دراسة تحليلية لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي في ضوء استراتيجية التعلم الإتقاني

مقدمة:

الكتابة فن من فنون التعبير باللغة، يُخرج بها المرء ما يعتــمل في نفسه من أفكار ومشاعر، ويُفصح بواسطتها عن مراده، ويؤدي بها أغراضه خاصة لمن حجبه عنه بُعد المكان أو الزمان، وعن طريقها سجلت الخبرات ودونت العلوم والأحداث، كما أنها تُضفي على الإنسان إنسانيته؛ وتجعل منه كائناً له تاريخ وحضارة، لذا تبدأ شعوب العالم تعليم أطفالها القراءة والكتابة منذ نعومة أظفارهم، ربما قبل بــدء المرحلة الابتدائية التي أصبحت – تقريباً – إلزاميــة في معظم بلاد العالم.

وللأداء الكتابي أهمية قصوى في حفظ الجهود الفكرية للجنس البشرى على مدار التاريخ، ومن خلال الكتابة استطاع الإنسان الحفاظ على تراث الأقدمين، ونقل هذا التراث إلى الأجيال المتعاقبة بعد الإضافة إليه وتطويره ليسهم كل جيل في الحضارة البشرية بقدر ما يستطيع، كما يعد الأداء الكتابي من أهم قنوات الاتصال الإنساني بين الأفراد والجماعات.

وحتى تتاح لنا القدرة على التعبير وهو الإفهام أو التوصيل، لابد أن تتاح لنا القدرة على الفهم أو الاستيعاب، وأداتنا للفهم هي امتلاكنا القدرة على فهم المسموع، وقدرتنا على فهم المقروء، وأداة الإفهام (التعبير) هي امتلاك القدرة على النقل مشافهة أو كتابة، وحتى يتسنى لنا أن نفهم لا بد أن نمتلك قدرة إدراك معاني الرموز المسموعة فنفهم ما نسمع، وأن ندرك معاني الرموز المكتوبة فنقرأ المكتوب ونفهمه، ولنكون قادرين على التعبير لابد من امتلاكنا مهارة الكتابة، لنعبر كتابيا، ومهارة التحدث لنعبر شفويا، وهكذا نجد أن المهارات اللغوية جميعها هي في خدمة التعبير، وبعد ألا يعد ذلك كافيا لأن نعطي التعبير حقه من الاهتمام والجهد.

ويذكر كل من مراد على عيسى، ووليد السيد خليفة (٢٠٠٧) أن الكتابة عملية معقدة، وتتطلب التنسيق بين شبكات عصبية متعددة. فهي تنطوي علــى مــزيج مــن الانتباه، وتناسق حركي جيد، وذاكرة، وتجهيز بصري، ومستويات عليا مــن التفكيــر. وعند الكتابة تنشط ميكانيزمات التغذية الراجعة البصرية، وتقوم بفحــص المخرجــات، وتهيئة المهارات الحركية الجيدة، ومراقبة التناسق بين اليد والعين. كما تنشط الــنظم المعرفية لتتأكد من أن الرموز التي كتبت تعكس بالفعل ما يقصده الكاتب[١].

وحتى يتمكن الناشئة من الكتابة بطريقة صحيحة يرى كل من رشدي طعيمــة ومحمد مناع (٢٠٠١: ١٦٢) ضرورة تدريب التلاميذ على مجموعــة مــن المهــارات

اللازمة مثل رسم الحروف رسماً صحيحاً وإلا اضطربت الرموز وصعبت قراءتها، وكتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها الناس وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، واختيار الكلمات وترتيبها في نظام خاص؛ وإلا استحال فهم المعاني والأفكار[٢].

بينما ذكر فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠٢) أنه تم تحليل الكتابة إلي المهارات الأساسية التالية: قدرات العضلات الصغيرة للتحكم في الحركات الدقيقة لليد والأصابع، والتكامل البصري الحركي، والقدرة على مسك أدوات الكتابة، وأداء خطوط أساسية ناعمة (سلسة)، والتمييز الإدراكي، والقدرة على اكتساب التوجه الإدراكي للغة المكتوبة وتتضمن تمييز الاتجاهات[٣].

ونظرا لأن الكتابة مهارة نفس– حركية، صعبة ومتعددة الأبعاد، وتعد من أكثر مهارات اللغة تعقيداً في معدل تطورها ونموها، فقد يعوق اكتساب هذه المهارة خلل، أو اضطراب في أي من العمليات الأساسية اللازمة لها بشكل جيد، وقد يعاني بعض التلاميذ من صعوبات في تعلم الكتابة، وقصور في إتقانهم لبعض المهارات السابقة بصورة تؤثر على تقدمهم الأكاديمي وتؤدي إلى عجزهم عن مسايرة أقرانهم الأمر الذي يترتب عليه شعورهم بالفشل وضعف الثقة بأنفسهم.

يعد التعبير الكتابي هو الهدف النهائي من تعليم الكتابة، ويتطلب التعبير الكتابي أسساً سليمة في كل من مهارات اللغة الشفهية، والقراءة، والتهجي، والكتابة اليدوية.

وقد لقي التعبير الكتابي –وفقاً لنورتون Norton (١٩٩٧) اهتماماً متزايداً في البحوث والدراسات الحديثة، كما في المؤتمرات والندوات التي تعنى بتعليم اللغات، حتى إن منظمات عالمية مثل المجلس الوطني لمعلمي اللغة الإنجليزية National Council of Teachers of English قد نشرت كتيبات توضح دور المعلمين في مساعدة التلاميذ على تعلم الكتابة الصحيحة، وعملية الكتابة، ومراحل الكتابة، وكيفية تقويم كتابات التلاميذ[٤].

وترى نهاد سعيد (٢٠٠٣) أن المعلمين غالباً ما يهملون تدريس هذا الفن نظرا لأن التعبير الكتابي هو أكثر فنون اللغة تعقيداً، ويركزون بدلاً من ذلك علي الخط والتهجي، أو النواحي الميكانيكية للكتابة[٥].

وترى ((Lerner, 2000: 446- 448) أن التعبير الكتابي عملية متصلة ومتسلسلة تتضمن المراحل التالية: مرحلة ما قبل الكتابة: Prewriting ويتم خلالها جمع الأفكار وانتقائها، ويعد هذا النشاط نوعا من العصف الذهنى وتوليد الأفكار، والتخطيط لهذه الأفكار. ثم مرحلة كتابة المسودة: Writing Draft وهى مرحلة

تسجيل الأفكار على الورق، وما يكتب خلال هذه المرحلة يمثل مسودة، أو الصورة الأولى لما يراد كتابته، لأنه قابل للتعديل، فضلاً عن كون هذه المسودة للكاتب وليست للقارئ. ثم مرحلة المراجعة Making Revision ويتجه اهتمام الكاتب في هذه المرحلة إلى مراجعة المسودة، وربما تستمر المراجعة لعدة مرات، قبل أن يستقر الكاتب على الصيغة النهائية للنص المكتوب، وتشمل مراجعة المحتوى والصياغة، وترتيب الأفكار، كما تتضمن مراجعة القواعد النحوية والإملائية. وأخيرا مرحلة مشاركة القارئ أو المستمع:Sparing with an Audience وتعد هذه المرحلة بمثابة المرحلة التقويمية لكل المراحل السابقة، ففيها يتم الحصول على تغذية راجعة لما كتب، وكيفية استقبال الآخرين له، وانطباعاتهم عنه، وأحكامهم عليه، من حيث: مدى جدة الأفكار؛ وقابليتها للعرض والتناول، ومدى تناسب الأفكار المطروحة مع اهتمامات القارئ أو المستمع[٦].

ولقد ظهر في نهاية العقد الأخير من القرن العشرين اتجاه جديد في الفكر التربوي الحديث يدعو إلى التركيز إلى تحقيق عدد من النواتج التعليمية منها مراعاة الفروق الفردية وتنمية مهارات التفكير ولا سيما التفكير الإبداعي فضلاً عن تعليم المهارات التعليمية للوصول إلى درجة الإتقان، وقد ركز أصحاب هذا الاتجاه على ضرورة تنمية عدد من الاستراتيجيات التفكيرية التي أصبحت تعرف فيما بعد بالعادات العقلية، وأصبح من الضروري التأكيد على استخدام الطرائق أو الأساليب التي تأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار بين المتعلمين[٧]، ومن الأساليب الحديثة التي تراعي الفروق الفردية والتي استخدمت في تعليم المهارات الرياضية هو أسلوب التعلم ألإتقاني الذي يعتمد على التكرار المستمر للمهارة وتصحيح الأخطاء من خلال معرفة المشكلات التي يقع فيها الطلاب أثناء الأداء وإيجاد الحلول لها، وبذلك يعطي وقتاً إضافيا وتعزيزاً وتوضيحاً للمفاهيم والمبادئ التعليمية كما ينسجم التعلم ألإتقاني مع النظريات التربوية الحديثة في التدريس التي تؤكد على التفاعل الإيجابي بين المدرس والطالب والذي يزيد من استعداد الطالب تعلم"[٨].

إن التعلم الاتقاني هو فلسفة تعليمية تؤكد على انه تحت ظروف تعلم مناسبة يستطيع كل الطلبة تعلم ما يعطى لهم على أحسن وجه، ويفترض في ظل الظروف المناسبة والمناخ الملائم يتمكن غالبية الطلبة من استثمار أقصى قدراتهم في عملية التعلم إذا ما أعطيت التغذية الراجعة عن الأداء الحركي بشكل صحيح وفي الوقت المناسب للطلبة، وأيضا إذا ما توفر الوقت الكافي لإتقان ما يتعلمونه، وأخيرا "إذا ما كان هنالك معايير واضحة لمكونات الإتقان وبالتالي فأن ضمانات الوصول بالطلبة جميعهم إلى أعلى مرحلة من التعلم تكون ضمانات عالية جداً"[٩].

والإملاء بعد مهم من أبعـــاد التدريب على فن الكتابة بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة، وإلا تعذرت ترجمتها إلى معانيها؛ لأن الإملاء الصحيح لأي نص يؤدي إلى فهمه تماما؛ ولأن كثرة الأخطاء تشارك في غموض المعنى، ولكي نكتب بلا أخطاء ينبغي تحريك مجموعة متعددة ومركبة من المعارف، والحكم على المواقف، واكتشاف القاعدة التي يجب تطبيقها، وإظهار كفاءة في التطبيق السليم، وفوق ذلك فإنه باكتساب مهارة الكتابة الإملائية يتيسر تكوين الإنشاء، والحصول على الأفكار والثراء في المفردات[١٠].

وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء سببا في تحريف المعنى، وعدم وضوح الفكرة، ومن ثم تعتبر الكتابة السليمة إملائيا عملية مهمة في التعليم، على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار، والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير، والإلمام بها.

ولأهمية هذا البعد من أبعاد اللغة العربية، ولانتشار الأخطاء الإملائية والأسلوبية في الصحف والمجلات الرسمية أجرى العديد من الدراسات لإبراز تلك الأخطاء من ناحية، ولبيان أهمية القواعد الإملائية من ناحية أخرى.

والترقيم يتصل اتصالا وثيقا بالكتابة أو الرسم الإملائي، وكلاهما عنصر أساسي من عناصر التعبير الكتابي السليم؛ لأنه كما يختلف المعنى باختلاف صورة الهمزة في بعض الكلمات، كذلك يضطرب المعنى إذا أسيء استعمال إحدى علامات الترقيم بأن وضعت في غير موضعها الصحيح، أو حلت محل غيرها. فمثلا إذا أخطأ الكاتب في كتابة همزة الفعل (قريء) المبني للمجهول بأن كتبها على ألف (قرأ) فإن ذلك يؤدي إلى قلب المعنى، حيث يصير المقروء قارئا، كذلك الحال إذا أهمل في وضع علامات الترقيم، أو أخطأ ووضع علامة ترقيم مكان أخرى، كأن يضع نقطـــة بعـــد هـــذه الجملة مثلا: (ما أعظم النيل) فحينئذ يلتبس المعنى على القاري، ويخطئ في قراءة الجملة، وضبط بعض ألفاظها، ويتحير في إدراك ما يقصده الكاتب، هل هو أسلوب استفهام فيرفع اسم التفضيل (أعظم) على أنه خبر ما الاستفهامية، ويجر كلمة (النيل) على أنها مضاف إليه؟ أم هو أسلوب تعجب؟ ... أما إذا اهتم الكاتب بوضع علامات الترقيم المناسبة ما تحير القاري في تصور المعنى، وفي ضبط الكلمات؛ ولكانت تلك العلامات وسيلة لتيسير الفهم والإفهام[١١].

مشكلة الدراسة:

تتمثل في ضعف مستوى مهارات التعبير الكتابي الوظيفي وكثرة الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الطلاب بل وأحياناً المعلمون في النواحي الإملائية، والتي تعود في مجملها إلى غياب الوعي بمهارات ومتطلبات الكتابة بوجه عام والتعبير الكتابي الوظيفي بوجه خاص، بالإضافة إلى نمطية الطرق التدريسية المتبعة في تدريس التعبير الكتابي الوظيفي، وتقليديتها، مع ضعف الاهتمام به مقارنة بفروع اللغة الأخرى رغم أهميته.

أسئلة الدراسة:

١. ما ماهية التعلم الإتقاني؟
٢. ما أبرز متطلبات التعلم الإتقاني ونماذجه؟
٣. ما المقصود بالتعبير الكتابي الوظيفي وأهميته؟
٤. ما أبرز مجالات التعبير الكتابي الوظيفي؟
٥. ما أبرز مهارات التعبير الكتابي الوظيفي؟

أهداف الدراسة:

١. بيان ماهية التعلم الإتقاني.
٢. تحديد أبرز متطلبات التعلم الإتقاني ونماذجه.
٣. الكشف عن المقصود بالتعبير الكتابي الوظيفي وأهميته.
٤. توضيح أبرز مجالات التعبير الكتابي الوظيفي.
٥. بيان أبرز مهارات التعبير الكتابي الوظيفي.

أهمية الدراسة: تنطلق أهمية الدراسة من الاعتبارات التالية:

- أهمية التعبير الكتابي الوظيفي.
- فاعلية التعلم الإتقاني في ضوء بعض المتغيرات.
- فتح الباب لدراسات تجريبية لباحثين آخرين في المجال.
- يمكن أن تفيد المعلمين في الوقوف على الإطار المفاهيمي للتعبير الكتابي الوظيفي وأبرز مهاراته ومجالاته التي ينبغي مراعاتها في تدريسهم للطلاب.

- **يمكن أن تفيد مطوري المناهج حيث تضع أمامهم مهارات التعبير الكتابي الوظيفي ومجالاته التي ينبغي مراعاتها في المنهج.**

مصطلحات الدراسة:

التعلم الإتقاني:

هو أسلوب يتم من خلاله تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة ذات أهداف سلوكية ونماذج للاختبارات النهائية وإجراء التقويم التشخيصي والاختبارات القبلية وبعدها تدرس المادة حتى استيعابها ولا يتم الانتقال إلى وحدة أخرى حتى يتم إتقان الوحدة السابقة والتثبيت من تحقيق الأهداف كلها المحددة لكل وحدة دراسية (تعليمية) بإجراء التقويم الختامي لكل وحدة دراسية حتى الوصول إلى المستوى المطلوب[١٢]. وهو التعريف الذي يتبناه البحث.

التعبير الكتابي الوظيفي:

هو التعبير الذي يدور حول المطالب العلمية للحياة ويشمل المحادثة والمناقشة والرسائل والتعليمات والإرشادات وكتابة الخطابات والبرقيات والتقارير والمذكرات والملخصات والملاحظات والإيصالات غير أن بعض هذه الموضوعات قد يعد مرة إنشاءً وتعبيراً إبداعياً ومرة إنشاءً وتعبيراً وظيفياً، فالرسالة مثلاً إذا تناولت وصف المشاعر والتعبير عن الوجدان من التعبير الإبداعي، وإذا اقتصر كاتبها على ذكر شيء من مطالب الحياة اليومية فهي تعبير وظيفي"[١٣]. ويتبنى البحث هذا التعريف.

دراسات سابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، حيث إن منها ما يتناول التعلم الإتقاني وعلاقته ببعض المتغيرات، ومنها ما يتناول التعبير الكتابي وعلاقته ببعض المتغيرات، وسيتم عرضها مرتبة تاريخياً من الأحدث إلى الأقدم على النحو التالي:

١. **دراسة خلف وآخرون (٢٠١٣)[١٤]: هدفت الدراسة للتعرف على تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم لاتقاني في تطوير التعلم ببعض المهارات الأساسية بكرة اليد والاحتفاظ بهذا التعلم وتم استخدام المنهج التجريبي بأسلوب المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار القبلي والبعدي والذي يطلق عليه التصميم التجريبي ذو الضبط المحكم وتم اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الثالث في كلية التربية الرياضية جامعة الأنبار للعام الدراسي (٢٠١٢-٢٠١٣) والبالغ عددهم(٩٩)طالباً بالطريقة العمدية والتي تمثل مجتمع البحث وموزعين على ثلاث شعب هما (أ-ب-**

ج) وعلى هذا الأساس تم اختيار عينة البحث عشوائياً عن طريق القرعة من بين طلاب الثالث، حيث بلغ حجم العينة للمجموعة التج- ٤٧٣ -ريبية (٣٣) طالباً من شعبة (أ) و حجم العينة للمجموعة الضابطة (٣٣) طالب من شعبة (ب) وتشكل نسبة عينة البحث (٦٦,٦٦%) من مجتمع الأصل وعينة التجربة الاستطلاعية (١٠) طلاب عن طريق القرعة وتم استبعادهم من عينة البحث الرئيسة. وتم تطبيق الوحدات التعليمية على المجموعة التجريبية والبالغ عددها (٣٦) وحدة تعليمية ومن ضمنها وحدة تعريفية وقد طبقت بواقع ثلاث وحدات تعليمية في الأسبوع. وقد تمت معالجة النتائج بالوسائل الإحصائية المناسبة. واستنتج الباحثون إن المنهج التعليمي الذي تم إدخاله على المجموعة التجريبية كان عاملا رئيسيا في تفوق المجموعة التجريبية في التعلم والاحتفاظ في المهارات قيد الدراسة على المجموعة الضابطة.

٢. دراسة راضي (٢٠٠٩) [١٥]: هدف البحث إلى التعرف على تأثير أسلوبي التعلم الإتقاني والتعاوني في تعلم بعض المهارات الهجومية المركبة بكرة السلة بإدخالهما في المنهاج التعليمي المتبع بالكلية والتعرف على أي الأسلوبي أفضل في التعلم، واستخدم المنهج التجريبي وشملت العينة على (٥٤) طالب في المرحلة الأولى بقسم التربية الرياضية كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية وتضمنت وسائل جمع المعلومات والاختبارات والوسائل الإحصائية المستخدمة، وقد توصل الباحث من ذلك إلى: أن لاستخدام أسلوب التعلم الإتقاني له تأثير كبير جداً في تعلم المهارتين المناولة الصدرية بعد أداء الطبطبة والتهديف السلمي بعد أداء الطبطبة، أن أسلوب التعلم التعاوني له تأثير فعال في تعلم المهارتين المناولة الصدرية بعد أداء الطبطبة والتهديف السلمي بعد أداء الطبطبة، أن أفضل أسلوب للتعلم هو أسلوب التعلم الإتقاني.

٣. دراسة: داود (٢٠٠٥) [١٦] هدفت إلى الكشف عن أثر البرنامج في تحسين مهارات التهجي القرائي والكتابي، وكذلك أثره في تحسين مفهوم الذات، والدافع للإنجاز لدى ذوي صعوبات تعلم التهجي، وقام البرنامج على التدريس المباشر، كما تضمن أنشطة مثل: استدعاء اسم أو تكملة حرف ناقص في الكلمة لتدل على الصورة المعروضة عليهم، كما تضمن قيام التلاميذ بإعادة نسخ مجموعة من الكلمات، وتكوين كلمة من مجموعة الحروف المعروضة عليهم. بلغ عدد المشاركين (٤٠) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم التهجي، بمتوسط قدره (١١٢,٦) شهراً، وانحراف معياري قدره (٤,١). تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة. وكان من أدوات الدراسة اختبار القدرة العقلية العامة لأوتيس ولينون، ومقياس تقدير سلوك التلميذ إعداد مصطفى

محمد كامل، واستخدمت الدراسة أسلوبي تحليل التباين أحادي الاتجاه، واختبار(ت)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج في: مهارات التهجي الكتابي والقرائي، والدافع للإنجاز، ومفهوم الذات.

٤. وقامت حمودة (٢٠٠٣) [١٧] بدراسة عن أثر التدريب علي بعض المهام اللفظية وغير اللفظية باستخدام الحاسب الآلي لتعديل سلوك ذوي العسر الكتابي (في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ)، وكان الهدف منها الكشف عن مدى تأثير البرنامج المقترح علي تعديل الأداء بالنسبة لمظاهر صعوبات الكتابة التالية: اضطرابات النسخ، واضطرابات الإملاء، واضطرابات التعبير الكتابي، وسرعة الكتابة، وكذلك أثره على درجة القلق ودافعية الإنجاز، وتضمن البرنامج مجموعة من الأنشطة مثل: نشاط التتبع، وتوصيل النقاط، ولعبة الكرة والعصا، والتلوين. بلغ عدد المشاركين في تلك الدراسة (٢٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائي ممن يعانون من صعوبات الكتابة، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين: الأولي تجريبية وتكونت من (١٠) أطفال " ٦ ذكور، و٤ إناث "، والأخرى ضابطة وتكونت من (١٠) أطفال " ٥ ذكور، و٥ إناث"، وبلغ متوسط العمر للمجموعة الضابطة (١١,٣) عاماً، و (١١,٦) عاماً للمجموعة التجريبية، ولتحديد المشاركين استعانت الباحثة بالأدوات التالية: قائمة الملاحظات السلوكية للأطفال لتحديد ذوي صعوبات التعلم، ومقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات التعلم، واختبار الذكاء المصور، واختبار هايدل برج لذكاء الأطفال، واختبار المسح النيورفولوجي السريع، واختبار تشخيص العسر الكتابي لتحديد ذوي صعوبات الكتابة. وبعد تطبيق البرنامج بشكل فردي لمدة (٥٨) جلسة. تراوح زمن كل جلسة من (٣٠) إلى (٤٥) دقيقة، واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية: تحليل التباين الأحادي، وتحليل التباين للقياسات المتكررة، واختبار(ت)، واختبار مان وتني، وتوصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في درجاتهم علي اختبار تشخيص العسر الكتابي ومعدل سرعة الكتابة.

٥. وأجرى علي (٢٠٠٢) [١٨] دراسة بعنوان برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ الملتحقين بغرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة، وكان الهدف منها: تشخيص صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى المرحلة الابتدائية التأسيسية المترددين علي غرف المصادر، وكذلك الكشف عن أثر البرنامج المقترح في علاج صعوبتي تعلم القراءة والكتابة، وبلغ عدد المشاركين (١٦٠) تلميذاً وتلميذة من ذوي صعوبات تعلم

القراءة والكتابة من الصفين الثاني والثالث الابتدائي، تم تقسيمهم إلي أربع مجموعات: الأولي وتكونت من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من الصف الثاني، الثانية وتكونت من (٤٠) تلميذاً وتلميذة من الصف الثالث، وهما المجموعتان التجريبيتان، والمجموعتان: الثالثة والرابعة ضابطتان مكافئتان للأولي والثانية في: العمر والعدد والنوع والذكاء. واستخدمت الدراسة أدوات منها اختبار مصفوفات رافن الملونة، واختبارات تشخيص صعوبات القراءة والكتابة، واختبارات تحصيلية في القراءة والكتابة، وبتطبيق البرنامج المقترح، وتحليل النتائج تم التوصل إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الدراسة في القراءة والكتابة لصالح المجموعة التجريبية عند مقارنتها بالمجموعة الضابطة المكافئة لها نتيجة لتأثير البرنامج العلاجي.

٦. كما أجرى أحمد أحمد عواد (٢٠٠٠) [١٩] دراسة بعنوان: مدى فاعلية برنامج تدريسي علاجي لصعوبات الكتابة الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، بهدف التعرف علي الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين، ومدى الاختلاف في طبيعة ونسبة تلك الأخطاء لدى كل من الذكور والإناث، وكذلك علاج تلك الأخطاء من خلال استراتيجية التدريس المباشر. وبلغ عدد المشاركين في هذه الدراسة (٨) طلاب من المسجلين في برنامج التربية الخاصة بالصف السادس الابتدائي، وكان متوسط العمر الزمني لهم (١١,١) سنة بانحراف معياري قدره (٣,٥٨)، وتراوح معدل ذكائهم ما بين المئيني (٢٥) والمئيني (٧٥) وفقاً لمعايير اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملونة. وتم اختيارهم وفقاً للمحكمات التالية: انخفاض مستوي أدائهم في اللغة العربية، انخفاض مستوي أدائهم عن المتوسط في الإملاء، مستوي ذكائهم في حدود المتوسط فما فوق، استحقاقهم لخدمات صعوبات التعلم واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: اختبار حصر الأخطاء الإملائية الشائعة لدى المرحلة الابتدائية، واختبار المصفوفات المتتابعة الملونة لرافن (الصورة الكويتية)، ومقياس تقدير التلاميذ للمسح المبدئي لصعوبات التعلم لـ (مايكلبست)، وبعد تطبيق البرنامج الذي استغرق (١٤) جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، بلغت مدة الجلسة (٥٠) دقيقة، وبتحليل البيانات توصلت الدراسة إلي انتشار مجموعة من صعوبات الإملاء بين التلاميذ منها: صعوبة كتابة الأحرف والكلمات المتشابهة نطقاً، وصعوبة كتابة الكلمات المشتملة على حرف المد، وصعوبة كتابة الهمزات، وصعوبة كتابة الكلمات المنونة، وصعوبة التمييز الكتابي بين التاء المفتوحة والمربوطة والهاء، وصعوبة كتابة " ألـ " بنوعيها الشمسية والقمرية. كما توصلت إلى وجود فروق دالة بين التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج المستخدم في تحسين مستوي أداء التلاميذ في

المهارات التي تضمنها لصالح التطبيق البعدي مما يدل علي فاعلية البرنامج في التخفيف من حدة صعوبات الكتابة.

٧. دراسة سبع (١٩٩٨)[٢٠]: هدفت إلى بيان أثر التعلم الاتقاني باستخدام طرائق التدريب المتجمع والمتوزع تحت نظم تدريب وظروف جهد مختلفة، واستخدم الباحث المنهج التجريبي لملاءمته مع مشكلة البحث، وتكونت العينة من (٩٥) طالبا ووزعت أفراد العينة على (١٢) مجموعة بحثية بواقع (٨) أفراد لكل مجموعة باستثناء مجموعة كان عدد أفرادها (٧) طلاب، وتوصلت الدراسية إلى ما يلي: أن التدريب المتجمع والتدريب المتوزع يعد وسيلة فعالة في تحقيق تعلم مهاري عال وان ظهر أداء واحتفاظاً بنسب مختلفة وفقا لنوع الجهد، أن التدريب المتجمع وبما حققه من أفضلية وما يتطلبه وما يوفره من وقت وجهد يبدو وسيلة أكثر فاعلية وتأثيرا على التعلم.

الإطار المفاهيمي للدراسة:

المحور الأول: التعلم الإتقاني:

مفهوم التعلم الإتقاني:

يعتمد هذا النوع من التعلم على نظريات التعلم السلوكية من جهة وعلى فكرة (بلوم)المتمثلة في أن الفروق الفردية في المحصلة النهائية للتدريس.

إن التعلم الإتقاني أسلوب يتم من خلاله تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة ذات أهداف سلوكية ونماذج للاختبارات النهائية وإجراء التقويم التشخيصي والاختبارات القبلية وبعدها تدرس المادة حتى استيعابها ولا يتم الانتقال إلى وحدة أخرى حتى يتم إتقان الوحدة السابقة والتثبيت من تحقيق الأهداف كلها المحددة لكل وحدة دراسية (تعليمية) بإجراء التقويم الختامي لكل وحدة دراسية حتى الوصول إلى المستوى المطلوب[٢١].

ويعرف (Denese ١٩٩٥) " انه خيار جديد للتعليم والتدريس يستخدم لإيصال الطلبة إلى مستوى السيطرة على الوحدة الرئيسية في التعليم قبل السماح لهم بالانتقال إلى الوحدة التعليمية اللاحقة "[٢٢]

وتطرق (Black more ١٩٩٩) " أن التعلم الإتقاني يهدف إلى إيصال المتعلمين ذوي المهارة الواطئة إلى التعلم المؤثر كذلك يهدف إلى إيصال المتعلمين جميعهم إلى مستوى عالي من الانجاز أكثر من استخدامهم الطرق التقليدية في التعلم "[٢٣].

أهمية التعلم الإتقاني وأهدافه:

إن التعلم الإتقاني هو خيار المتعلم والتدريس يستخدم لإيصال الطلبة إلى مستوى السيطرة على الوحدات الرئيسية في التعليم قبل السماح لهم بالانتقال إلى الوحدة التعليمية اللاحقة[٢٤].

ولأنه تقنية تعليمية لتدريس مادة تعليمية متسلسلة على نحو هرمي وتعليمها إذ تكون المهارة المراد تعلمها مجزأة إلى وحدات أو أقسام مميزة وواضحة تعطى في حصة صفية واحدة أو عدة حصص أو بعض الطلبة اختبار في نهاية كل جزء فإذا لم يصلوا إلى درجة الإتقان في هذا الاختبار (٨٠% - ٩٠%) فأنهم يزودون بوقت وتدريس إضافيين حتى يصبحوا قادرين على تحصيل درجة الإتقان في الاختبار)[٢٥].

وكذلك يهدف للوصول إلى أعلى درجة من التعلم أي إتقان المتعلم أي مهارة يراد تعلمها.

ومن خلاله يستطيع المتعلم تعلم أي موضوع دراسي بدرجة عالية من التحكم إذا توفرت له الظروف المناسبة ويهدف هذا النوع من التعلم إلى[٢٦]:

- مساعدة كل تلميذ على أن يعمل وينجز وفقاً لسرعته الخاصة به عبر الوحدات الدراسية المتتالية.
- تطوير قدرة كل تلميذ ليصل إلى درجة من الإتقان.
- تطوير المبادرة الذاتية والتوجيه الذاتي لدى التلاميذ.
- تشجيع التعليم الذاتي والدافعية للتعلم.

المتطلبات الأساسية للتعلم الإتقاني:[٢٧]

يشير "يعرب خيون إلى عدة عوامل يجب توكيدها لإنجاح التعلم الإتقاني:

١. زيادة التكرارات للإفراد الذين لم يصلوا إلى مرحلة الإتقان.

٢. تكوين مجموعات تعليمية على وفق الأخطاء المرتكبة في أثناء الأداء إذ تشترك كل مجموعة بخطأ واحد وتدريب هذه المجاميع كل على حده سوف يكون فاعلا من خلال تكثيف التغذية الملائمة والدقيقة.

٣. استثمار الجيدين في الأداء لغرض مساعدة الآخرين.

٤. إعطاء وقت إضافي وتكرارات إضافية للضعفاء لغرض النهوض بمستوى أدائهم.

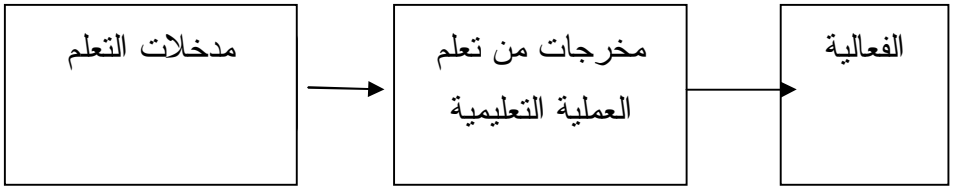
٥. استخدام مساعدين جيدين لغرض الوصول إلى مرحلة الإتقان.

نموذج بلوم في التعلم الإتقاني[٢٨]:

يرى بلوم أن حاجة بعض التلاميذ إلى وقت أطول للتعلم وعدم السماح لهم بأن يأخذوا وقتهم الكافي للتعلم. قد يظهر في نظر الآخرين بأنهم مختلفون وعلية لابد من أن يكون من أهم المبادئ التدريسية حصول التلاميذ على الوقت الكافي لتعلم أي إعطاء الطلبة المتأخرين دراسياً الوقت الذي يحتاجونه لتعلمهم ويساعدهم على تحقيق الأهداف التربوية[٢٩]

ولقد استطاع بلوم من أن يضع نموذجه الخاص بالتعلم ألإتقاني والذي هو:

- **عبارة عن مدخلات ثم مخرجات فهو ليس نظرية ذات خطوط تعلم نفسية.**
- **عبارة عن نتائج أبحاث سنين طويلة.**
- **إن أنموذج التعلم ألإتقاني (ليس بتكنيك تدريسي وإنما هو بنية من خلالها توظف الفعالية في خدمة الطالب من أجل الإنجاز الجيد).**



شكل (١) يوضح نموذج بلوم للمدخلات والمخرجات في التعلم الإتقاني

إن تأثير المدخلات الخاصة بالتعلم ألإتقاني تتم عن طريق إدخال المخرجات الخاصة بمستوى الإنجاز ونسبة التعلم لدى المتعلمين مما يولد لدى المتعلمين مستوى عالي من الاندفاع لدى المتعلمين يعمل على إدخال نسبة التعلم ألإتقاني.

ومن وجهة نظر أخرى فأن (Bloom) لم يفكر بما يحدث بالدماغ أو يحدث عند الطالب خلال سير الفعالية بقدر ما كان مهتماً في التعرف على ما كان يعتقده مهماً أو كان العنصر الأساسي في (متغيرات المدخلات). ثم ربط المتغيرات المهمة السابقة مع الإنجاز في الاختيارات من أجل الفحص الدقيق وركز على أن ما يعطى للطالب هو الذي سيدفعه للتعلم اعتماداً على قابليته فلا يمكن لأي طالب أن يكون مشابهاً لطالب آخر ومن ثم فما يعطى لا يكون متشابهاً.

المحور الثاني: التعبير الكتابي الوظيفي:

مفهوم التعبير الكتابي الوظيفي:

تعد الكتابة الفن الرابع من فنون اللغة العربية الاستماع والتحدث، القراءة والكتابة، وتتميز الكتابة عن بقية الفنون بأنها تمكن الفرد من الرجوع إليها في أي وقت، بينما الحديث والاستماع حينما ينتهي وقتها لا نستطيع أن نرجعها مرة أخرى كما أن الكتابة ستظل الأداة الأولى والشهادة الموقوف بها في تسجيل الأحداث المهمة في حياة البشر، الوسيلة الأكثر ثباتاً واستمراراً إذ لولاها لضاعت خزائن الفكر المتراكمة من أمة إلى أمة أخرى ولظلت الإنسانية في مهد طفولتها المعرفية والعلمية"[٣٠].

ولقد تعددت تعاريف التعبير الكتابي الوظيفي ولكن لا يوجد اختلافاً كبيراً حول تعريف التعبير الوظيفي:

فهو التعبير الوظيفي يدور حول المطالب العلمية للحياة ويشمل المحادثة والمناقشة والرسائل والتعليمات والإرشادات وكتابة الخطابات والبرقيات والتقارير والمذكرات والملخصات والملاحظات والإيصالات غير أن بعض هذه الموضوعات قد يعد مرة إنشاءً وتعبيراً إبداعياً ومرة إنشاءً وتعبيراً وظيفياً، فالرسالة مثلاً إذا تناولت وصف المشاعر والتعبير عن الوجدان من التعبير الإبداعي، وإذا اقتصر كاتبها على ذكر شيء من مطالب الحياة اليومية فهي تعبير وظيفي"[٣١].

ويعرفه البعض بأنه " التعبير الذي يؤدى وظيفة تتصل بحياة الناس وقضاء حوائجهم واتصال بعضهم ببعض ويتعدد هذا التعبير وذلك الاتصال مثل: المحادثة والمناقشة والأخبار وإلغاء التعليمات والإرشادات والإعلانات وكتابة الرسائل والتقارير والمذكرات والنشرات أو الملاحظات والخطابات والتلخيصات"[٣٢].

والتعبير – كما يذكر عطا (٢٠٠٥)–هو الغاية من تعليم اللغة للتلاميذ، وكل ما يدرسونه من سائر فروع اللغة إنما هي وسائل وخوادم لهذه الغاية، غاية إتقان التعبير، حتى يصبحوا قادرين على الإفصاح عما يخالج نفوسهم من الأمور العادية بلغة سليمة في غير تعثر ولا خجل، وحتى يستطيعوا تنظيم مجموعة من الأفكار في موضوع درسوه، أو مسألة يهتم بها الناس، فيعمدون إلى تصويرها تصويراً وافياً، ويكتبونها في أسلوب جيد يجمع بين الترتيب والتأثير، سواء أكان مختصراً أم مطولاً[٣٣].

أهمية التعبير الكتابي:

تبدو أهمية الأداء اللغوي الكتابي فيما يلي:

١- أن من لم تسعفه لغة الحديث قد تسعفه لغة الكتابة والتسجيل.

٢- أن لغة الحديث إذا لم تفهم، ففرصة الإفهام أمام المتكلم متوافرة في حينها، إذا طلب المخاطب ذلك، أما التعبير المكتوب ففرصة المراجعة فيما هو خطأ أقل وأبطأ.

٣- أن التعبير المكتوب هو الوسيلة الرئيسية للتعامل بين الأفراد والجماعات، بل والدول، كما يعد وثيقة رسمية، يتم بمقتضاها التسليم بما جاء بها، والالتزام به، في أي مؤسسة تعليمية أم غير تعليمية[٣٤].

والتعبير الكتابي أداة فعالة محققة لأهداف تدريس اللغة العربية بصفة عامة ولقواعد النحو بصفة خاصة، فيحفز المتعلمين على التفكير السليم، والاستخدام الصحيح لتلك القواعد التي هي منظومة اللغة، فالجملة تستمد معناها من تركيبها القواعدى، ولغة المتعلم المكتوبة لا تحقق المقصود منها، ولا يفهم معناها إلا إذا كانت سليمة التراكيب محكومة بضوابط اللغة؛ وهى القواعد النحوية التي بها تكتسب الكتابة القوة والمتانة، والفصاحة، والبلاغة، وتحافظ على معالم اللغة، كما تعودهم على دقة الملاحظة، والموازنة، والحكم[٣٥].

ويشير خاطر ورسلان، (١٤١٠) إلى أن التعبير الكتابي هو أداة الاتصال بين الفرد وغيره ممن تفصله عنه المسافات الزمنية أو المكانية، ولهذا النوع من التعبير صور عديدة، منها: كتابة الرسائل، والمقالات، والأخبار، وتلخيص القصص والموضوعات المختلفة، مقروءة أو مسموعة، وكتابة المذكرات والتقارير والواجبات، وأداء الاختبارات التحريرية. يضاف إلى ذلك أنه وسيلة كتابة السجلات واللوحات والإعلانات، وملء الاستمارات، وعمل قوائم المراجع وكتابة الملاحظات ومحاضر الجلسات، والكتابة الإبداعية[٣٦].

ومن خلال التعبير الكتابي يستخدم المتعلم خبرته اللغوية، فالارتباط بين فنون اللغة قائم من حيث مهامها، ووظائفها، ولا يمكن الفصل بينها؛ حيث إن فنونها قائمة على استخدام الكلمات والجمل للتعبير عن الأفكار وفهمها، وتطبيق القواعد النحوية في كتابات التلاميذ يؤدى إلى رسوخ القاعدة، وتطبيق المعلومات التي تم اكتسابها علاوة على التغلب على الصعوبات التي تكتنف قواعدها وتيسيرها، كما يظهر التعبير ما بين المتعلمين من فروق في فهم

قواعد اللغة وتطبيقها.

كما لخص عبيد (١٤٢١) أهمية التعبير الكتابي في أنه[٣٧]:

١- مجال لتدريب التلاميذ على سلامة الخط واختيار الألفاظ والعبارات.

٢- يساعد على تعرف عيوب التلاميذ في تناول الأفكار، والأسلوب الذي يستخدمونه للتعبير عنها، فيعمل المدرسون على معالجتها.

٣- يعد مجالاً لاكتشاف مواهب التلاميذ الكتابية، ليتعهدهم المعلم بالرعاية والتشجيع، ليصبحوا من رجال القلم وأصحاب البيان.

مجالات التعبير الكتابي الوظيفي:

إن دراسة مجالات التعبير الكتابي الوظيفي، وتحديدها عامل مهم إذا أريد تنمية مهارات التعبير؛ إذ لا يكفى أن يشكو المعلمون والآباء، والخبراء والتلاميذ أنفسهم من الضعف والقصور لدى التلاميذ في التعبير، وهم لم يحددوا المواقف أو المجالات التي تتطلب تعليم التعبير التحريري. ولكي تكون موضوعات التعبير الكتابي الوظيفي هي المواقف الطبيعية الكتابية في المجتمع، والتي يجب أن يتدرب عليها التلاميذ من خلال التعبير الكتابي الوظيفي فلابد أيضاً من تحديد هذه المجالات الوظيفية.

وفيما يلي عرض موجز للمجالات التي تتصل بالمرحلة المتوسطة:

١) الرسائل:

يعتبر مجال كتابة الرسائل من أهم مجالات الكتابة الوظيفية في حياة الإنسان تقريباً في معظم فترات حياته في حاجة أن يكتب رسالة إلى صديق، أو والد أو أخ أو نحو ذلك، كما أنه في حاجة إلى أن يكتب رسائل عمل وغيرها، لذا فمجال الرسائل مجال واقعي يعيش فيه كل إنسان، كما أنه مجال اجتماعي لابد أن يمارسه كل إنسان، هذا بالإضافة إلى أن مجال الرسائل فيه إشعار بوظيفة الكتابة والتعبير بالنسبة للكاتب، لذا يجب أن تكون الرسائل جزءاً متكاملاً من النشاط اللغوي الذي يجرى داخل حجرة المدرسة، وعلى المعلم أن يستغل المواقف الطبيعية لتدريب الطلاب مع كتابة الرسائل بمختلف أنواعها، وخلاصة ذلك القول في مجال الرسائل فإن كتابتها والتدريب عليها بمختلف أنواعها يعتبر من التدريب المثمر في الكتابة واللغة والتعبير[٣٨].

وتكتب الرسائل لأغراض متعددة منها الاعتذار أو الشكر أو التهنئة أو الشكوى... الخ، ولكل غرض من هذه الأغراض ما يناسبه من المفردات، والجمل، والأساليب التي تؤثر في القارئ سواء بشكل رسمي أو غير رسمي[٣٩].

وتتكون الرسائل من عدة عناصر هي:

١. رأس الرسالة وتشمل على اسم المرسل وعنوانه، والتاريخ، ورقم الرسالة، والمرفقات، وغرض كتابة الرسالة.

٢. اسم المرسل إليه وعنوانه.

٣. التحية الافتتاحية.

٤. موضوع الرسالة، ويشمل: المقدمة، جوهر الموضوع، الخاتمة.

٥. التحية الختامية.

٦. التوقيع.

٧. كتابة العنوان على مظروف الرسالة.

والخطاب أو الرسالة الجيدة يجب أن تعطى لقارئها الأثر الحسن المناسب "وهذا يتوقف على توافر أربعة أمور في الخطاب أو الرسالة، وهى: الاختصار، الوضوح، السهولة، والذوق واللياقة[٤٠].

أما أسس تدريب الطلاب على كتابة الخطابات بأنواعها فيمكن أن يتم على النحو التالي:

- استخدام المواقف الطبيعية أو المناسبات مثل: كتابة خطاب لزميل، أو دعوة لاجتماع أولياء الأمور، أو لحضور حفل مدرسي أو مسرحية.
- تخصيص حصص للتدريب على كيفية كتابة الخطابات، بحيث يتم إحضار نماذج من أغلفة الخطابات أو أوراق للكتابة، وبحث يركز التدريب على ناحية واحدة في الحصة مثل كتابة: المقدمة أو التحية، أو الخاتمة أو الغلاف أو مضمون الرسالة، وهكذا.
- كتابة ما يود الطالب كتابته، ثم نصحح له ونناقش فيما بعد.
- برنامج للتدريب على الخطابات يجب أن يتسع لجميع أنواع الخطابات الودية والاجتماعية والرسمية.
- عرض نماذج جيدة من الخطابات على الطلاب في لوحة الإعلانات وقراءة بعضها أمام الطلاب في حصة التعبير.
- تحليل بعض الخطابات مع الطلاب لمعرفة: مدى استيفاء الخطاب لمكونات الشكل والمضمون ولغلافه، ومعرفة الأخطاء الشائعة فيه[٤١].

وينبغي على المدرس أيضاً أن يلفت نظر الطلاب إلى كتابة البسملة وتحية الإسلام في بداية أي رسالة لأنهما يفيدان التبرك والإقتداء بسنة النبي ﷺ وخاصةً لأننا مسلمين.

أما عن المهارات اللازمة بكتابة الرسالة فهي متعددة وتشمل:

- كتابة اسم المرسل، وعنوانه، وتاريخ الكتابة في أعلى جانب من الصفحة.
- كتابة اسم المرسل إليه في يسار الصفحة.
- تحية السلام.
- الهدف من الرسالة.
- توقيع المرسل.

أما كتابة الظرف فيتضمن:

١. كتابة اسم المرسل وعنوانه على يسار الظرف.
٢. كتابة اسم المرسل إليه، وعنوانه على يمين الغلاف[٤٢].

٢) كتابة البرقيات والدعوات:

كتابة البرقيات في مجالات التعبير الكتابي الوظيفي المهمة، لمعظم أفراد المجتمع، فهي من المناشط الاجتماعية التي لا غنى عنها واضحة عنها، وكثيراً ما نجد حرجاً عندما نضطر لكتابة برقية بسبب عدم معرفة كيفية كتابتها، وعدم الإلمام بأركانها، وترتيب مكوناتها[٤٣].

وعليه فإنه يجب تدريب الطلاب على كيفية كتابة البرقيات بأنواعها المختلفة في مواقف طبيعية مع التركيز على الآتي:

- تجنب التفاصيل.
- اختيار الكلمات المناسبة للمعنى المراد.
- معرفة مكونات البرقية التي تتمثل في:
  ١. اسم المرسل إليه وعنوانه.
  ٢. الموضوع.
  ٣. معرفة تنظيم البرقية[٤٤].

- **أنواع البرقيات:**

١- البرقيات العادية: وهو النوع الشائع ويشمل: عنوان المرسل – موضوع البرقية – التوقيع

٢- البرقيات المستعجلة: وهى البرقيات التي ترسل قبل غيرها من البرقيات العادية نظير أن يدفع صاحبها ضعف أجر البرقية العادية؛ ويكتب عليها مستعمل أو مصطلح (ب) قبل العنوان ويعتبر كل كلمة منها من كلمات البرقية[٤٥].

٣- برقيات التهنئة: وهى البرقيات التي ترسل في المناسبات السعيدة – عيد ميلاد – الأعياد الدينية، والاجتماعية – وبرقيات يكتب عليها " تهاني " وتحسب ضمن كلمات البرقية أو ترسل البرقية على نموذج تهاني وهو كبير الحجم ومحلى برسوم جميلة، ويوجد هذا النوع بوزارة الاتصالات السلكية واللاسلكية قسم – التلغراف – أو مراكز الاتصالات الخاصة.

أما عن المهارات اللازمة لكتابة البرقيات هي:

١. الدقة والإيجاز في استخدام اللغة.

٢. تنظيم المعلومات ووضعها في أمانها المخصصة.

والتدريب على كتابة البرقيات يتم وفق الخطوات التالية:

- **إحضار نماذج من مكاتب البريد.**

- **ملء إحدى هذه البرقيات بطريقة سليمة من حيث: المرسل إليه، وعنوانه، وبلدته فوق الخط الأسود أعلى البرقية، وكتابة موضوع البرقية الموجز الواضح في منتصف البرقية، التوقيع أسفله، وأخيراً كتابة اسم المرسل، وعنوانه في مكانها أسفل البرقية.**
- **عرض النماذج على الطلاب، ومناقشتهم في المعلومات التي يتضمنها وأماكن كتابتها.**
- **يطلب من الطلاب كتابة برقيات إلى زملائهم في فصل دراسي آخر بالتهنئة بالنجاح آخر العام.**
- **يراجع المعلم هذه البرقيات، ليناقش الطلاب في الأخطاء التي وقعوا فيها.**
- **يكرر هذا العمل، ويحدد المدرس اسم المرسل إليه، وعنوانه، والمناسبة وموضوع البرقية، ويناقش الأخطاء الشائعة لدى الطلاب٤٦.**

٣) كتابة المذكرات: ويقصد بكتابة المذكرات جانبان:

الأول: ما يكتبه الفرد من مذكرات – معلومات – لدى حضوره محاضرة أو ندوة أو اجتماع أو لدى زيارته لمؤسسة أو مصنع أو شركة بهدف كتابة تقرير عنها، أو لدى قيامه برحلة علمية ترفيهية، أو لدى قراءته الكتب والبحوث الجديدة وما ينقله عنها في بطاقاته البحث، وهذه كلها فقرات ينشئها أو ينقلها أو يصف بها ما يراه ويحتفظ بها لغرض محدد أولاً لاستخدامها فيما بعد.

الثاني: وهو ما يعرف بالمذاكرات الشخصية، ويعنى به ما يكتبه الفرد ليصف حادثة مرت به، أو يسجل تجربة شخصية مر بها، أو يصف حياته اليومية، كتذكار لما مضى أو مر به في أحداث ومواقف سارة أو غير سارة، والجانب الأول هو نوع من التعبير الوظيفي الخالص، بينما الجانب الثاني يمكن أن يندرج تحت القسم الإبداعي في التعبير أو القسم الوظيفي منه على أساس نوع الأسلوب المستخدم؛ فإذا التزم الكاتب وصف الأحداث، كما هي دون ما استخدام للصور البلاغية أو المحسنات البديعية أو المجاز المذكرات عندئذ تكون من التعبير الوظيفي وإلا كانت من التعبير الإبداعي[٤٧].

ومما ينبغي تدريب التلاميذ على مجموعة من المهارات عند كتابة مذكراتهم العامة وهى:

- **معرفة الهدف من الكتابة والقدرة على التخطيط لموضوع الكتابة.**
- **التمكن من معرفة المصطلحات، وعرض الكلمات والجمل، والعبارات عرضاً صحيحاً.**
- **السرعة في الكتابة وخصوصاً إذا كانت لمحاضرة أو ندوة أو مشاهدة، والقدرة على الإلمام بالموقف ككل وتدوينه.**
- **القدرة على ابتكار الرموز بدلاً من الكلمات للتعبير عنها أثناء التدريب بحيث يسهل فهم معنى الرموز والتعويض عنها بالكلمات البديلة مثل ق اقتصادية، ج اجتماعية، س سياسية وهكذا.**
- **القدرة على التلخيص والاختصار غير الممل، وتجنب الإفراط فى التفاصيل.**
- **الالتزام بعلامات الترقيم.**
- **إتباع نظام الفقرات[٤٨].**

ومن المهارات التي يجب أن تتوفر عند كتابة المذكرة:

- **دقة الانتباه والتركيز.**

- الإلمام بالفكرة أو الموضوع.
- تصنيف هذه المذكرات حسب نوعيات وإبداء الرأي في مواقعها.
- الدقة في عرض موضوع المذكرة.
- القدرة على توظيف الحقائق والمعلومات توظيفاً يناسب الموضوع.
- التعبير عن وجهة نظر مع بيان السبب والنتيجة.
- الإيجاز غير المخل بالمعنى[٤٩].

٤) كتابة اليوميات:

اليوميات هي من الخواطر التي يسجلها الكاتب في مقالات أو موضوعات عن الأحداث والأشخاص والأشياء، وعن الذات، ويعيد ترتيبها وتبويبها والاحتفاظ بها لتنشر في الوقت نفسه أو بعد حين ومنها اليوميات التي يسجل فيها الإنسان نفسه لتسجيل حوادث أيامه، وهى عملية شيقة ممتعة للكاتب الذي يسجلها"[٥٠].

واليوميات يضيفها البعض إلى المذكرات ويعيدها جزءاً منها؛ ففي تسجيل لمواقف التعبير التحريري الوظيفي جاءت اليوميات مضافة إلى كتابة المذكرات وفى الترتيب السابع بالنسبة للمجالات الأخرى.

واليوميات تكتب لأغراض مختلفة باختلاف الأمزجة والمناسبات، فمنها ما يكتبه الفرد تفريجاً عن نفسه أو تخفيفاً عن حمله كسرٍّ يبوح به على الورق، يسجله ويحتفظ به لحينه، ومنها ما يكتب صاحب اليوميات لينشره بعد حين، بعد تفتحيه والتوسع فيه أو بعد الإضافة والحذف، ومنها ما يكتبه الفرد للاستمتاع به وتوكيد حدوثه.

ومجال كتابة اليوميات يعد من المجالات التي تولِّد الدافع إلى الكتابة لدى التلميذ فالتلاميذ يختارون التعبير من يمس أنفسهم ودافعهم أن كل ما يتصل بعلاقتهم مع الآخرين. ومن ثم ينبغي تدريب التلاميذ لقراءتها والاستفادة منها.

ويراعى أن تكون اليوميات التي يكتبها التلاميذ بسيطة ومُشّوقة، وأن تكون نصها سهلة ودقيقة، وأن تكون موجزة، وأن يدعمها التلميذ بالأدلة[٥١].

٥) الأحداث الجارية:

وهى أكثر أنواع التعبير التحريري شيوعاً في منهج التعبير، وقد تكون هي المجال الوحيد لدى المعلمين، كما يشير واقع تعليم التعبير التحريري، والذي يسمِّى في

الأدب التربوي بالتعبير التقليدي، أو الاتجاه التقليدي في دروس التعبير أو اختيار موضوعاته.

والأحداث الجارية تعنى المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والمناسبات الدينية والقومية، والاتجاهات العامة، والموضوعات الدينية – أو التي تدعوا إلى القيم، والتطلعات والآمال وغيرها.

والمهارات التي ينبغي تدريب الطلاب عليها في هذا المجال هي:

- القدرة على تنظيم الموضوع على أن يبدأ بمقدمة، فموضوع، ثم خاتمة.
- القدرة على جمع الأفكار، وترتيبها.
- مهارات استخدام أدوات الربط.
- إتباع نظام الفقرات.
- الالتزام بعلامات الترقيم في الكتابة.

٦) كتابة الشكاوى والتظلمات:

من الأهداف العامة للتربية تكوين المواطن الصالح الذي يعرف واجباته فيؤديها على أفضل الوجوه، ويعرفه حقوقه فيطالب بها كاملة غير منقوصة، ولا شك أن الكثيرين من التلاميذ الصم أو من ذوى الإعاقة لا يعرفون متى وكيف يطالبون بحقوقهم ونظراً لضرورة الحاجة إليها وقصور الكثير في هذا المجال بالإضافة إلى عدم تعرض معلمي اللغة العربية في حصص التعبير لهذا المجال، ينبغي أن يوجه المعلم التلاميذ التوجيه السليم عند إحساسهم يبعث شكوى أو تظلم.

وللتدريب كتابة الشكاوى والتظلمات ينبغي مراعاة ما يلي:

- تحديد الجهات التي يرسل إليها الشكوى.
- اختيار الألفاظ بصورة واضحة ومناسبة للموقف.
- الدخول في الموضوع دون مقدمات طويلة.
- التوقيع الواضح وكتابة تاريخ التظلم.

٧) كتابة الملاحظات والتعليقات:

المقصود بكتابة الملاحظات والتعليقات هنا ما يكتبه الفرد لدى بحثه عن المعلومات والأشياء والأحداث والأشخاص، كبيانات يستعين بها في كتابة موضوع، مقال أو تقرير أو بحث. وذلك عن طريق استخدام بعض الحواس.

والملاحظات والتعليقات منها الملاحظات والتعليقات البسيطة التي يقوم بها الفرد العادي، ومنها الملاحظات والتعليقات العلمية، والنوع الأول هو المباشر البسيط مما يناسب هذه المرحلة.

وينبغي تدريب التلاميذ على كتابة الملاحظات والتعليقات في المواقف الطبيعية المتنوعة وبحسب ميول واهتمامات الطلاب، كما ينبغي تخصيص حصص للتدريب على ذلك.

أما المهارات التي ينبغي التركيز عليها:

- القدرة على الانتباه وتميز المثيرات.
- المهارة في عقد المقارنات بين أوجه الشبه والاختلاف بين الظواهر المتنوعة.
- كتابة وصف دقيق في عبارات محددة.
- القدرة على الوصف الكلى.
- القدرة على التخمين الذكي في المواقف المحيّرة[٥٢].

٨) ملء الاستمارات:

الاستمارات مجال من مجالات الكتابة الوظيفية التي يستخدمها الإنسان في جميع مراحل حياته، داخل المدرسة وخارجها، منها استمارات الامتحانات العامة، واستمارات الاستعارة من المكتبات، واستمارات تعريف بمن يتقدم لوظيفة، والفنادق والبنوك، ومكاتب البريد.

وأهم المهارات اللازمة لملء الاستمارات هي:

- استخدام المعلومات الشخصية بدقة ووضوح (الاسم – العنوان – السكن).
- معرفة المصطلحات كثيرة الدوران في الاستمارات.
- الكتابة في الأماكن المخصصة للكتابة دون زيادة أو نقصان.
- تنفيذ التعليمات المكتوبة في هامش الاستمارة أو في بدايتها.

ويمكن تدريب الطلاب على ملء الاستمارة عن طريق:

- إحضار مجموعة من الاستمارات المتنوعة الاستخدام.

- تثبيت إحدى هذه الاستمارات على لوحة أو على السبورة وقراءة بياناتها بواسطة طالب.
- يناقش المدرس مع الطلاب المقصود بالمصطلحات الواردة فيها، والمطلوب من هذه الاستمارات.
- يطلب المدرس من الطلاب إحضار مثل هذه الاستمارات أو غيرها أو تصويرها إذا احتاج الأمر ويقوم بملئها وعرضها على المدرس لتوجيه.
- يراعى في اختيار الاستمارات والاستخدامات الوظيفية لها في الصف الدراسي الذي تقدم فيه هذه الاستمارات، وكذا مناسبة بياناتها لقدرات الطلاب[٥٣].

٩) كتابة وصف دقيق لحادثة أو منظر:

الوصف مجال من مجالات الكتابة الوظيفية والإبداعية معاً؛ فيكون مجالاً للكتابة الإبداعية وإذا اقترنت كتابته بالتصوير المجازى ومزج الخيال والصور الفنية أما إذا كانت كتابته تصف شيئاً ما مهماً مثل تجربة علمية أو مكاناً تاريخياً، وكانت الكتابة خالية من المحسنات البديعية والمجاز فهو هنا من مجالات التعبير الوظيفي[٥٤].

وعند تدريب التلاميذ على الكتابة في مجال الوصف ينبغي استثمار المواقف الدراسية المختلفة لأن هذا المجال مما يثير الطلاب، وتحقق لهم المتعة وتوقظ فيهم قوة الملاحظة، والانتباه والتفكير، وذلك لأن أذهانهم تعبر عن مشاهد وأحداث مرئية إلى مكتوبة متمثلة في ألفاظ وعبارات معبرة.

لذا يجب تدريب الطلاب على هذا المجال، ولابد أن تكون الكتابة في مواقف طبيعية، وفى الحياة المدرسية ما أكثر المواقف الطبيعية يجب على المعلم أن يستغلها في تدريب الطلاب على الكتابة في هذا المجال[٥٥].

١٠)إعداد الإعلانات واللوحات:

هي أعمال كتابية تنتشر داخل المدرسة وخارجها، وتحتاج إلى عدد من المهارات، منها التنظيم والوضوح، والدقة في البيانات، والإيجاز. وقد يكون موضوعها حفلاً، أو مباراة أو تمثيلية، أو أسماء طيور أو حيوانات أو نباتات هناك البطاقات التي تلصق على الحقائب عند السفر، والمعارض المدرسية والمناشط الرياضية، والإعلان عن الأشياء المنقودة، والاجتماعات المدرسية والتنبيهات الخاصة بنظام المدرسة.

ويمكن مراعاة المناشط والمهارات التالية عند تدريس هذه المجالات:

- استغلال المواقف الطبيعية التي في المدرسة.

- الاستفادة من هوايات الطلاب.
- كتابة عبارات موجزة واضحة، معبرة عن الزمان، والمكان، والأشخاص.
- معرفة كيفية الإعلان عن خبر بالصحف اليومية والإجراءات اللازمة.
- معرفة أصول التعليق مكاناً وزماناً.
- اختيار عبارات مناسبة للأشياء التي يراد وضع بطاقات عليها.
- التركيز اللافتات على القيم التربوية الموجبة المناسبة[٥٦].

١١) إعداد قوائم المراجع:

في المجالات الضرورية للطلاب في المراحل التعليمية المتقدمة، ويحتاج إليها الإنسان عند دارسة مشكلة معينة أو كتابة تقارير حول موضوع ما، كما يحتاج الفرد إلى إعداد القوائم عند القيام بعمليات الفهرسة.. . إلى غير ذلك من المجالات التي يحتاج فيها الإنسان إلى إعداد قوائم المراجع.

ولأهمية هذا المجال يجب تدريب الطلاب عليه في مواقف طبيعية " ففي المدرسة مناسبات كثيرة لإعداد قوائم المراجع، فمثلاً قد تقتضى دراسة مشكلة ما جمع بعض المراجع، وكذلك تقتضى التوصية بقراءة بعض القصص أو المجالات تقديم قائمة المراجع[٥٧].

وللتدريب على هذا المجال يقتضى ما يلي:

- ذكر اسم المؤلف كاملاً وشهرته.
- ذكر اسم الكتاب، واسم الناشر ومكان النشر، وتاريخ النشر.
- ذكر اسم المقال، واسم المجلة الذي يتضمنها، والعدد، والسنة.
- تنظيم المراجع بحسب اسم المؤلف أو عنوان الكتاب.
- أساليب إبراز عناوين الكتب والمقالات والمجالات.
- النظام المتبع في ترتيب المطبوعات.
- التدريب يتم في مواقف طبيعية، داخل مكتبات المدارس أو عن طريق مكتبات الفصول.

١٢)كتابة التوثيق والهوامش:

هذا النوع من الكتابة ضروري في المراحل التعليمية المتقدمة وهو مهارة بحثية ضرورية، تثبت أن هذه الآراء لفلان وتنسب المعلومات لأصحابها وفى الهامش تشير إلى مراجع النصوص المقتبسة، وتحليل القارئ إليها؛ ليستزيد منها إذا أراد، حيث يكتب أسفل الصفحة جميع المراحل المتعلقة بالمقتبسات التي في الصفحة، كما يتم فصل الهوامش عن الصفحة بخط قصير يبدأ من الجهة اليمنى للصفحة، ويسبق المرجع برقم يتفق مع رقم الإشارة الموجودة في الفقرة المقتبسة منه في المتن، وقد تستخدم مختصرة للدلال على المرجع.

والتدريب على عملية التوثيق تقتضى المهارات التالية:

- الدقة والأمانة في عرض أفكار الغير.
- تنظيم الكتابة عن طريق استخدام علامات التنصيص.

ويمكن للمدرس أن يدرب طلابه على التوثيق عن طريق:

- عرض مقتبسات المراجع الدالة عليها.
- مطالبة بعض الطلاب باستخدامها في الكتابة لتأييد وجهة نظر، أو لمناقشة رأى، أو لنقد حجة.
- مناقشة ما يكتبه الطلاب، وبيان مدى مش واضحة التوثيق في ضوء مجموعة من المعايير اللازمة للتوثيق الصحيح[٥٨].

١٣) إعداد المستندات:

كتابة المستندات مجال من المجالات الوظيفية للكتابة الوظيفية، وهذا المجال يعتبر مهما في حياة الإنسان، وبخاصة في العصر الحالي، وذلك نظراً لكثرة المعاملات التجارية والمادية بين الناس وبالرغم من أهمية هذا النوع من الكتابة إلى أن الطلاب يفتقرن إلى مهاراته وكيفية إعداده[٥٩] لذا وجب تدريب الطلاب على كتابة المستندات بكافة أنواعها " كتابة عقود – شيكات – إثبات ملكية – كارنيه – أوراق تجارية – كمبيالة – إذن مصروفات للمدرسة –.. .. الخ حيث يتم التعرف على هذه المستندات من باب العلم بالشيء، وما أكثر المواقف الطبيعية التي سيواجهها بعد تخرجه من المدرسة أو انتقاله من مرحلة إلى مرحلة؛ وهنا يجب على المعلم أن يستغل هذه المواقف لتدريب الطلاب على كتابة المستندات بأنواعها المختلفة ".

١٤) المقالات:

المقال مجال من مجالات الكتابة الوظيفية، والحاجة إلى التدريب على كتابته أمر في غاية الأهمية، وذلك لأن الإنسان يحتاج إليه في حياته.

المقالة تعبير مكتوب عن نظرة أو رأى شخصي في أمر من أمور الحياة، أو شيء من أشيائها يتخذ الكاتب له في خط سير مرسوم أياً كان شكل ذلك الخط ويتم نقل ما في نفسه إلى المتلقي وتنقسم المقالة إلى نوعين:

- مقالة ذاتية - مقالة موضوعية

أما المقالة الذاتية: هي المقالة التي تعبر عن مشاعر الكاتب وأحاسيسه في مشهد من المشاهد أو صوت من الأحداث أو قضية من القضايا، وتعكس في وضوح وصراحة رؤية صاحبها الخاصة للموضع الذي تتناوله المقالة.

أما المقالة الموضوعية: هي المقالة التي يكون بين محتواها وبين كاتبها صلة موضوعية[٦٠].

وتحتاج المقالة إلى مجموعة من المهارات من أهمها:

- تحديد الأفكار الأساسية الفرعية، وترتيبها وتنظيمها.
- عرض هذه الأفكار الأساسية والفرعية، وترتيبها وتنظيمها.
- عرض هذه الأفكار في فقرات واضحة لها بداية ونهاية.
- الاستناد إلى الأدلة والأمثلة عند عرض الفكرة.
- دقة استخدام علامات الترقيم، والعناوين والهوامش.
- معرفة مكونات المقال وكيفية عرض المقدمة والموضوع والخاتمة.

ويتم التدريب على كتابة المقال عن طريق:

- تعريف الطلاب بمكونات المقال وكيفية كتابته.
- عرض نماذج من المقالات في مجالات منوعة.
- مطالبة الطلاب بالكتابة في مقالات يحددها المدرس.
- تصويب هذه المقالات، وجمع الأخطاء الشائعة ومعالجتها مع الطلاب.
- إعادة المحاولة وتكليف الطلاب الكتابة مرة ثانية في مقال نوع آخر، وعلاج الأخطاء مع الطلاب[٦١].

١٥) التقارير:

من أهم مجالات الكتابة الوظيفية لتلاميذ المرحلة المتوسطة كتابة التقارير لما له من " قيمة تربوية في التعليم لأنه يُتيح للتلميذ الفرصة لإظهار قدرته على التنظيم،

والتقييم، والقدرة على الملاحظة وعلى التقييم، بالإضافة إلى أهميته التعليمية فهو وسيلة لإظهار قدرة التلاميذ على التعبير، وعلى استعمال الألفاظ والجمل والعبارات[٦٢].

ويتم كتابة التقارير والاهتمام فيها بتنظيم الأفكار وحسن عرضها كما يلي:

- كَلِّفْ الطلاب ملء استمارات مشابهة في خطواتها للتقارير.
- وَزِّعْ على الطلاب نصاً نموذجياً لتقرير، مع كلمات مرشدة لكتابة تقرير معين.
- اطْلُب من كل طالب أن يكتب تقريراً عن كتاب قرأه.
- قَسَّم الفصل إلى مجموعات، كَلِّف كل مجموعة مهمة وصف أحد معالم معينة مثال ذلك:
  - الأماكن التي يمكن زيارتها.
  - أحسن المطاعم.
  - أماكن اللهو والتسلية.
  - أماكن الحضارة والآثار.

ويشترط عند التدريب على كتابة التقارير:

- أن تتم الكتابة لقضاء حاجة حقيقية يشعر بها الطلاب.
- أن يتم التدريب بصورة متدرجة ومنظمة.
- أن تميز الطلاب بين ما هو ضروري للتقرير وما هو غير ضروري.
- أن يتقن الطلاب مهارات الدقة والوضوح والتنظيم[٦٣].

١٦) التلخيص:

هو مجال كتابي وظيفي يرتبط بالقراءة ارتباطاً عضوياً سواء في المواد الدراسية المختلفة أو في القراءة الحرة أو الكتب والمقالات.

والتلخيص هو " تركيز على العناصر الأساسية المتضمنة في أحد الموضوعات وإعادة عرضها في إيجاز غير مخل بالمعاني الرئيسية ".

ويشير إليه جولى [Golly ١٩٨٨: ١٤٢] " بأنه التعبير عن المعاني الرئيسية التي يتضمنها نص ما في كلمات أقل لا تُذْهِبْ بوضوح النص أو المعلومات الأساسية التي يتضمنها"[٦٤].

ومن المهارات التي يتضمنها مجال التلخيص:

- ترتيب الأفكار كما وردت في الموضوع الأصلي.
- الابتعاد عن الإيجاز المخل.
- التعبير بأسلوب الملخص عن الأفكار[٦٥].

ويشترط عند إعداد الملخصات:

- أن تكون نابعة من حاجة حقيقية إلى التلخيص لا لمجرد التلخيص.
- أن يكون هناك معايير للتلخيص المطلوب يلتزم بها الملخص.
- أن يُقَدَّمْ بلغة الملخِّص لا بلغة المؤلف.
- أن يكون مجالها المواد الدراسية، أو القراءات الخارجية.
- أن يميز الطلاب بين النقل والتلخيص[٦٦]

١٧) مراجعة المواد الدراسية:

مراجعة المواد الدراسية واستذكارها يعد مجالاً من مجالات الكتابة الوظيفية، وتظهر وظيفته هذا المجال في تدريبه النقاط الرئيسية في الموضوع أو المادة المراد مراجعتها واستذكارها، لذا يجب تدريب الطلاب على استذكار دروسهم عن طريق الكتابة، وهذه الطريقة يستخدمها معظم الطلاب إن لم يكن جميعهم، وعلى هذا فإن تدريبهم على هذا المجال يعد تدريباً لهم على مجال التلخيص في نفس الوقت، وفي تدريب الطلاب على هذا النوع من الكتابة فوائد عديدة تتمثل في التالي:

- توفير الوقت والجهد.
- تنمية التلخيص كمهارة لديهم.
- تعويد الطلاب على سرعة الكتابة.
- إعداد الطلاب على ترتيب الأفكار والمعلومات.

ومن خلال العرض السابق تشير الدراسة الحالية أن مجالات التعبير الكتابي الوظيفي عديدة ومتنوعة، وأن هذه المجالات في معظمها تمثل المواقف الطبيعية للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها.

مهارات التعبير الكتابي الوظيفي:

قبل الحديث عن المهارات الأساسية للتعبير الوظيفية نحدد الإشارة إلى بيان مفهوم المهارة اللغوية وهذا على النحو التالي:

- **المهارة اللغوية:**

من خلال البحث والدراسة لقد وردت تعريفات كثيرة للمهارة اللغوية منها ما يلي:

- **المهارة اللغوية تعنى السيطرة على فنون اللغة من استماع، وحديث، وقراءة، وكتابة وممارستها ممارسة سليمة في مواقف الاتصال المختلفة، والتمكن من أدائها نطقاً وكتابة"[٦٧].**
- **إنها مجموعة مهمة من المعلومات الخاصة باللغة التي يجب أن يسيطر عليها كل متعلم، حتى يتمكن من مواجهة مطالب الحياة المدرسية والحياة الاجتماعية وفى مواجهة حياته الخاصة، والحياة العامة من حوله. [محمد صلاح مجاور ١٩٨٣: ١٧٤]**

وانطلاقاً من أهمية التعبير الكتابي الوظيفي وأهمية تحديد مهاراته اللغوية، فإنه ينبغي تحديد مهارات التعبير الكتابي الوظيفي، ويمكن عرضها على النحو التالي:

المهارات العامة – المهارات الخاصة

أما المهارات العامة فالمقصود بها: المهارات التي تمارس في العديد من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي.

أما المهارات الخاصة فالمقصود بها: المهارات الخاصة التي تمارس في بعض مجالات التعبير الوظيفي أو ينفرد بها مجال معين من مجالات التعبير الكتابي الوظيفي والذي يمارسه بعض طلاب مدارس الأمل للصم والبكم.

ومن خلال البحث والدراسة يمكن التوصل إلى قائمة تحتوى على مهارات التعبير الكتابي الوظيفي وذلك من خلال مصادر البحث المتعددة والدراسات السابقة أما عن هذه المهارات فهي كالتالي[٦٨]:

أولاً: مهارات المضمون: هي المهارات التي تتعلق بالأفكار التي يكتبها التلاميذ.

ثانياً: مهارات الأسلوب: وهى المهارات التي تتعلق بالمفردات اللغوية التي يستخدمها التلميذ للتعبير عن فكرة معينة.

ثالثاً: مهارات التنظيـــم: هي المهارات التي يتبعها الطالب في إخراج كتابته بطريقة منظمة، ومنسقة مما يقدم ما توصل إليه من أفكار فـــي شكل صورة جيدة.

أولاً: مهارات المضمون وتشتمل على:

- **كتابة مقدمة موضوع ويتضمن مهارات:**
- **كتابة عنوان يدل على الموضوع**
- **حسن الابتداء للموضوع**
- **استقصاء جوانب الموضوع**
- **كتابة الجمل الرئيسة أو الافتتاحية**
- **كتابة الجمل الختامية، وتتضمن:**

١. ترتيب الأفكار:

٢. وضوح الأفكار

٣. الالتزام بالأفكار

٤. ترتيب الأفكار

٥. جدية الأفكار

كتابة الخاتمة لموضوع: وتشمل

١. القدرة على التلخيص والإيجاز غير المخل للمعنى

٢. تلخيص الأفكار المطروحة.

٣. كتابة نهاية مناسبة للموضوع.

ثانياً: مهارات الأسلوب: وتتمثل في:

- **صحة المفردات: وتقتصر على الهجاء الصحيح للكلمة ودقة اختيار اللفظ الفصيح، وتشمل: الهجاء الصحيح للكلمة، دقة اختيار اللفظ. واختيار الملائم للمعنى.**
- **صح الجملة: وتتضمن: ترتيب الجمل، الربط الجيد بين الجمل، اكتمال وتطابق ركني الجملة.**

ثالثاً: مهارات التنظيم وتتمثل في:

١. **مراعاة التنظيم بين الفقرات ويشمل**

٢. **تقسيم الموضوع إلى فقرات**

٣. **ترك مسافة من أول الفقرة**

٤. **مراعاة علامات الترقيم التى تتخللها**

قد تبين أن المهارات العامة للتعبير الكتابي الوظيفي تنقسم إلى مهارات تتعلق بالمضمون، ومهارات تتعلق بالأسلوب، ومهارات تتعلق بالتنظيم.

التوصيات:

- **على العلم أن لا يُقصر التدريب على التعبير في حصة معينة، ولكن عليه أن يراعيه في كل درس من دروس اللغة.**
- **يجب أن يكون اختيار المعلم لموضوعات التعبير وأنشطته المختلفة متفقة مع ميول الطلاب ورغباتهم منسجمة مع خبراتهم، ومرتبطة بمعاناتهم، ولا تقفز بهم إلى المجرد قبل المحسوس.**
- **أن إتقان مهارة التعبير، ترتكز على خبرات الطلاب، وعلى امتلاك ناصية اللغة، وعلى المعلم أن يعرض تلاميذه لخبرات متعددة، ويشجعهم على الاطلاع والقراءة، فالكتاب معين الخبرة لا ينضب، ونبع اللغة الصافي المورد، وبذلك يستطيع المعلم أن يرفع مستويات الاتقان اللغوي لطلابه، ويثري خبراتهم مما يسهل عليهم الإقبال على درس التعبير، ويسهل عليه تقويم أدائهم.**
- **ليس من الضروري دائما تحديد مواضيع بعينها يدور حولها التعبير، لأن حياة الطالب زاخرة بالمرئي والمحسوس، ويمكن للمعلم أن يعطي طلابه فرصة التعبير الحر عما يجيش في نفوسهم.**
- **من أجل إثراء قاموس الطالب بالمفردات والتراكيب اللغوية الجميلة على المعلم أن يشجع طلابه على استخدام ما مر بهم في دروس القراءة والمحفوظات والنصوص من تراكيب لغوية في مواضيع التعبير، ويكافئهم على ذلك بالاطراء والثناء.**
- **تقديم مزيد من العناية والاهتمام بالتعبير الكتابي عامة والتعبير الكتابي الوظيفي بصفة خاصة.**
- **إعطاء مساحة زمنية كافية لتدريس التعبير الكتابي الوظيفي.**

- **التنويع في الطرق والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تدريس التعبير الكتابي الوظيفي.**

المقترحات:

- **إجراء دراسة تجريبية عن فاعلية التعلم الإتقاني في تدريس مهارات التعبير الكتابي.**
- **إجراء دراسة عن أثر التعلم التعاوني في تدريس التعبير الكتابي الوظيفي.**
- **عمل برنامج تدريبي للمعلمين على استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تدريس التعبير الكتابي الوظيفي.**
- **إجراء دراسة عن مقارنة استراتيجية التعلم الإتقاني وبعض الاستراتيجيات الأخرى في تدريس التعبير الكتابي الوظيفي.**

مراجع الدراسة

١. بكير، جلال، على، أحمد على (١٩٨٧): السكرتارية في مجالاتها المختلفة، القاهرة، مكتبة عين شمس.

٢. بندق، محمد محمود (١٩٩٨): الكتابة العربية والقواعد الإملائية، بور سعيد، مكتبة زهراء الشرق.

٣. جهلوم، عدلي عزازى، وآخران (٢٠٠٣): محاضرات في طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، كلية التربية، جامعة المنوفية.

٤. الحديدي، عبد اللطيف محمد السيد (١٩٩٦): فن المقال في ضوء النقد الأدبي، كلية اللغة العربية بالمنصورة.

٥. الحسون، أجاسم محمود، والخليفة، حسن جعفر (٢٠٠١): طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، جامعة عمر المختار البيضاء، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٦. حمودة، نهاد سعيد (٢٠٠٣): " أثر التدريب على بعض المهارات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الحاسب الآلي لتعديل سلوك ذوي العسر الكتابي دراسة تجريبية في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا.

٧. خاطر، رشدي، ومصطفى رسلان. (١٤١٠). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة: دار الثقافة.

٨. خاطر، محمود رشدي، ورسلان، مصطفى (١٩٩٤): أساليب تدريس اللغة العربية، والتربية الدينية، القاهرة، مطابع الطوبجى.

٩. خلف، علي محمد، ومصلح، حسين حبيب، وعبد الرحمن، عمر حمدي (٢٠١٣): تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم ألإتقاني في تطوير التعلم والاحتفاظ ببعض المهارات الأساسية بكرة اليد، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثالث، المجلد السادس.

١٠. خيون، يعرب (٢٠٠٢): التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق، بغداد، مكتب الصخرة للطباعة.

١١. داود، عبد المعبود على (٢٠٠٥):" أثر تطبيق برنامج متكامل لإكساب مهارات الهجاء للأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ " . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ، جامعة طنطا.

١٢.درويش، عفت حسن (١٩٨٨): تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا.

١٣.راضي، عماد طعمه (٢٠١٣): تأثير استخدام أسلوبي التعلم الاتقاني والتعاوني في تعلم بعض المهارات الهجومية المركبة بكرة السلة على عينة من طلاب المرحلة الأولى بقسم التربية الرياضية في كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد السادس والخمسون، ٢٠٠٩.

١٤.رزق، عمر أحمد، و فخري، مقدار محمد (١٩٨٨) التعلم الاتقاني: (رسالة المعلم، المجلد التاسع والعشرون، العدد الثاني، قسم المطبوعات، وزارة التربية والتعليم، عمان.

١٥.ريان، فكرى حسن (١٩٩٨): التدريس أهدافه، أسس التقويم، نتائجه وتطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب.

١٦.الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٢): المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم، قضايا التعريف و التشخيص والعلاج. القاهرة: دار النشر للجامعات.

١٧.سبع، طراد عامر رشيد (١٩٩٨): التعلم الاتقاني باستخدام طرائق التدريب المتجمع والمتوزع تحت نظم تدريب وظروف جهد مختلفة: (أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية/جامعة بغداد، ١٩٩٨).

١٨.شحاتة، حسن (١٩٩٢): تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١٩.شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق الطبعة الثانية، الدار المصرية اللبنانية.

٢٠.الطائي، رفقة مؤيد سعيد (٢٠١٢): استخدام أسلوب التعلم ألإتقاني والتبادلي وأثرهما في الطلاقة النفسية وتعلم عدد من المهارات الأساسية ودقة الانجاز بكرة القدم للصالات للطالبات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل.

٢١.طراد، حيدر عبد الرضا (٢٠١٢): أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية بحث منشور،مجلة علوم التربية الراضية ،العدد الأول، المجلد الخامس، جامعة بغداد.

٢٢.طعيمة، رشدي، ومناع، محمد (٢٠٠١): تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٣.عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد (١٩٨٦): تقويم التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة طنطا.

٢٤.عبد العزيز، صالح (١٩٧٥): التربية الحديثة، القاهرة، دار المعارف.

٢٥.عبيد، حسين راضي عبد الرحمن. (١٤٢١). طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث. الأردن: دار الفكر.

٢٦.العجمي، الحسيني محمود (١٩٨٦): وحدة مقترحة لتنمية بعض المهارات ومجالات التعبير الوظيفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٧.عطا، إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٠): دليل تدريس اللغة العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٢٨.عطا، إبراهيم محمد. (١٩٨٨): أسس تصحيح موضوع التعبير التحريري، مجلة دراسات تربوية بمصر، المجلد الثالث، الجزء (١٢).

٢٩.علوان، طاهر حسن (١٩٨٤): الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الإسكندرية، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٣٠.علي، صلاح عميرة (٢٠٠٢): " برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة " . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

٣١.عمر، بدر (١٩٩٢) التعلم في علم النفس التربية، الكويت.

٣٢.عواد، أحمد (٢٠٠٠) : مدى فاعلية برنامج تدريسي علاجي لصعوبات الكتابة الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية . مجلة الإرشاد النفسي، العدد (١٢)، ص ص١٥٧ – ٢٢٤.

٣٣.عيسى، مراد على، وخليفة، وليد السيد (٢٠٠٧): كيف يتعلم المخ ذو صعوبات الكتابة والعسر الكتابي. القاهرة: دار الوفاء.

٣٤.مجاور، محمد صلاح (١٩٧٤): دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، الكويت، دار القلم.

٣٥.مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٧١): تدريس اللغة العربية، أسسه وتطبيقاته التربوية – ط٢، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٣٦.مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٧١): تدريس اللغة العربية، أسسه وتطبيقاته التربوية – ط٢، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٣٧.محمد، عبد الرحمن الصغير (١٩٩٣): تنمية بعض مجالات التعبير التحريري في المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٣٨.مدكور، على أحمد: تدريس فنون اللغة العربية، (الكويت، مكتبة الفلاح ،١٩٨٤م).

٣٩.معروف، نايف (١٩٨٧): خصائص العربية وطرائق تدريسها، بيروت، دار النفس، المكتبة المركزية، عين شمس.

٤٠.النجار، خالد محمد محمود (٢٠٠٥): فعالية استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

٤١.يوسف، عطية عبد المقصود (١٩٨٧): تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

42. Blackmore , c.Iguoted by: hairson (and others): effect of tow instructional models skill teaching and mastery learning: (human kinetics , on .teach .phy.ed 1999) P.P.34-37

43. Bloom; the mastery learning model: (1999, Bloom N.P .com.http://www)

44. Denese. D and Jackie S:mastery lerning in public school (volda state university. December 1990.P.1

45. Denise .Dandjacke.s: mastry learning in public school , Valdosta state university .December, 1995,P.10.

46. Golly, D. (1988): Writing tasks. An authentic - task approach to individual writing needs. Cambridge University. Press P 148

47. Lerner, J. (2000). Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies, Eighth Edition , Houghton Mifflin Company P 278.

48. matzier.m. w: analysis of mastery learning system of instruction for teaching tennis, human kinetics , sport pedagogy, 1992, PP.63. 70

49. Norton, Dona E. (1997). The effective teaching of language arts. Ohio: Merrill, an Imprint of Prentice Hall

50. Raimes, A. (1983): Techniques in teaching writing. New York: Oxford University, Press P. 85

[1] عيسى، مراد على، وخليفة، وليد السيد (٢٠٠٧): كيف يتعلم المخ ذو صعوبات الكتابة والعسر الكتابي. القاهرة: دار الوفاء، ص٣١٦.

[2] طعيمة، رشدي، ومناع، محمد (٢٠٠١): تدريس العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب. القاهرة: دار الفكر العربي، ص١٦١.

[3] الزيات، فتحي مصطفى (٢٠٠٢): المتفوقون عقليا ذوو صعوبات التعلم، قضايا التعريف و التشخيص والعلاج. القاهرة: دار النشر للجامعات، ص ص ٥١٥، ٥١٦.

[4] Norton, Dona E. (1997). The effective teaching of language arts. Ohio: Merrill, an Imprint of Prentice Hall

[5] حمودة، نهاد سعيد (٢٠٠٣): " أثر التدريب على بعض المهارات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الحاسب الآلي لتعديل سلوك ذوي العسر الكتابي دراسة تجريبية في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ ". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، ص٤٧.

[6] Lerner, J. (2000). Learning disabilities: theories, diagnosis and teaching strategies, Eighth Edition , Houghton Mifflin Company P 278.

[7] طراد، حيدر عبد الرضا (٢٠١٢): أثر برنامج (كوستا وكاليك) في تنمية التفكير الإبداعي باستخدام عادات العقل لدى طلبة المرحلة الثالثة في كلية التربية الرياضية بحث منشور،مجلة علوم التربية الراضية ،العدد الأول، المجلد الخامس، جامعة بغداد، ص٢٨٨.

[8] الطائي، رفقة مؤيد سعيد (٢٠١٢): استخدام أسلوب التعلم ألإتقاني والتبادلي وأثرهما في الطلاقة النفسية وتعلم عدد من المهارات الأساسية ودقة الانجاز بكرة القدم للصالات للطالبات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة الموصل، ص١٤.

[9] رزق، عمر أحمد، و فخري، مقدار محمد (١٩٨٨) التعلم الاتقاني: (رسالة المعلم، المجلد التاسع والعشرون، العدد الثاني، قسم المطبوعات، وزارة التربية والتعليم، عمان، ص٦.

[10] شحاتة، حسن (١٩٩٢): تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسسه وتقويمه وتطويره، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص١٢.

[11] بندق، محمد محمود (١٩٩٨): الكتابة العربية والقواعد الإملائية، بور سعيد، مكتبة زهراء الشرق، ص١١٥، ١١٦.

[12] خلف، علي محمد، ومصلح، حسين حبيب، وعبد الرحمن، عمر حمدي (٢٠١٣): تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم ألإتقاني في تطوير التعلم والاحتفاظ ببعض المهارات الأساسية بكرة اليد، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثالث، المجلد السادس، ص٧.

[13] الحسون، أجاسم محمود، والخليفة، حسن جعفر (٢٠٠١): طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، جامعة عمر المختار البيضاء، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص١٥٢.

[14] خلف، علي محمد، ومصلح، حسين حبيب، وعبد الرحمن، عمر حمدي (٢٠١٣): تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم ألإتقاني في تطوير التعلم والاحتفاظ ببعض المهارات الأساسية بكرة اليد، مجلة علوم التربية الرياضية، مرجع سابق، ص٧.

[15] راضي، عماد طعمه (٢٠١٣): تأثير استخدام أسلوبي التعلم الاتقاني والتعاوني في تعلم بعض المهارات الهجومية المركبة بكرة السلة على عينة من طلاب المرحلة الأولى بقسم التربية الرياضية في كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد السادس والخمسون، ٢٠٠٩، ص، ٤٣٨.

[16] داود، عبد المعبود على على داود (٢٠٠٥):" أثر تطبيق برنامج متكامل لإكساب مهارات الهجاء للأطفال ذوي صعوبات التعلم في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ " . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا.

[17] حمودة، نهاد سعيد (٢٠٠٣) : " أثر التدريب على بعض المهارات اللفظية وغير اللفظية باستخدام الحاسب الآلي لتعديل سلوك ذوي العسر الكتابي دراسة تجريبية في ضوء النموذج الكلي لوظائف المخ " . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا.

[18] علي، صلاح عميرة (٢٠٠٢): " برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم القراءة والكتابة لدى تلاميذ غرف المصادر بالمدرسة الابتدائية التأسيسية بدولة الإمارات العربية المتحدة " . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

[19] عواد، أحمد (٢٠٠٠) : مدى فاعلية برنامج تدريسي علاجي لصعوبات الكتابة الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية . مجلة الإرشاد النفسي ، العدد (١٢) ، ص ص١٥٧ – ٢٢٤.

[20] سبع، طراد عامر رشيد (١٩٩٨): التعلم الاتقاني باستخدام طرائق التدريب المتجمع والمتوزع تحت نظم تدريب وظروف جهد مختلفة: (أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية/جامعة بغداد، ١٩٩٨)،ص٣٥.

[21] خلف، علي محمد، ومصلح، حسين حبيب، وعبد الرحمن، عمر حمدي (٢٠١٣): تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم ألإتقاني في تطوير التعلم والاحتفاظ ببعض المهارات الأساسية بكرة اليد، مجلة علوم التربية الرياضية، مرجع سابق، ص٧.

[22] Denise .Dandjacke.s: mastry learning in public school , Valdosta state university .December, 1995,P.10.

[23] Blackmore , c.Iguoted by: hairson (and others): effect of tow instructional models skill teaching and mastery learning: (human kinetics , on .teach .phy.ed 1999) P.P.34-37

[24] Denese. D and Jackie S:mastery lerning in public school (volda state university. December 1990.P.1

[25] matzier.m. w: analysis of mastery learning system of instruction for teaching tennis, human kinetics , sport pedagogy, 1992, PP.63. 70

[26] علي محمد خلف، وحسين حبيب مصلح، وعمر حمدي عبد الرحمن: تأثير استخدام أنموذج بلوم للتعلم ألإتقاني في تطوير التعلم والاحتفاظ ببعض المهارات الأساسية بكرة اليد، مرجع سابق.

(٣) خيون، يعرب (٢٠٠٢): التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق، بغداد، مكتب الصخرة للطباعة، ص٨٧.

[٢٨]- Bloom; the mastery learning model: (1999, Bloom N.P .com.http://www)

[29] عمر، بدر (١٩٩٢) التعلم في علم النفس التربية، الكويت، ص٢١٠.

[30] معروف، نايف (١٩٨٧): خصائص العربية وطرائق تدريسها، بيروت، دار النفس، المكتبة المركزية، عين شمس، ص١٣٢.

[31] الحسون، أجاسم محمود، والخليفة، حسن جعفر (٢٠٠١): طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، جامعة عمر المختار البيضاء، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص١٥٢.

[32] جهلوم، عدلي عزازى، وآخران (٢٠٠٣): محاضرات في طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ص١١٨.

[33] عطا، إبراهيم محمد. (١٩٨٨): أسس تصحيح موضوع التعبير التحريري، مجلة دراسات تربوية بمصر، المجلد الثالث، الجزء (١٢)، ص ص ١٩٦ــ ٢٣٤.

[34] عطا، إبراهيم محمد عطا: دليل تدريس اللغة العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ،٢٠٠٠م)، ص٢.

[35] مدكور، على أحمد: تدريس فنون اللغة العربية، (الكويت، مكتبة الفلاح ،١٩٨٤م)، ص٨٤.

[36] خاطر، رشدي، ومصطفى رسلان. (١٤١٠). تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة: دار الثقافة.

[37] عبيد، حسين راضي عبد الرحمن. (١٤٢١). طرق تدريس اللغة العربية من منظور تربوي حديث. الأردن: دار الفكر.

[38] مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٧١): تدريس اللغة العربية، أسسه وتطبيقاته التربوية – ط٢، القاهرة، الأنجلو المصرية، ٥٢٣.

[39] Raimes, A. (1983): Techniques in teaching writing. New York: Oxford University, Press P. 85

[40] بكير، جلال، على، أحمد على (١٩٨٧): السكرتارية في مجالاتها المختلفة، القاهرة، مكتبة عين شمس، ص١٣٧.

[41] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق الطبعة الثانية، الدار المصرية اللبنانية، ص٢٥١.

[42] مجاور، محمد صلاح (١٩٧٤): دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية، الكويت، دار القلم، ص٥٧٨.

[43] علوان، طاهر حسن (١٩٨٤): الأخطاء النحوية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الإسكندرية، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ص٧٠.

[44] محمد، عبد الرحمن الصغير (١٩٩٣): تنمية بعض مجالات التعبير التحريري في المرحلة الثانوية الأزهرية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص٨١.

[45] العجمي، الحسيني محمود (١٩٨٦): وحدة مقترحة لتنمية بعض المهارات ومجالات التعبير الوظيفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص٨٠.

[46] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، الطبعة الثانية، الدار المصرية اللبنانية، ص٢٥٨.

[47] يوسف، عطية عبد المقصود (١٩٨٧): تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ص١٠٥.

[48] ريان، فكرى حسن (١٩٩٨): التدريس أهدافه، أسس التقويم، نتائجه وتطبيقاته، القاهرة، عالم الكتب، ص٢٣٩.

[49] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٦١.

[50] مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٧١): تدريس اللغة العربية، أسسه وتطبيقاته التربوية – ط٢، القاهرة، الأنجلو المصرية، ص٨.

[51] يوسف، عطية عبد المقصود (١٩٨٧): تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مرجع سابق، ص١١١.

[52] يوسف، عطية عبد المقصود (١٩٨٧): تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مرجع سابق، ص١٢٥.

[53] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ٢٥٩.

[54] يوسف، عطية عبد المقصود (١٩٨٧): تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مرجع سابق، ص١٢٩.

[55] درويش، عفت حسن (١٩٨٨): تنمية مهارات بعض مجالات التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة طنطا، ص١٠١.

[56] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٦٢.

[57] خاطر، محمود رشدي، ورسلان، مصطفى (١٩٩٤): أساليب تدريس اللغة العربية، والتربية الدينية، القاهرة، مطابع الطوبجى، ص١٤٦.

[58] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٦٤.

[59] يوسف، عطية عبد المقصود (١٩٨٧): تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مرجع سابق، ص١٤١.

[60] الحديدي، عبد اللطيف محمد السيد (١٩٩٦): فن المقال في ضوء النقد الأدبي، كلية اللغة العربية بالمنصورة، ص١٥.

[61] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٦٢.

[62] عبد العزيز، صالح (١٩٧٥): التربية الحديثة، القاهرة، دار المعارف، ص٣٧٢.

[63] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٦٠.

[64] Golly, D. (1988): Writing tasks. An authentic - task approach to individual writing needs. Cambridge University. Press P 148

[65] عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد (١٩٨٦): تقويم التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية، جامعة طنطا، ص٩٧.

[66] شحاتة، حسن (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص٢٥٨.

[67] عبد الحميد، عبد الله عبد الحميد (١٩٨٦): تقويم التعبير الشفوي في المرحلة الإعدادية، مرجع سابق، ص٦٦.

[68] النجار، خالد محمد محمود (٢٠٠٥): فعالية استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى التلاميذ المعاقين سمعياً بالمرحلة الإعدادية المهنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ص ص ٣٤ – ٣٦.