فعالية لوحة الجيوب في تر قية مهارة الكتا بة

بقلم : نيايو صورايا م.هوم

التجريد :

قد جر ى تعليم اللغة العر بية في انحاء بلد إندونيسيا، يعلم فيها المهار ات اللغوية الأربعت، هي مهارة الاستماع، ومهارة القر اءة، ومهارة الكتابة ولكن يوسف أن تعليم اللغة ا لعر بية فيها بصفة عامة لح يخقق الأ هداف المرجوة هناك العو امل التي توشر إلى حصول الأهداف، منها: المنهج التعليم وطرق التدريس والكتاب التعليمي و المو اد الدر اسية أهد اف التعليم وكفاءة المعلم في التدر يس و خلفية للا ارسين والو سا نل التعليمية، وخير ها. و إحدى مهار ات اللغة هي مهارة الكتابة. الكتابة معيار نجاح تعليم اللغة بعد المهار ات اللغة الأخرى وتطبيق مهار ات الأخرى. بو اسطتها تدون العلوم وتنتشر الثقافة وتنتقل العلوم من جيل إ لى جيل. ولكن هناك مشكلات في تدر يس مهارة الكتابة تحتا ج إلى علاج، منها: لم تستخدم المدرس الو سيلة سوى الكتاب و السبورة و القلم الغليظ والممسحة في تدريس مهارة الكتابة, وضعف ميول الطلبة و قلة اهتما مهم بمادة مهارة الكتابة هم يشعر ون بالملل والسام عندمايشتركون في عملية تعليم وتعلم العر بية لاسيما مادة تدريس مهارة الكتابة. وهذاتر تب عليه ضعف كفاءة الطلبه في اللغة العربية.

مفاتيح الكلمات: فعالية، لوحة الجيوب، ترقية، مهار ة الكتابة مقدمة

كانت الكتامهارة من مهار ات اللغة الأربعة، وهي مهارة الا ستما ع ومها رة الكلام و مهارة القر اءة ومهارة الكتابة. مهارة الكتابة تطبيق المهارات الأخرى. بو اسطتها تدون العلوم و تنتشر الثقافة و تنتقل العاوم من جيل إلى جيل. والكتابة هي معيار نجاح تعليم اللغة بعد المهار ات اللغوية، وهي ليست كتابة خطية لعدد من الكلمات و اساليب من الجمل المر كبة فقط بل هي عملية إبدا عية نشيطة تفكيرية منظمة.

ويهتم الاسلام بالكتابة اهتماما كثير ا. في القرأن الكريم أ قسم الله بمخلو قاته لتدل بارنها وللاشارة إلى فضيلتها ليعتبر الناس بها (مناع, 1983:292). كقوله تعالى: {ن و القلم و ما يـ ـــــــــــــــــــــــــــــــــــطرون}(القلم/ 1:68). وإن نز ول أول سورة العلق تمهيدا للوحي، خاصا بحال النبي صلى الله عليه وسلم، وإعلم بأنه يكون . وهو أمي . قارنا بغناية الله تعالى، ومخرجا للاميين من أميتهم إلى العلم بلقلم، أي الكتابة (عبد الحليم، دون السنة: 5). كما قال الله تعالى: {الدى علم بالقلم} (العلق/ 4:96)

وتعتبر الكتابة من أهم مهار ات اللغة، كما تعتبر القدر ة على الكتابة هدفارنيسيا من أهد اف تعلم اللغة الأجنبية. والكتابة كفن لغوي لا تقل أهمية عن نلحديث أو القر اءة. وإذاكل ن الحديث، وسيلة من وسائل اتصال الإنسان بغير ه من أبناء الأ مم الأ خرى، به ينقل انفعالاته ومشا عره و أفكاره ويقضي حاجاته و غايته، فإن الكتابة تعتبر من مفخر العقل الإنساني ودليلا على عظمته و حيث نظر علماء الأنثر بو لو جيا أن الإنسان حين اخترع الكتابة بدأتاريخه الحقيقي. وكشير ا ما يكو ن الخطأ في الر سم الكتابي سببا في قلب المعنى و عدم و ضو ح الأفكار، ومن شم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة، وضرورة اجتماعية للتعبير عن الأ فكار و الو قوف على أفكار الغير (مدكور، 2002:231)

تحديد المصطلحات

. لوحة الجيوب:

هي أداة تعليمية تعر ض عليها وس نل بصرية تخدم أغر اضا تعليمية متعددة، وتسمى بهذا الاسم لأن سطحها الحامل للمو اد التعليمية مقسم على هيللة جيوب بعر ض اللو حة (مدكور، 178:2002)

. مهارة الكتابة:

هي إحدى المهار ات الايجا بية أو الإبداعية.وأما الكتابة هي وسيلة من وسائل الاتصال التي بو اسطتها يمكن على أفكارغير ه, وأن يبرز مالديه من مفا هيم ومشا عر, ويسجل مايود تسجيلله من حو ادث ووقانع (شحاتة , 315:1996). وتحديدا في الكتا بة المو جهة.

لوحة الجيو ب

. مفهو لو حة الجيوب

هي أداة تعليمية تعرض عليها وسائل بصر ية تخدم أغر اضا تعليمية متعددة, وتسمى بهذا الاسم لأنصطحها الحا مل للمو اد التعليمية مقسم على هينة جيو ب بعر ضاللوحة (الفر جاني, مر جع سابق: 178).

وتم ثل لو حة الجيوب اللوحة الو برية في استعما لها, إلا أنها تختلف عنها من حيث إن البطاقات والصور والرسوم لا تثبت عليها بو ساطة الا لتصاق, وإنما تنز لق عليها في ممر ات أفقيه تشبه الجيوب, وهزه من أهم ميزاتها, إذ إنها تتيح للمعلم وضع البيانات, وتر تيبها في سر عة وسهو لة, وحسب الا حتياجات الفعلية للدرس.

. خصا نص لو حة الجيو ب

في تعليم الكتابة مثلاتعل ض الكلمات الجديدة على بطاقات, زومن ثم يمكن تحليلهاإلى مقاطع وحروف باستعمال أخرى, ثم تركيبها للحصول على كلمات جديدة من نفس المقا طع و الحروف, ومع الحرص الكامل على الاستفادة من لو ح الطبا شير كو سيلة جيدة في العرض إلا أنه يستحسن استعمال البطاقات وذلك لمالها من ميزات كالأ عداد المسبق, والقدرة على الحركة لتسهيل عمليتي التحليل والتركيب ولأنهاأكثر طو اعيت من لو ح الطباشير. غير أن طر يقت التي قد تحد من سهو لة استعمالها.

لهذا السبب كان لابد من وسيلة تسا عد على عر ض هذه البطاقات دون عناء وبشكل يسمح لها بالحر كة. فكنت لو حة الجيوب لتحقيق ذلك. وميزتها عن سابقتها إنها تغنين عن استعمال ورق الز جل ج أو الفنيلا لتثبيت المعلو مات و تو فر عليك استعمال الدبابيس في تثبيت الكلمات على لو ح الطباشير أو الجدر ان, هذا علاوة على ما تو فر من حر ية كا ملة في تحر يك البطاقات لتسهيل عمليات التحليل والتركيب والاشتقاق (عبدالرحيم الكلوب, دن: 142).

وقال دكتور عبد العظيم عبد السلام الفر جاني في كتابه تكنو لو جيا إنتاج المواد التعليمية أن خصا ئص لو حة الجيوب فيما يلي: (الفر جاني مر جع سابق: 178).

أ) لاتزيد مسا حة لو خة الجيوب عن 100x70 سم (cm), وربما تصغر عن هذه المساحة إلى النصف, وذلك لأنها مصنعة أساسا من الو رق حتى لا يئو ثر اتساع مساحتها على مقاو متهالمدة أطول.

ب) لاتكون الجيوب في هذه اللوحات عميقة بحيث تدخل فيها المادة التعليمية وتختفي أو يختفي معظمها, بل إن أقصى عمق للجيب لا يزيد عن 10 سم (cm), وإذا كانت الجيوب أعمق من ذلك فستكون لو حة لحفظ المو اد التعليمية لا لعر ضها.

ج) يوضع الضلع الأسفل من المو اد المصورة المراد عر ضها داخل جيب من جيوب اللوحة فعمل الجيب على تثبيت المادة التعليمية, وفي نفس الوقت يسمح باستبدالها بمادة أخرى.

د) يفضل أن تنتج لو حة الجيوب من الورق الأبيض أو الفاتح وتستكمل من نفس النو ع من الورق، بحيث لا يحتوي سطحها على من لون و احد, فيعمل ذلك على عدم وضو ح المو اد المعر و ضة.

هـ) المواد التعليمية المعدة على لو حة الجيو ب تعد بنفس طريقة إعداد المواد التعليمية الخاصة باللو حة الوبرية ولكن بدون وضع الصنفر ة وأن تكون المواد المعروضة خفيفة الوزن من الورق أو البلا ستيك المتماسك.

و). تفيد لو حة الجيوب في عرض الحقا و المقار نات, وعرض بعض أعمال الطلبة الممتاز ة لمنا قشتها أمام جميع طلبة الفصل الو احد.

. فوائدلوحة الجيوب

يمكن الاستفادة من لو حة الجيوب فيما يلي: (صيني وعبد الله, 1984:40)

أ). تقديم المفردات في المر حلة الأ ولى, وزلك عن طريق وضع الكلمة المر ادتعليمها في جيب وتو ضع الصورة التي تحمل معلى الكلمة في جيب اخر.

ب). تدريس قواعد اللغة عن طريق استعمال الجيو ب في بناء الجملة وتحليلها إلى مقاطع ثم إ لى حروف, والاستفادة من تلك الحروف في بناء مقاطع وكلمات جديدة أخرى.

وأكد الدكتو ر اندوس إمام أسر ار في كتابه الو سائل المعينات في تعليم العربية أن خطو ات استعمال لو حة الجيوب لتدر يس التر كيب عن طريقة تحو يل الجمل أولا وتكملة الجملة ثانيا(أسر ار, 1995:33).

-(1 تحو يل الجما

تنقسم الخطو ات إلى مر حلتين, مرحلة الإ عداد ومر حلة التقديم.

(أ). مر حله الإ عد اد.

(1) حدد المو ضو ع الذي تر يده, مثل أن يتدرب الدارس على تحو يل الأ فعال إلى اسم الفا عل.

(2) أعذ عدة جمل لتدرب بها الد ار س على ا لتحو يل.

(3) اكتب كل كلمة من كلمت الجمل في بظا قات واحدة بخط جيد كبير الحجم (يمكن إبر از الافعال باللون الاحمر أو ضع خطا تحتها).

(4) اكتب كذلك في بطاقة اسم الفا عل وصيغ الأفعال الا خرى من الأ فعال المو جودة في الجمل.

(ب). مر حلة التقديم.

(1) ضع اللو حة عل الجدار أمام الطلا ب.

(2) ضع جميع الجمل المكتوبة على البطاقات في جيوب اللو حة حيث تترك جيبا واحدا بعد كل جملة و احدة.

(3) اقرأ الجما قر اءة نمو ذجية مر تين ثم اطلب من الدارس تكر ار ها.

(4) وضح معان اجمل.

(5) اشر ح وظيفة الدارس وكيفية استعما و أت بمثال لها وأنت تستعين بالبطاقة المعدة.

(6) اطلب من الدارس تحويل الجملة الثانية إلى اسم الفا عل بطر يقة البحث عن الصيغة المطلو بة في البطاقات المسبق إعدادها وعر ضها في جيب اللو حة تحت الجملة نفسها.

(7) اطلب من الدارس نفسه قر اءة الجملة الجديدة.

(8) اطلب من الدارسين الأخرين التعليق على عمل أخيهم أو تصو يبه حين أخطأ, واعمل الخطى الثلا ث الأ خيرة مكررة حتى تنتهي الجمل.

(9) اطلب من الدرس . عند انتهاء الجمل . قراءة جميع الجمل جما عيا أو فر ديا.

(10) اترك الفر صة للدارس للاستفسار.

مهار ةالكتابة

. مفهو م الكتابة

مهارة الكتابة هي إحدى المهار ات الإيجابية أو الإبداعية.تبدأ مراحلها الدنيا بر سم الحروف والكلمات و الجل وتنتهي بالتعبير الحر الخلاق (إبر اهيم, 249:1987). وهذه المهارة تحتاجإلى عمليات ذهنية وتناسق حسي وحر كي يشابهان إلى حد بعيد ما تحتاج إليه مهارة النطق والحديث, فلابد للكاتب و المتحدث منتر جمة أفكاره إلى رموز منطوقة في حالة الحدية ومدونة في حالة الكلتابة حتى يوفر للسامع أو القارئ وسيلة اتصال تعينه على فهم ما يعيه. ولذا تعتبر الكتابة مهارة إيجابية إنتاجية تتطلب فيمن يز اولها معرفة بعنار اللغة من قو ا عد ومفر دات ومقدرة تامة على حسن اختيار ما يتناسب منها مع الأفكار التي يريد الكاتب التعبير عنها (عبد المجد العر بي, 180:1981).

الكتا بة في تعليم اللغة العر بية إ حدى المهار ات اللغوية, على وجه عام وأ هد اف تعليمها هي قدرة الطلبة على الاتصال بطريقة الكتابة باللغة العربية, وتعليمها على قدرة الطلبة في التعبير عما يتعلق في ذهنه من الأ فكار والمشاعر عن طريقة الكتا بة (Afandi, 2003:132). كما ير ى تاياور (Taylor) إذيؤ كد أن الكتابة عملية اكتشافية تعتمد أساسا على المر اجعة, يدخل فيها تفا عل نشيط بين السياق واللغة المستعملة حيث يحا ول الكاتب أن يعبر بألفا ظ ملا ئمة للتقر ب من المعنى المقصود, كما يحا و ل الكاتب أن يضع هيكلا لأفكاره ويدخل عليها تحسينا ت باستمر ار لإفادة المعنى (الناصر ي, 142:2002).

يضيق مفهو م الكتا بة في بعض البر امج ليقتصر على النسخ Copying أو التهجئة Spelling . ويتسع في بعضها الا خر حتى يشمل مختاف العلميات العقلية اللا زمة للتعبير عن

النفس. إنها حسب التصور الأ خير نشاط ذهني يعتمد على الا ختيار الو اعي لما ير يد الفرد التعبير عنه. والقدرة على تنظيم الخبر ات (طعيمة, 187:1998).

والكتابة وسيلة من وسائل الا تصال اللغو ي بين الأ فر اد, مثلها في ذلك الا ستما ع و الكلا م و القر اءة. إنها ضرورة اجتما عية لنقل الأفكار. والو قوف على أفكار الا خر ين, على امتداد بعدي الز مان و المكان. ويتر كز تعليم الكتابة في العنا ية بثلا ثة أمور: "قدرة الدر سين على الكتابة الصحيحة إ ملا ئيا, وإجادة. الخط, وقدر تهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضو ح و دقة. أي لا بد أن يكو ن الدارس قا دراعلى رسم الحروف رسماصحيحا, وإلا اضطربت الر مو ز, واستحالت قر اءتها. وأن يكون قادرا على كتابة الكمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل للخة, وإلا تعذر ت تر جمتها إلى مدلو لتها. وأنيكون قادراعلى اختيار الكلمات. ووضعها في نظا م خا ص, وإلا استحال فهم المعاني و الأفكار التي تشتمل عليها " (المرجع نفسه: 186).

والكتابة أيضا نشاط حر كي و نشط فكري وهما معا يكو نان المهارة الكلية للكتابة التي تنقسم بدور هاإلى مهارتين: المهارة الحركية ثم المهارة الفكرية, وهنا يجدر بنا الإشا رة إلى أمر سهم نفرق به بين مفهوم المهارة الفكرية في كتابة اللغة الأ م و المهارة الفكرية في كتابة اللغة ا لأ جنبيةومدلو ل هذه المهارة و المستوي الذي يمكن الوصول إليه في اللغة الثانية, ولعل هذا الأ مر يتطلب منا أن نعود على ما سبق أن قررناه – أي الكاتب – من أن الكتابة وسيلة للاتصال وللتعبير عن التفكير, فمن خلا ا لكتابة يستطيع الفرد أن يصل إلى التمييز بين التفكير الغا مض والتفكير النا ضج, فالكاتب يسجل فكره ويجتهد ليعبر عن مختلف المشا عر و المفا هيم و الصور التي يريد أن تخر ج من عقله مستخدما في ذلك الكلمات مسطر ة على الو رق, ومسيطرة على تسلسل أفكاره, بهدف تحقيق عملية الاتصال, بو اسطتها يمكن جعل الفكرة الو احدة ملكا لشخص أو أكثر, ويعني هذا أن التعبير الكتابي (التعبير والإنشاء) يحقق وظيفتين من وظائف اللغة: الأولى هي الا تصال, والثانية هي التفكير (الناقة, 202:2003).

. أهدافتعليم مهارة الكتابة

ومن أهد اف تعليم اكتابة أيضا, أن نسا عد التلا ميذ على فهم حقيقة بسيطة مؤ داها أن اكتسابهم لمهار ات التحر ير العر بي ضر وري للا تصال المكتو ب. فالأطفال يحا و لو ن تنمية مهار اتا بية عندما يفهمو ن أن الهجاء الصحيح، ووضع علا مات التر قيم في مو اضعها, ورسم الحروف والكلمات بطريقة جيدة, شيءمهم فيا حياتا تهم.

ويستهدف تعليم الكتابة الأتية:

أ) إزالة حالة التو اتر التي يشعر بها الدارس كلما طا لت المر حلة الصو تية , وعدم انتباه بين مهار اتها.

ب) إشباع ر غبته في تعرف اشكل المكتوب للر مو ز اللغوية.وذلك فذلك من شأ نهز يادة ثقافته بالبر نامجوإ حساسه بأنه يمارس اللغة في مختلف أشكالها.

ج) تدعيم طريقة نطق الحروف و الكلمات و الجمل. وذلك بتمكين الطا لب من ممار سة نطقها منفردا في البيت. ولاشك أن التبكير في هذا سوف يحمي الطالب من النطق المشوه للغة عندمالا يسجلها في حينها, أو عندما يسجلها بكتابة صوتية خاطئة.

د) تدريب الطالب على تعر ف طر يقة نطق كلمات أخرى قدلا ترد في الحصة. فيشعر بشيء من الا ستقلال في نطق الكلمات و عدم التقيد بما يعر ض عليه.

ه) تمكينه من حفظ المادة اللغوية التي تعلمها في الفصل و استر جاعها عند الحا جة إليها.

و) تهيئة الطالب لتعليم المهار ات اللغوية الأخرى. إن الكتابة نشاط لغوي مر كب إذا يستلز م القدرة على تمييز الأصو ات عند سما عها ونطقها وقر ائتها. وذلك قبل الشروع في كتا بتها. ولا شك أن التدريب على الكتابة من شأنه تد عيم المهار ات الأخرى.

ز) إن الكتا بة نشا ط لغو ي متكا مل نستطيع الو قوف على مدى تقدم الطالب في تعليم المهار ات الأ خرى. فمن خلا لها يمكن قياس هذه المهارات.

ح) و أخير افان التدر يب على الكتابة من شأ نه أن يزود الطالب بمهار ات وظيفية يحتا جها بعد ذلك في حياته (طعيمة, مر جع سابق: 188).

. أهدافتعليم مهارة الكتابة

مهارة الكتابة تنقسم إلى عدة أنو اع, منها الخط العر بي والإ ملاء الصحيح وكتابة الإنشاء العر بي التي تصير أهم الأ نو اع في مجال مهارة الكتابة. ولكن تأتي كفاءة الإنشاء بعد أن تنتهي كفاءة الخط الجيد وفهم قو اعد الإ ملاء الصحيحة. إذن كتابة الإنشاء تحتاج إلى فهم اعد النحوية و الصر فيق لتكون مفهو مة عند القارئ. أماتوضيح أنو ا ع مهارة الكتابة فهي كما يلي:

أ) الخط

يعتبر الخط المر حلة الأو لى في تعلم مهارة الكتابة قبل الإملاء والتعبير. إن الخط و الإملاء مر تبطان غاية الارتباط, وأغرالإملاء هي تدريب التلاميذ على أن يكتبو اكتابة صحيحة, فإن الخط يكمل هذه الناحية ويجعل الكتابة و اضحة جميلة تسهل قر اءتها ويفهم مر ادها. أما أساس تعليم الخط هو المحا كاة و التدريب العملي لكسب المهار ات اليدوية والس عة في اكتابة مع تو افر الإ

تقان والو ضوح والجمال. ولتدر يس اخط غر ضان, الأول فسيو لو جي وهو تنمية عادات عضلية من شأ نها أن تسا عد على السر عة في عملية الكتابة و تجو يد الخط وتجميله, والثاني سيكو لو جي و هو القدرة على تدو ين الأ فكار بطر يقة منظمة (صالح سمك, 386:1998)

ب) الكتابة الهجائية

كماسبق القو ل, هناك علاقة بين تدريس الخط والإملاء, ومن الصعوبة أن نفصل تدريس الخط والتدريب عليه وهو الإملاء. ينقسم الإملاء إلى مر احل:

(1) الإملاء المنقول, تهدف هده الخطوة في تدر يس الكتابة إلى تحسين قدرة الطالب على رسم الحر وف و الكلمات العر بية, وتسمى هذه الخطوة بمر حلة النقل و النسخ (طعيمة و الناقة, مر جع سا بق: 241)

(2) الإملاء المنظور, إذا أحس المدرس أن تلا ميذه قد تقدمو ا في الإ ملاء المنقول فعليه أن يبدأ في تدر يبهم على الإملاء المنظور, وفيه يعرض المدرس القطعة المة الملا ئمة للتلا ميذ على السبور ة أو ينظرون إليها في كتاب أو بطاقة ويكلفهم بقر اءتها ويناقشهم في معناها ويطا لبهم بتهجي بعض كلما تها شفويا من النص ثم من الداكرة, وبعد أن تظل أما مهم فترة منا سبة تكفي لأ ن تر سخ في أذها نهم, تحجب عنهم ويأخذ المدرس في إملا ئها عليهم (صل لح سمك , مرجع سابق, ص 358).

(3) الإملاء الاختباري, تقوم الكتابعة, الا ختبرية على أساس ثلاث قدر ات, هي القدرة على الاستما ع و المتابعة, والقدرة على الا حتفا ظ بما سمع, والقدرة على وضع ما سمع في رسمه الكتابي على أن تعمل هذه القدر ات في ان و احد. ويهدف هذا الإ ملاء الا ختبار ي إلى تحقيق أمر ين, الأول هو تعز يز العلاقات بين الأصو ات و الر موز التي تعلمها الدارس في القر اءة, و الثاني هو اختبار وتقويم نمو وتقدم ذاكرة الا ستماع لدى الدار سين(طعيمة, مر جع سابق: 212)

ج) التعبير (الإنشاء)

التعبير ليس فر عا لغو يا معزولا عن باقي فروع اللغة, بل هؤ متشابك ومتداخل في مهار اته اللغوية مع فروع اللغة, بل هو متشابك ومتداخل في مهار اته اللغوية مع فر وع اللغة الأخر ى

إلى حدكبير, فهو متشابك مع القو اعد النحوية والصر فية, متشابك مع الإملاء, والخط, متشابك مع الأدب والنصوص النثرية والشعرية, متشابك مع البلا غة والبديع والبيان. ومعنى ذلك أن تقدم الطالب ونموه في احدهذه الفروع اللغوية هوبالتالى تقدم للطالب ونمو له في بعض مهارات التعبيرالكتابي, وهذا يعني أن التخطيط للبر نامج اللغو ي في أية مر حلة تعليمية أو صف در اسي لابد أن يخطط كو حدة متكا ملة تر اعي المستو ى اللغو ي للمهار ات المخصصة لكل فر ع لغو ي على المستو يين الر أسي والأفقي معا, باعتار التعبير هو المحصلة النهائية للدراسة اللغوية.

و التعبير ليس مجمو عة من المهار ات اللغو ية المتنو عة التي يجب أن يتقنها الطالب حتى يصبح متمكنا مما ير يد أن يعبر عنه في يس, بل إن للتبير بعدا اخر غير ه ا البعد اللغو ي, و هو البعد المعر في, وهذا البعد المعر في يكسب الطالب عند الكتابة الطلاقة اللغوية.

أما الأمر الأساسي والضر ور ي في تدر يس التعبير الكتا بي و الحدتث الشفو ي هو القدرة غلي بناء الفقر ات وتر تيبها وعمقها و طر افتها, الأمر الذي يد عو المدر سين إلى الاهتمام بالقراءة لدى الطلاب, والربط بين ما يقر ءونه و نه وما يتم التدريب عليه عند الكتابة, والر بط بين تنوع الأفكار وعمقها وطر افتها وتر تيبها و التقدير الممنو ح للطالب عقب الانتهاء من التعبير, وتبنى مقو لة أساسة و اجبة عند تعليم التعبير, وهي القر اءة قبل البدء في الكتا بة أو الحديث, الأ مر الذي يدعو المدر سين إلى تحديد تعيينات قر ائية للطلاب قبل تكليفهم بالكتا بة أو الحديث تفتق أذهانهم وترودهم بما سيكتبون عنه, ويصبح التحضير قبل التعبير, أي تحضير الطلاب وإعدادهم بالقر اءة المو جهة قبل تكليفهم الكتابة أو الحديث (شحاتة, مرجع سابق: 242-241). التعبير الكتابي هو وسيلة للاتصال بين الإنسان وأخيه الإنسان بغض النظر عن بعدي الز مان و المكان. وهذا التعبير نو عان: وظيفي وإبداعي. التعبير الو ظيفي يحقق اتصال الناس بعضهم ببعض, لتنظيم حياتهم وقضاء حاجاتهم, مثل كتابة الر سائل والبريد ومحاضر الاجتماعات وملء الا ستمار ات وكتابة المذكر ات والخو اطر النفسية إلى الا خر ين بأ سلوب أدبي مشوق ومثير, مثل كتابة الشعر والتر اجم و التمثيليات والقصص الأدبية (المرجع نفسه: 224-243).

. مراحلتعليم مهارة الكتابة

أ). الكتابة المو جهة, وأشكالهافيمابلي:

(1) الجمل الموازية. يطلب من التلا ميذ أن يقتبو ا عدة جمل مو ازية لجملة معينة, وتعطي لهم الكلمات اللاز مة كتابة هذه الجمل. مثال ذلك أن تكون الجملة النموذج: كتبالو لد در سه. وتكون كلمة التعو يض (البنت). فيكتب التلميذ: كتبت البنت در سها.

(2) افقرة المو ازية. تعطي للطالب فقرة مكتوبة ثم يطلب منه إعادة كتابة الفقرة مغير ا إحدى الكلمات الرئيسة فيها. فإذا كانت الفقرة تدور حول شخص اسمه حا تم, يطلب منه أن يحو لها لتدور حول فتاة اسمها مريم مثلا. ويسمدعى هذا بالطبع تغيير الأ فعال والضمائر والصفات والأ حو ال التي تتعلق بحا تم وجعلها تتنا سب مع الاسم الجديد.

(3) الكلمات المحذو فة. يتلب من الطلا ميذ أن يملأو ا الفر اغ في الجملة بالكلمة المحذو فة التي قد تكون أداة جر أو عطف أو استفهام أو شرط و غير ذلك. وقد تكون الكلمة المحذو فة كلمة مجتو ى. مثال: ذهب الو لد .... المدرسة. أر اد التلميذ .... يتعلم.

(4) تر تيب الكلمات. تعطي للتلميذ مجمو عة من لكلمات, ويطلب منه أن ير تبها ليكون منها جملة صحيحة. مثال: حلوة, أكل, تفاحة, عا صم. فتصبح هذه: أكل عا صم تفا حة حلوة.

(5) تر تيب الجمل. تعطي للتلمي مجمو عة غير مر تبة من الجمل, ويطلب منه أن ير تبها ليكون منها فقرة متكاملة. فالتلميذ هنا لا ينتج كلمات او تر اكيب. كل ما عليه أن يفخم الجمل المعطاة له ويفهم العلاقات التي بينها, ثم يقوم بتر تيبها زمنيا أو مهنيا أو منطقيا أو بأية طريقة أخر ى منا سبة.

(6) تحو يل الجملة. تعطي تتطالب جملة يطلب منه أن يحو لها إلى منفية أو مثبتة أو استفهامية أو خبرية أو تعجبية, أو إلى الماضي أو إلمضار ع أو الأ مر, أو إلى المبني للمعلوم أو المجهو ل, أو ألى غير ذلك من التحو يل.

(7) وصل الجمل. تعطي للطالب جملتان يطلب منه أن يصلهما معا ليكون منهما جملة واحدة با ستخدام أداة تحدد له أو تترك له حرية تحديدها. مثال لك : عاد الر جل + الر جل سافر أمس. وقد يكون الجو اب مايلي : عاد الر جل الذ ي سفر أمس.

(8) إكمال الجملة. يعطي للطالب جز ء من الجملة و يطلب منه إكمالها بز يادة جملة ر ئيسة أو غير رئيسة. مثال ذلك: إن تسألني .....

ويحسن بالمعلم أن يلاحظ الأ مور الاتية المتعلقة بالكتابة المو جهة:

(1) ليست جميع أنو اع تمر ينات الكتابة المو جهة بنفس الدرجة من السهو لة.

(2) يجب أن يأتي تمرين الكتابة المو جهة بعد شر ح المعلم للتر كيب الذي يعالجه التمر ين وتدريب الطلاب عليه شفويا.

(3) يجب أن تكون كلمات التمرين مألوفة لدي الطلاب, أي سبق لهم أن تعلمو ها.

(4) يتم تصحيح التمرين عن طريق التصحيح الذاتي حيث يقوم كل طالب بتصحيح ما كتب بمقارنته مع الإ جابات النمو ذجية, أو عن طريق تصحيح المعلم لما كتب كل طالب.

(5) يجب أن يناقش المعلم مع طلابه في أخطائهم الشائعة ويعطيهم المزيد من التدريبات والتمرينات لمعالجة هذه الأخطاء.

(6) يعيدكل طالب كتبة التمرين كله أو الجمل اخاطئة فقط.

إن هذه المر حلة من الكتابة يركز فيها على القو اعد النحوية ويشتد فيها الا هتمام بالا ستخدام الصحيح لقو ا عد اللغة العر بية التي تحكم سلا مة الجملة المكتوبة من حيث التر كيب و المعنى. ويجب أن تأ خذ عملية التدر يس في هذه المر حلة شكلا متدر جا تتدر ج فيه تدر يبات الكتابة بحيث تبدأ سهلة بسيطة. ولإحكام ذلك التدر ج فينبغي أن تتنو ع التدر يبات بحكمها أيضا تدر ج طبيعي بادئين من البسيط. فقد يبدأ التعلم باستحدام تدريب التكملة أو بتقديم جمل بسيطة وقصيرة تتطلب من التلاميذ إطالة الجملة بإضافة معلو مات جديدة. وقد يبدأ التعلم بتقديم كلمات لا تحتاج إلى إعادة تر تيب لتكوين جملة و لكنها تحتاج إلى إضافة كلمة أو كلمتين حتى تكتمل الجملة (الناقة, مر جع سابق: 215).

و الكتابة في هذه المر حلة ينبغي أن تظل تحت إشر اف المعلم. فالمدر س مطالب بمتابعة كتابات الد ار سين ليطمئن على أن الطالب لم يدفع في الكتابة باللغة العر بية مستخدما عادة التر جمة من لغته إل اللغة العربية, أو مستخدما المعاجم الثنائية, و أنه يجتهد لاستخدام ما يعر فه فقط وما استطا ع أن يتعلمه من أنماط وصيغ تقوم على أساسها كتابته الموجهة. إن ترك الطلاب في هذه المر حلة وشأنهم في الكتابة يؤدي إلى انطلاقهم السر يع نحو المعجم و محاو لة الو صول إلى مستو ي من التعبير يفو ق معلو ماتهم يلجأ فيه إلى التر جمة مما يؤ دي إلي هدم ما بناه المعلم من عادات الكتابة الجيدة.

. وسائل تعليم مهارة الكتابة

الوسائل التعليمية هي ما يلجأ إليه المدر س من أدوات و أجهزة و مو اد لتسهيل عملية التعلم و تحسينها وتعز يز ها. وهي وسيلة لأن المعلم يستخدمها في عمله, وهي تعليية لأن التلميذ يتعلم بو اسطتها (معر و ف, 243:1998).

وهي التي يستفاد منها في تعليم مهارة الكتابة ,كما يالي:

أ) الكتاب المدرسي ووغير المدرسي, المجلات والدوريات, والنشر ات على اختلافها.

ب) السبورة و ملحقاتها.

ج) اللوحات الجدارية (اللوحة الممغنطة, اللوحة الوبرية, اللوحة الاخبارية, لوحة الجيوب).

د) الصور (المفر دة, المر كبة, والمسلسلة).

ه) البطاقات (بطاقات الحروف والمقاطع والكلمات والجمل, وبطاقات المطابقة, بطاقات التعليمات, بطاقات الأسئلة والأجوبة, وبطاقات المفاتيح .. الخ .... (المر جع نفسه: 245)

. الجو انب المهمة في مهارة الكتابة

إذا أر اد الدار سين في تعليم الكتابة العر بية تعليما سليما فإنه ينبغي على الطلاب أن يملكوا معر فة عن (الغالي, دون السنة: 65:64)

أ) أن يعرف ر سم الحروف رسما صحيحا و الحر وف التي تتصل بما بعد ها من غير ها.

ب) أن يدرك الفروق الدقيقة بين الحر و ف المتقار بة و المتشابهة.

ج) مر اعاة التنقيط للحروف المنقو طة من غر ها.

د) اللتهجي السليم لحروف الكلمات دون حذف أو زيادة للحروف.

ه) مر اعاة كتابة الكلمات التي تحتو ي على حروف منقو طة و لا تكتب.

و) مر اعاة الفرق بين التاء المربو طة والتاء المفتوحة و هاء التأنيث والتاء المربوطة.

ز) كتابة الحروف و الكلمات بسر عة وسهولة.

ح) مراعاة علامات التر قيم.

ط) مر اعاة الحر كات القصير ة و الطو يلة.

ي) معر فة أماكن كتابة الهمز ات المختلفة.

ق) مر اعاة التر اكيب النحوية والصر فية السليمة.

. الجو انب المهمة في مهارة الكتابة

حصر ا للمشكلات, وتحديدا لأبعادها, يمكن تلخيصها بما يلي:

أ) نفور التلاميذ من درس التعبير و انصر افهم عنه.

ب) الضعف الشديد في كتابة معظم التلا ميذ.

ج) إر هاق المدر سين وتهر بهم من تدر يس اللغة العر بية, هر با من تصحيح ما يكتبه الطلاب في (دفاتر هم)

د) عدم وضو ح المنهج أو المستو ي الخاص بكل مر حلة من مر احل االتعليم الإبدائية و المتو سطة في أذهان المدر سين.

. تصحيح الكتا بة

ويجب أن تتم عملية التقو يم في ضوء المعايير السايقة, على أن يكون محور الا هتمام في المر احل الأولى هو المضمو ن وليس الشكل, ثم يبجأ الا هتما بالشكل مع المضمون مع بداية المرحلة الثانوية.

يجب أن يصحح المدر س كتابات تلاميذه, فإذا لو يستطيع, فإذا لم يستطيع, فليقسم التلا ميذ إلى مجمو عتين أو ثلاث, ويصحح كتابات كل مجمو عة منهم بالتبادل. و العبرة هنا, أن يصحح المدرس ما يستطيع تصحيح من الكر اسات بطر يقة جيدة.

يجب أن يختار المدر س ما ير اه شائعا من الأ خطاء ويعالجه مع التلا ميذ بعد تصحيح الكر اسات على ألا يكون التر كيز على الأ خطاء الإعر ابية. ويجب مر اجعة اكتابات الجيدة لبعض التلاميذ وقر اءتها أمامهم, مع بيان نو احي الجمال فيها في المبني و المعني (مدكور, مر جع سابق: 207),

فالتحسين من الكتابة لن يأت إلا إذا اختار التلميذ المو ضو عات المناسبة له في لون من الكتابة, بشرط أن يكون المدرس قريبا دائما من الا خر ولن يكون التقو يم جيدا في الكتابة الإبدا عية إلا إذا كان المدر س يعر ف كل تلميذ, ويعرف اهتماماته و مستو اه, وعلى كل حال يجب على المدرس ألا يكلف التلا ميذ بالكتابة إلا فيما يعر فو نه جيدا. وحينئذ سو ف يتعر ف التلاميذ بأنفسهم على مو اطن القوة و الضعف في كتاباتهم.

وتصحيحها الأ همية الكبر ى, إذ ا لا بد من ت بصير الناشئة بمو اطن القوة و القصور في كتاباتهم, و لا بد من الأ خذ بأيدي المو هو بين و النهوض بهم, و التقويم هو سبيل المدرس لتعرف ذلك كله, ويمكن أن يتبع ما يلي في تصحيح المو ضو عات وتقو يمها:

أ) يقوم في مطلع العام الدر اسي بتصحيح المو ضو عات التي كتبها طلابه عل أن يضع الصو اب بجانب الخطأ, و أن ير ا عي في تصحيحه الألفاظ و التر اكيب و تمكن الطالب من تو ضيح الفكرة التي يتكلم عنها, و من ثو النحو و الاملاء و الخط و هندسة الصفحة .... الخ

السابق, على أن يعود الطلاب بعدهاإلى و ضع جدول في نهاية المو ضو ع المصحح أو في نهاية الدفتر, يسجلون فيه الكلمة التي وقع فيها الخطأ وصو ابها حتي إذا أر اد الطالب أن يكتب مو ضو عا جديدا عاد إلى الأ خطاء التي ار تكبها في المو ضو عات السابقة فيعمل على تلافيها في المو ضو ع الجديد, وبذلك تقل أخطاؤه بالتدر يج.

ولا بد للمدر س من أن يزود الطالب بتعليل في نها ية كل مو ضو ع لنقاط قو ته و ضعفه, و أن يكتب عبار ات تشجيعية إذا كان الطالب يستحق ذلك, وأن لا يعمد إلى ذكر الكلمات الجار حة والتعليقات اللاذعة لأن في ذلك و أد للقدرة الإبداعية لدى الطالب.

ب) لا يمكن للمدرس أن يكتب بجانب كل الخطأ الصو اب على مدار العام الدر اسي, إذا يمكنه بالإتفاق و التفا هم مع طلابه أن يضع رموز إز اء الأ خطاءف (م) تر مز إلى الخطأ الإملا ئي، و (ن) إلى الخطأ في النحو، و (ل) ترمز إلى الخطأ في اللغة و (؟) ترمز إلى الغموض, و (×)ترمز إلى الحذف, و (–)ترمز إلى ر كاكة التعبير و الأ سلو ب ... الخ.

ولابد أن تكو ن هذه الر موز مفهو مة من الطالب, ولغرض من و ضعها هو دفعه إلى التفكير فيها حتي يكتشف الخطأ بتفسه, لأن الوصول إلى معر فة الخطأ من الطالب يؤد ي إلى تلافيه مستقبلا أكثر مما لو قدم إليه الصو اب من غير بذل الجهد أو أعمال الفكر.

ج) تخصيص حصة معينة لتدر يب الطلاب عل تلا في الأ خطاء الشائعة بعد أن يكو ن المدرس قد أطلع على كتابات الطلبة, و عر ف أ ي نو ع من الأخطاء كان أكثر تو اتر ا, فيقو م با جر اء تمر ينات علاجية يعقبها تقو يم لمعر فة مد ي التقدم الحاصل في هذا المجال.

يمكـن للمـدرس أن يـر او ح في التصـحيح فيخصـص بعـض الحصـص لقـر اءة الطلاب مو ضو عاتهم في الصف مدر با إياهم على الطلاب في ضوئها المو ضو عات التي تقرأ من حيث التقيد بالمطلوب و عدم الخروج عن المو ضو ع, ثم من حيث صحة الأسلا مة التر اكيب و خلو ها من الأ خطاء وو ضو ع و أقسامه.

نتائج البحث

بعد أن يقدم الكاتب عن لو حة الجيوب في تر قية مهار ة الكتابة حصل على نتيجة تقو ل أن هنـاك فـر قـا و ا ضحا بين تـدر يس مهـارة الكتابة باستخدام لـو حـة الجيوب وتدر يسها بدو ن هذه الو سيلة.ولتر قية كفاءة الطلبة في الكتابة المو جهة نلاحظ الأمور: (1) يجب أن يأتي تمر ين الكتابة المو جهة بعد شر ح المعلم للتر كيب الذي يعالجه التمر ين و تدر يب الطلاب عليه شفويا (2) يتم تصحيح ما كتب بمقار نته مع الإ جابات النمو ذجية, أو عن طر يق تق تصحيح المعلم لما كتب كل طالب, (3) يجب أن يناقش المعلم مع طلا به في أخطائهم الشائعة ويعطيهم المز يد من التدر يبات و التمرينات لمعالجة هذه الأ خطاء.

المر اجع

الغـالي, ناصـر عبـد الله, و عبـد الحميـد عبـد الله, أ سـس إعـداد الكتـب التعليميـة لغير النـاطقين بالعر بية, دار الا عتصام . دو ن السنة.

الناقة, مود كامل, طر انق تدريس اللغة العر بيت لغير الناطقين بها, الر ياض: منشو ر ات المنظمة الإ سلا مية تتتر بية و العلو م و الثقا فة, 2013

إبر ا هيم, حمادة, الا تجا هات المعا صر ة في تدر يس اللغة العر بية واللغات الحية الأ خر ى لغير النا طقين بها, القا هر ة: دار الفكر, 1987

أسر ار, إمام, الوسائل المعينات في تعليم العر بية, ما لا نج: المعهد العالي لفن التدر يس و علو م التر بية, 1995

الناصري, عانشة, تعامل أساتذة اللغة الإنجليزية مع التعبير الكتابى بالمغرب, تعليم اللغة العربية والتعليم المتعدد, الرباط: معهد الدر اسات, الفر جاني, عبد العظيم عبد السلام, تكنولوجيا إنتاج المواد التعليمية, القاهرة: دار الغريب, 2002

شحاتة, حسن, تعليم اللغت النظرية والتطبيق, (القاهرة: دار المصرية اللبنانية, الطبعة الثالثة, 1996)

صيني, محمود إسما عيل و عمر الصديق عبد الله, المعينات البصرية في تعليم اللغة, (الر ياض: جامعة الملك السعود, 1984)

صلا ح عبد المجيد العر بي, تعلم اللغات الحية وتعليمها، (لبنان: مكتبة لبنان, 1981)

طعيمة, رشدي أحمد. المر جع في تعليم اللغة للناطقين بلغات أخر ى مكة المكر مة: جامعة أم القر ى, 1998

عبد الحليم, سيد, التربية في القر ان و السنة, القا هرة: عا لم الكتب, دون السنة مذكور, على أحمد, تدريس فنون اللغة لعربية, (القا هرة: دار الفكر العر بي, محمد صالح سمك, فن التدريس للتربية اللغوية, قا هرة: دار الفكر العر بي, 1998)

مناع القطان, الخليل, مباحث في علوم القران, الرياض: جامعة الملك اسعود, 1983

معروف, نايف محمور, خصائص العربية وطر ائق تدر يسها, لبنان: دار النفائس, 1998