "، ومع ذلك نجد المتعلّمة التزمت بالمطلوب منها، حيث نجدها وظفت ضمائر المتكلم المتمثلة في : " نحن، أنا " وضمير الغائب " هي "، كما نجد أدوات الربط المتمثلة في : " لأن، لكي، أولا، ثانيا "، إضافة إلى غلبة الأفعال المضارعة عليه مثل : " تجعلنا، نأخذ، تجمع، ... "، كما أنّ أفكاره منسجمة، ومتنوعة، ومتسلسلة، يتجاوز عشرة أسطر. يحتوي على مقدمة وعرض وخاتمة.

[1]ينظر الملحق رقم :58 ص 53-54 م القرص المضغوط

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج) :**

تعبير يفتقر إلى علامات الوقف، كما تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " قاديرون، معا، لنبنيا، فتفقنا، قظوها، المعليمون، النناس " والأصح : " قادرون، مع، لنبني، فاتفقنا، قضوها، المعلمون، الناس "، ومع ذلك نجدها وظفت ضمير المتكلم " نحن" وأدوات الربط المتمثلة في : " لأن، أما، بالنسبة "، كما نجد المتعلّمة مزجت بين الأفعال الماضية مثل : " أعلنت، بدأنا، تحصلنا، اشترينا، ... " والمضارعة مثل : " ينشر، يجلهم، نتعاونوا، ... "، زيادة على هذا فأفكاره متسلسلة وواضحة، خالية من الغموض، يتجاوز عشرة أسطر (10).

- **المنتوج الكتابي للحالة (ح) :**

"لأن "هي أداة الربط الّتي وظفت في هذا التّعبير، كما نجد ضمير الغائب " هو " وضمير المتكلم" أنا " أي أنّ المتعلّم وظف المطلوب منه، كما نلحظ في هذا التّعبير علامات الوقف المتمثلة في:" النقطة، الفاصلة، علامتي التنصيص "، كما أنّ أفكاره واضحة ومتسلسلة، تتخلله القليل من الأخطاء الإملائية المتمثلة في : " حسناة، السيئاة " والأصح : " حسنات، سيئات ". كما أنّ المتعلّم في هذا التعبير مزج بين الأفعال الماضية مثل : " حكى، قال، ... " والأفعال المضارعة مثل : " أنصح، يرمي، يكثر، يتصدق، ... "، لكن الغلبة كانت للأفعال المضارعة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ) :**

تعبير غير منسجم الأفكار، وغير مترابط، كما أنّ المتعلّم لم يوظف علامات الوقف بالشكل الكافي، وغياب أدوات الربط الّتي طلب منه توظيفها، إلا أنّه خالي من الأخطاء، وظف ضمير الغائب " هي" وغياب ضمير المتكلم، غلبت عليه الأفعال المضارعة مثل:"يفعلان، يذهبان، يجب،يرحم،...".

- **المنتوج الكتابي للحالة (د) :**

تعبير بدون أخطاء، منسجم، أفكاره متسلسلة، وواضحة، نجد ضمائر الغائب المتمثلة في : " هي " وضمائر المتكلم : " أنا، نحن "، وأدوات الربط مثل : " نتيجة، من الناحية، ... "، كما نجد غلبة الأفعال المضارعة على هذا التّعبير مثل : "يقوم، يريدون، يطلب، يجد، يجب، ... ". ضيف إلى ذلك فهو تعبير يتجاوز عشرة أسطر، نجد فيه مقدمة، عرض، خاتمة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ذ) :**

" يختلف، يقوم، يعود، ينال، يفعلون، تناولوا " هذه هي بعض الأفعال المضارعة الّتي طغت على هذا التّعبير، كما نجد أدوات الربط الموظفة منها : " لذلك، غير أن " بالإضافة إلى ضمير المتكلم مثل : " نحن "، وهو تعبير غني بعلامات الوقف، كما أنّ أفكاره جديدة ومتنوعة، إضافة إلى تسلسلها، والملاحظ لهذا التّعبير يجد فيه مقدمة، وعرض، وخاتمة يتكون من ستة عشر سطرا (16).

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر) :**

وضوح الأفكار وتسلسلها، حضور علامات الوقف، في هذا التّعبير، ضيف إلى ذلك فهو غني بالأفعال الماضية مثل : " خرجت، ذهبت، قلت، ... "، والأفعال المضارعة مثل : " نأخذها، يعملوا، يقيمون، ... "، كما أنّ المتعلّمة عملت على توظيف أدوات الربط نحو : " لأن "، وضمائر الغائب مثل " هي " وضمائر المتكلم نحو " أنا ".

ج –الموضوع الثالث : الحماية المدنية.

- **المنتوج الكتابي للحالة (أ) :**

" بالتالي، غير أن، لذا " هي أدوات التعارض الّتي نجدها في هذا التحرير، إضافة إلى ضمائر الغائب المتمثلة في " هي، هم " وضمائر المتكلم نحو " أنا "، وغلبت الأفعال المضارعة عليه حيث نجد : " تساعد، تعد، تجعل، يجب، يريدون، ... "، زيادة على هذا هو تعبير

منسجم الأفكار خال من الأخطاء، كما أنّ المتعلّمة اعتمدت علامات الوقف، وانتهجت مقدمة، وعرض، وخاتمة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب) :**

غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير مثل : " يحتاج، تندلع، يذهب، يخرجون، ... "، ونجد الضمير الغائب المتمثل في " هي "، وتتخلله بعض علامات الوقف، ورغم ذلك فالمتعلم لم يوظف أدوات التعارض، كما أنّ تعبيره تتخلله بعض الأخطاء الإملائية نحو : "يحمنن، المحرقات، الغزات، السامات، الأنار " والصواب : " يحمينا، الحرائق، الغازات، السامة، النار "، ومع ذلك نجده يتجاوز ثمانية أسطر، وهذا دليل على تنوع أفكاره.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت) :**

من بين أدوات التعارض الّتي وظفتها المتعلّمة في تعبيرها نجد : " بالتالي، بيد أن، لكن، لذا "، كما نجد ضمير الغائب المتمثل في " هي، هم " وضمير المتكلم " أنا " وهو غني بالأفعال المضارعة مثل : " تساعد، تطفئ، تؤمن، تحافظ، ... "، ضيف إلى ذلك فأفكاره منسجمة ومتسلسلة يعمها التنوع، ومع ذلك تتخلله بعض الأخطاء مثل : " تأمن، يأدون، بنفسهم " والأصح : " تؤمن، يؤدون، بأنفسهم "، كما أنّ المتعلّمة عملت على احترام علامات الوقف.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث) :**

" مفجأة، الخاطرة " هذه هي الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير، وصوابها : " مفاجأة، الخطيرة "، كما نجد بعض الأفكار غير منسجمة ، ضيف إلى ذلك نقص في علامات الوقف، ومع ذلك نجد المتعلّمة عملت على توظيف أدوات التعارض نحو : " لكن، بالتالي، بيد أن ، لذا "، إضافة إلى ضمائر الغائب مثل : " هو، هي " وضمائر المتكلم " أنا "، كما غلبت الأفعال المضارعة عليه مثل : " تعد، تساعد تحدث، يعملون، ... "، ولا ننسى المقدمة والعرض والخاتمة، وهو تعبير يتجاوز عشرين (20) سطرا.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج) :**

" هم، هي " ضمائر الغائب الّتي وجدناها في هذا التّعبير، زيادة إلى ذلك ضمير المتكلم المتمثل في : " أنا " وأدوات التعارض مثل : " لكن، بيد أن "، كما غلبت الأفعال الماضية على هذا التّعبير مثل : " حدث، فرح، ذهبت، بشرت، ... "، تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل، " إنطفت، أزدقائي " والأصح : " انطفأت، أصدقائي "، وهذا لا يمنع من كونه تعبير منسجم الأفكار، وأحداثه متسلسلة، تتخلله علامات الوقف، يحتوي على مقدمة، عرض وخاتمة، يتجاوز عشرة (10) أسطر.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ح) :**

هناك أخطاء صرفية في هذا التّعبير تتمثل في " وضع، دخل " والصواب : " وضعوا، دخلوا "، إضافة إلى بعض الأخطاء الإملائية المتمثلة في : " " أتتو، إنطفئت، ورء، مهم " والأصح : " لأتوا، انطفأت، ورأت، مهما "، كذلك نقص في علامات الوقف، ومع ذلك نجد المتعلّم عمل على توظيف أدوات التعارض حيث نجد : " غير أن، لذا، لكن "، كما نجد ضمائر الغائب مثل " هو، هي " وضمير المتكلم المتمثل في : "أنا " وهذا دليل على التزام المتعلّم بالمطلوب منه، كما نجده اعتمد الأفعال الماضية مثل: " إنتشر، إتصل، وضع، دخل، ... "، كذلك تعبيره يتجاوز عشرة أسطر، يتكون من مقدمة، عرض وخاتمة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ) :**

أخطاء إملائية تتخلل هذا التّعبير نحو : " قليلقة "، صوابها ، " قلقة "، وأخرى تركيبية مثل : " الحماية الرجال المدنية ويتدربون دائما ليصبحوا رجال الأبطال لمدينة الأحلام " وبعبارة صحيحة : " كان رجال الحماية المدنية يتدربون لمواجهة الصعاب ". ضيف إلى ذلك فأفكاره غير منسجمة، خال من علامات الوقف، ولا وجود لأدوات التعارض، إلا أنّنا نجد الضمير الغائب " هم" كما نجد مزيج بين الأفعال الماضية مثل : " جاءت، حدث، ... " والأفعال المضارعة مثل : " يساعد، يلعبون، يتدربون، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (د) :**

" لذا، لكن " هي أدوات التعارض الّتي تم توظيفها في هذا التّعبير، إضافة إلى ضمير المتكلم المتمثل في " أنا " وضمائر الغائب مثل " هي، هم "، أفكاره منسجمة، ومتسلسل الأحداث، ضيف إلى ذلك فهو غني بعلامات الوقف، كما غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير مثل : " تقدم، أنصح، تتخلصوا، يقومون، ...".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ذ) :**

أفكار منسجمة، ومتنوعة تتخلل هذا التّعبير، ضيف إلى ذلك خلوه من الأخطاء، غني بعلامات الوقف، مشبع بأدوات التعارض مثل : " بالتالي، بيد أن، غير أن، لكن، لذا "، ومتنوع الضمائر فمنها الغائب مثل " هي، هو، هم " والمتكلم : " أنا، نحن "، تعمه الأفعال المضارعة مثل : " تتمثل، يكافئون، ينقذونهم، يجب، ..."، خالي من الأخطاء، يتكون من عشرين سطرا، فيه مقدمة وعرض وخاتمة.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر) :**

" هي، هم " هما ضميرا الغائب الّذين اعتمدتهما المتعلّمة في تعبيرها، أما ضمير المتكلم فيتمثل في " أنا " بالإضافة إلى أدوات التعارض المتمثلة في : "بالتالي، لذا "، كما نجد تنوع الأفعال فمنها الماضية مثل : " جرى، إتصلت، ... " ، وأخرى مضارعة مثل : " يجب، أنصح، يتصلوا، ... "، كما أنّ المتعلّمة استعانت بعلامات الوقف في تعبيرها، إلا أنّه تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " إحترقت " [1] وصوابها : " لاحترقت " ومع ذلك نجد مقدمة وعرض وخاتمة.

[1] ينظر الملحق رقم :79 ص 93-94 من القرص المضغوط

د- الموضوع الرابع : السمنة عند الأطفال.

- **المنتوج الكتابي للحالة (أ) :**

تعبير غني بعلامات الوقف، كما اعتمدت المتعلّمة على ضمائر المتكلم التالية : " أنا، نحن " ضيف إلى ذلك الجمل القصيرة مثل : " السمنة قد تضر بالصحة، إن الوجبات السريعة تؤدي إلى السمنة، ... "، كما أنّها اعتمدت الأفعال المضارعة مثل : " تؤدي، تضر، تجعل، ينصح، ... "، كما أنّ أفكاره منسجمة، وأحداثه متسلسلة، زيادة على هذا خلوه من الأخطاء.

- **المنتوج الكتابي للحالة (ب) :**

" تتبعا، الوسفة، داقيق، تنضيم " هذه بعض الأخطاء الإملائية الواردة في هذا التّعبير وصوابها : " تتبع، الوصفة، دقيقة، تنظيم " مع خلوه من علامات الوقف، ولا وجود لضمائر المتكلم، ومع ذلك نجد المتعلّم اعتمد بعض المصطلحات العلمية مثل : " السمنة، فقر الدم، الوقاية، العلاج، ... "[1].

- **المنتوج الكتابي للحالة (ت) :**

" نحن " هو ضمير المتكلم الّذي اعتمدته المتعلّمة في تعبيرها، مع اعتمادها الجمل القصيرة مثل : " السمنة هي أكل الوجبات السريعة، ... "، كما أنّه تعبير غني بعلامات الوقف، أحداثه متسلسلة وواضحة، خالي من الأخطاء، ضيف إلى ذلك فنلاحظ غلبت الأفعال المضارعة على هذا التّعبير نحو : " يجب، يلتزمون، نحب، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ث) :**

يتخلل هذا التّعبير بعض الأخطاء الإملائية نحو : " " كوسالا، يأكولنا " وصوابها : " كسلاء، يأكلون "، وهذا لا يمنع من احترامها لعلامات الوقف، واعتمادها على ضمير المتكلم المتمثل في : " أنا "، واعتمادها الجمل القصيرة، إضافة إلى تنوع الأفكار وتسلسلها، فهو تعبير

[1] ينظر : عمار مجيد، مرجع سبق ذكره، ص 10 ص 11 ص 12.

يتجاوز عشرة أسطر (10)، غلبت عليه الأفعال المضارعة نحو " "تنتج، نأكل، تجعلنا، تسبب،... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ج) :**

تعبير تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " أوريد، يماريسون " وصوابها : " لا أريد، يمارسوا "، ضيف إلى ذلك غياب ضمائر المتكلم، ومع ذلك تلحظ علامات الوقف، كما اعتمدت الخطاب المباشر. أفكاره منسجمة، غلبت عليه الأفعال المضارعة نحو : " تتناول، تضر، تزيد، تؤدي ، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ح) :**

تعبير غني بعلامات الوقف، ومع ذلك نجد بعض الأخطاء الإملائية مثل : " تأدي، السريع " والصواب: " تؤدي ، السريعة "، وخطأ نحوي مثل : " جاء أحد الطبيب " وصوابها : " جاء أحد الأطباء "، إلا أنّ المتعلّم اعتمد على ضمير المتكلم " أنا "، كما غلبت عليه الأفعال المضارعة نحو : "يستطيع، يملك، يجد، تأكلوا، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (خ) :**

تعبير خال من الأخطاء، غني بعلامات الوقف، أفكاره متنوعة ومتسلسلة، كما أنّه مزيج بين الأفعال الماضية نحو : " قال، دخل، سأل، ..."، والمضارعة مثل : " تناول، يسأل، يجب، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (د) :**

تعبير غني بعلامات الوقف، كما أنّ المتعلّمة وظفت ضمير المتكلم " أنا "، واعتمدت الجمل القصيرة، والخطاب المباشر، كما أنّ تعبيرها أفكاره متنوعة ومتسلسلة، خال من الأخطاء، غلبت عليه الأفعال المضارعة مثل : تؤدي، تواجه، يعالج، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ذ) :**

" أنا، نحن" هي ضمائر المتكلم الّتي اعتمدها المتعلّم في تعبيره، إضافة إلى الجمل القصيرة مثل : " السمنة هي مرض خطير، ... "، إضافة إلى خلوه من الأخطاء، مع انسجام أفكاره وتسلسلها، كما غلبت عليه الأفعال المضارعة مثل:" يصيب، أعتقد، تواجه، نفقد، ... ".

- **المنتوج الكتابي للحالة (ر) :**

تعبير خال من الأخطاء، كما أنّ المتعلّمة استعانت بضمائر المتكلم مثل : " أنا، نحن "، كما أنّها اعتمدت على الأفعال المضارعة مثل : " تناول، توجد، تسبب، آكل، ... "، فأفكاره متنوعة ومنسجمة، كما أنّه غني بعلامات الوقف، وهذا دليل على التزام المتعلّمة بالمطلوب منها.

سادسا : مقارنة وتحليل نتائج الاختبارين.

أ- الموضوع الأول : الإخبار عن حدث.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (أ)**

أ. من حيث الشكل :

نجد التّعبير القبلي للمتعلّمة مليء بالأخطاء منها الإملائية مثل : " وعتها" والأصح قولها: " وعدتها "، إضافة إلى ذلك "ؤوفي " والصواب " أفي "، في حين تداركتها في تعبيرها البعدي حيث لا وجود لأي خطأ مهما كان نوعه، وزيادة على هذا نجد التعّبير الأول يفتقر إلى علامات الترقيم، وإن لم نقل أنّ المتعلّمة لا تحسن وضعها في مكانها المناسب مثل : " وكان يقطع الشارع فواجهته.سيارة فضربته، فجأة أخذته إلى المستشفى، ... " أما التعبير الثاني فهو غني بعلامات الترقيم، حيث نجد المتعلّمة أجادت وضعها في مكانها المناسب على عكس الأول

ب.من حيث المضمون :

أفكار غير منسجمة في التّعبير القبلي، حيث نجد المتعلّمة تكون تتحدث عن فكرة سرعان ما تتطرق إلى فكرة أخرى، لا تمد للّتي قبلها بأي صلة، في حين نجدها منسجمة ومتسلسلة في التّعبير البعدي، حيث أنّ المتعلّمة تبدأ بالكل ثم تتطرق إلى الجزء، أي أنّها تقدم فكرة عامة، ثم تفصلها في أفكار جزئية، ومثال ذلك : " الوفاء بالوعد، هو أن أحد يفي بوعده، وأن لا يخلف الوعد الذي وعده، وأن يتحمل مسؤولياته ". وكذلك نجدها وظفت التضاد في تعبيرها البعدي مثل : " ذهبت =/= عادت، يفي بوعده =/= يخلف وعد، وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول، ،كما أنّها تمكنت من تجنب التكرار الّذي طغى على التّعبير الأول، باعتباره يؤدي بالتّعبير إلى الركود، ويفقده رونقه، وقيمته، وفي الأخير تقدم المتعلّمة نصيحة وهذا ما لا نجده في تعبيرها الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ب)**

أ. من حيث الشكل :

نجد التّعبير الأول تعمه الأخطاء الإملائية مثل : " أثاء " والأصح " أثناء "، " أعطايه " والصواب " أعطيته، ... " إضافة إلى الأخطاء الصرفية مثل : " نعتني " والصواب : " أعتني " بينما نجدها قلت في التّعبير الثاني على عكس الأول، حيث نجد "مرك " والتّعبير الصحيح "

بارك، ... " والملاحظ أنّها أخطاء إملائية فقط. كما نلحظ غياب جوهر التعبير وأساسه، ألا وهي ' علامات الترقيم ' في التّعبير الأول، إلا أنّنا نجدها متربعة في التّعبير الثاني

ب.من حيث المضمون :

في التّعبير الأول لم يلتزم المتعلّم بالمطلوب منه في التعليمة، في حين نجده تمكن من ذلك في تعبيره الثاني، إضافة إلى ذلك لا نلحظ أي انسجام للأفكار في التّعبير الأول على عكس الثاني، كما نجده في تعبيره الثاني اعتمد الطباق على عكس التّعبير الأول حيث نجد : " إرتفعت =/= إنخفضت، ذهبت =/= أتت "، علاوة على ذلك نجده استعان بأدوات النصب والجزم، النصب مثل : " أن " والجزم مثل " لم " وهذا ما لا نجده في الأول،.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ت)**

أ. من حيث الشكل :

أخطاء إملائية، وأخرى تركيبية، وأخرى صرفية تتخلل التّعبير الأول، فالإملائية مثل : " أعطيه " والصواب : " أعطيته "، " اليباس " صوابه : "اللباس، ... " والتركيبية نحو :" عندما تسبب لأخي، لأمي مرض فتركت لي أخي الأصغر "، في حين نجدها تداركتها في تعبيرها الثاني حيث نجده خال تماما من الأخطاء.

ب.من حيث المضمون :

أفكار غامضة، غير مفهومة طغت على التّعبير الأول، أي أنّ أفكار المتعلّمة محدودة، لم تأتي بجديد، على عكس تعبيرها الثاني، الّذي شهد تنوع وتجديد، وانسجام ، والملاحظ على التّعبير الثاني أنّ المتعلّمة قدمت نصيحة في خاتمة التّعبير، وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول، كما نجدها استعانت بأدوات النصب المتمثلة في: " أن، حتى، لام التعليل " وأدوات الجزم نحو " لم، ... "، وهذا ما ميز التّعبير الكتابي الثاني عن الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ث)**

أ. من حيث الشكل :

التّعبير الأول تتخلله بعض الأخطاء الإملائية حيث نجد : " ذهبة " ومن المعروف أنّ التاء في آخر الأفعال تكون دائما مفتوحة مثل : " ذهبت، أقضها " والصواب : " أقضيها،

بسبب، بسببي، ... " والتركيبية مثل: " لما إنشغلت علي، أخي الصغير قاليلا وتركته يلعب بالألعاب وحده ولم أبقى معه كثيرا "، في حين نجدها قلت جدا في التّعبير الثاني وهذا ما أعطاه قيمة ورونقا على عكس الأول.زيادة على ذلك فالمتعلّمة في تعبيرها الأول كانت غير متمكنة من وضع علامات الوقف في مكانها المناسب حيث نجد: " وذهبة، إلى السوق، ... " لكن هذا لا يمنع من أنّها وظفتها على عكس التّعبير الثاني الّذي يفتقر إلى علامات الوقف.

ب.من حيث المضمون :

أفكار التّعبير الأول غير منسجمة، وغير متناسقة، وهذا ما نلحظه في بدايته، كما أنّ أفكار المتعلّمة في هذا التّعبير محدودة، أي أنّها بقيت تكرر الأفكار على عكس التّعبير الثاني الّذي يتمتع بالتنوع والتجديد في الأفكار، فالمتعلّمة بدأت بالكل ثم تطرقت إلى الجزء، أي أنّها تقدم فكرة عامة، ثم تفصلها في أفكار جزئية، علاوة على ذلك فإنّها اعتمدت مصطلحات تشير إلى القيم الإنسانية مثل : المودة، المحبة وهذا ما نجده في نص القراءة الّذي تناولوه[1].

وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول، كما أنّها عملت على المزج بين الأفعال الماضية مثل : " طلبت، قلت، حدث " والأفعال المضارعة مثل : " ينشر، أعتني، ... " على عكس الأول الّذي طغت عليه الأفعال الماضية مثل : " قالت، ذهبت، تركت، قلت، ... " وإذا عدنا إلى الخاتمة نجد المتعلّمة تختم تعبيرها بنصيحة موجهة إلى الناس على عكس الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ج)**

أ. من حيث الشكل :

نلحظ في التّعبير الأول كثرة الأخطاء الإملائية والصرفية، وهذه الأخيرة (الصرفية) تتجسد في : " بحلول التمارين " والصواب " حل التمارين، طلب مني أمي والأصح طلبت من أمي، ... "والإملائية مثل : "الإمتيحانات، أنا أخوك، ... "، في حين نجدها نقصت في التّعبير الثاني أي أنّ المتعلّمة بدأت تتداركها، حين نجد : " الصيارة، المستشفة " وهي أخطاء

[1]ينظر : مفتاح بن عروس وآخرون، كتابي في اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ص 10.

إملائية فقط، وما يعاب على التّعبير الثاني الغياب الفعلي لعلامات الوقف على عكس الأول الّذي يتضمن بعض العلامات رغم أنّها لم توضع في محلها مثل : ذهب، إلى عملي، ... ".

ب.من حيث المضمون :

أفكار غامضة، غير واضحة، غير منسجمة تتخلل التّعبير الأول، أي لا وجود للتناسق بين الأفكار، والعكس تماما في التّعبير الثاني فالمتعلّمة اعتمدت الوضوح والتجديد في الأفكار، و هناك نقطة تميز التّعبير الثاني عن الأول ألا وهي أنّ المتعلّمة اعتمدت مصطلحات تندرج ضمن نص القراءة الّذي تناولوه، حيث نجد : "الوعد "[1]، وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ح)**

أ. من حيث الشكل :

"غادرة، وبقية، معتني، ..." هذه بعض الأخطاء الإملائية الواردة في التّعبير الأول، أمّا بالنسبة للأخطاء التركيبية فإنّنا نجد :" وأنا أنصح أصدقاء لأن لن يتخلى على إخوانهم الأضغر أبد ولا تنس الوعد الذي أعطه"، أمّا بالنسبة للتّعبير الثاني فإنّنا نجد أخطاء إملائية مثل : " صبحانه، حدث، سمحتني، ... " وأخرى صرفية مثل: " فقال لي، وعدة، ... "، وأخرى تركيبية مثل : " في أحدي الأيام كانت هناك، أمي ذهبت إلى منزل خالتي " وهذا ممّا يدل على أنّ المتعلّم غير مطالع. كما أنّ التّعبير الأول يفتقر إلى علامات الوقف، في حين التّعبير الثاني تتخلله بعض العلامات لكن ليس بالقدر الكاف، إلا أنّنا نلحظ وجودها على عكس الأول.

ب.من حيث المضمون :

نلحظ على الثاني غلبت الأفعال الماضية عليه مثل : " ذهبت، قالت، وعدت، ... ". أمّا الأول فهو مزيج بين الماضية مثل :"غادرت، بقيت، عادت، " والمضارعة مثل: " يخرج، ينصح، ... "، أمّا من حيث الأفكار فالأول جاف، أفكاره ركيكة، تعبير متعطش إلى التنوع والتجديد، أمّا الثاني فيحتوي على أفكار غير أنّ المتعلّم لم يحسن ربطها بالشكل الصحيح، ممّا أفقدها رونقها.

[1] ينظر : مفتاح بن عروس وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 18 ص 19.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (خ)**

أ. من حيث الشكل :

التّعبير الثاني خالي تماما من الأخطاء الإملائية، إلا أنّنا نجد خطأ تركيبي واحد ويتمثل في : " ومرض أخ الصغير بعده والمرض أخ الصغير ويبكي من شدة الأم" في حين نجد التّعبير الأول مزيج بين الأخطاء الإملائية مثل: " دوسي، أنضر " وأخرى تركيبية مثل : " ثم أعد له لأخي الطعام ثم أكله، ... "، ولا وجود لعلامات الوقف في كلا التّعبيرين.

ب.من حيث المضمون :

التّعبير الأول ركيك، مصطلحاته غير واضحة، أفكاره غير منتظمة، وهذا ما أدى بالتّعبير إلى الركود، وأفقده رونقه، في حين نجد أفكار متنوعة في التّعبير الثاني، رغم أنّ المتعلّم لم يلتزم بشكل دقيق بالمطلوب منه تماما، إلا أنّنا نلحظ وجود أفكار متنوعة في التّعبير الثاني، رغم أنّ المتعلّم لم يلتزم بشكل دقيق بالمطلوب منه تماما، إلا أنّنا نلحظ وجود أفكار متنوعة. كما نجد المتعلّم في خاتمة التّعبير الثاني يقدم نصيحة للأصدقاء، على عكس الأول

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (د)**

أ. من حيث الشكل :

التّعبير الأول تتخلله القليل من الأخطاء الإملائية مثل : " أنهت، الأيس "، أمّا التّعبير الثاني فهو خال تماما من الأخطاء بكل أنواعها.

ب.من حيث المضمون :ّ

أفكار منسجمة في كلا التّعبيرين، إلا أنّه هناك بعض النقاط الّتي تميز الثاني عن الأول، ونقاط أخرى تميز الأول عن الثاني، في الأول تطرقت المتعلّمة مباشرة إلى الأفكار الجزئية دون طرح فكرة عامة، أي أنّ المتعلّمة بدأت من الجزء إلى الكل، على عكس الثاني الّذي بدأت فيه من الكل إلى الجزء، حيث أنّها قدمت فكرة عامة ثم راحت تفصلها في أفكار جزئية مستعينة بالتعليل، زيادة على هذا فالمتعلّمة اعتمدت على مكتسباتها القبلية الّتي تعرفوا عليها في

السنوات الفارطة حيث نجد : المسؤولية، واجب، حق[1]، إضافة إلى ذلك فإننا نجدها وظفت استفهام في تعبيرها الثاني مثل : " لماذا لم تعتني بأخيك ؟ " ولم توظفه في تعبيرها الأول، كما أنّها وظفت النداء في تعبيرها الأول المتمثل في : "يا أصدقائي "، ولم توظفه في تعبيرها الثاني.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ذ)**

أ. من حيث الشكل :

لوحظ في التّعبير الأول بعض الأخطاء الإملائية المتمثلة في : " أرادة، إليي "، إلا أنّ المتعلّم تداركها في تعبيره الثاني، حيث نجده خال تماما من الأخطاء. في التّعبير الأول لا توجد علامات الوقف بالقدر الكافي، بينما نجدها تسيطر على التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

أفكار كلا التّعبيرين واضحة، ومنسجمة، ومتسلسلة، كما أنّ التّعبير الأول غلبت عليه الأفعال الماضية مثل: " ذهبت، تركت، سمعت، ... "، بينما في التّعبير الثاني نجد دمج بين الأفعال الماضية مثل : " ذهبت، وعدت، نسيت، ... " والأفعال المضارعة مثل : " أعتني، تشتري، أتحرى، أفتح، ... ".

- **مقارنةالمنتوجين الكتابيين للحالة (ر)**

أ. من حيث الشكل :

طغت الأخطاء الإملائية على التّعبير الأول حيث نجد : "اليام، أعنت، لهو، ..."، وأخرى تركيبية مثل: " نصيحتي يا أصدقاء عتنوا بأخوكم الصغير الأنهم نعمة عند الله ". في حين نجد التّعبير الثاني لا يتخلله أي خطأ على عكس الأول، زيادة على هذا فإنّنا نجد في الأول بعض المصطلحات العامية مثل : " خلت "، في حين تجاوزتها في تعبيرها الثاني، واعتمدت اللغة العربية الفصحى في تحريرها. إلا أنّ التّعبير الأول يفتقر إلى علامات الوقف، بينما الثاني غني بعلامات الوقف.

[1] نسيمة ورد – نكال وآخرون، كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، د ن، د ط، ص 14 ص 77 ص 83.

ب.من حيث المضمون :

أفكار منسجمة وواضحة في كلا التّعبيرين، ، ونقطة الاختلاف كذلك بين التّعبيرين تكمن في أنّ التّعبير الأول مزيج بين الأفعال الماضية مثل : " ذهبت، خرجت، شعرت، ... "، والأفعال المضارعة مثل : " أتكلم، أعتني، ... "، كما نجد المتعلّمة في تعبيرها الثاني اعتمدت على النواسخ، حيث نجد كان وأخواتها مثل : " أصبح، كان "، وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول، كما نجد في التّعبير الثاني مصطلحات علمية، لم تكن موجودة في الأول مثل: "إرتفعت حرارته، الطبيب، فحصه، تسمم، الدواء، الأمراض الخطيرة.

ب- الموضوع الثاني : أفعال الخير.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (أ)**

أ. من حيث الشكل :

التّعبير الأول تتخلله بعض الأخطاء الإملائية مثل : " يتصدقوا " وأخرى صرفية مثل: " أن تلتزم" ، في حين نجدها انعدمت في التّعبير الثاني، المتعلّمة في تعبيرها الأول لا زالت غير متمكنة من وضع علامات الوقف في مكانها المناسب، بينما نجدها أجادت وضعها في تعبيرها الثاني

ب.من حيث المضمون :

المتعلّمة في تعبيرها الأول قدمت فكرة عامة ثم تطرقت إلى شرحها في أفكار جزئية معتمدة على التعليل على عكس الأول، كما أنّ المتعلّمة اعتمدت على أكبر قدر من أدوات الربط حيث نجد : " لكن، لأن، أو، أولا، ثانيا " على عكس التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ب)**

أ. من حيث الشكل :

سادت الكثير من الأخطاء الإملائية في التّعبير الأول مثل : " شيج، مام، موقت، المتبخ، ... " وأخرى صرفية مثل : " فأخذتها، يده، فقربتها، فأخذه، ... "، وأخرى تركيبية مثل : " كم ينام الأطفل الأصغر فودع أمه". في حين نجدها قلت في التّعبير الثاني حيث نجد بعض الأخطاء الإملائية مثل : قيما، فوجة، فداهابة، برك، فياك، الأنقود.في حين نجدها تداركت

الصرفية والتركيبية في الثاني على عكس الأول كما أنّ التّعبير الأول خال من علامات الوقف، بينما نجدها حاضرة في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

أفكار التّعبير الأول غير متناسقة ولا منسجمة، بينما نجد أفكار التّعبير الثاني متسلسلة وواضحة، كما نجد المتعلّم عمل على توظيف ضمير الغائب المتمثل في : " هو " على عكس التّعبير الأول، كما أنّ التعبير الأول طغت عليه الأفعال الماضية مثل : " وجدت، قربت، أخذت، ... "، في حين نجد مزيج بين الأفعال الماضية مثل : " وجدت، أعطيت، ... " والأفعال المضارعة مثل : " تقدمه، نتصدق، ... ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ت)**

أ. من حيث الشكل :

أخطاء إملائية تتخلل التّعبير الأول مثل : " أولائك "، وأخرى تركيبية نحو :" والإنسان فينا يحب الله وفينا من يكرهه الذي هو يحب الله ". في حين نجد المتعلّمة تغلبت على الأخطاء حيث أنّ تعبيرها الثاني خال من الأخطاء.

ب-من حيث المضمون:

المتعلّمة في تعبيرها الأول لم توظف أي أداة من أدوات الربط، وعكس ذلك في التّعبير الثاني حيث نجد : " أو، لأن " ،كما نجد ضمير المتكلم في التّعبير الثاني المتمثل في " نحن ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ث)**

أ. من حيث الشكل :

القارئ لهذا التّعبير يلحظ كثرة الأخطاء منها الإملائية مثل : " تخادمون، إله " وأخرى صرفية مثل : " ذهب "، وتركيبية مثل : "فذهب أنا إله ففعلت لها فعل خير وهي عند بعض المال القليل وعملت لها فعل الخير"، إلا أنّنا إذا اطلعنا على التّعبير الثاني نجد المتعلّمة قللت من الأخطاء على عكس الأول حيث نجد أخطاء إملائية فقط "فأجني، يخروجوا، يتجوا، جميا ".

ب-من حيث المضمون:

المتعلّمة في تعبيرها الأول لم تعمل على توظيف أدوات الربط، بينما نجدها في التّعبير الثاني حيث نجد : " لأن، لكي، أولا، ثانيا "، إضافة إلى هذا فإنّنا نلحظ غياب الضمائر في التّعبير الأول، بينما نجدها في التّعبير الثاني، حيث نجد ضمير الغائب " هي " وضمير المتكلم "أنا "، كما أنّها ركزت على الأفعال المضارعة في تعبيرها الثاني بينما مزجت بين الماضية والمضارعة في تعبيرها الأول، كما أنّ أفكار التّعبير الأول غير واضحة، وغير منسجمة، يعمها الغموض، بينما تسقط أنظارنا على أفكار متنوعة ومترابطة في التّعبير الثاني.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ج)**

أ. من حيث الشكل :

في التّعبير الأول نجد بعض الأخطاء الإملائية حيث نجد : " العص، نضف، ماؤنة، العجوس، إلا المنزل، ..."، بينما نجدها قلت في التّعبير الثاني مثل : " قاديرون، معا، فتفقنا، ... ". وفي التّعبير الأول نجد المتعلّمة اعتمدت علامات الوقف، إلا أنّها لا زالت غير متمكنة من وضعها في مكانها المناسب مثل : " لأنه عمل، صالح، ... "، إلا أنّنا نلحظ غيابها في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

التّعبير الأول طغت عليه الأفعال الماضية مثل : " ذهبت، رأيت، حملت، ... "، في حين مزجت بين الماضية مثل : " أعلنت، بدأنا، تحصلنا، ... " والمضارعة مثل : " ينشر، يجعلهم، ... " في التّعبير الثاني، زيادة على هذا نجد التّعبير الثاني غني بأدوات الربط حيث نجد : " لأن، أما، بالنسبة، ... "، على عكس الأول الّذي يفتقر لها، كما نجد ضمير المتكلم المتمثل في: " نحن " الّذي لا نلمس له أثرا في التّعبير الأول، كما نجد المتعلّمة في تعبيرها الثاني استشهدت بالآية القرآنية التالية : « وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِ وَالتَقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ » وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ح)**

أ. من حيث الشكل :

تتخلل التّعبير الأول الكثير من الأخطاء، منها الإملائية مثل : " تسم، صدق، حد، القربة، لم، لزيارة "، وأخرى صرفية تتمحور في " دخل، إرحم، يرحمك، ... "، ومنها التركيبية مثل : "وكان هو دائما يفعل فعل الخير / عدنا إلى منزله له وشكرتنا أمه "، إلا أنّ المتعلّم في تعبيره الثاني قلل منها على عكس الأول حيث نجد بعض الأخطاء الإملائية المتمثلة في : " حسناة، السيئاة "،والشيء الّذي أعطى للتّعبير الثاني قيمة ورونق هو علامات الوقف الّتي لا نلمس لها حضور في التّعبير الأول.

ب.من حيث المضمون :

في التّعبير الأول نجد المتعلّم انطلق في تعبيره من الجزء إلى الكل، أي أنّه بدأ بالأفكار الجزئية وصولا إلى الفكرة العامة، على عكس تعبيره الثاني الّذي استهله بفكرة عامة، ثم شرحها في أفكار جزئية، ضيف إلى ذلك فأفكار التّعبير الثاني أكثر وضوح ودقة من التّعبير الأول، كما أنّه لم يوظف أي علامة من علامات الربط، في حين نجد "لأن " في تعبيره الثاني. كما نجد ضمير الغائب المتمثل في " هو " وضمير المتكلم المتمثل في " أنا" على عكس التّعبير الأول، مع وضوح الأفكار وتسلسلها وانسجامها، وهذا لا نلحظه في التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (خ)**

أ. من حيث الشكل :

لوحظ في التّعبير الأول الكثير من الأخطاء الإملائية والتركيبية، الإملائية تتمثل في : " نظور، تصادق" والتركيبية مثل : " في يوم من الأيام تطور الناس إلى الخير طرقه، ولكن يمكننا القول الخير والشر هو عبارة من الناس ".على عكس التّعبير الثاني الّذي تميز بخلوه من الأخطاء.

ب.من حيث المضمون :

أفكار غير منسجمة في كلا التّعبيرين، و ما يميز الثاني عن الأول هو توظيف ضمير الغائب المتمثل في " هي ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (د)**

أ. من حيث الشكل :

هناك القليل من الأخطاء الصرفية الّتي تتخلل التّعبير الأول مثل : " إرحم، يرحمك " وأخرى إملائية مثل: " أغنياء جدا، عليك أن تتصدق، في حين نجد المتعلّمة تداركتها في تعبيرها الثاني حيث نجده خال من الأخطاء، نجد المتعلّمة في تعبيرها الأول غير متمكنة من وضع علامات الوقف في مكانها المناسب ودليل ذلك قولها : " وقال لي، أيضا، فبهذا العمل. " في حين نجدها تمكنت من ذلك في تعبيرها الثاني وأجادت وضعها في مكانها المناسب.

ب.من حيث المضمون :

نجد الّتعبير الأول مزيج بين الأفعال الماضية والمضارعة، في حين غلبت الأفعال المضارعة على التّعبير الثاني حيث نجد : " يقوم، يريدون، يطلب، يجد، ... "، كما أنّ المتعلّمة في تعبيرها الأول اكتفت بتوظيف واحد لضمير المتكلم بينما في تعبيرها الثاني استعانت بضميرين : " أنا، نحن ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ذ)**

أ. من حيث الشكل :

القليل من الأخطاء تخللت التّعبير الأول حيث نجد الإملائية مثل : " حيوانا جائعا "، والصرفية مثل : " إرحم، يرحمك "، في حين نجدها انعدمت في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

أفعال ماضية وأخرى مضارعة غلبت على التّعبير الأول، في حين نجد الأفعال المضارعة غلبت على التّعبير الثاني حيث نجد : " يختلف، يقوم، يعود، ينال، ... "، كما أنّ التّعبير الأول خال من علامات الربط، بينما نجدها في التّعبير الثاني مثل : " لذلك، غير أن "، كما استعان المتعلّم ببعض الحقول الدلالية الّتي تنتمي إلى مصطلح ' الخير ' حيث نجد : " التصدق، التزكي، تطهير النفس من الذنوب، المنفعة، الفائدة، الرزق، رضا الله تعالى ، ... "، على عكس التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ر)**

أ. من حيث الشكل :

" لهذا، فساعتها، لبنها "هذه هي بعض الأخطاء الإملائية الّتي وردت في التّعبير الأول، إضافة إلى الأخطاء الصرفية مثل : " ناس يعمل، الناس الأغنياء، أن يصدق، ... " في حين نجد المتعلّمة تداركتها في تعبيرها الثاني، كما أنّها في تعبيرها الأول لم تحسن وضع علامات الوقف في مكانها المناسب مثل :" ذهبت إلى بيت صديقتي، في الطريق ". بينما أجادت ذلك في تعبيرها الثاني

ب.من حيث المضمون :

نلحظّ غياب علامات الربط الّتي طلب توظيفها في التعبير الأول، في حين نجدها حاضرة في التّعبير الثاني مثل: " لأن "وضمائر الغائب المتمثلة في: " هي " وضمير المتكلم " أنا "، الّتي لا نلمح لها أثر في التّعبير الأول.

ج –الموضوع الثالث : الحماية المدنية.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (أ)**

أ. من حيث الشكل :

هناك بعض الأخطاء الإملائية الّتي تتخلل التّعبير الأول حيث نجد : " أن يحاربون، ويواجهون " في حين نجد التّعبير الثاني خالي من هذه الأخطاء. كما أنّ التّعبير الأول يفتقر إلى علامات الوقف، في حين نجدها متوغلة داخل التّعبير الثاني

ب.من حيث المضمون :

التّعبير الثاني غني بأدوات التعارض حيث نجد : " بالتالي، غير أن، لذا "، في حين استعانت المتعلّمة بأداة واحدة ألا وهي " غير أن " في تعبيرها الأول، كما أنّها اعتمدت على ضميرين من ضمائر الغائب مثل : " هي، هم " وضمير المتكلم " أنا " على عكس التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ب)**

أ. من حيث الشكل :

تتمثل الأخطاء الإملائية الواردة في التّعبير الأول في : " لفرد، المجتع، المتلكات " والتركيبية في " يحتاجها لفرد والمجتمع مهامه حماية المدينة "، في حين نجد المتعلّم بدأ يتداركها في التّعبير الثاني حيث نجد : "يحميني، المحرقات، الغزات، السامات، الأنار"،كما أنّ التّعبير الأول لا يتوفر على علامات الوقف، بينما نجدها في التّعبير الثاني وإن كانت بالقدر غير الكافي

ب.من حيث المضمون :

أفكار غير منسجمة وغير واضحة في التّعبير الأول، بينما نلمح وضوحها في الثاني، ، كما نجد في التّعبير الثاني ضمير الغائب المتمثل في " هي " الّذي لا نلحظ وجودها في التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ت)**

أ. من حيث الشكل :

لوحظ في التّعبير الأول بعض الأخطاء الصرفية مثل : " يا رجل الإطفاء أنت المثال أنت تاج فوق الرؤوس الناس " وأخطاء إملائية مثل : ليصبر "، في حين نجد المتعلّمة بدأت تداركها في تعبيرها الثاني، حيث نجد " تأمن، يأدون، بنفسهم ".وهي أخطاء إملائية فقط،كما أنّ التّعبير الأول تنقصه علامات الوقف بينما نجدها في التّعبير الثاني لكن ليس بالشكل الكافي.

ب.من حيث المضمون :

نجد المتعلّمة في تعبيرها الأول استعانت بأداة تعارض واحدة ألا وهي " لكن "، في حين نجدها استعانت بأكثر من ثلاث أدوات في تعبيرها الثاني نحو : " بالتالي، بيد أن، لكن، إذا" زيادة على هذا فهي استعانت بضميرين من ضمائر الغائب نحو : " هي، هم " وضمير المتكلم :" أنا "، على عكس التّعبير الأول،. ومع هذا يبقى ذا أفكار منسجمة ومتنوعة وجديدة على عكس الأول، كما نجد المتعلّمة في تعبيرها الثاني تقدم نصيحة في الخاتمة عكس التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ث)**

أ. من حيث الشكل :

نلحظ في التّعبير الأول الكثير من الأخطاء الإملائية حيث نجد ، " المفترين، جدمة، الحامية، النران، يكنون، ... " في حين نجدها أقل من القليل في التّعبير الثاني نحو : " مفجأة، الخاطرة "،كما يشهد التّعبير الأول فقدان نقطة أساسية من أساسياته ألا وهي علامات الوقف، في حين نلمس حضورها في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

ما يضفي على التّعبير الثاني تناغم عكس الأول هو وجود علامات التعارض الّتي تتمثل في : " لكن، بالتالي، بيد أن، لذا " وهذا ما ولد تناغم وتناسق بين أفكاره على عكس الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ج)**

أ. من حيث الشكل :

المتطلع على التّعبير الأول يلحظ كثرة الأخطاء الإملائية فيه حيث نجد ، "الحريق، نران، فحترقت، جائو، ... "، إضافة إلى بعض الأخطاء التركيبية المتمثل في : " وهي مخصصة لإطفاء الحريق عندما تحدث نران إتصلوا بالحماية المدنية "، بينما نجدها قلت في التّعبير الثاني حيث نلحظ : " إنطفت، أزدقائي " أي أنّ المتعلّمة بدأت تتداركها في تعبيرها الثاني على عكس الأول، والملاحظ للتّعبير الأول يرى غياب اللمسة السحرية الّتي تلعب دورا كبيرا في نجاح هذا التّعبير، في حين نلمح حضورها في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

أفكار غير منسجمة يعمها الغموض تتخلل التّعبير الأول، في حين نلحظ العكس في التّعبير الثاني ونجد أفكار واضحة، متنوعة، ومنسجمة، ، وزيادة على هذا نجد الأفعال المضارعة طغت على التّعبير الثاني مثل : "يحدث، توجد، تساعد، ... ". وفي التّعبير الأول لم تلتزم المتعلّمة بالمطلوب منها، حيث أنّها لم توظف أي أداة من أدوات التعارض، في حين نجدها التزمت بذلك في تعبيرها الثاني حيث نجد : "لكن، بيد أن ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ح)**

أ. من حيث الشكل :

القارئ للتّعبير يلحظ الكثير من الأخطاء الإملائية مثل : " الإجتماعي، الممثلة، موجدة، ... " وأخرى تركيبية مثل : " مهام رجال الحماية المدنية على إطفاء الحريق، وإيقاضهم من موت الناس، ... "، في حين نجدها قلت في التعبير الثاني نحو: " أتتو، إنطفئت، ورء " هذا بالنسبة للإملائية، أمّا بالنسبة للصرفية فإنّنا نجد : " ووضع، دخل "، ضيف إلى ذلك فهو ينطوي على بعض علامات الوقف، غير المتوفرة في التّعبير الأول.

ب.من حيث المضمون :

في التّعبير الأول بعض المصطلحات غير المفهومة الّتي أدت بالتّعبير إلى الغموض والركود، وفقدان رونقه، في حين نجد عكس ذلك في التّعبير الثاني فأفكاره واضحة ومنسجمة، ،كما أنّ التكرار الوارد في التّعبير الأول أدى إلى خموله، على عكس الثاني.

في التّعبير الأول المتعلّم اعتمد على أداة تعارض واحدة تتمثل في : " بيد أن "، بينما نجده اعتمد في الثاني على : " غير أن، لكن، لذا ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (خ)**

أ. من حيث الشكل :

أخطاء صرفية تتخلل التّعبير الأول مثل : " الناس يسادونها، فهم يساعدون "، وأخطاء إملائية مثل :" أهم ندتهم، فيتحتم، أبي، مسألون، أنصحكم "، في حين نجدها قلت في التّعبير الثاني حيث نجد : "قليقة" هذا خطأ إملائي أمّا التركيبي فيتمثل في : "وكان الحماية الرجال المدنية ويتدربون دائما ليصبحوا رجال الأبطال لمدينة الأحلام.

ب.من حيث المضمون :

التكرار غلب على التّعبير الأول ممّا أدى به إلى الغموض والركود، إلا أنّنا لا نجد التكرار في التّعبير الثاني غير أنّ أفكاره غير منسجمة، في التّعبير الأول غلبت الأفعال المضارعة مثل: " يساعدون، يتحطم، تتأخروا، ... "، أمّا في التّعبير الثاني نجد مزيج بين الماضية مثل : " جاءت، حدث، ... " والمضارعة مثل : " يساعد، يلعبون، يتدربون، ... ".

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (د)**

أ. من حيث الشكل :

التعّبير الأول تتخلله القليل من الأخطاء فالإملائية مثل : " تأدي " ، والتركيبية مثل : " وتعاونوا على البر والخدمة الإجتماعية "، في حين نجدها منعدمة في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

في التّعبير الأول اعتمدت المتعلّمة الأفكار الواضحة والمنسجمة، في حين اعتمدت في تعبيرها الثاني على الأفكار الأكثر وضوحا ودقة، حيث أنّها تقدم لنا الفكرة العامة ثم تفصلها في أفكار جزئية معتمدة في ذلك التعليل من خلال أدوات التعليل التّي من بينها " اللام " على عكس التّعبير الأول، كما أنّ المتعلّمة اعتمدت مكتسباتها القبلية في توظيف بعض المصطلحات الّتي تعرفوا عليها في السنوات الماضية مثل : 'الكوارث الطبيعية، الحرائق[1]، في حين لا نجدها في تعبيرها الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ذ)**

أ. من حيث الشكل :

التّعبير الأول تتخلله بعض الأخطاء الصرفية مثل: " السلم، الخراطوم "، وأخرى إملائية مثل : " أطفئت، لا يعلون " في حين نجد المتعلّم تداركها في تعبيره الثاني حيث لا نكاد نلمح أي خطأ يتخلله،كما لوحظ على التّعبير الأول غياب شمس التّعبير ألا وهي علامات الوقف، في حين نجدها متربعة في التّعبير الثاني

ب.من حيث المضمون :

المتعلّم اعتمد على أداتي تعارض في تعبيره الأول، ونجد أكثر من ثلاثة في تعبيره الثاني نحو : " بالتالي، بيد أن، غير أن، لكن، لذا "، كما نلحظ استعانته بضمير واحد من ضمائر الغائب في تعبيره الأول بينما نجد ثلاث ضمائر في تعبيره الثاني وتتجسد في : " هي، هو، هم"، إضافة إلى ضمائر المتكلم المتمثلة في " أنا، علينا "، كما نجد المتعلّم في تعبيره الثاني انطلق

[1]صوبحة فوضيل وآخرون، التاريخ والجغرافيا، السنة الرابعة من التعليم ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019، ص 122 ص 123.

من الكل إلى الجزء، بينما في تعبيره الأول انطلق من الجزء إلى الكل، كما أنّ التّعبير الثاني يختتم بنصيحة عكس التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ر)**

أ. من حيث الشكل :

المتطلع على التّعبير الأول يلحظ بعض الأخطاء الإملائية المتمثلة في : " الأشجاص، المكالمات، ذاهبت، المسؤلين، ..." ، في حين نجدها أقل من القليل في تعبيرها الثاني حيث نجد : "إحترقت ". والتّعبير الأول خال من علامات الوقف، في حين نجدها في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

المتعلّمة في تعبيرها الثاني أجادت توظيف أدوات الاتساق والانسجام المتمثل في حروف الجر مثل : " من، في، مع، على، ... " وحروف العطف : " الفاء، الواو، أو "، وهذا التنوع لا نجده في التّعبير الأول.

د- الموضوع الرابع : السمنة عند الأطفال.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (أ)**

أ. من حيث الشكل :

لوحظ على التّعبير الأول وجود بعض الأخطاء الإملائية مثل : "ناج " في حين نجد التّعبير الثاني خال تماما من الأخطاء،كما أنّ المتعلّمة في تعبيرها الأول لم تحترم علامات الوقف، في حين نجدها عملت عكس ذلك في تعبيرها الثاني

ب.من حيث المضمون :

المتعلّمة في تعبيرها الأول اعتمدت التكرار في المصطلحات ممّا أفقد التّعبير توازنه، في حين نجد عكسه في التّعبير الثاني، كما أنّ المتعلّمة اعتمدت على بعض المصطلحات العلمية مثل : " الوقاية، العلاج، السمنة، زيادة الوزن، تضر بالصحة، ضغط الدم، القلب، الوجبات السريعة، ... ". وهي مصطلحات تعرفت عليها المتعلّمة في السنوات الفارطة من خلال مادة التربية العلمية والتكنولوجية[1].

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ب)**

أ. من حيث الشكل :

التّعبير الأول تتخلله الأخطاء منها الإملائية مثل :" اللتي، ليأكلوا، إنصح، يقدرا، ... " وأخرى تركيبية مثل : "سمنة هي تخل الإنسان الأن يزداد وزنه ولا يقدر على المشي، ... ". في حين نجد المتعلّم بدأ يتداركها في تعبيره الثاني حيث نجد بعض الأخطاء الإملائية مثل : " الوسفة، داقيق، تنضيم، ...".

[1] عمار مجيد وآخرون، التربية العلمية والتكنولوجية، السنة الثالثة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2018، ص 10 ص 11 ص 12 ص 13 ص 14 ص 15 ص 16 ص 17 ص 18 ص 19 ص 20.

ب.من حيث المضمون :

نجد المتعلّم في تعبيره الثاني اعتمد بعض المصطلحات العلمية مثل : " مرض القلب، فقر الدم، السرطان، الوقاية، العلاج "، لم يعتمدها في تعبيره الأول. وهذا دليل على استعانة المتعلّم بمكتسباته القبلية.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ت)**

أ. من حيث الشكل :

يتبين لنا من خلال التّعبير الأول أنّه ينطوي على بعض الأخطاء الإملائية مثل: " "لناس، بالأمراض، فرياضة، بسمنة "، وأخرى تركيبية مثل : " وكي لا أصاب بسمنة أو التخمة عدم أكل الوجبات السريعة" في حين نجد التّعبير الثاني خالي تماما من هذه الأخطاء.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ث)**

أ. من حيث الشكل :

لوحظ في التّعبير الأول الكثير من الأخطاء الإملائية مثل : "بأجسمنا، في عطلة، البتاطس، يألمني، لا تأكول، يجلنا "، في حين نجدها قلت في التّعبير الثاني حيث نجد : " كوسالا، يأكلونا، ...".

ب.من حيث المضمون :

نجد المتعلّمة في تعبيرها الثاني اعتمدت على حكمة تتمثل في : "العقل السليم في الجسم السليم "، بينما لا نجدها في التّعبير الأول، كما أنّ المتعلّمة اعتمدت التعليل على عكس الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ج)**

أ. من حيث الشكل :

نلحظ في التّعبير الأول بعض الأخطاء الإملائية مثل : " التصمم، القي، ... "، في حين نجد المتعلّمة بدأت تداركها في تعبيرها الثاني حيث نجد : " لأوريد "، وفي الأول نلحظ غياب علامات الوقف، في حين نجد عكس ذلك في التّعبير الثاني وإن كانت بغير القدر الكافي.

ب.من حيث المضمون :

.المتعلّمة في تعبيرها الثاني عملت على توظيف الأفعال المضارعة المنصوبة مثل : "تمارسوا، تكثروا، تناول، ... " على عكس التّعبير الأول.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ح)**

أ. من حيث الشكل :

المتطلع على التّعبير الأول يلحظ بعض الأخطاء الإملائية مثل : " فوافقيه، لما قرب، لذى، لي كي "، في حين نجدها قلت في التّعبير الثاني حيث نجد " السريع، تأدي ".و نلحظ على التّعبير الأول غياب علامات الوقف في حين نجد عكس ذلك في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

في التّعبير الأول مزيج بين الأفعال الماضية والمضارعة، في حين نلحظ غلبت الأفعال المضارعة على التّعبير الثاني مثل: " تأكلوا، يستطيع، يملك، ... "، كما أنّ المتعلّم في تعبيره الأول انطلق من الجزء إلى الكل، في حين نجد عكس ذلك في التّعبير الثاني أي أنّ المتعلّم ينطلق من الكل إلى الجزء.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (خ)**

أ. من حيث الشكل :

أخطاء إملائية تتخلل التّعبير الأول مثل : " قالي، ستمع، تضر "، وأخرى صرفية مثل : " عندما أنهض باكرا ينظر إليه تلقاه "، إضافة إلى الأخطاء التركيبية مثل : وأنا لا ستمع إليك ما تقوله "، في حين نجدها انعدمت في التّعبير الثاني، كما نلحظ الثاني غني بعلامات الوقف، في حين يفتقر الأول لها.

ب.من حيث المضمون :

مصطلحات عامية تتخلل التّعبير الأول مثل : " تلقاه، قالي "، في حين لا نجد ذلك في التّعبير الثاني، ، زيادة على هذا فالتّعبير الأول يسوده الغموض على عكس الثاني الّذي ينعم بالأفكار المتسلسلة، والمتنوعة.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (د)**

أ. من حيث المضمون :

المتعلّمة في تعبيرها الأول، اعتمدت ضمير متكلم واحد " أنا " بينما نجد " أنا، نحن " في التّعبير الثاني.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ذ)**

أ. من حيث الشكل :

نلاحظ في التّعبير الأول بعض الأخطاء التركيبية مثل : " لأن السمنة مسببة في الكساح وهو مرض خطير جدا، حيث يضعف جهاز المناعة وتهاجم الفيروسات والبكتيريا "، في حين نجدها منعدمة تماما في التّعبير الثاني، إضافة إلى ذلك فالتّعبير الأول خالي تماما من علامات الوقف ،في حين نجدها سائدة في التّعبير الثاني.

ب.من حيث المضمون :

نجد المتعلّم استشهد في تعبيره الثاني بحكمتين ألا وهي : " العقل السليم في الجسم السليم " و " درهم وقاية خير من قنطار علاج "، وهذا ما لا نجده في التّعبير الأول، زيادة

فهو اعتمد على بعض المصطلحات العلمية مثل : " السمنة، الدهون، السرطان، السكري، ضغط الدم، الجهاز التنفسي، الكبد، المرئ، ... "، وهذا ما يميز الثاني عن الأول، كما أنّ المتعلّم يقدم فكرة ثم يأخذ يفسرها في أفكار جزئية.

- **مقارنة المنتوجين الكتابيين للحالة (ر)**

أ. من حيث الشكل :

بعض الأخطاء الإملائية تتخلل التّعبير الأول مثل : " الشورمة، المظر، الأطفال الذي، عدت، ... "، في حين نجد التّعبير الثاني خالي تماما من هذه الأخطاء،و في التّعبير الأول نلحظ قلة علامات الوقف، في حين نجدها موظفة في التّعبير الثاني بالقدر الكافي.

ب.من حيث المضمون :

المتعلّمة في تعبيرها الثاني اعتمدت على مكتسباتها القبلية من حيث المصطلحات إذ نجد " الوجبات السريعة، السمنة، الصحة، ... "، حيث أنّ هذه المصطلحات تم التطرق إليها في السنة الماضية في مادة التربية العلمية[1]، في حين لا نجد ذلك في التّعبير الأول.

[1] عمار مجيد وآخرون، التربية العلمية والتكنولوجية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2019، ص 26 ص 28 ص 29.

خلاصة.

نستنتج ممّا سبق أنّ للفيديو تأثيرا إيجابيا على المتعلّمين، فهو البوابة الّتي تُفتح لأذهان المتعلّمين لتوسيع خيالهم، حيث أنّه يمنحهم أفكارا متنوعةً وجديدةً، لم يكن المتعلّم على دراية بها، فهو حررهم من التكرار الطاغي على التعابير السابقة، سواء أكان هذا التكرار يشمل المصطلحات أو الأفكار، ودليل ذلك ما نجده في تعابيرهم البعدية في كل الموضوعات، أي أنّ الفيديو لعب دورا كبيرا في توصيل المعلومة على أكمل وجه للمتعلّمين، حيث حرر أقلامهم، وأكسبهم الطلاقة في تنويع أفكارهم دون أي تردد. هذا بالنسبة للأفكار، وإذا عدنا إلى التوظيف اللغوي نجد بعض المتعلّمين لا زال لديهم نقص في حسن التوظيف رغم الأفكار الشاسعة الّتي يمتلكونها، وربما ذلك راجع لبطئهم في الفهم، وهذا ما لاحظته أثناء مشاهدتهم للفيديو، فهناك من تصله الفكرة بمجرد مشاهدته مرة واحدة، وهناك من يطلب إعادته مرة ثانية، أو ربما كان الفيديو جاف بالنسبة للمتعلّم. ورغم ذلك يبقى للفيديو تأثير كبير على المتعلّم، وتأثيره إيجابيا أكثر ما هو سلبيا.

خاتمة

خاتمة:

بعد أن أنهيت دراستي، حول دور الفيديو في تنمية الملكة اللغوية في التّعبير الكتابي، توصلت إلى أنّ الفيديو يؤثر إيجابيا على الجانبين من حيث الشكل و المضمون وهذا التأثير سأبينه في النتائج الآتية:

- من حيث الشكل:لاحظنا أنّ هناك تحسّنا و تنوّعا في استعمال أدوات الربطّ وفي طريقة الإسناد، وفي طول الجملة من مكونات وأركان فالجملة أصبحت مكتملة الأركان عكس ما كان في الاختبار القبلي.
- من حيث المضمون :أفكار متنوعة وقيمة يمنحها الفيديو للمتعلّمين في نشاط التّعبير الكتابي، أي أنّه يولد لديهم روح الإبداع، ويوسع خيالهم ويجعلهم واقفين على آفاق واسعة غنية بالتجديد ودليل ذلك ما تجده في التعابير البعدية، حيث إنّنا لا نجد تعبير تحت الستة أسطر.
- للفيديو تأثير إيجابي على المتعلّمين فهو يمكنهم من تدارك الأخطاء، حيث نجد أغلبية التعابير البعدية خالية تماما من الأخطاء، سواء أكانت إملائية أو تركيبية.
- بما أنّ للفيديو إيجابيات فبطبيعة الحال ستكون لديه بعض السلبيات، إذ إنّه لم يدفع المتعلّمين إلى تصحيح الأخطاء النحوية والصرفية.
- النقطة الأساسية الّتي عمل الفيديو على معالجتها هي علامات الوقف، فلا نكاد نجد تعبيرا بعديا خاليا من علامات الوقف بعد ما كان المتعلّمون يعانون منها في تعابيرهم القبلية.
- من خلال الفيديو تمكن المتعلّمون من اعتماد مجهوداتهم الخاصة في توظيف مكتسباتهم القبلية دون أن يكون ذلك مطلوبا في التعليمة وهذا دليل على الدور الفعّال للفيديو في حصة التّعبير الكتابي.
- الفيديو ينبه المتعلّم إلى جزيئات و تفاصيل تساهم في إثراء تفكيره من حيث المفردات سواء أكانت أفعالا أم أسماء.
- يساعد الفيديو المتعلّم في هذا السن على بناء الجملة والجمل بحسب ما يقترحه من تسلسل للأحداث الممثلة في الفيديو.

من خلال النتائج المقدمة يتضح لنا أنّ للفيديو تأثيرا إيجابيا أكثر ممّا هو سلبيا و ذلك باعتباره وسيلة سمعية بصرية منبهة لما تختزنه أذهان المتعلّم من أفكاره الحبيسة و المحدودة و المقيدة بتعليمة الاختبار القبلي، حيث عمل هذا الأخير (الفيديو) على تحريرها و تنويعها شكلا و مضمونا.

قائمة المصادر

و المراجع

- القرآن الكريم
- **المصادر**

1- دعاس سيد علي وآخرون، التربية الإسلامية، السنة الثانية من التعليم المتوسط، موفم للنشر، الجزائر، ط2، 2018.

2- الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات، دليل بناء اختبارات مواد التحكم، اللغة العربية والرياضيات، السنة الخامسة ابتدائي، المتميز في الإدارة المدرسية، أكتوبر 2018 .

3- بن عبد القادر عبد الصمد، مصطلحات مناهج الجيل الثاني، منشور وزاري، تلمسان، 2007 .

4- صوبحة فوضيل وآخرون، التاريخ والجغرافيا، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية 2019.

5- عمار مجيد وآخرون، التربية العلمية والتكنولوجية، السنة الثالثة/الرابعة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

6- مفتاح بن عروس وآخرون، كتاب في اللغة العربية، السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.

12لعاج نور الدين وآخرون، الإعلام الآلي، السنة الأولى من التعليم الثانوي، د د، د ط

13نسيمة ورد، نكال وآخرون، كتابي في اللغة العربية، التربية الإسلامية، التربية المدنية، السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، د. ن،د.ط.

14موسى هاري وآخرون، كتاب التربية الإسلامية، السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،2017.

-
- **معاجم**

1- جمال الدين مُحَمَّد ابن منظور، لسان العرب، المجلد 5، دار صادر، بيروت، ط1، مادة(ك ف أ) .

2- فاروق عبده فلية وآخرون، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، د.ط، 2004.

- **الكتب**

1- أحمد فريخص، كتاب التربية المدنية، السنة الخامسة ابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ط،2007.

2- حسام الدين مُحَمَّد مازن، تكنولوجيا المعلومات ووسائلها الالكترونية، دسوق شارع الشركات، دار العلم والإيمان، د.ط ،2009.

3- الحسن اللحية، الكفايات في علوم التربية بناء كفاية، د.د، إفريقيا الشرق، د .ط

4- حسن عماد مكاوي، تكنولوجيا الاتصال الحديثة في عصر المعلومات، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، الطبعة الرابعة، 2005 .

5- حسين حمدي الطوبجي،قائمة مصطلحات تكنولوجيا التربية،تونس،د.ط،1994 .

6- خالد عبد الحليم أبو جمال، الأسس العلمية والعملية لتكنولوجيا التعليم مدخل متكامل، دار الحامد،الأردن، ط 1، 2015 .

7- خديجة واهمي، دفاتر التربية والتكوين المقاربات البيداغوجية، المجلس الأعلى للتعليم،الرباط، د ط ، دس .

8- زكريا إسماعيل أبو الضبعات، المناهج أسسها ومكوناتها ،دار الفكر ،ط 1، 2007.

9- عاطف السيد، تكنولوجيا المعلومات وتربويات الكومبيوتر والفيديو التفاعلي، الهرم، دار طيبة للطباعة، 2004 .

10- عبد الحافظ سلامة، الاتصال و تكنولوجيا التعليم، دار البازوري العلمية، عمان، الطبعة العربية، 2007 .

11- عبد الحافظ سلامة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية للمكتبات وتكنولوجيا التعليم، دار اليازوري،الأردن، الطبعة العربية،2007 .

12- عبد الرحمان مُحَمَّد أحمد كدوك، التكنولوجيا والوسائل التعليمية في عملية التعليم والتعلم، دراسات تربوية،دد، د ط، د.ت.

13- عبد اللطيف بن دبيان العوفي، حملات التوعية الإعلامية الأسس النظرية والإجراءات التطبيقية، النشر العلمي والمطابع،الرياض، د ط، .2012 .

14- غالب عبد المعطي الفريجات، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار كنوز المعرفة العلمية،عمان، ط2، 2014 .

15- فندوشي ربيعة، الإعلان الالكتروني، دار هومة،الجزائر، د ط،20112004 .

16- فيصل دليو، تكنولوجيا الإعلام والاتصال الجديدة بعض تطبيقاتها التقنية، دار هومة،الجزائر، د ط.

17- كمال عبد الحميد زيتون، تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات، عالم الكتب، القاهرة، ط2،2014.

18- مارغريت كروكيت وجانيت فوسترا، تدريب المدرب وحزمة المصادر، التدريب في مجال إدارة الوثائق والسجلات، ترجمة خالد حافظ أبو دية، د ن،د ط،2008.

19- مُحَمَّد الصويركي، التعبير الكتابي(التحريري) : أسسه –مفهومه – أنواعه ، طرائق تدريسه ، دار الكندي ، عمان ،ط1.

20- مُحَمَّد عبد الحميد، البحث العلمي في تكنولوجيا التعليم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005.

21- مُحَّد عطية خميس، تطور تكنولوجيا التعليم وانتشاره، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، د ط.

22- مُحَّد محمود الحيلة، تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، دار المسيرة، الأردن، ط1، 2002.

23- مصطفى عبد السميع مُحَّد وآخرون، تكنولوجيا التعليم مفاهيم وتطبيقات، دار الفكر، الأردن ،ط1، 2004.

24- منى سعيد الحديدي، سلوى إمام علي، الإعلان أسسه، وسائله، فنونه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2005 .

- **المجلات**

1- مجلة التربية، العدد 03، ديسمبر،2017، خطوات المنهج التجريبي، تلمسان، سالم مُحَّد سالم العماري المعمري.

2- جسور المعرفةالعدد3، مقاربة التدريس بالكفايات وكفايات التدريس (من المفهوم م إلى التقويم ، جامعة الشلف، حليمة عمارة.

3- مجلة جغرافية، د.ت، مستجدات التربية والتكوين، منشورات عالم التربية، عبد الكريم غريب.

4- مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات في التعليم العالي، دور الوسائل التعليمية في إثراء الموقف التعليمي بالجامعة، يامنة إسماعيلي وآخرون.

5- مجلة جيل العلوم الإنسانية و الاجتماعية،العدد12،05 مارس 2014، المقاربات التربوية في الجزائر بين الأهداف والكفاءات ، جامعة الشلف، جيلالي بوبكر.

6- ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30 ،سبتمبر، 2017،الوضعية الإدماجية وفق بيداغوجيا الكفاءات، الاغواط، الجزائر، مسعودة مريزقي.

- **أطروحات ورسائل و مذكرات جامعية**

7- أسماء مُحَّد عبد الله أبو شرخ، فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على قراءة الصورة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث أساسي، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية،غزة، كلية التربية، المناهج وطرائق التدريس،2016.

8- رندة سعدي ، دريد مريم، الوضعيات الإدماجية بين الكفاءة والأهداف، رسالة ماستر، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والأدب العربي،2017، جامعة العربي التبسي .

9- طلحة علي، نشاط التعبير الكتابي في اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات –السنة الثالثة متوسط، رسالة ماستر، معهد الآداب اللغات، قسم اللغة والأدب العربي، 2016 المركز الجامعي بلحاج بوسعيب ،عين تيموشنت .

10- فاطمة زايدي، تعليمية مادة التعبير في ضوء المقاربة بالكفايات الشعبية الأدبية من التعليم الثانوي، رسالة ماجستير، كلية الآداب واللغات، قسم الأدب العربي، 2009، مُحَّد خيضر ، بسكرة .

11- NEZZAR NADIA .Le développement de la compétence arabe : le conte mémoire de master, audiovisuel comme support , faculté des lettres et des langues ,Département des lettres de langue française , Université 8 mai 1945 Guelma ,2018,

- **مناشير وزارية**

1- هيئة التأطير بالمعهد، بناء الاختبارات، سند تكويني موجه لنمطي التفتيش والتعليم،الجزائر،2005.

2- وزارة التربية الوطنية، دليل الأستاذ، اللغة العربية، للسنة الرابعة متوسط.

- **مواقع الكترونية**

1- WWW.youtub.com/Watch?V=fpkpsecP78

postée le 31déc2016

2- WWW.youtube.com/watch?V=8cbdy1204uu

postée le 31 mai2018

3- WWW.youtube.com/watch?84tkxqac9xm

postée le01 mai 2013

4- WWW.youtube.com/watch?V=nglgoc4ql6l

postée le 11mai2015

قائمة

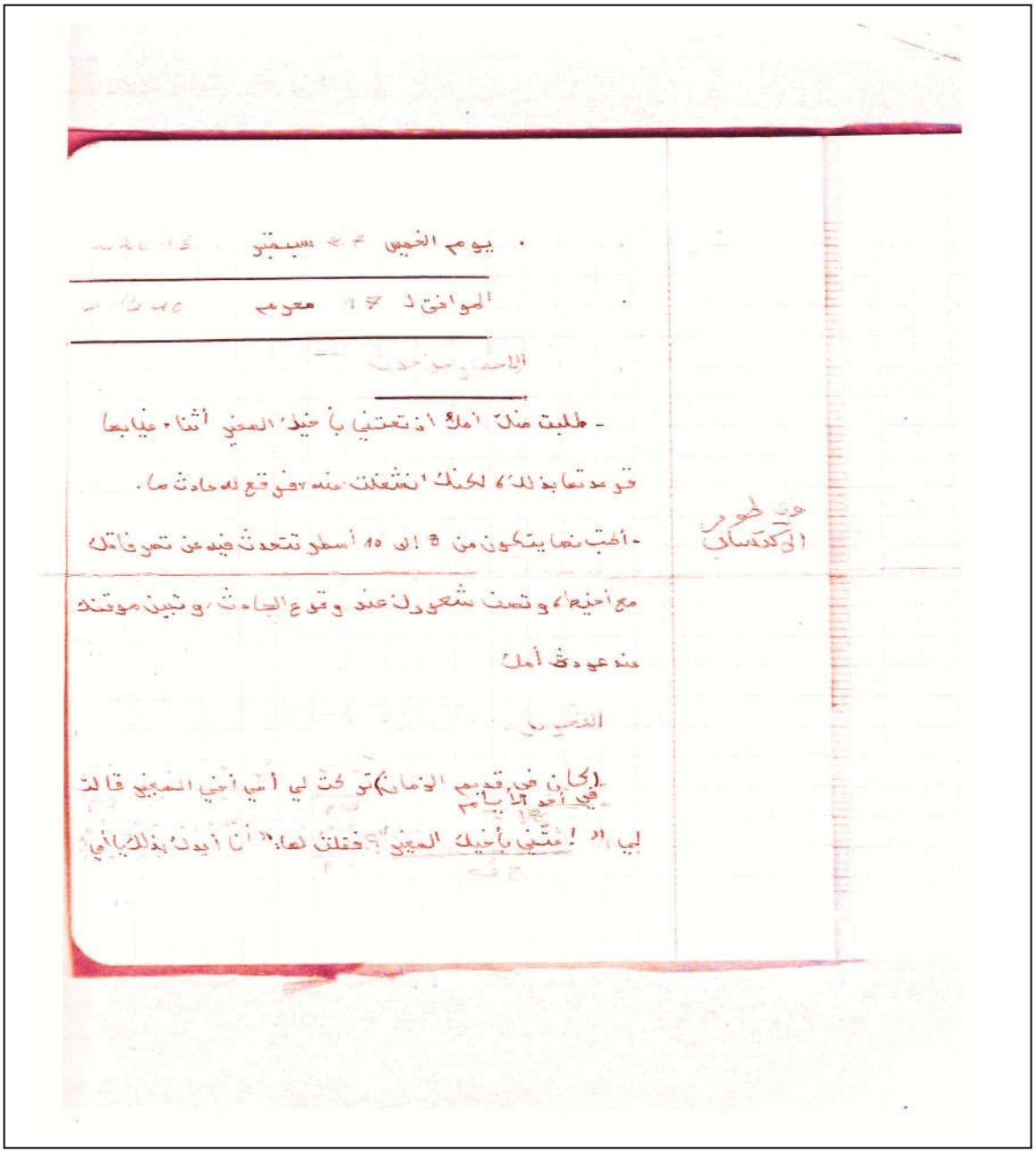
الملاحق

- النموذج الأول:

1-الاختبارات القبلية:

ملحق رقم 01: الإخبار عن حدث

المنتوج الكتابي للحالة(أ)



يوم الخميس 24 سبتمبر

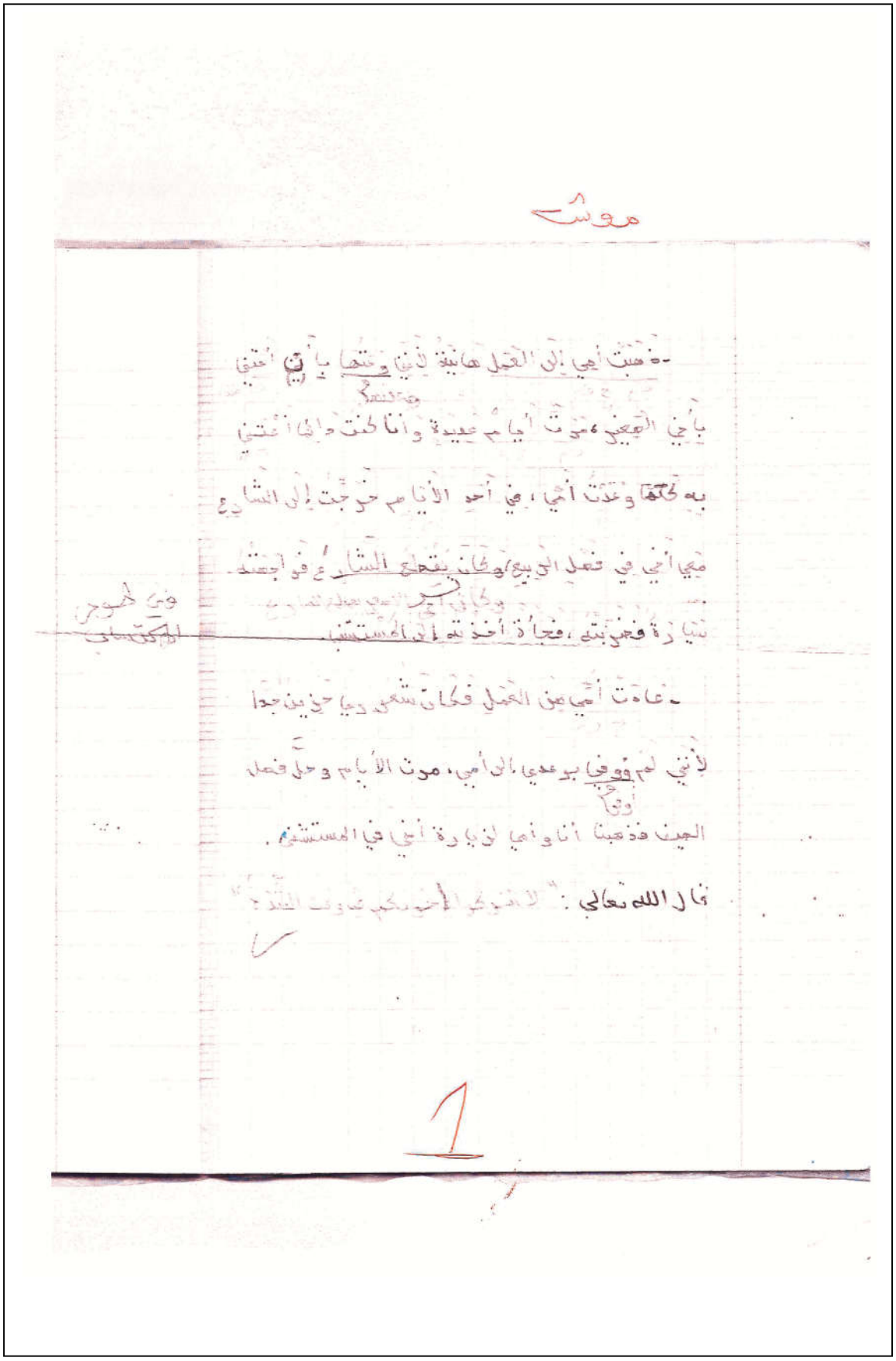
الموافق لـ 17 محرم

- طلبت مني أمك أن تعتني بأخيك الصغير أثناء غيابها فوعدتها بذلك، لكنك انشغلت عنه فوقع له حادث ما.

- اكتب نصا يتكون من 8 إلى 10 أسطر تتحدث فيه عن تصرفاتك مع أخيك، وتصف شعورك عند وقوع الحادث، وتبين موقفك عند عودة أمك.

التعبير:

(كان في قديم الزمان) تركت لي أمي أخي الصغير قالت لي: "اعتني بأخيك الصغير" فقلت لها: "أنا أيضا بذلك يا أمي"



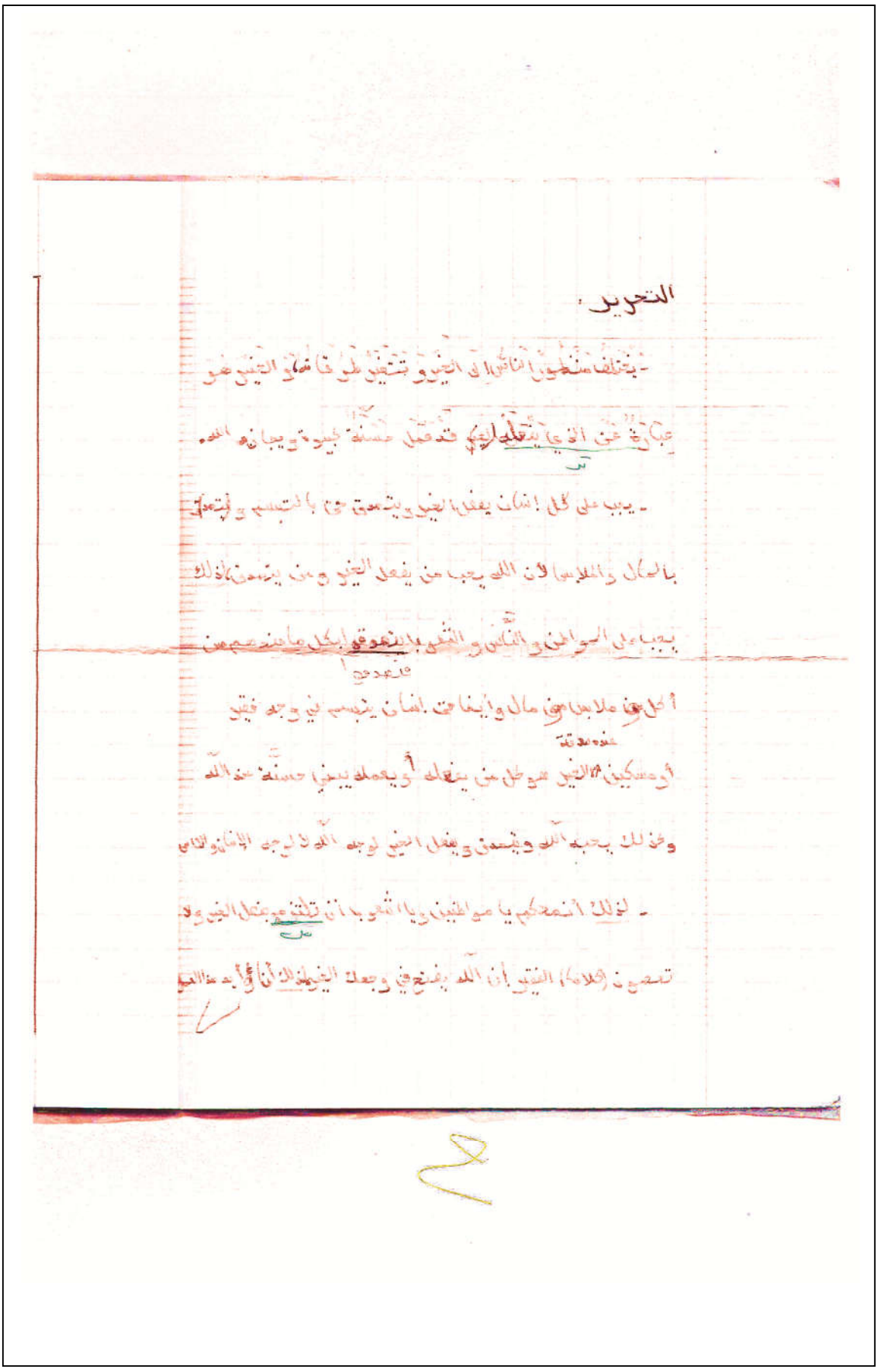
موت

ذهبت أمي إلى العمل هاتفة لأبي وختها بأن أختي
وصلت
بأبي الصغير، توفت أيام عديدة وأنا كنت واهما أختي
به لكنها وعدت أمي، في أحد الأيام خرجت إلى الشارع
مما أمي في فصل الربيع وكان يقطع الشارع فوجئت
بسيارة فصدمته، فجأة أخذته إلى المستشفى
وفي طوق الإسعاف

عادت أمي من العمل فكان شعور حزين جدا
لأنني لم أوفي بوعدي إلى أمي، موت الأيام وحل فصل
الصيف فذهبنا أنا وأمي لزيارة أخي في المستشفى.
قال الله تعالى: " لا تقنطوا من رحمة الله "

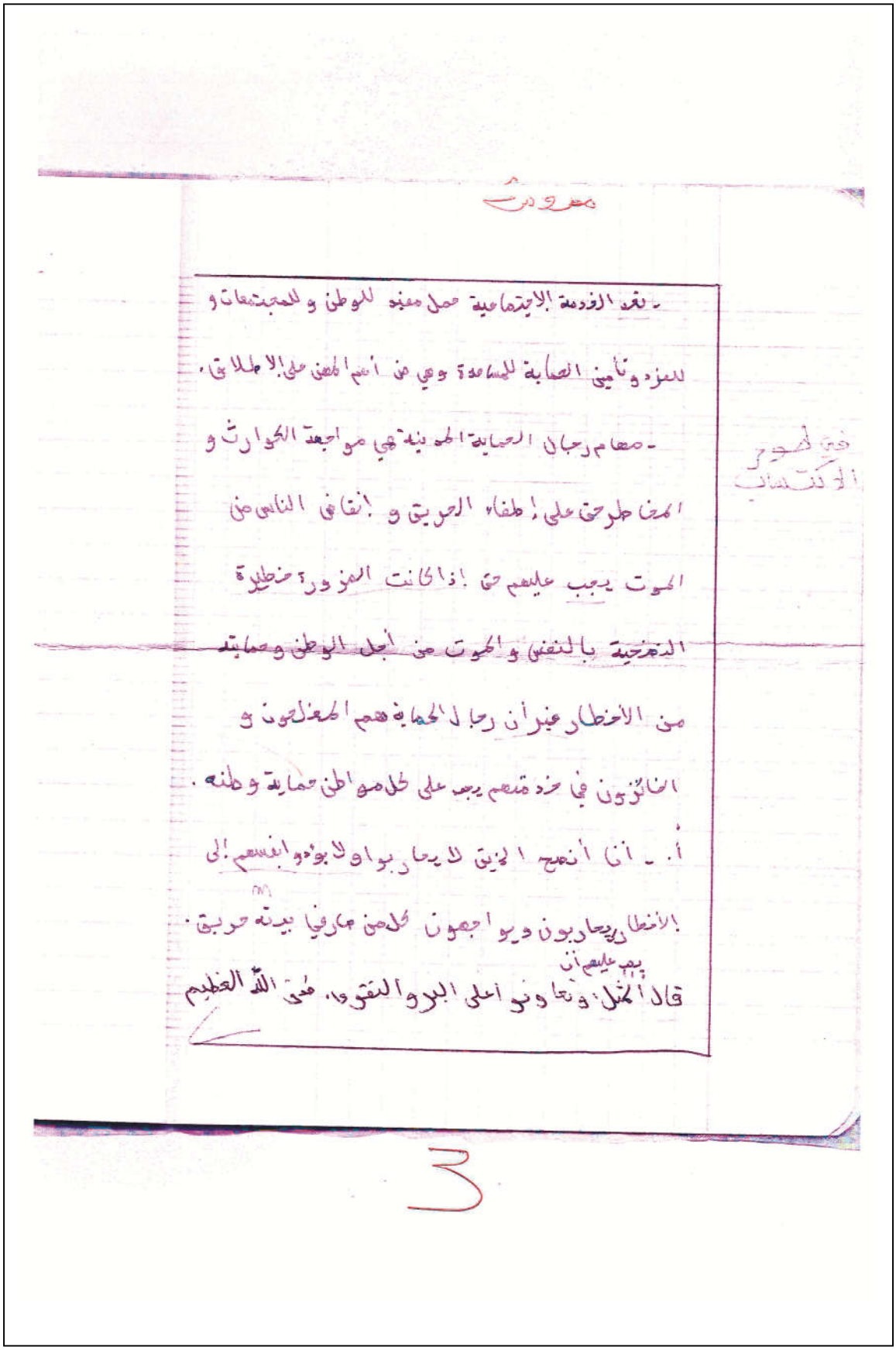
1

ملحق رقم 02:أفعال الخير


التحرير:

- يختلف مفهوم الناس لل الخير و تختلف لل فاعلو الخير فهو
عبارة عن الأعمال يتقرب بها قد تكون حسنة كبيرة و يجازيه الله
- يجب على كل انسان يفعل الخير و يتمتع فيه بالتبسم و التحلي
بالجمال و الملابس لأن الله يحب من يفعل الخير و من يتمتع ذلك
يجب على المواطن و التلميذ و الشيخ بالخروج لكل ما منع من
أكل و ملابس و مال و أيضا ت. انسان يتبسم في وجه فقير
أو مسكين الخير هو كل من يفعله أو يعمله يعني حسنة عند الله
و ذلك يحبه الله و يتمتع و يفعل الخير لوجه الله لا لوجه الإنسان و الناس
- لذلك أنصحكم يا مواطنين و يا شعوب أن تكثر من فعل الخير و لا
تصور (فلان) الخير أن الله ينفخ في وجهك الخير لذلك أنا أريد الخير

ملحق رقم 03:الحماية المدنية



محور درس

- تعد الوقاية الاجتماعية حصن منيع للوطن و للمجتمعات و للفرد و تأمين الحماية للمساعدة و هي من أهم المهن على الإطلاق.

- مهام رجال الحماية المدنية هي مواجهة الكوارث و المخاطر حتى على إطفاء الحريق و إنقاذ الناس من الموت يجب عليهم حتى إذا كانت المهمة خطيرة التمرجية بالنفس و الموت من أجل الوطن و حمايته من الأخطار غير أن رجال الحماية هم المضحون و الفائزون فإن مهمتهم يجب على كل مواطن حماية وطنه.

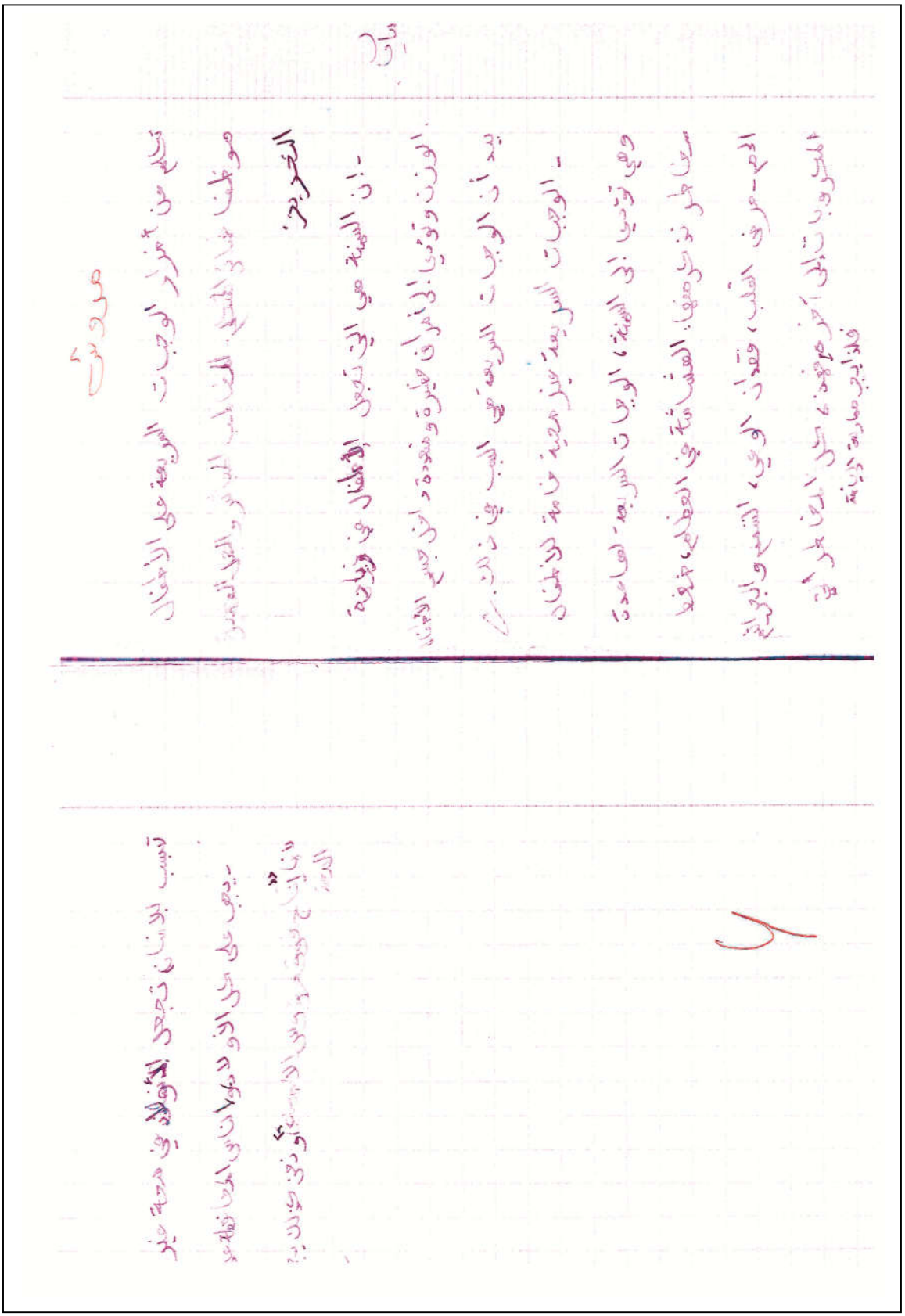
أ - أنا أنصح الذين لا يحاربوا و لا يؤدوا بأنفسهم إلى الأخطار يحاربون و يواجهون كل من عارض بيئته حربية.

قال الله تعالى: و تعاونوا على البر و التقوى. صدق الله العظيم

في المحور الأول

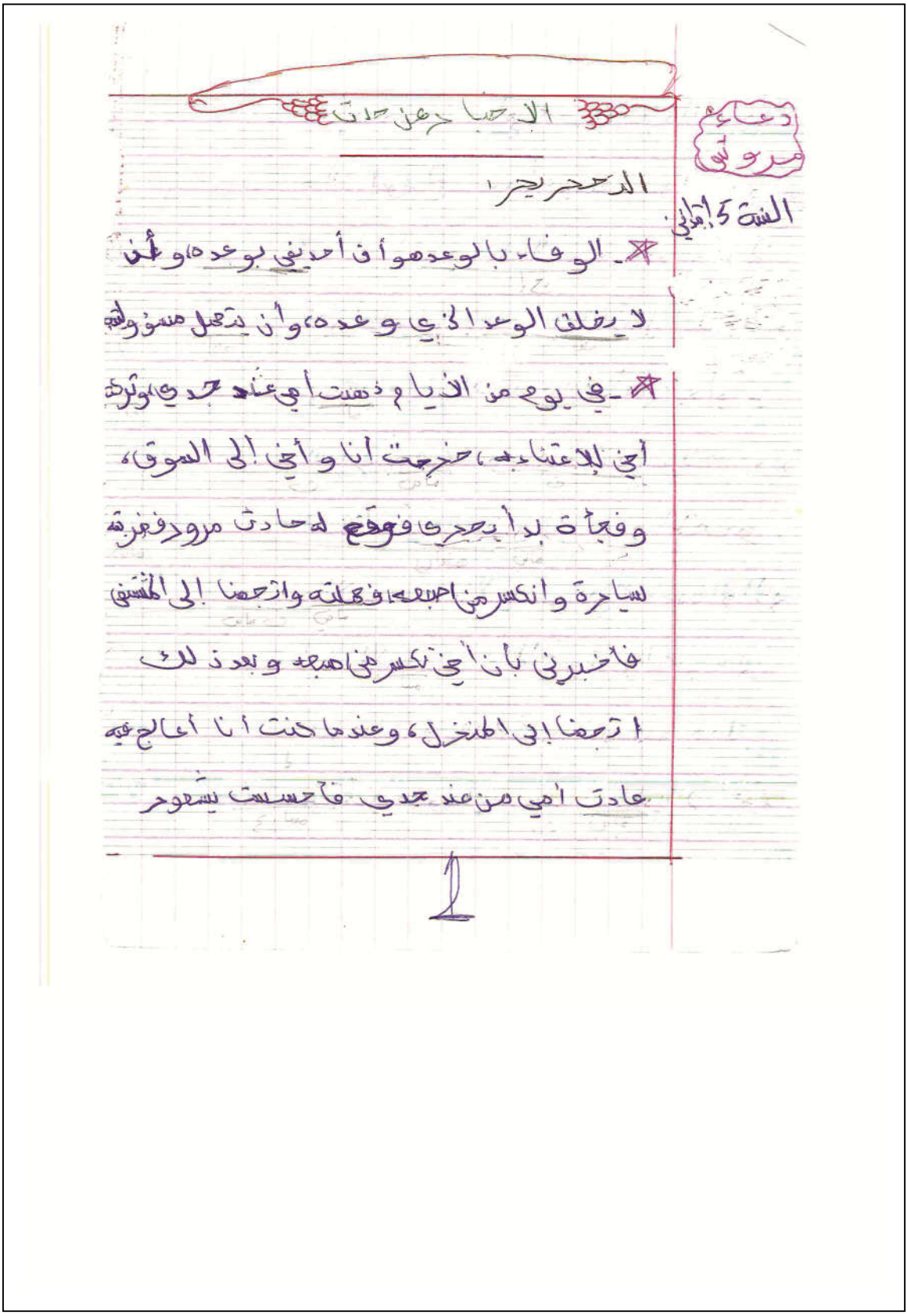
3

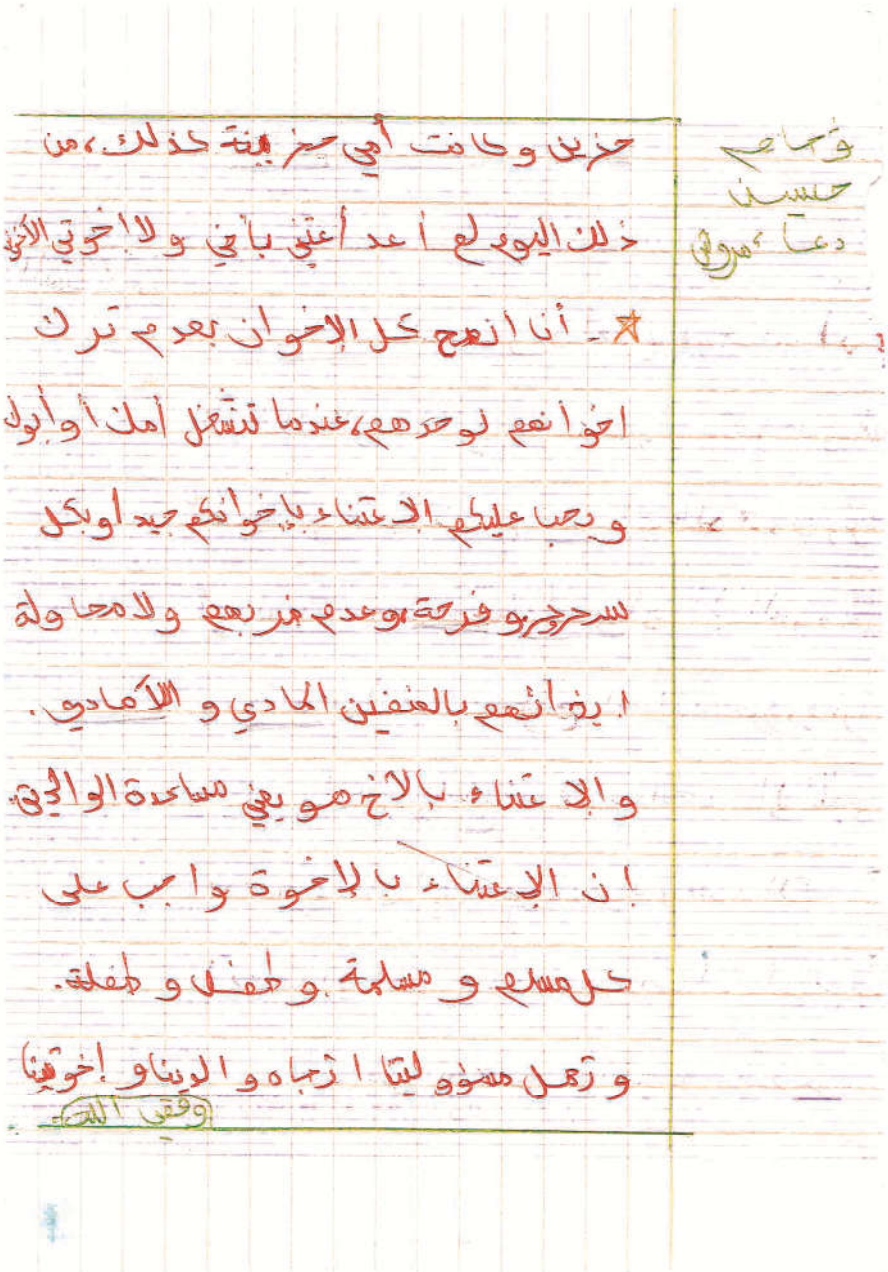
ملحق رقم 04:السمنة عند الاطفال



2- الاختبارات البعدية

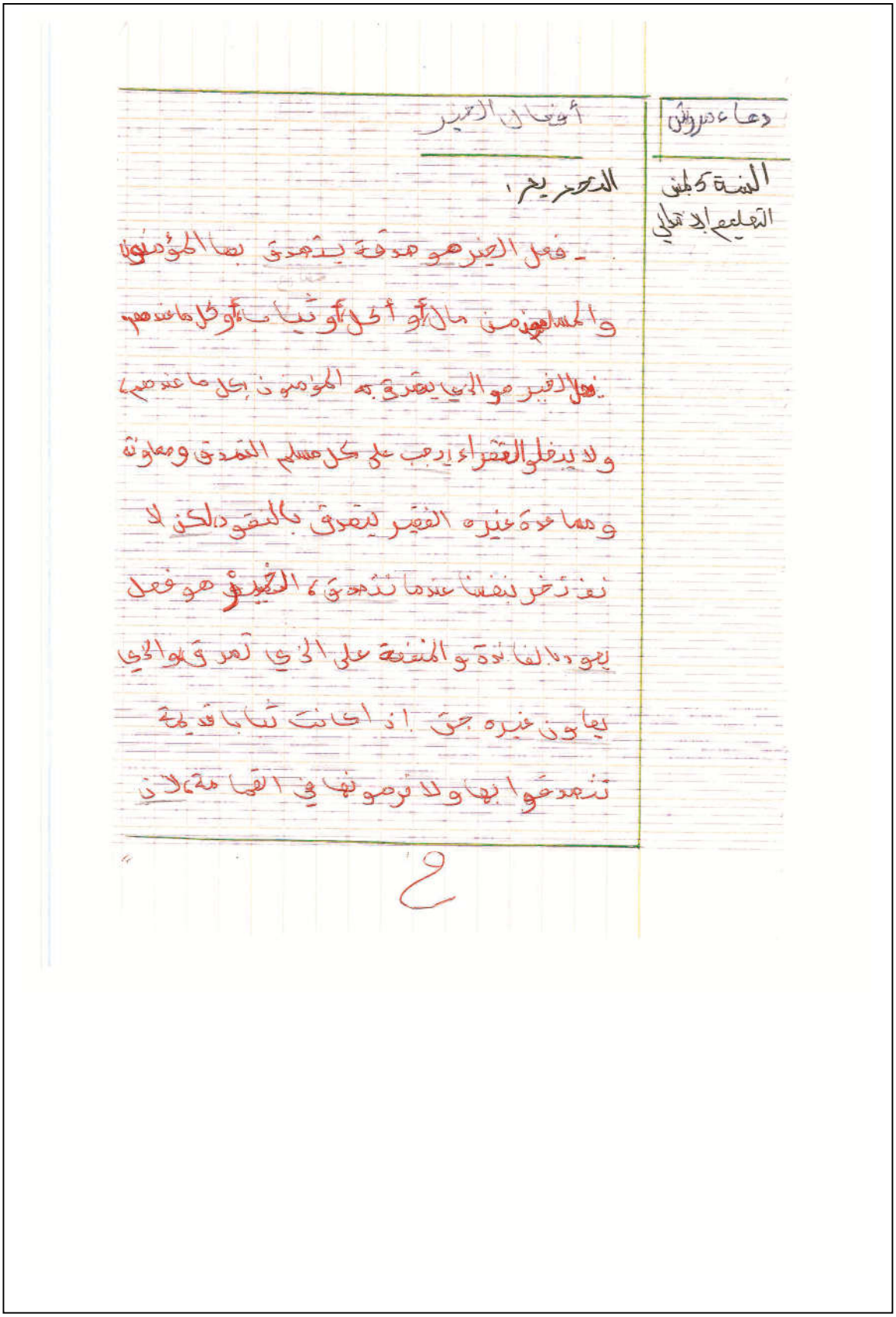
ملحق رقم 05:الإخبار عن حدث





حزين وكانت أمي حزينة كذلك، من
ذلك اليوم لم أعد أعتني بأبي ولا إخوتي الآخرين
* أنا أنصح كل الإخوان بعدم ترك
إخوانهم لوحدهم، عندما تتنقل أمك أو أبوك
وجب عليكم الاعتناء بإخوانكم جيدا وبكل
سرور وفرحة وعدم مزيهم ولا محاولة
إيذائهم بالعنف المادي و اللامادي.
والاعتناء بالأخ هو يعني مساعدة الوالدين
إن الاعتناء بالإخوة واجب على
كل مسلم و مسلمة و طفل و طفلة.
و تقبل مني ليتنا أزباه و الدينا و إخوتنا
وفقني الله

ملحق رقم 06:أفعال الخير



دعاء دروش
السنة 5 طور التعليم الابتدائي

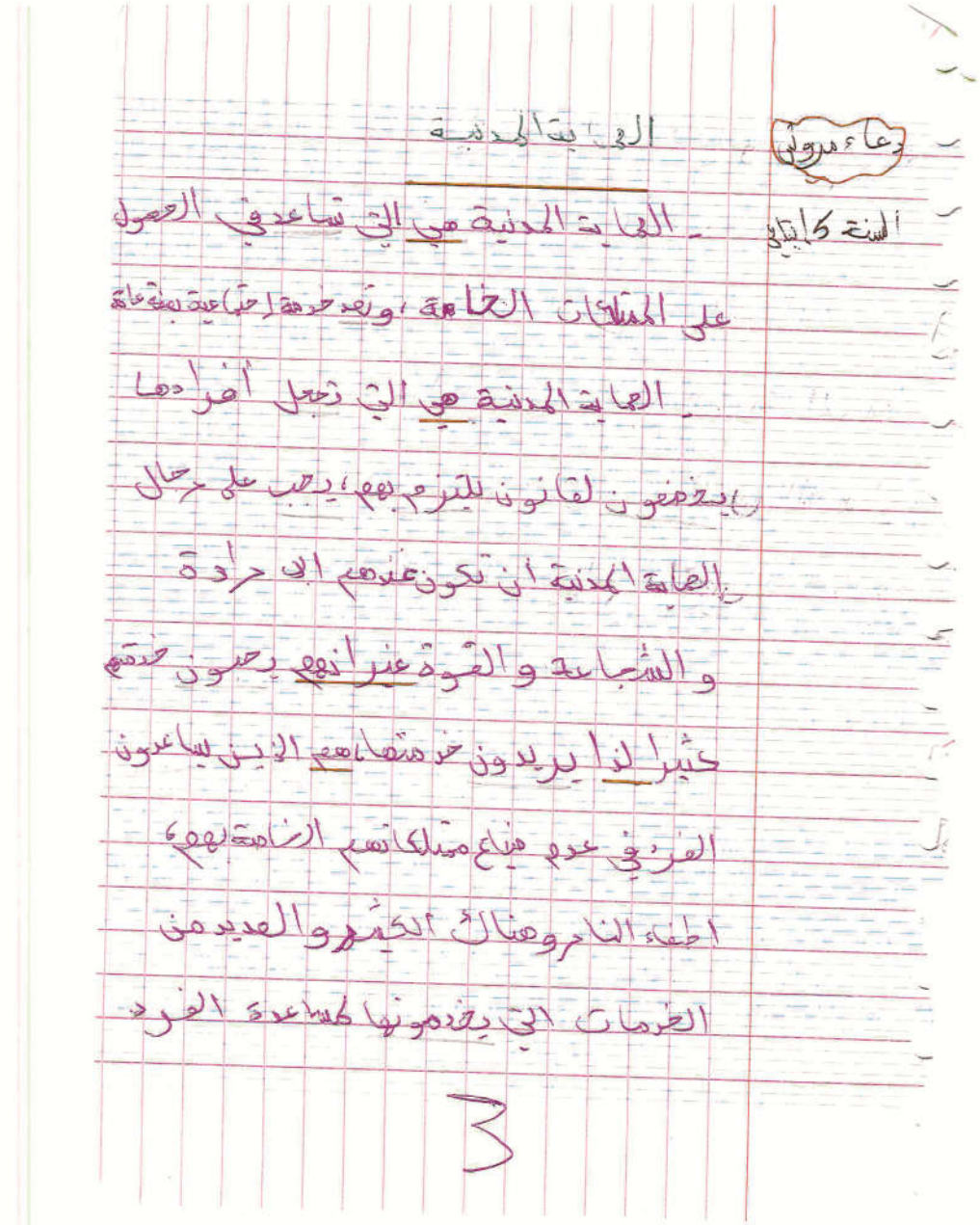
أفعال الخير

التحرير:

- فعل الخير هو صدقة يتصدق بها المؤمنون والمسلمون من مال أو أكل أو ثياب أو كل ما عندهم.
- فعل الخير هو الذي يتصدق به المؤمنون بكل ما عندهم، ولا يبخلوا الفقراء يجب على كل مسلم التصدق ومعاونة ومساعدة غيره الفقير يتصدق بالنقود لكن لا نفتخر بنفسنا عندما نتصدق، الخير هو فعل يعود بالفائدة والمنفعة على الذي تصدق هو الذي يعاون غيره حتى إذا كانت ثيابا قديمة تتصدقوا بها ولا ترموها في القمامة لأن

أما الذين يوميئ على البذخ لن ينال المسلم البر حتى
ينفقا هما بدرجة ثانيا الذين يقيمون الصلاة ومما
رزقهم ينفقون. فبرجة لعداكله فإن
فعل الخير واجب على كل مسلم ومسلمة.
- أنا أنصح كل الناس بفعل الخير والتقوى
على الفقراء إذا كانت تلك الحاجة ضرورية.

ملحق رقم 07:الحماية المدنية


الحماية المدنية

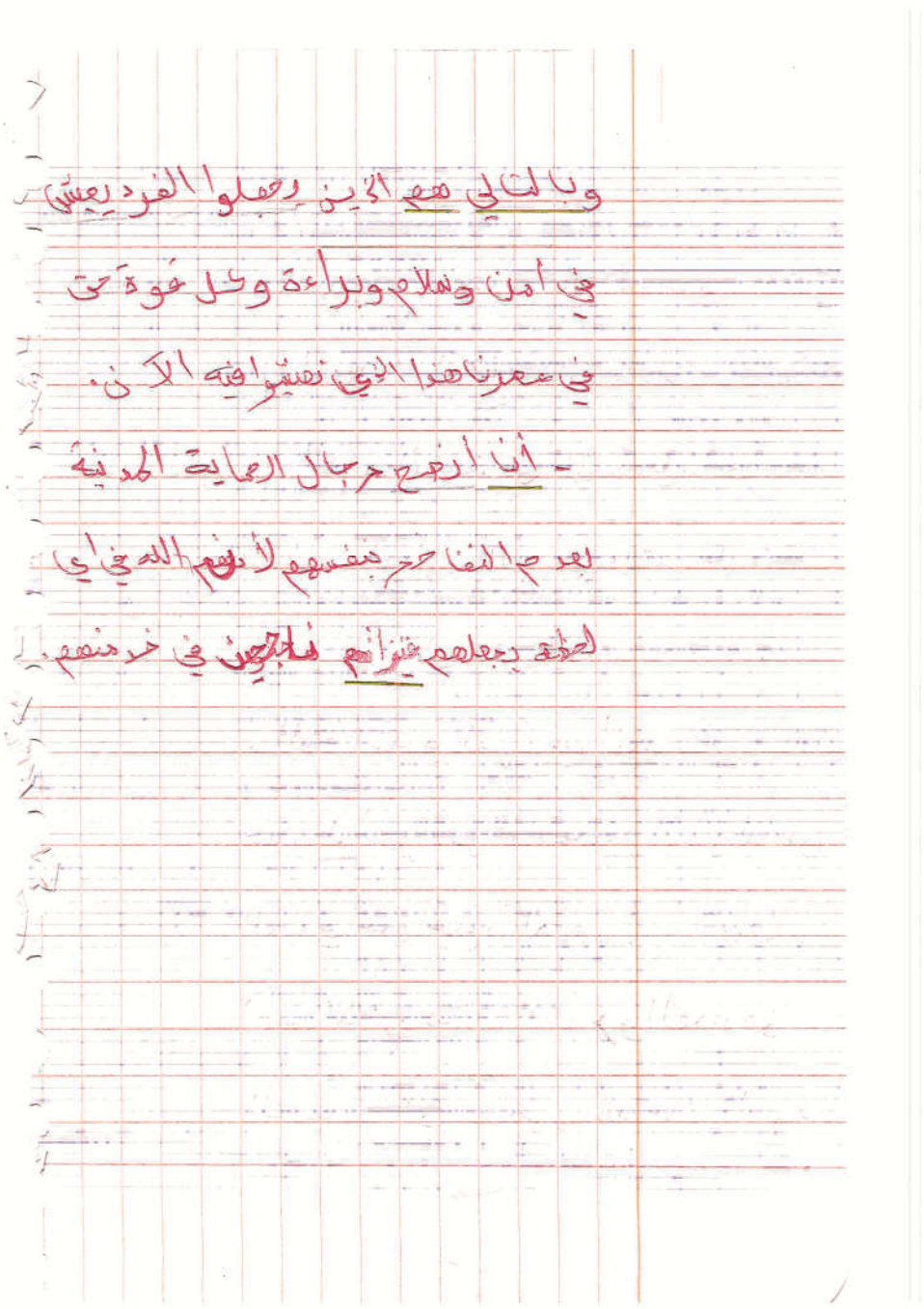
دعاء مروان

السنة كابتالي

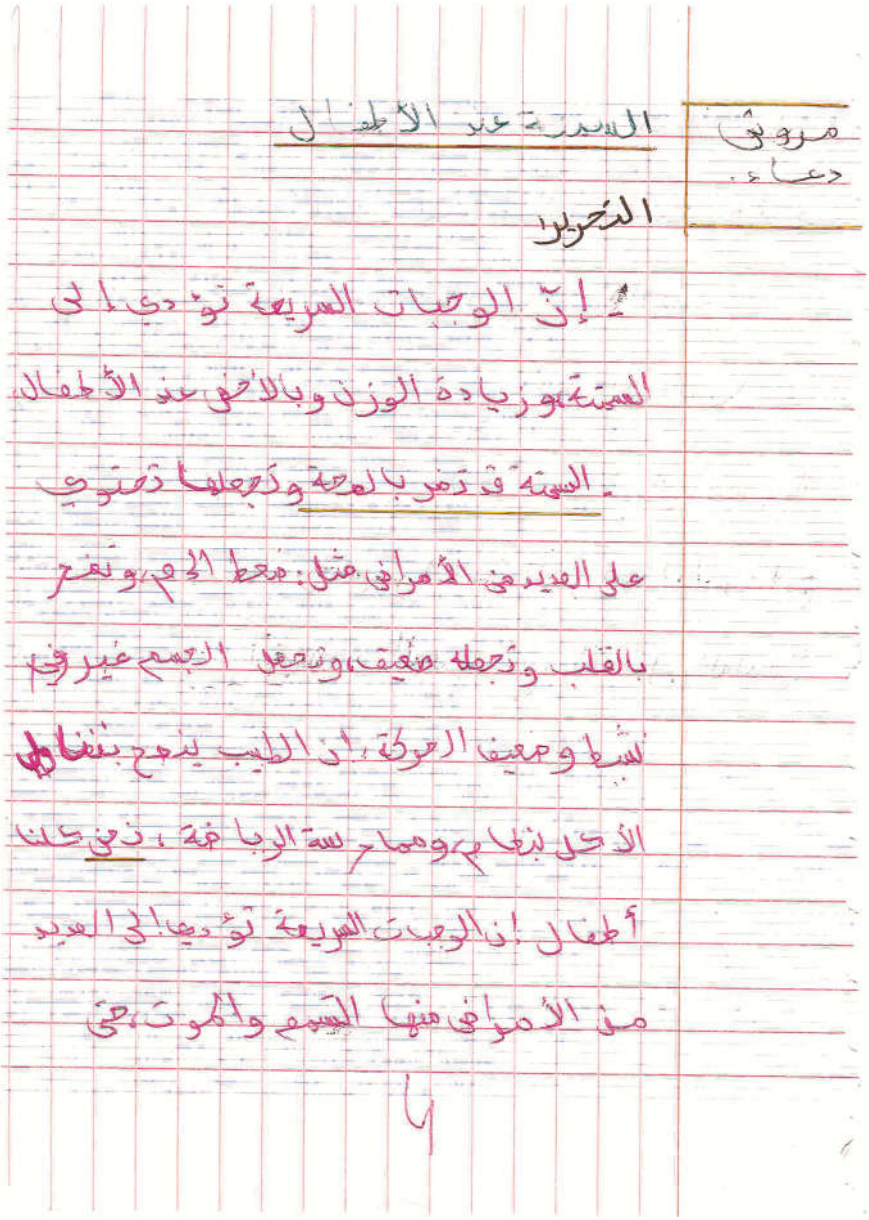
- الحماية المدنية هي التي تساعدني الحصول على المعلومات الخاصة، وقد حدثة اجتماعية بسنة عاشة

- الحماية المدنية هي التي تجعل أفرادها يخضعون لقانون يلتزمون بهم، يجب على رجال الحماية المدنية أن تكون عندهم الإرادة والشجاعة والقوة غير أنهم يحبون حتهم كثيرا إذا يريدون خدماتهم الذين يساعدون الفرق في عدم ضياع ممتلكاتهم الشامتهم اطفاء النار وهناك الكثير والعديد من الخدمات التي يخدمونها كمساعدة الفرد

3


وبالتالي هم الذين يجعلوا الفرد يعيش
في أمن وسلام وبراءة وكل قوة حتى
في عصرنا هذا الذي نعيشه الآن.
- أنا أرفع رجال الحماية المدنية
لعدم التفاحر بنفسهم لأنهم الله في أي
لحظة يعلمهم بقوانهم فيخرجون في خدمتهم.

ملحق رقم 08: السمنة عند الأطفال



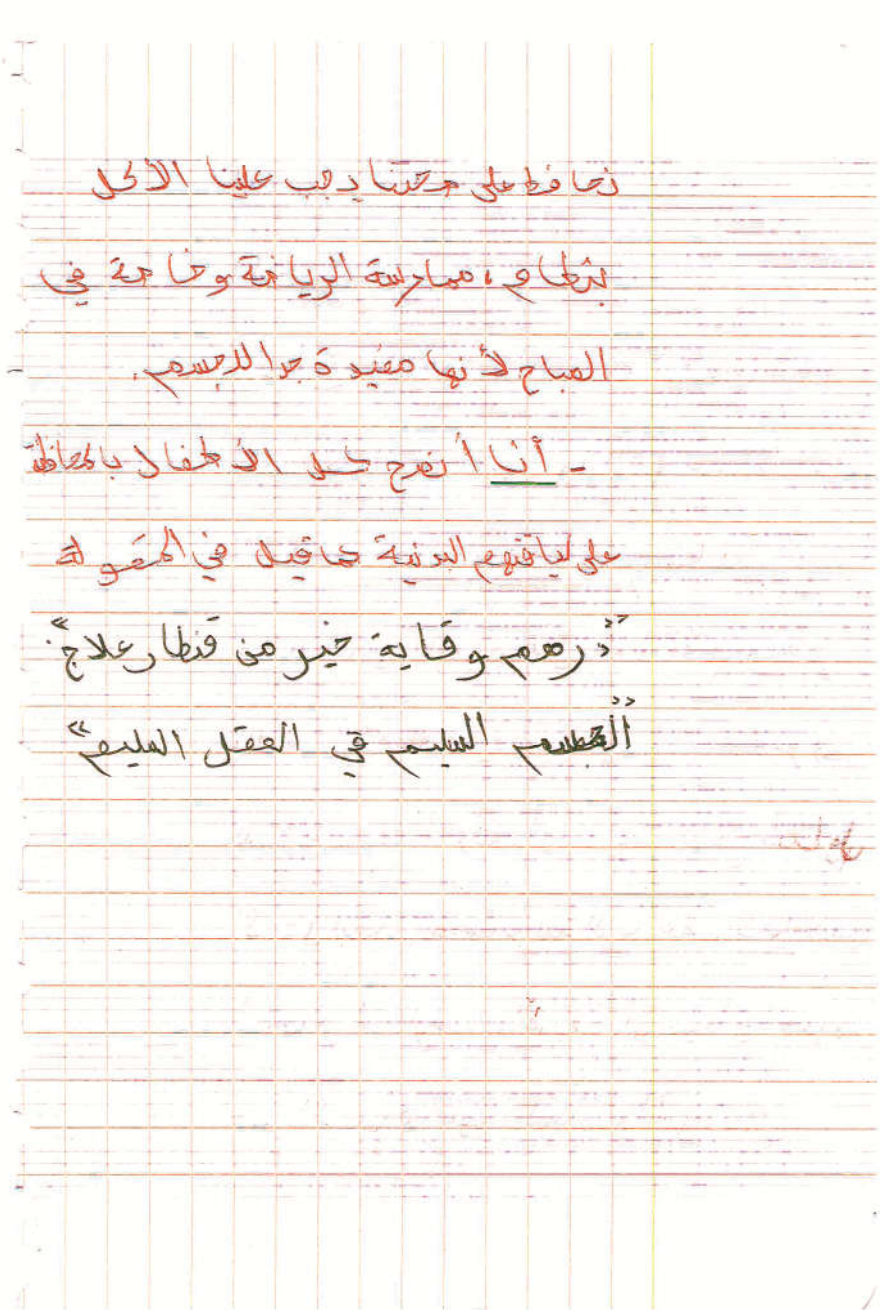
مرفوق
دعاء.

السمنة عند الأطفال

التحرير:

- إن الوجبات السريعة تؤدي إلى السمنة وزيادة الوزن وبالأخص عند الأطفال.

- السمنة قد تمر بالمعدة وتجعلها تحتوي على العديد من الأمراض مثل: ضغط الدم، وتمر بالقلب وتجعله ضعيف، وتجعل الجسم غير قوي نشط وضعيف الحركة، إن الطبيب ينصح بتناول الأكل بانتظام وممارسة الرياضة، ذهني علنا أطفال إن الوجبات السريعة تؤدي إلى العديد من الأمراض منها السمنة والموت، حتى

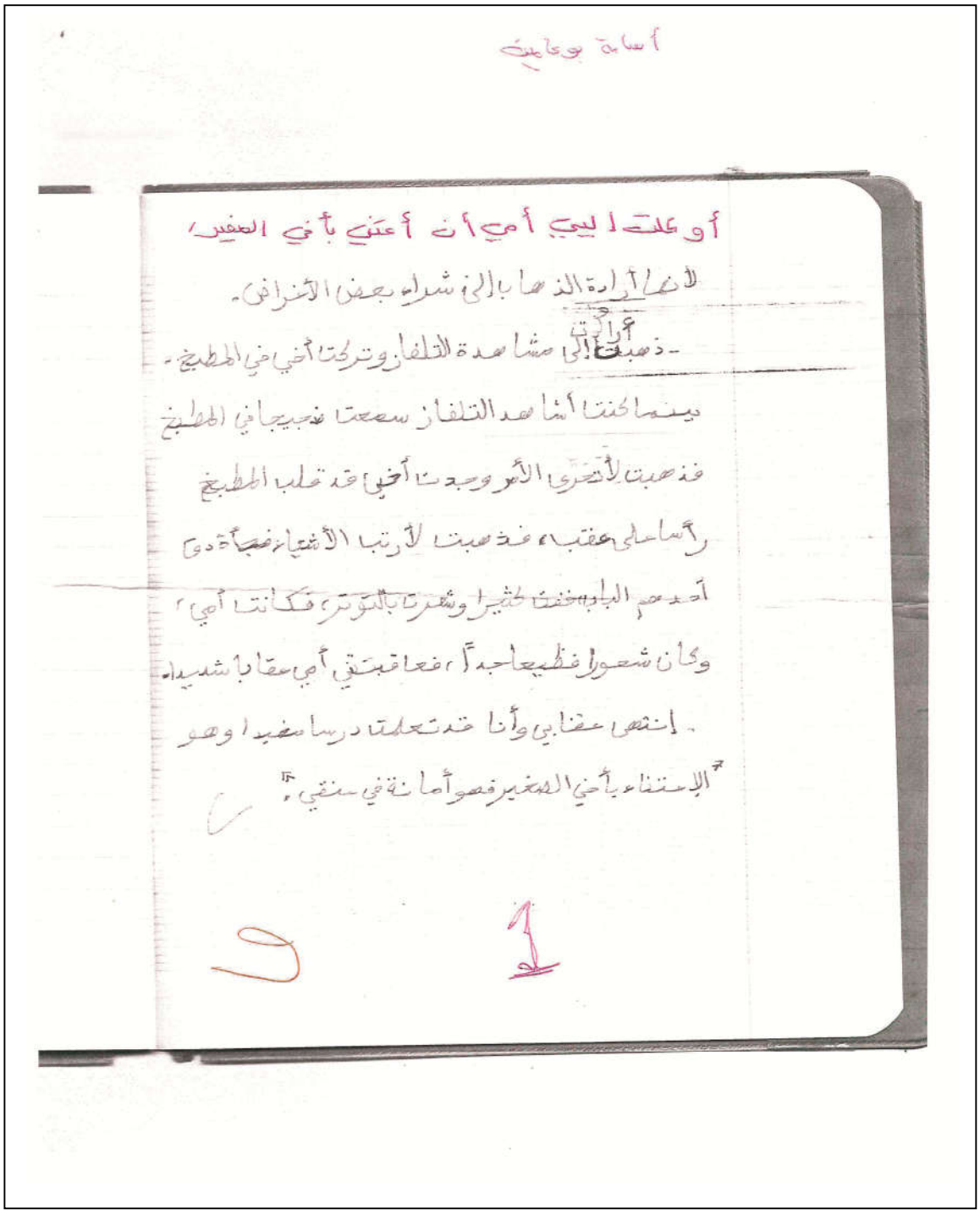

نحافظ على وجبتنا يدب علينا الأكل
بانتظام، ممارسة الرياضة وخاصة في
الصباح لأنها مفيدة جدا للجسم.
- أنا أنصح كل الأطفال بالمحافظة
على تناولهم اليومية خاصة في الفصول
"وقاية خير من قنطار علاج"
"التعليم السليم في العقل السليم"

النموذج الثاني:

1-الاختبارات القبلية:

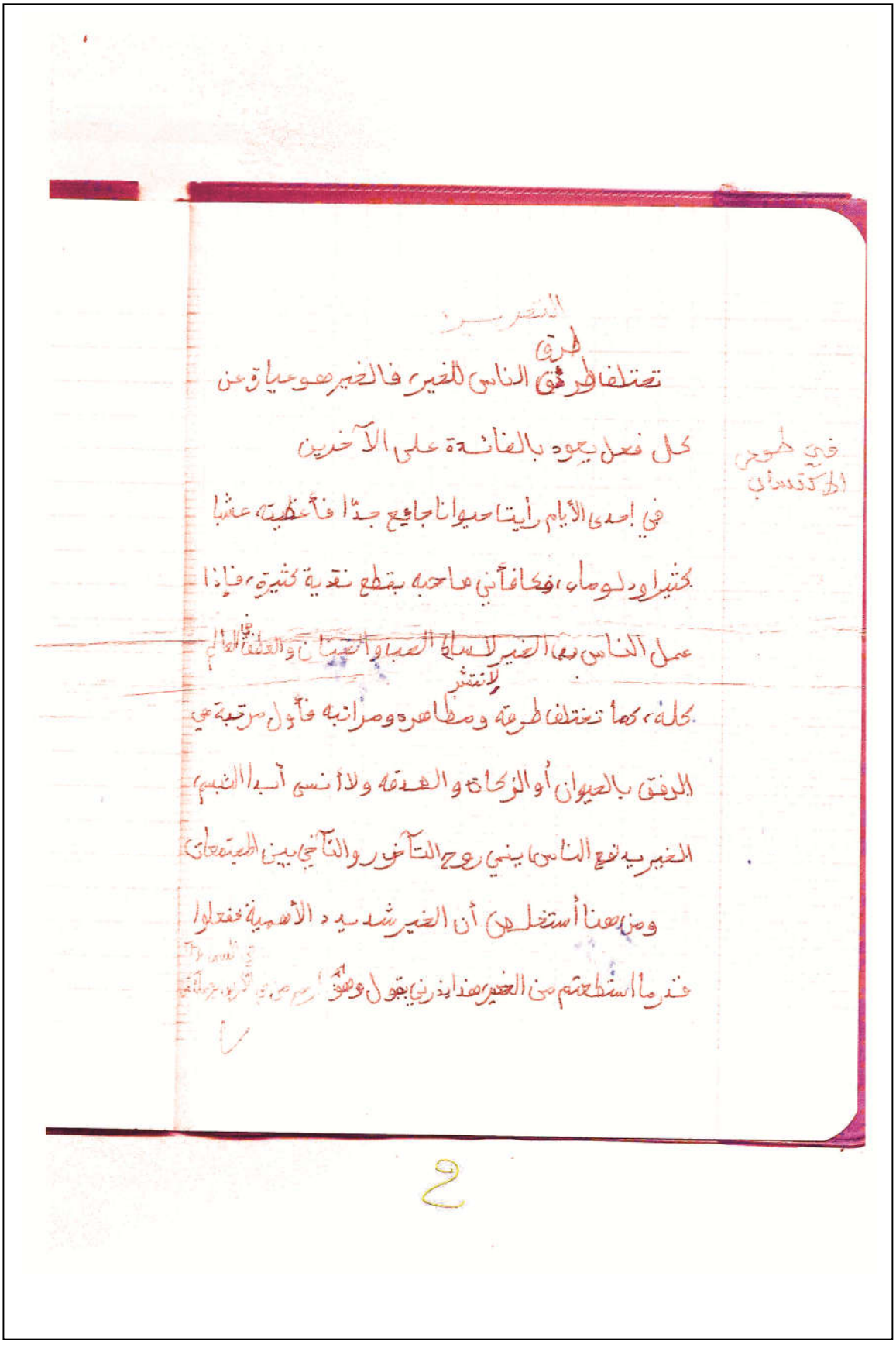
ملحق رقم 09:الإخبار عن حدث

المنتوج الكتابي للحالة (ذ)


أسامة بوعلي

أوكلت لي أمي أن أعتني بأخي الصغير
لأنها أرادة الذهاب إلى شراء بعض الأشياء.
- ذهبت إلى مشاهدة التلفاز وتركت أخي في المطبخ.
بينما كنت أشاهد التلفاز سمعت ضجيجا في المطبخ
فذهبت لأتحرى الأمر وجدت أخي قد قلب المطبخ
رأسا على عقب، فذهبت لأرتب الأشياء فجأة دق
أحدهم الباب بعنف كثيرا وشعرت بالتوتر، فكانت أمي
وكان شعورا فظيعا جدا، فعاقبتني أمي عقابا شديدا.
إنتهى عقابي وأنا قد تعلمت درسا مفيدا وهو
الإستناء بأخي الصغير فهو أمانة في عنقي.

ملحق رقم 10:أفعال الخير



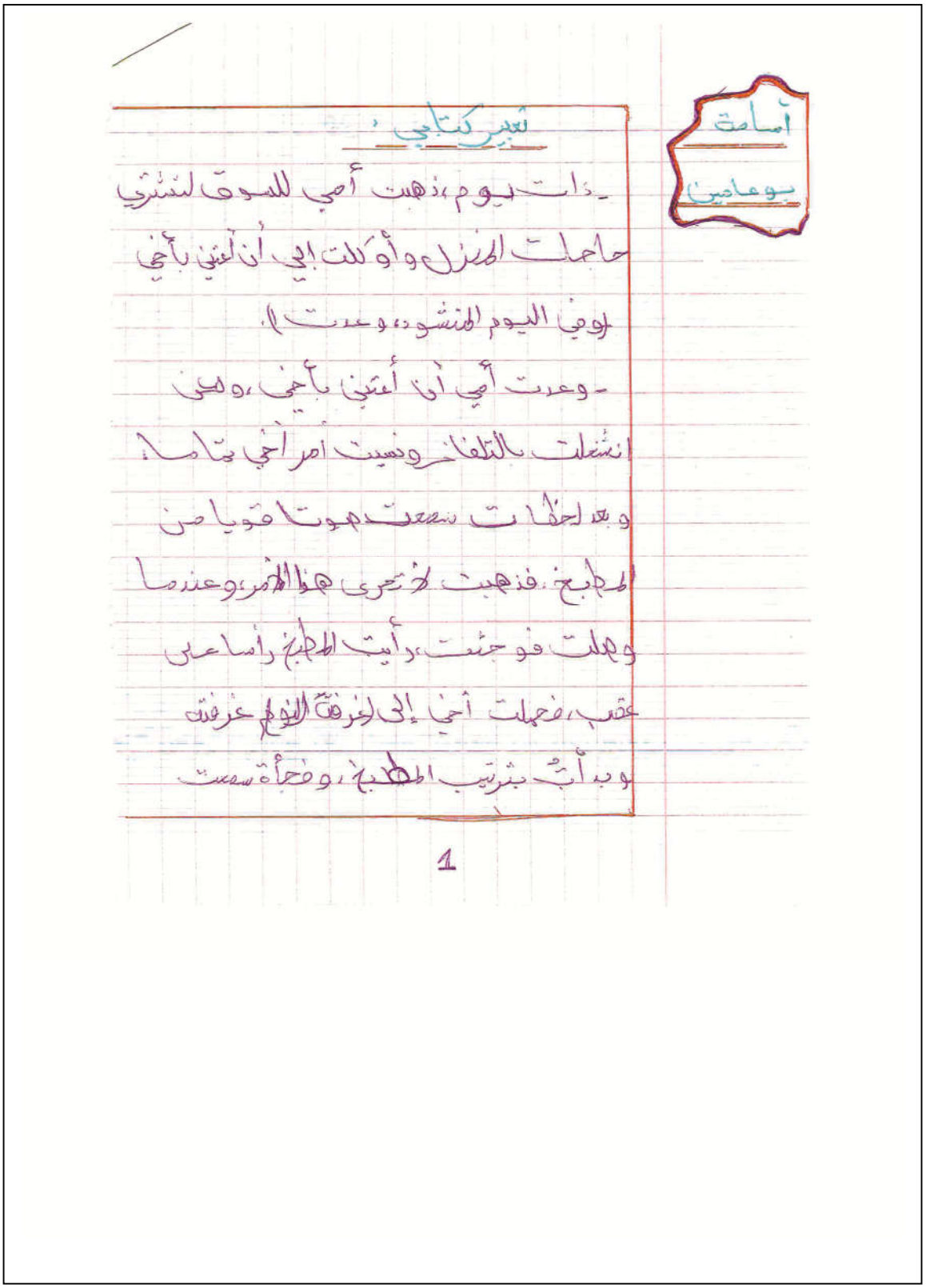
التعبير
الرفق
تختلف طرق الناس للخير فالخير هو عبارة عن
كل فعل يعود بالفائدة على الآخرين
في إحدى الأيام رأيت حيوانا جائع جدا فأعطيته عشبا
كثيرا ودلوما، وكافأني صاحبه بقطع نقدية كثيرة، فإذا
عمل الناس بهذا الخير لساد الصفاء والهدوء العالم
لانتشر
بحلة، كما تختلف طرقه ومظاهره ومراتبه فأول مرتبة هي
الرفق بالحيوان أو الزراعة والصدقة ولا أنسى أبدا التبسم
الخيري فهو الناس ما ينبغي روح التآخي والتآخي بين الجميع
ومن هنا أستخلص أن الخير شديد الأهمية فحاولوا
قدر ما استطعتم من الخير هذا الذي يقول وهو

ملحق رقم 11: الحماية المدنية

ملحق رقم 12:السمنة عند الأطفال

2- الإختبارات البعدية:

ملحق رقم 13:الإخبار عن حدث


أسامة
بوعامين

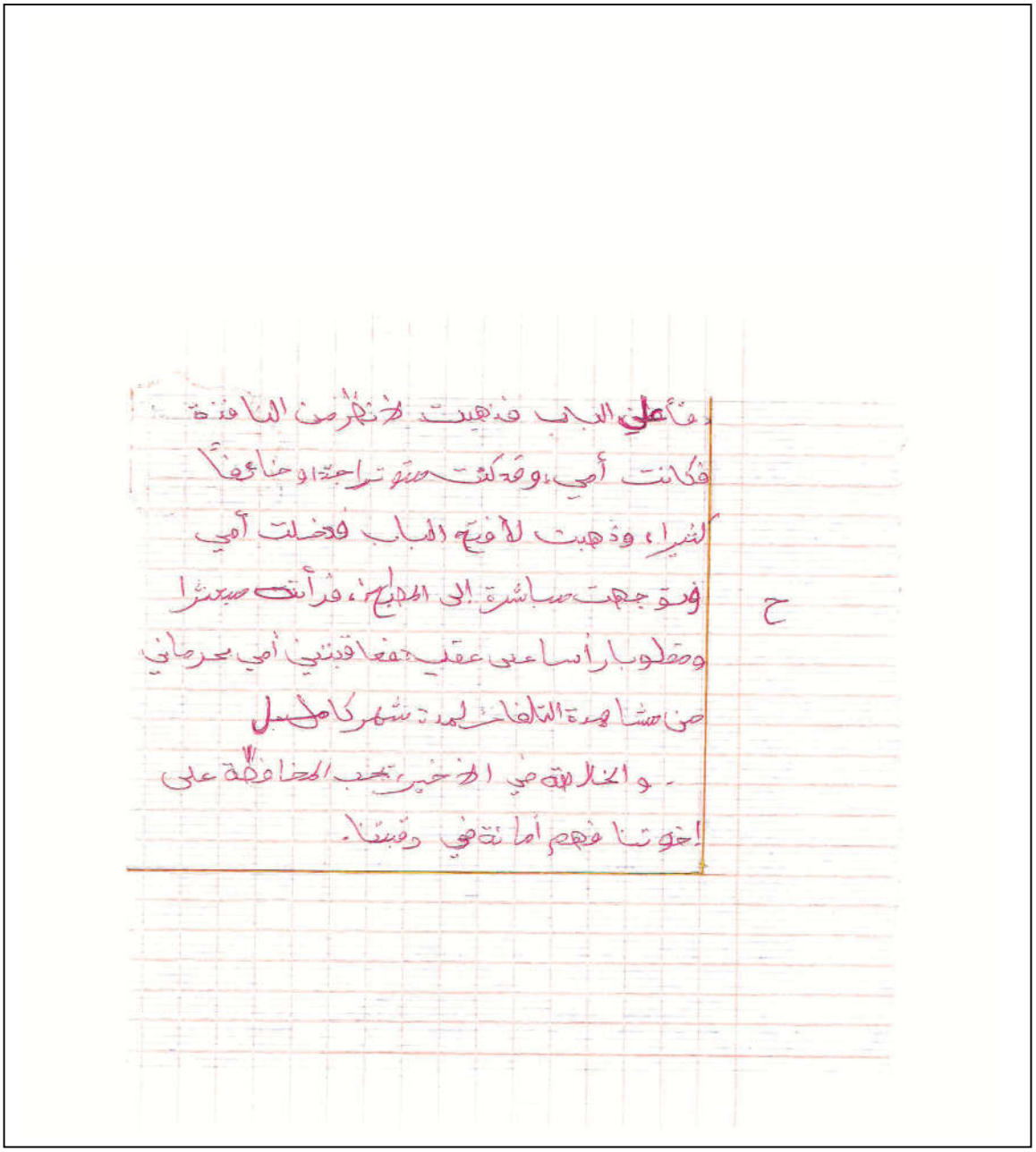
تعبير كتابي

ذات يوم، ذهبت أمي للسوق لتشتري حاجات المنزل وأوكلت إلي أن أعتني بأخي لوفي اليوم المنشود، وعدت أ.

- وعدت أمي أن أعتني بأخي، ولكن انشغلت بالتلفاز ونسيت أمر أخي تماما.

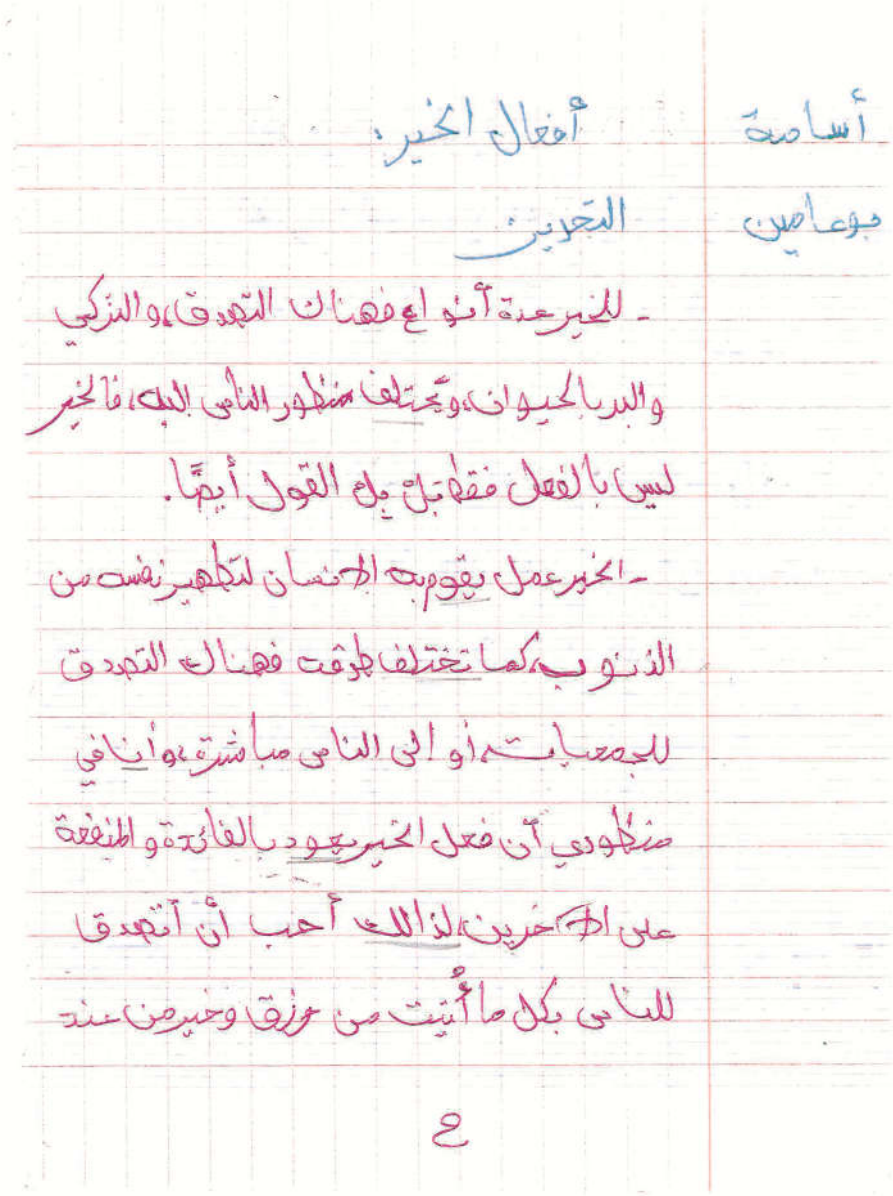
وبعد لحظات سمعت صوتا قويا من المطبخ. فذهبت لأرى هذا الأمر، وعندما وصلت فوجئت، رأيت الطبخ راسا على عقب، فحملت أخي إلى غرفة النوم غرفت وبدأت بترتيب المطبخ، وفجأة سمعت

1


ح

رفأعلى الباب فذهبت لأنظر من النافذة
فكانت أمي، وقد كنت حينها تراجعة وخائفة
كثيرا، وذهبت لأفتح الباب فدخلت أمي
فتوجهت مباشرة إلى المطبخ، فرأيت صحنا
وصلوبا راسا على عقب فعاقبتني أمي بحرماني
من مشاهدة التلفاز لمدة شهر كامل
- والخلاصة في الأخير يجب المحافظة على
إخوتنا فهم أمانة في رقبتنا.

ملحق رقم 14:أفعال الخير



أسامة بوعاصين

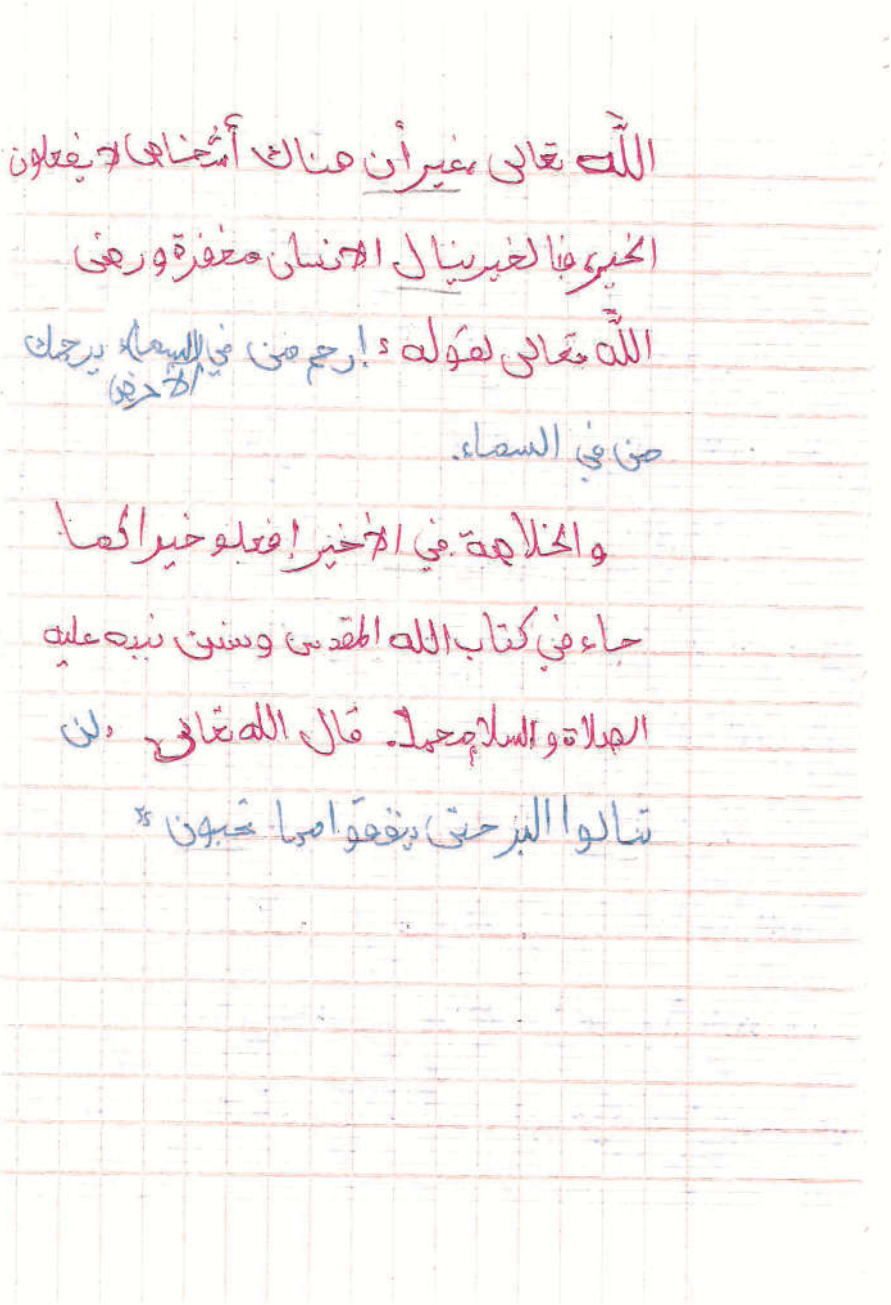
أفعال الخير

التعبير

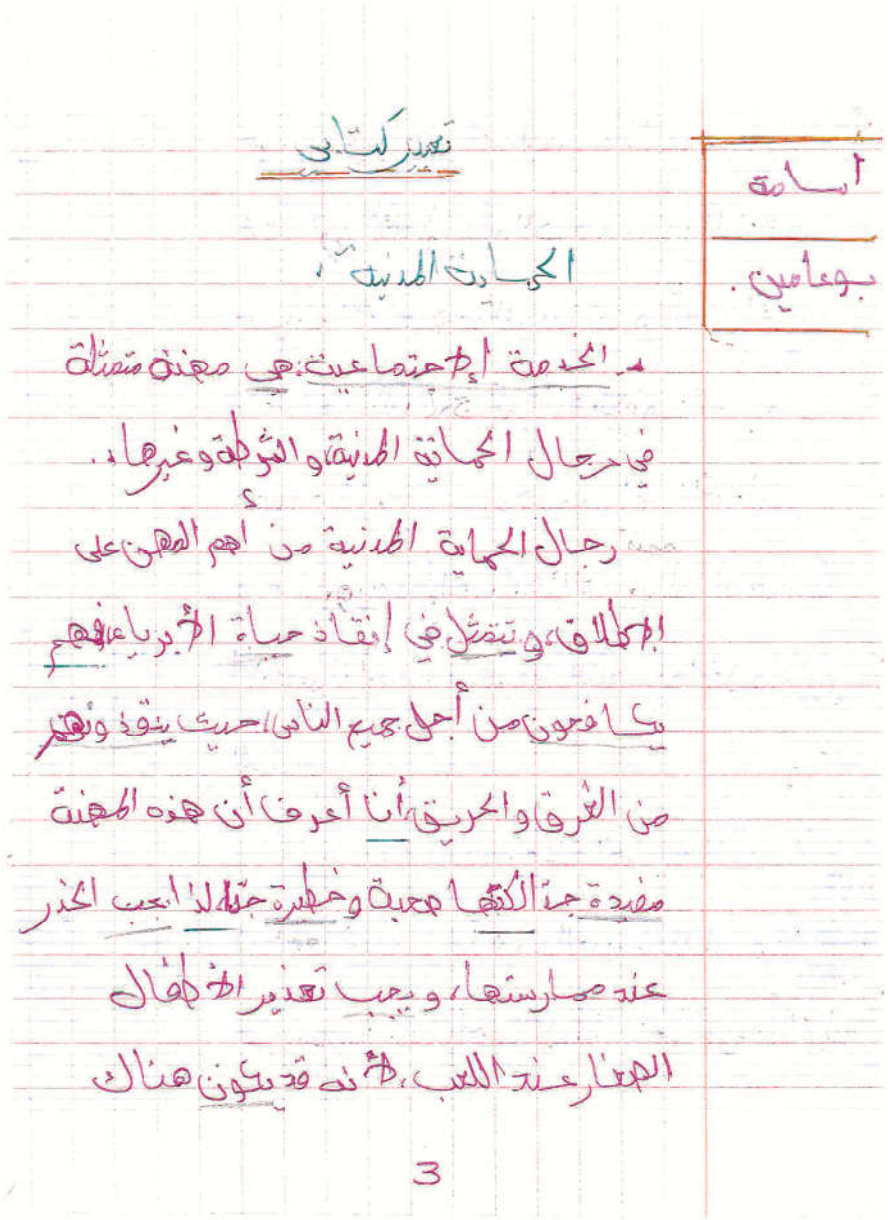
- للخير عدة أنواع فهناك التصدق، والزكي والبر بالحيوان، وتختلف منظور الناس للبر، فالخير ليس بالفعل فقط بل بالقول أيضًا.

- الخير عمل يقوم به الإنسان لتطهير نفسه من الذنوب كما تختلف طرقه فهناك التصدق للجمعيات أو إلى الناس مباشرة، وأنا في منظوري أن فعل الخير يعود بالفائدة والمنفعة على الآخرين لذالك أحب أن أتصدق للناس بكل ما أُتيت من رزق وخير من عند

ع


الله تعالى غير أن هناك أشخاصا لا يفعلون
الخير وبالخير ينال الانسان مغفرة ورضى
الله تعالى لقوله «ارحم من في السماء يرحمك
الأرض
من في السماء.
والخلاصة في الأخير افعلوا خيرا كما
جاء في كتاب الله المقدس وسنن نبيه عليه
الصلاة والسلام محمد. قال الله تعالى «لن
تنالوا البر حتى تنفقوا مما تحبون»

ملحق رقم 15: الحماية المدنية



تعبير كتابي

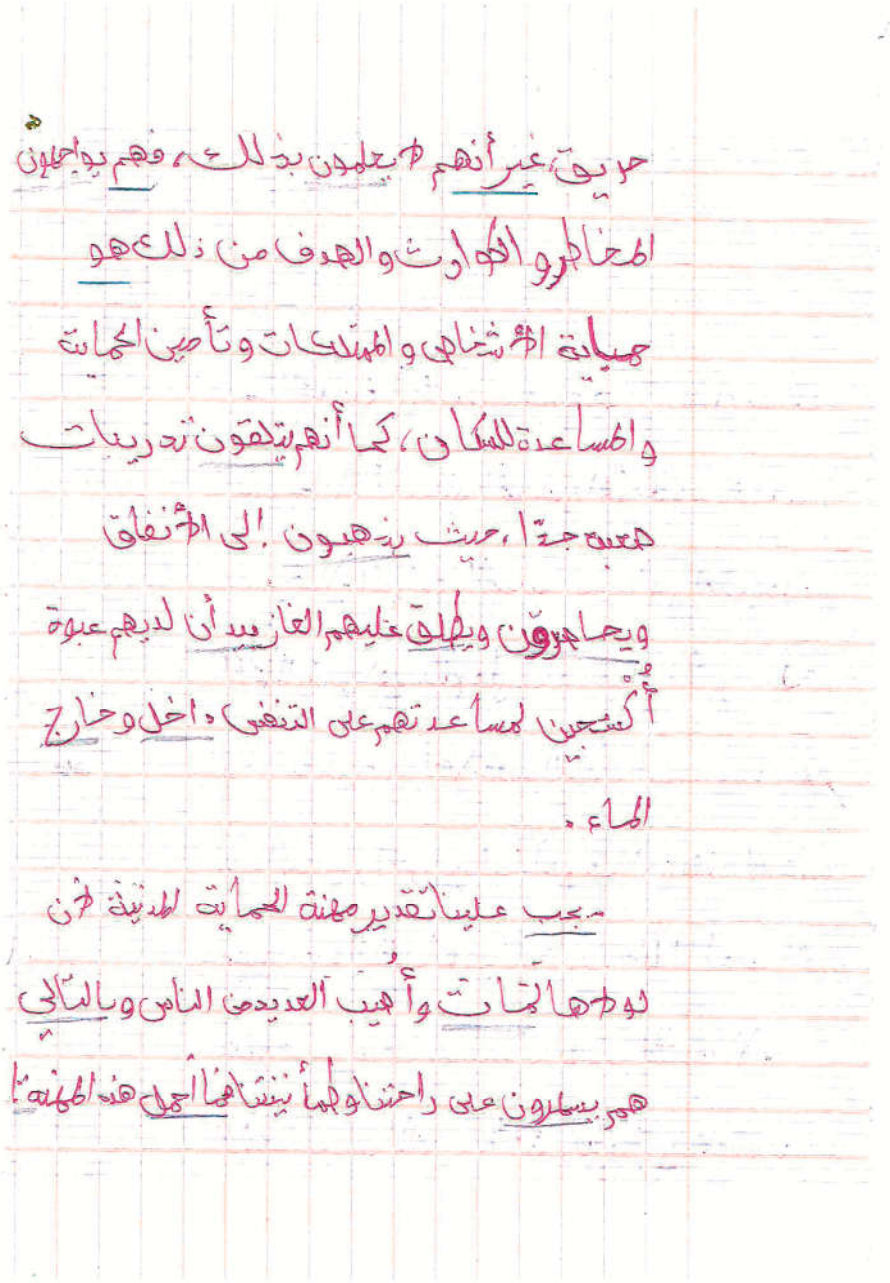
أسامة بوعامين

الحماية المدنية

- الخدمة الاجتماعية هي مهنة متمثلة في رجال الحماية المدنية والشرطة وغيرها.

رجال الحماية المدنية من أهم المهن على الإطلاق، وتتمثل في إنقاذ حياة الأبرياء فهم يكافحون من أجل جميع الناس حيث ينقذونهم من الغرق والحريق أنا أعرف أن هذه المهنة مفيدة جدا لكنها صعبة وخطيرة جدا لذا يجب الحذر عند ممارستها، ويجب تحذير الأطفال الصغار عند اللعب، لأنه قد يكون هناك

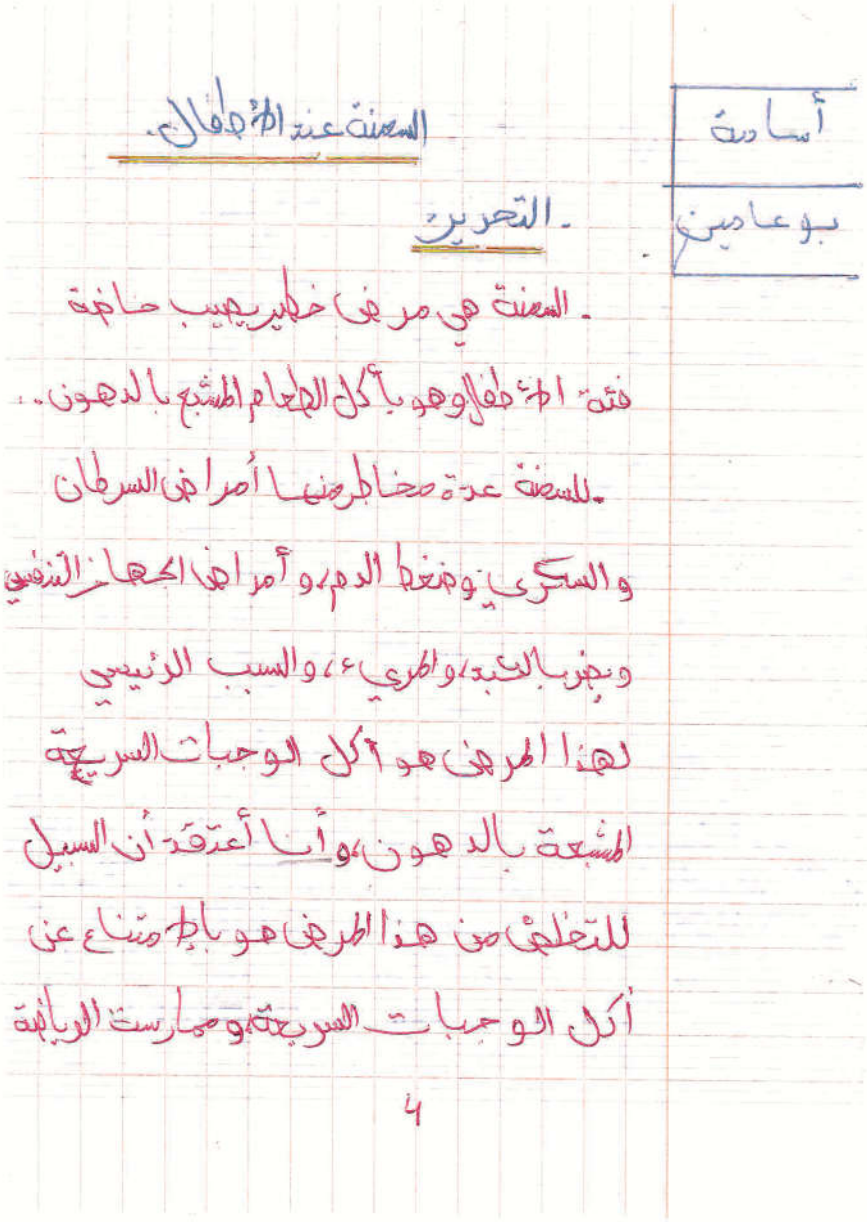
3



حريق غير أنهم لا يحلمون بذلك، فهم يواجهون
المخاطر والكوارث والهدف من ذلك هو
حماية الأشخاص والممتلكات وتأمين الحماية
والمساعدة للسكان، كما أنهم يتلقون تدريبات
صعبة جدا، حيث يذهبون إلى الأنفاق
ويحاصرون ويطلق عليهم الغاز بعد أن لديهم عبوة
أكسجين لمساعدتهم على التنفس داخل وخارج
الماء.

يجب علينا تقدير مهنة الحماية المدنية لأن
لديها تمنات وأهيب العديد من الناس وبالتالي
هم يستحقون على اختيارهم لهذه المهنة!

ملحق رقم 16: السمنة عند الأطفال



أسامة
بوعامين

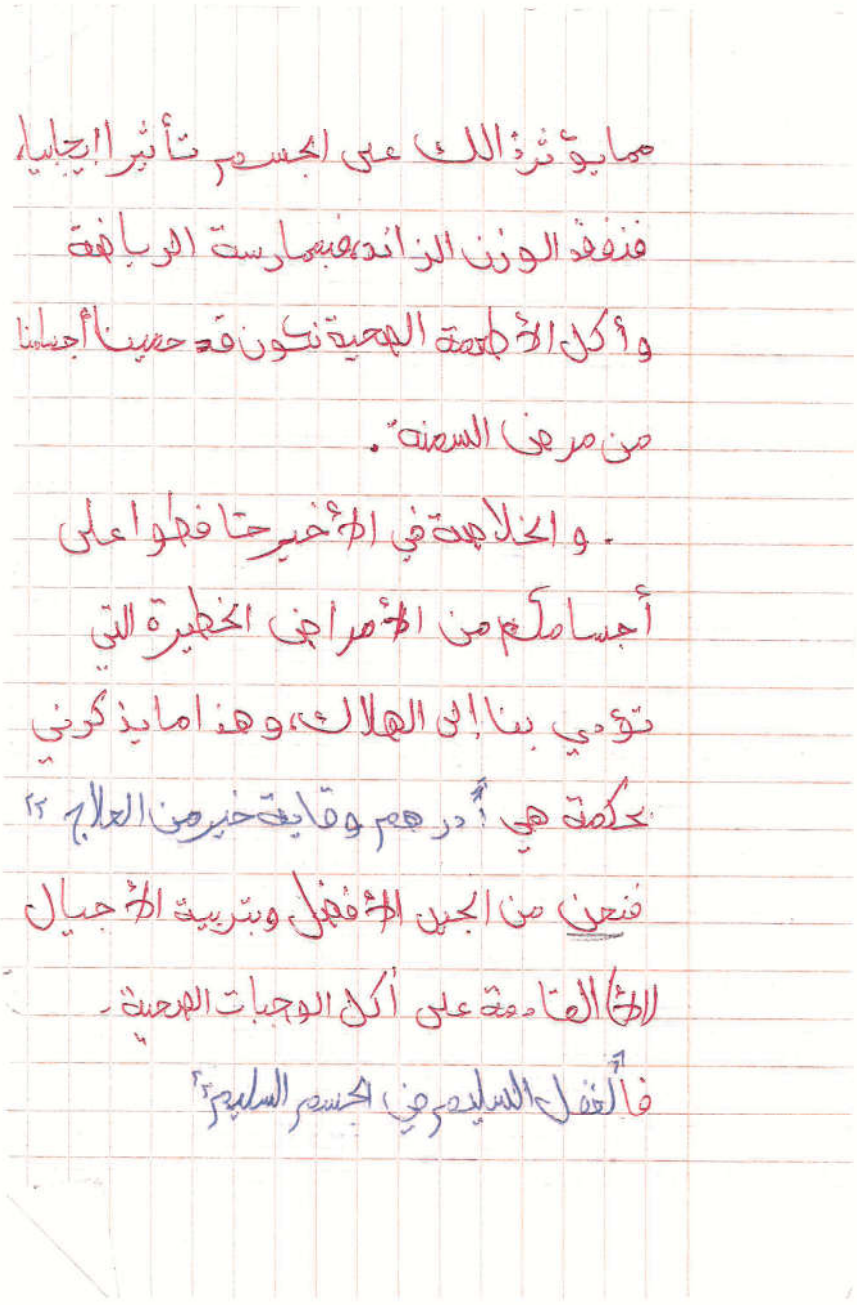
السمنة عند الأطفال.

التحرير.

. السمنة هي مرض خطير يصيب حافة فئة الأطفال وهو بأكل الطعام المشبع بالدهون.

. للسمنة عدة مضاعفات منها أمراض السرطان والسكري وضغط الدم، وأمراض الجهاز التنفسي وتجرب الشبه، والبرياء، والسبب الرئيسي لهذا المرض هو أكل الوجبات السريعة المشبعة بالدهون، وأنا أعتقد أن السبيل للتخلص من هذا المرض هو بالامتناع عن أكل الوجبات السريعة وممارسة الرياضة

4



مما يؤثر ذلك على الجسم تأثيرا إيجابيا
فنفقد الوزن الزائد بممارسة الرياضة
وأكل الأطعمة الصحية نكون قد حمينا أجسامنا
من مرض السمنة.

. والخلاصة في الأخير حافظوا على
أجسامكم من الأمراض الخطيرة التي
تؤدي بنا إلى الهلاك، وهذا ما يذكرني
بحكمة هي: "درهم وقاية خير من العلاج"
فنحن من الجيل الأفضل وبتربية الأجيال
التي القادمة على أكل الوجبات الصحية.
فالأفضل السليم في الجسم السليم"

فهرس

الموضوعات

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
شكر	
إهداء	
مقدمة	أ-ج
الفصل النظري: الفيديو في تعليمية مواد اللغة العربية	28-12
أولا: مصطلحات الفيديو ومفاهيمه	12
ثانيا :مميزات الفيديو	14
ثالثا أنواع أشرطة الفيديو	16
رابعا الإمكانات التعليمية لشريط الفيديو أو ما يسمى بالفيديو	17
خامسا التعبير الكتابي في ضوء المقاربة بالكفاءات	19
1- مفهوم المقاربة بالكفاءات	19

أ مفهوم المقاربة	19
ب مفهوم الكفاءة	19
ج مفهوم المقاربة بالكفاءات	20
2- أهم خصائص المقاربة بالكفاءات	20
3- مفهوم التعبير الكتابي	21
4- أهداف التدريس التعبير الكتابي	21
5- المقاربات بالكفاءات وتدريس مادة التعبير	22
سادسا محتوى التعبير الكتابي كوظيفة إدماجية	23
1مفهوم الوضعية الإدماجية	23
1 1 مفهوم الوضعية	23
1 2 مفهوم الإدماج	24
2شروط الوضعية الإدماجية	24

3 مكونات التعبير الكتابي كوضعية إدماجية	**25**
سابعا علاقة الفيديو بالتعبير الكتابي	**27**
خلاصة	**28**
الفصل التطبيقي :دمج الفيديو في التعبير الكتابي	**94-30**
تمهيد	**30**
أولا: الجانب المنهجي للبحث	**31**
ثانيا :الاختبار القبلي و محتواه	**35**
ثالثا:قراءة المنتوج الكتابي للاختبار القبلي	**37**
رابعا: اختبار البعدي و محتواه	**56**
خامسا : قراءة المنتوج الكتابي للاختبار البعدي	**56**
سادسا: مقارنة وتحليل نتائج الاختبارين	**69**
خاتمة	**96**

قائمة المصادر و المراجع	**105-99**
قائمة الملاحق	**130-107**
ملحق رقم 01	**107**
ملحق رقم 02	**109**
ملحق رقم 03	**110**
ملحق رقم 04	**111**
ملحق رقم 05	**112**
ملحق رقم 06	**114**
ملحق رقم 07	**116**
ملحق رقم 08	**118**
ملحق رقم 09	**120**
ملحق رقم 10	**121**

ملحق رقم 11	122
ملحق رقم 12	123
ملحق رقم 13	124
ملحق رقم 14	126
ملحق رقم 15	128
ملحق رقم 16	130
فهرس الموضوعات	137-132

ملخص

ملخص:

الكلمات المفتاحية: الكفاءة اللغوية، التعبير الكتابي، الفيديو.

إنّ التواصل في مختلف الوضعيات سواء في المدرسة أو خارجها، هو في حد ذاته هدف من أهداف تعليم اللغة العربية في الجزائر، حيث لا يمكن تبني هذه الكفاءة وتطويرها عند المتعلّمين، إلا من خلال اختيار الوسيلة المناسبة. وفي بحثي هذا الّذي قمت به في مرحلة التعليم الابتدائي وبالأخص السنة الخامسة باعتبارها مرحلة حساسة وسنة انتقالية بالنسبة للمتعلّمين، تناولت دراسة أداة تعليميّة ألا وهي الفيديو بما أنّه أداة بيداغوجية تؤثر على تطوير الكفاءة اللغوية خاصة التعبير الكتابي بالنسبة لمتعلّمي السنة الخامسة ابتدائي.

الهدف من تجربتي هو معرفة مدى تفاعل المتعلّمين مع الفيديو، وكيف يساعدهم على تطوير قدراتهم في التعبير الكتابي، ومعرفة الأثر الّذي يتركه الفيديو في أذهان المتعلّمين، وإن كانت بصماته إيجابية أم سلبية.

Les mots clés : la compétence linguistique – l'expression écrite– La Vidéo

La communication dans toutes la situation soi dans l'école ou ailleurs de l'école est un objectif permis les objectifs d'apprentissage de la langue arabe en Algérie, on peut installer et développer la compétence chez les apprenants que à partir de choisir l'outil convenable.

Dans mon recherche dans le palier primaire sur tout chez les 5éme année étant donné que c'est une année de passage pour les apprenants ,j'ai étudié un outil d'apprentissage qui est LA Vidéo considérant comme un outil pédagogique influt sur le développement des compétences linguistique sur tout l'expression écrite pour les l'apprenant de la cinquième année et l'objectif dans mon recherche c'est connaitre la réaction apprenants avec La Vidéo et comment elle va les aidée à– développer les compétences dans l'expression écrite et connaitre l'impact qu'il laisse chez l'apprenant et l'emprite de cette dernière (la vidéo)est positive ou négative .