



# استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

**علا عبد المقصود عبد الصادق علي**

المدرس المساعد بالقسم

إشراف

**أ.م. د / علي سعد جاب الله**

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المساعد  
كلية التربية – جامعة بنها

**أ.د / محمود كامل الناقة**

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية  
بكلية التربية – جامعة عين شمس

بحث مشتق من رسالة الدكتوراه الخاصة بالباحثة

## استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية

إعداد

علا عبد المقصود عبد الصادق علي

المدرس المساعد بالقسم

إشراف

أ.م. د / علي سعد جاب الله

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة بنها

أ.د / محمود كامل الناقبة

أستاذ المناهج وتعليم اللغة العربية

بكلية التربية – جامعة عين شمس

أولاً: تحديد مشكلة البحث وإجراءاته:

### مقدمة:

يعد التعبير الكتابي أحد مهارات اللغة التي يتحقق من خلالها اتصال الفرد بغيره؛ حيث تتبدى فيه القدرة اللغوية للفرد على التعبير، باستخدام كل ما تعلمه من اللغة، فهو الميدان الذي يكشف عن استعمال قواعد اللغة وأصولها، وهو الغاية من تعليم اللغة وتعلمها، وينقسم التعبير الكتابي إلى نوعين: (إبراهيم عطا، ٢٠١٠: ٧٩)

- **تعبير كتابي وظيفي:** وهو يتميز بالتعبير عن المواقف الحياتية، مثل كتابة الرسائل، والبرقيات، والتقارير، والتلخيص، وتدوين الملحوظات، وملء الاستمارات، وغيرها، وهو محور اهتمام الدراسة الحالية في مجال التعبير الكتابي.
- **تعبير كتابي إبداعي:** وهو ذلك اللون الأدبي الذي يعتمد فيه المتعلم إلى التعبير عن الأفكار في إطار أدبي، يبرز كثيرا من خصائص الأسلوب الأدبي.

ولتعليم التعبير الكتابي بصفة خاصة، أهمية كبرى بين فنون اللغة العربية؛ فهو المحصلة النهائية لتعلم اللغة، وإن جاء في ترتيبه المنطقي - حسب المداخل الحديثة لتعليم اللغة - بعد القراءة، فإنه سابق لها من حيث الوجود؛ لأن ميدان القراءة هو الكلمة المكتوبة، كما أنه لا يمكن للإنسان في لغة ما أن يكتب كلمة، دون أن يكون قد قرأها، وبذلك تكون الكتابة في آن واحد مهارة سابقة ولاحقة للقراءة. (محمود الناقبة، ووحيد حافظ، ٢٠٠٢: ٧)

كما يؤدي التعبير الكتابي وظيفة اتصالية نفعية، حيث يستخدم في مواقف للتواصل المباشر، بهدف نقل الأفكار والمعلومات بين المرسل والمتلقي بلغة تقريرية، فيما يعرف بالتعبير الوظيفي الذي يهدف إلى تحقيق وظيفة اتصالية (إبلاغية) كعرض التقارير والملخصات، أو تواصلية (تأثيرية) كالبرقيات والدعوات والخطابات، أو لقضاء الحاجات كملء الاستمارات، وطلبات التوظيف. (محمد النجار وآخرون، ٢٠٠١ : ٢٠٠٠)، وغيرها من أشكال التعبير الوظيفي التي لا يستغني عنها الفرد في مواقف حياته.

ونظرًا لأهمية تعليم التعبير الوظيفي، فإن الأمر يتطلب تدريب المتعلمين على مهاراته في المواقف المختلفة، وتعويدهم على مراعاة طبيعة الموضوع وتحديد فكرته العامة، ومراعاة وضوح ما يتصل بها من أفكار، ومناسبتها للموقف، ومن ثم ترتيبها منطقيًا، وتدعيمها بالحجج والبراهين والشواهد التي تقنع القارئ، وإقذارهم على انتقاء الألفاظ المناسبة لمقتضى الحال، وتركيبها بطريقة صحيحة لتكوين الجمل والعبارات، والربط بينها بأدوات مناسبة، مع التنوع بين الأسلوبين الخبري والإنشائي، بما يساعدهم على نقل أفكارهم ومشاعرهم والمعاني المقصودة.

فالتعبير الكتابي ليس مهارة عفوية، تنمو ببلوغ المتعلم درجة من النضج الجسمي واللغوي والعقلي، ولكنها تنمو بالتدريب والممارسة الفعلية، باستخدام طرائق وإستراتيجيات لتنميتها بشكل قصدي، وبوضع المتعلمين في مواقف طبيعية أو مصطنعة يهيئها لهم المعلم؛ حتى يشعروا بأن ما يتعلمونه من دروس لغوية، له فائدة اجتماعية، تتمثل في تحقيق تواصل فعال بينهم وبين الآخرين.

ويؤكد ذلك ما ذكره (محمود الناقلة، ووحيد حافظ، ٢٠٠٢ : ١٢) من أن التعبير الكتابي يقتضي عدة عمليات يؤديها الكاتب، وهي تصور الأفكار التي يريد التعبير عنها، ثم اختيار ما يلائمها من الألفاظ والجمل والعبارات، والربط بينها لتحمل معنى أو فكرة كلية، ثم البدء في كتابتها على الورق، وهذا يتطلب قدرة حركية في الإمساك بالقلم، وتنسيق المسافات بين الكلمات والجمل والفقرات، مع الأخذ في الاعتبار صحة الرسم الإملائي ووضوح الخط، وعن طريق تأزر هذه العمليات جميعًا، يستطيع الفرد التواصل مع الآخرين كتابةً.

أي أن التعبير الكتابي مهارة مركبة، تتكون من عدة عمليات أو جوانب، هي:

- الجانب الفكري: ويتمثل في مهارات تحديد المتكلم للمعاني والأفكار التي يريد التعبير عنها، وتنظيمها في ذهنه، وتحديد ما يدعمها من أدلة وشواهد.

▪ **الجانب اللغوي:** ويتمثل في مهارات اختيار الوعاء اللغوي المعبر عن تلك المعاني والأفكار بدقة.

▪ **الجانب التنظيمي (الشكلي):** ويتمثل في تنظيم الأفكار المكتوبة، وتفسير معاني الجمل بعلامات محددة؛ لتعويض غيبة القارئ.

أي أن التعبير الكتابي، يعد عملية معرفية معقدة، تتطلب إعمال الذهن؛ حيث يعيد المتعلم بناء معرفته وتنظيمها، في ضوء ما يتطلبه الموضوع، فيحدد أفكاره، وينظمها، ويتخير الألفاظ المناسبة للتعبير عنها، ويركب الجمل بطريقة صحيحة، مراعيًا وظيفة كل كلمة فيها، كما أن عليه أن ينظم كتابته وفق ترتيب توالي الأفكار، ويوظف علامات الترقيم بين الجمل بما يعبر عن المعاني التي تحملها الجمل؛ لذا فإن الأمر يستوجب أن يتقن المتعلم مهارات التعبير الكتابي، إتقانًا لا يتوقف عند حفظه أشكال الحروف، أو القواعد اللغوية أو مفردات المعجم، ولكن من خلال ممارسة اللغة واستعمالها في الحياة اليومية، فاللغة مهارة ممارسة أكثر من كونها علمًا يدرس.

ونظرًا لأن التعبير الكتابي، يمثل أهمية خاصة بالنسبة لتلاميذ وطلاب المراحل الدراسية المختلفة، حيث يساعد في تنمية قدراتهم العقلية واللغوية معًا؛ فقد نصت المعايير القومية للتعليم في مصر على أهمية تنمية مهاراتهم، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (*وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣: ٧٦*)؛ حتى يتمكنوا من استخدام اللغة بيسر وسهولة في مواقف التواصل اليومية، ولتتمكنهم من التعبير عن أنفسهم وحاجاتهم واهتماماتهم، ونقل أفكارهم وآرائهم إلى الآخرين؛ أي أن تعليم التعبير هو الهدف النهائي لتعليم اللغة، وكل فروع اللغة من نحو وصرف وتذوق أدبي، وغيرها، وهي وسائل لتمكين التلاميذ منه.

كما حظي التعبير الكتابي باهتمام كثير من الباحثين، فدرسوه من زوايا متعددة مثل دراسات كل من (*فايزة عوض، ٢٠٠٢*) و (*خلف الديب عثمان، ٢٠٠٣*) و (*نصر الدين خضري، ٢٠٠٣*) و (*هاني شبانة، ٢٠٠٧*)، و (*ماهر شعبان، ٢٠٠٨*).

### **الإحساس بالمشكلة:**

بالرغم من الأهمية السابقة لمهارات التعبير الكتابي، وبالرغم من الاهتمام بها سواء أكان من قبل الباحثين أم من قبل وزارة التربية والتعليم، فإن هناك تدنيًا في هذه المهارات لدى تلاميذ المراحل الدراسية المختلفة، وخاصة تلاميذ المرحلة الإعدادية، ويؤكد ذلك ما أشارت إليه نتائج

بعض هذه الدراسات والبحوث من ضرورة تنمية مهارات التعبير الكتابي، لدى هؤلاء التلاميذ، باستخدام الإستراتيجيات والطرائق والأساليب المناسبة لها. وقد أرجعت تلك الدراسات أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات الإنتاج اللغوي، إلى:

- أن تعليم التعبير الكتابي، يتم بشكل تقليدي اختباري، وليس تدريبيًا تنمويًا وفق إجراءات واضحة؛ فالمتعلمون يطالبون بالكتابة بصيغة الأمر (اكتب، لخص)، ولا تتاح لهم فرص الممارسة الحقيقية في مواقف طبيعية.
- قصور أساليب تدريب التلاميذ على التعبير الكتابي؛ فالمعلمون يركزون على تلقين التلاميذ مجموعة من الصيغ والقوالب المحفوظة، ويطالبونهم بحفظها، دون الاهتمام بالعمليات التي تدور في أذهانهم، من حيث التخطيط لتعلم المهارات ومراقبة تعلمها وتقويمها.

ومن هذا المنطلق تسعى الدراسة الحالية إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، من خلال مراعاة عمليات إنتاج اللغة التي يتبعها المتعلمون، وهو ما يتناسب مع استخدام بعض إستراتيجيات تعلم اللغة.

### تحديد المشكلة:

تحدد مشكلة الدراسة الحالية في: ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مهارات التعبير الكتابي، والحاجة إلى إستراتيجيات أو إجراءات محددة لتنميتها، تقوم على تنظيم التلاميذ لبنيتهم المعرفية، وإدارة تعلمهم والتحكم فيه.

وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١- ما مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ٢- ما البرنامج القائم على بعض استراتيجيات تعلم اللغة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ٣- ما فاعلية البرنامج القائم على بعض استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

**حدود الدراسة:**

تقتصر الدراسة الحالية على:

- ١- بعض مهارات التعبير الكتابي التي يتقن المحكمون على أهميتها بالنسبة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- ٢- تلاميذ الصف الثاني الإعدادي؛ حيث إن تفكيرهم ينمو؛ مما يجعلهم يظهرون إيجابية ونشاطاً في العمليات الذهنية التي يمارسونها.
- ٣- بعض الإستراتيجيات غير المباشرة لتعلم اللغة (التخطيط، المراقبة الذاتية، التقويم الذاتي، التعاون مع الزملاء، تشجيع الذات)؛ نظراً لأنها تناسب طبيعة مهارات التعبير الكتابي.

**تحديد المصطلحات:****- إستراتيجيات تعلم اللغة:**

تعرفها (أكسفورد، ١٩٩٦: ٢١) بأنها أداءات عقلية يؤديها المتعلمون تحت إشراف معلمهم؛ بغرض جعل تعلم اللغة أسهل، وأكثر إمتاعاً وفاعلية وقابلية للتطبيق في المواقف الجديدة.

ويقصد بها في هذه الدراسة: إجراءات واعية، يؤديها تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، بتوجيه من المعلم، وتؤثر في كيفية أدائهم مهارات التعبير الكتابي؛ مما يؤدي إلى تنمية هذه المهارات لديهم، مع القدرة على استدعاء هذه الإجراءات في المواقف المشابهة والجديدة.

**التعبير الكتابي:**

عرفه (رشدي طعيمة، ٢٠٠٤: ١١٩) بأنه: عملية تحويل الرموز الصوتية إلى نص مطبوع، بهدف توصيل رسالة إلى قارئ، قد يبعد عن الكاتب زماناً ومكاناً.

**ويقصد به في الدراسة الحالية:**

قدرة تلاميذ الصف الثاني الإعدادي على نقل أفكارهم إلى الآخرين، عن طريق الرموز المكتوبة، بحيث يتسم بالصحة في الأفكار، والسلامة في الأداء (من حيث اللغة، والإملاء، والخط، والترقيم)؛ بما يساعد على الاتصال، ويحقق الفهم والإفهام بينهم وبين القارئ.

## إجراءات الدراسة:

تسير الدراسة وفق الخطوات الآتية:

١. تحديد مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك من خلال:

- دراسة البحوث والدراسات السابقة المتصلة بمهارات التعبير الكتابي.
- دراسة طبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- دراسة الأدبيات المتصلة بمهارات التعبير الكتابي.
- بناء قائمة بمهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي.
- عرض القائمة على المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم، ووضعها في صورتها النهائية.

٢. تحديد أسس بناء البرنامج القائم على استراتيجيات تعلم اللغة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك من خلال:

- مراجعة الأدبيات والدراسات المتعلقة بإستراتيجيات تعلم اللغة.
- تحديد إجراءات تعلم اللغة التي ستتبع عند تطبيق البرنامج.
- إعداد أنشطة التعبير الكتابي في ضوء إجراءات إستراتيجيات تعلم اللغة (كتيب التلميذ).
- إعداد دليل المعلم.

٣. تحديد فاعلية البرنامج القائم على استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وذلك من خلال:

- إعداد اختبار التعبير الكتابي.
- إعداد بطاقة تقدير الأداء في اختبار التعبير الكتابي.
- عرض الاختبار وبطاقة التقدير على المحكمين، وتعديلها في ضوء آرائهم.
- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية لحساب صدقه وثباته.
- اختيار مجموعة الدراسة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتطبيق الاختبار قبلًا عليهم.
- التدريس لمجموعة الدراسة باستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات تعلم اللغة.
- تطبيق الاختبار بعدئذ على مجموعة الدراسة.

٤. رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.

٥. تحليل النتائج وتفسيرها.

٦. تقديم التوصيات والمقترحات.

**ثانيًا: الإطار النظري للبحث:**

**(١): طبيعة التعبير الكتابي:**

يتكون التعبير الكتابي، من عدة جوانب هي: الجانب الفكري، والجانب اللغوي، والجانب التنظيمي (الشكلي) وستعرض فيما يأتي؛ حتى يمكن تحديد مهارات التعبير الكتابي المتصلة بكل منها:

**أولاً: الجانب الفكري:**

بالرغم من كون التعبير الكتابي منتجًا نهائيًا، فإنه لا يخلو من عمليات التفكير؛ فعند أدائه يجب تحديد الموضوع، وتحديد أفكاره الرئيسة والفرعية، وكيفية ترتيبها وتنظيمها، وتخير ألفاظه وجمله ومعانيه، ثم ترجمة كل ذلك في شكل المنتج أو العمل الكتابي، ومن هنا يكون التعبير الكتابي مظهرًا خارجيًا لما يعتمل في العقل من عمليات (ماهر شعبان، ٢٠٠٨: ١١٩).

أي أن الجانب الفكري يرتبط بوجود فكرة لدى الفرد يريد التعبير عنها أو نقلها للآخرين، هذه الفكرة تمثل غرضه من الكتابة، ومن ثم يبدأ بتحديد الأفكار المرتبطة بها، ويثريها بما لديه من معرفة سابقة حول الموضوع، ويرتبها بطريقة منطقية مقنعة للقارئ، مما يعني أن التعبير الكتابي يتطلب إجراء الكاتب عمليات عقلية، وهو بذلك مهارة اتصالية معقدة.

**ثانيًا: الجانب اللغوي الأسلوبي:**

ويتمثل في اختيار الكاتب المفردات المناسبة للموضوع، واستخدامها في سياقاتها، بتركيبها في جمل وعبارات تحمل معاني الأفكار، وفق النسق اللغوي السليم؛ لأنها ستقل الرسالة أو المعنى العام للموضوع إلى عقل القارئ، ومدى قدرته على ربطها بأدوات مناسبة تعبر عن المعنى بشكل صحيح، ومراعاة الصحة النحوية، بالإضافة إلى القدرة على استعمال اللغة في سياقاتها.

أي أن الجانب اللغوي يرتبط بمهارات اختيار المفردات الموحية والمعبرة عن المعنى بدقة، وتركيبها بطريقة صحيحة لتكوين جمل مفيدة، وربط هذه الجمل بأدوات ربط مناسبة، لتكوين معان مترابطة، وضبط كلماتها مراعيًا وظيفيًا كل منها، مع استخدام العبارات الموضحة



والمفسرة، ومراعاة صحة الرسم الإملائي؛ بما يساعد في توضيح المعنى، والتنوع في استخدام الأسلوبين الخبري والإنشائي وتوظيفهما وفق ما تقتضي طبيعة الموضوع.

#### ثالثاً: الجانب التنظيمي:

التعبير الكتابي أداء منظم؛ نظراً لأنه مهارة تعتمد على الانتقاء اللغوي، حيث يصنف الكاتب أفكاره وينظمها منطقياً، ويستدعي من خبراته ومعارفه السابقة ما يتناسب معها، ثم يختار من لغته كلمات معينة، ويرتبها ترتيباً خاصاً، وهو بالإضافة إلى ذلك في حاجة لأن يمتلك مهارات تنظيمية، من حيث كتابة مقدمة مناسبة للموضوع، وكتابة مضمونه، وتنظيم فقراته، وكتابة خاتمة مناسبة للموضوع، وتوظيف علامات الترقيم بشكل صحيح، وتوضيح الخط وتجويده، بما يساعده في توضيح المعنى. (النجار، وآخرون، ٢٠٠١: ١٨)؛ مما يتطلب جهداً ذهنياً واعياً، وقدرة تعبيرية وفكرية ناضجة، حيث ينبغي للمتعلم أن يمتلك مهارات معرفية مناسبة (الكفاية المعرفية)، وثروة لغوية لائقة (الكفاية اللغوية).

#### - أشكال التعبير الكتابي الوظيفي:

حددت بعض الدراسات والأدبيات مثل: (النجار وآخرون، ٢٠٠١: ٢٠٠)، (الناقبة، وحافظ، ٢٠٠٢: ١٠٠-١٠١) و (النجار وآخرون، ٢٠٠١: ٢١٧) و (طعيمة، مناع، ٢٠٠١: ١٨٤-١٨٥)، و(عبد الباري، ٢٠٠١: ١٣٩) أشكال التعبير الوظيفي في كتابة البرقيات، والدعوات، والخطابات، والملخصات، والتقارير، وملء الاستمارات، وطلبات التوظيف، ولكل شكل منها مهاراته النوعية الخاصة.

ولذلك فإن البحث الحالي، قد راعى تنويع الأنشطة اللغوية في برنامجه؛ بحيث يشتمل محتواه على عرض التقارير، وكتابة الرسائل، والتلخيص، وملء الاستمارات وغيرها من الأنشطة التي يمكن للمتعلم ممارسة مهارات التعبير الكتابي الوظيفي من خلالها.

#### - أهداف تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية:

وردت في بعض الدراسات والأدبيات مجموعة من أهداف تعليم التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، والتي ينبغي مراعاتها عند تنمية مهاراته لديهم؛ فقد حدد بعض الأدبيات والدراسات المتصلة بتعليم اللغة العربية مثل: (الناقبة، وحافظ، ٢٠٠٢: ٩٥-٩٦) و(فضل الله، ٢٠٠٣: ١٣-١٤) و(وملكور، ٢٠٠١: ٢٦٠) و(وشحاتة، ٢٠٠١: ٢٥٢-٢٥٣) و(الجشي، ٢٠١٠: ٣٣٢-٣٣٣) أهداف تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية فيما يأتي:

- تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة هجائياً، السليمة نحويًا، حتى يتمكن القارئ من فهم المعنى بوضوح.
  - تدريبهم على تنظيم الموضوع.
  - تدريبهم على انتقاء المفردات الموحية، وصياغة الجمل صياغة راقية.
  - تمكينهم من إتقان الأعمال الكتابية الوظيفية التي تتطلبها حياتهم.
- كما حددت الوثيقة القومية لمنهج اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦: ١٢٤) و(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩: ٦٠-٦١)، فحددت أهداف تعليم التعبير الكتابي في المرحلة الإعدادية في تمكين المتعلمين من:
- تحديد الأفكار الرئيسة واستنتاج الأفكار الفرعية، والربط بينها بطريقة منطقية.
  - تكوين الجمل وربطها بطريقة صحيحة.
  - تنظيم الكتابة، من حيث تنظيم الفقرات، ومراعاة علامات الترقيم.

### (٢) طبيعة إستراتيجيات تعلم اللغة:

تشير النظرية المعرفية لتعلم اللغة، إلى أن اللغة مهارة عقلية، تتطلب التدريب والممارسة؛ حتى تتحول إلى أداء لغوي طلق سليم، يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة، وهذا يعني أن تتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة، حتى تنمو لديه إمكانات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعية، فتعلم اللغة في ضوء هذه النظرية، عملية معرفية وعقلية، تتضمن تمثيلاً داخلياً للمعلومات التي توجه الأداء اللغوي، وتنظمه، مما يمكن الفرد عند استخدام اللغة من اختيار المفردات والتراكيب والمعاني المناسبة. (رشدي طعيمة، ١٩٩٠: ٣٩٩) و(خالد عرفان، ٢٠٠٥: ٣٤)

ولقد بنيت بعض استراتيجيات تعلم اللغة على نماذج علم النفس المعرفي التي تستند إلى معالجة المعلومات من ناحية، وتعتمد على الأبحاث والنظريات حول دور العمليات الذهنية في التعليم من ناحية أخرى، وخاصة نموذج العمليات المعرفية، والذي من خلاله أصبح بالإمكان معرفة دور استراتيجيات التعلم في اكتساب المعلومات عن طريق معالجتها، أي الكيفية التي تخزن بها المعلومات في الذاكرة لحين استرجاعها، ودور استراتيجيات تعلم اللغة هو إظهار العمليات ذهنية التي يؤديها المتعلم، والتركيز عليها؛ بهدف التأثير على دافعية المتعلم، وعلى الطريقة التي يختار بها المعلومات الجديدة وينظمها ثم يدمجها مع معلوماته السابقة. (العبدان، ١٩٩٣: ١٧)

وتنقسم إستراتيجيات تعلم اللغة إلى فئتين أساسيتين: (أكسفورد، 1996: 70-77)  
(Hou,2009:10-11)

- **أما الفئة الأولى:** فتضم إستراتيجيات تتعلق بعمليات الحفظ والتخزين والاسترجاع للمعلومات والمعرفة اللغوية التي يتلقاها المتعلم، ويطلق عليها الاستراتيجيات المباشرة، وتنقسم إلى ثلاث مجموعات (تذكرية، ومعرفية، وتعويضية)
  - **وأما الفئة الثانية:** وهي محور اهتمام البحث الحالي، فتضم الاستراتيجيات غير المباشرة، وهي تلك الإستراتيجيات التي تنظم تعلم المهارات اللغوية وممارستها، من حيث التخطيط والتنظيم والتقييم، وتدعم المشاركة والتعاون بين الزملاء، وتحفزهم على ممارستها؛ فهي تقدم تدعياً لتعلم اللغة بالتحكم فيه، من حيث التخطيط له، ومراقبة إجراءاته، وتقويمه، والتحكم في القلق المصاحب له، وزيادة التعاون والاندماج مع الزملاء، وتنقسم إلى ثلاثة أنواع أساسية هي: (أكسفورد، 1996: 137)
- وتنقسم إلى:

- **الإستراتيجيات فوق المعرفية:** وهي تمكن المتعلم من التحكم في بنيته المعرفية، أي تساعده في تنسيق عملية التعلم وتنظيمها، ومن أمثلتها: تخطيط التعلم وتنظيمه ومراقبته وتقويمه.
  - **الإستراتيجيات التأثيرية (الانفعالية):** وهي الإستراتيجيات التي تتعلق بالعواطف والاتجاهات والقيم والدوافع، وهي تساعد المتعلمين في التغلب على الحواجز النفسية كمشاعر الخوف أو الحرج أو عدم الثقة بالنفس، وتساعدهم في الوصول إلى حالة مزاجية مناسبة للتعلم. ومن أمثلتها: إستراتيجية تشجيع الذات التي تركز تخلص المتعلم من مشاعر القلق أو الإحباط.
  - **الإستراتيجيات الاجتماعية:** وهي إستراتيجيات تعكس فهم المتعلمين ووعيهم بأهمية التفاعل الإيجابي مع الزملاء، ومن أمثلتها: إستراتيجية التعاون مع الآخرين التي تتمثل في تعاون التلاميذ مع بعضهم في أثناء ممارسة المهارات اللغوية؛ لتحقيق أهداف التعلم المشتركة.
- وقد أشار عبد الحافظ (Abdel Hafez, 2006:43) إلى ضرورة تدريب التلاميذ على بعض إستراتيجيات تعلم اللغة؛ حتى يمكنهم توظيفها في شكل خطوات إجرائية محددة وواضحة، في أثناء ممارستهم المهارات اللغوية المختلفة.

كما أكدت نتائج دراستي هانوك (Hancock, 2002:50)  
وبارديس (Pardes, 2010: 20) فاعلية إستراتيجيات تعلم اللغة في تنمية مهارات إنتاج اللغة؛ حيث مكنت المتعلمين من تحديد أفكار الموضوع، وساعدتهم في تخير

الكلمات، واستخدام المترادفات، وبناء تراكيب لغوية مشابهة لما يتعلمونه؛ مما مكنهم من القيام بعملية الاتصال اللغوي على أفضل وجه.

جريفث (Griffiths, 2003:45)، وبنيامين (Benjamin, 2003:12)، وكاتو (Kato, 2005:250)، وألبتكين (Alptekin, 2007:9) إلى أن استراتيجيات تعلم اللغة تنمي لدى المتعلمين الكفاءة الاتصالية، وتساعدهم في تعلم مهارات اللغة بشكل أفضل، كما تعزز الصلة بينهم وبين معلمهم.

كما قدمت (نونج كاما، ٢٠٠٧) دراسة للتعرف على إستراتيجيات تعلم اللغة المستخدمة لدى غير الناطقين بالعربية، وأثر استخدام هذه الإستراتيجيات في التقليل من الأخطاء في أدائهم اللغوي تحدثا وكتابة، وتوصلت إلى فاعلية استراتيجيات تعلم اللغة في هذا المجال، كما توصلت إلى أن توجيه المتعلم إلى استخدام الاستراتيجيات المناسبة، وتدريبه على ممارستها، يقلل من وقوعه في الأخطاء.

كما أشار كل من خليفة (Khalifa, 2002:66)، وليفي وبولستروك (levey & Polistrok, 2008:139)، وهونج (Hoang, 2009:10)، إلى أن استراتيجيات تعلم اللغة ذات فاعلية كبيرة في تعلم قواعد اللغة لدى المتعلمين، مما ينعكس على أدائهم في مهارات الإنتاج اللغوي، حيث إنها تساعدهم في اختيار الكلمات، وبناء التراكيب أو القوالب التعبيرية التي تستخدم في صياغة الجمل والعبارات.

وتؤكد (اللبودي، ٢٠٠٣: ٧٦-٧٨) أهمية الاستراتيجيات غير المباشرة في تنمية مهارات التعبير الكتابي؛ حيث إنها تزود التلاميذ بإجراءات تعلمهم، وتساعدهم في الاستفادة بأقصى حد ممكن من الخبرات التعليمية التي يمرون بها داخل المدرسة وخارجها. وبما أن الإستراتيجيات غير المباشرة هي إجراءات ذهنية واعية، تنظم تعلم المهارات اللغوية وممارستها، من حيث التخطيط والتنظيم والتقييم، وتدعم المشاركة والتعاون بين الزملاء، وتحفزهم على ممارستها؛ فإن الدراسة الحالية، ستعتمد على بعض هذه الإستراتيجيات في بناء برنامج تنمية مهارات التعبير الكتابي، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

### ثالثاً: الجانب الإجرائي للبحث:

#### (١): تحديد مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية:

في ضوء ما سبق عرضه في الإطار النظري للبحث، فيما يتصل بطبيعة التعبير الكتابي، من حيث: عملياته (جوانبه) وأهميته، وأهداف تعليمه، وبعض أشكاله المختلفة، حددت مهارات التعبير الكتابي التي توصل إليها البحث الحالي، وقد عرضت القائمة على مجموعة من المحكمين لإبداء الرأي في مدى اتساق كل مهارة فرعية مع محورها، ومدى مناسبتها لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وصحة الصياغة اللغوية لكل مهارة.، وعدلت القائمة في ضوء آرائهم، وأصبحت تتكون من ثلاثة محاور رئيسة تعكس جوانبه: الفكرية، واللغوية، والتنظيمية، وينطوي كل منها على مجموعة من المهارات الفرعية، وهي تمثل في مجموعها قائمة مهارات التعبير الكتابي.

#### (٢) بناء اختبار التعبير الكتابي وضبطه:

استهدف بناؤه قياس مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد استندت الباحثة في اختيار محتوى الاختبار إلى مجموعة من المعايير التي استوفيت من المصادر السابقة التي اعتمد عليها بناؤه، وتكون الاختبار في صورته المبدئية من خمسة موضوعات، تنوعت بين كتابة الرسائل، والتلخيص، وملء الاستمارات، وكتابة اللقائات، وكتابة التقارير؛ لتستوفي المهارات المراد قياسها.

وللتحقق من صدق الاختبار، عرض على مجموعة من متخصصي المناهج وتعليم اللغة العربية، ومعلميها، عددهم (١٣) محكمًا، وطلب منهم إبداء الرأي فيه، وقد اتفق المحكمون على مناسبة موضوعات الاختبار لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، ووضوح تعليماته، وصلاحيته لقياس مهارات التعبير الكتابي المستهدفة.

#### (٣) بناء بطاقة تقدير أداء التلاميذ في اختبار التعبير الكتابي:

يتطلب تصحيح الاختبار إعداد بطاقة تحليلية؛ لتقدير أداء تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في مهارات التعبير الكتابي تقديرًا موضوعيًا، يستند إلى محكات موثوق بها؛ بحيث يحلل أداء التلاميذ كل على حدة في كل مهارة نوعية.

وقد تكونت البطاقة من ثلاثة مستويات (المستوى الأول، والمستوى الثاني، والمستوى الثالث)، والدرجة الكلية المخصصة لكل منها على الترتيب من الأعلى إلى الأدنى هي: (٣، ٢، ١)،

ويتضمن كل مستوى مجموعة من الأداءات المتدرجة، يحدد في ضوءها مستوى أداء التلميذ في كل مهارة.

وقد عرضت البطاقة على عشرة محكمين من خبراء تعليم اللغة العربية؛ لإبداء الرأي فيها، وقد اتفق المحكمون على صلاحيتها لتصحيح الاختبار.

#### (٤): إعداد دليل المعلم وكتيب التلميذ:

يحتاج البرنامج إلى إعداد دليل يبين للمعلم كيفية تطبيقه، ويهدف إلى تقديم مجموعة من الإجراءات والإرشادات والتوجيهات التي يمكن أن يستعين بها المعلم عند تنمية مهارات التعبير الكتابي، باستخدام إستراتيجيات تعلم اللغة المحددة (التخطيط، والمراقبة الذاتية، والتقويم الذاتي، وتشجيع الذات، والتعاون مع الزملاء)، كما يحتاج كذلك إلى كتيب للتلميذ، يتضمن الأنشطة المطلوب منه أداؤها، وقد أعد دليل المعلم وكتيب التلميذ في ضوء الدراسات السابقة المتصلة بتعليم مهارات التعبير الكتابي، وطبيعة إستراتيجيات تعلم اللغة، وطبيعة تلاميذ المرحلة الإعدادية.

#### (٥): تطبيق البرنامج:

تمثلت عينة الدراسة الحالية في مجموعة من تلاميذ مدرسة كفر سعد بحيري الإعدادية المشتركة، بإدارة شبين القناطر التعليمية بمحافظة القليوبية، بلغ عددهم (٣٥) تلميذاً وتلميذة. وقد طبق عليهم اختبار التعبير الكتابي قبلياً، ثم درس لهم برنامج تنمية مهارات التعبير الكتابي القائم على بعض إستراتيجيات تعلم اللغة، ثم طبق الاختبار بعدياً.

#### رابعاً: نتائج البحث:

لمعرفة مدى فاعلية البرنامج، قامت الباحثة باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية spss؛ حيث طُبّق اختبار (ت) T.Test لمجموعة مرتبطة (مجموعة واحدة وقياس قبلي وبعدي للمجموعة نفسها)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١): نتائج اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التعبير الكتابي ككل

العدد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت) (*)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (مربع إيتا)
٣٥	القبلي	١٨,٦٢	٥,٦٢	٢٤	٢٧,٦٤	٠,٠١	٨٩%
	البعدي	٤٤,٤٦	٦١١.				

(\*) قيمة (ت) الجدولية عند مستوى ٠,٠٥ = ١,٩٩، وعند مستوى ٠,٠١ = ٢,٦٥.

كما حسبت قيمة مربع إيتا لمعرفة تأثير البرنامج في المهارات الثلاث الأساسية للتعبير الكتابي: الفكرية، واللغوية، والتنظيمية، وتبين أنه توجد قيمة تأثير مرتفعة للمتغير المستقل (البرنامج) على المهارات الثلاث الأساسية للتعبير الكتابي والاختبار ككل؛ حيث تراوحت قيم مربع إيتا ما بين (0.87,0.95)؛ مما يشير إلى وجود تأثير للمعالجات التجريبية في تنمية مهارات التعبير الكتابي، لدى مجموعة الدراسة.

وتتفق النتيجة السابقة مع نتائج بعض الدراسات التي استهدفت تنمية مهارات التعبير الكتابي، مثل دراسات كل من: العيسوي (٢٠٠٢)، وعوض (٢٠٠٢)، وعبد الحق Abdelhack (٢٠٠٢)، عبد الرحمن (٢٠٠٢)، خاطر، Khater, 2002، وسبريك (2003)subrick، ورجب (٢٠٠٣)، وأبو حجاج (٢٠٠٣)، اللبودي (٢٠٠٣)، وأحمد Ahmed, Sahar (2004)، ولافى (٢٠٠٥)، والكلباني ٢٠١٠، ويولنج، وشى جوى Yu – Ling & Shih (2004)، والنوفل Abdul-Aziz ، Alnoufal (٢٠٠٣)، وأبو سكيبة (٢٠٠٤)، والبنداري (٢٠٠٥)، والطوخي Heba El Toukhy, (2005)، وسلطان (٢٠٠٦)، وسالم (٢٠٠٦)، وصالح النصار (٢٠٠٧)، وعبد الباري (٢٠٠٨)

#### ويمكن تفسير النتيجة السابقة بما يأتي:

- أن برنامج تنمية مهارات التعبير الكتابي، قد درب التلاميذ على التخطيط الجيد للأداء، وتحديد إجراءاته، من حيث تحديد الفكرة العامة للموضوع، وتحديد أفكاره الرئيسة والفرعية، وتنظيمها، وتدعيمها بالأدلة والشواهد، وكذا تخير المفردات المناسبة للموضوع، وكيفية صياغة الجمل بطريقة صحيحة وربطها بأدوات مناسبة، واستخدام علامات الترقيم؛ لتوضيح المعاني، واتباع نظام الفقرات؛ لمرعاة تنظيم المكتوب، حسب ما تشتمل عليه كل فكرة، وتنظيم الموضوع في شكل مقدمة و متن وخاتمة، وتحديد إجراءات تعلم تلك المهارات.
- أن برنامج تنمية مهارات التعبير الكتابي، قد أتاح فرصاً متعددة للتلاميذ لتنظيم ذواتهم في أثناء ممارسة مهارات التعبير الكتابي، وبعد الانتهاء منها، من خلال وعيهم بعمليات تفكيرهم، وذلك من خلال كتابة التقارير الذاتية بعد الانتهاء من الأداء.
- أن برنامج تنمية مهارات التعبير الكتابي، قد أسهم في تدريب التلاميذ على تقويم أدائهم تقويمًا ذاتيًا، يستند إلى مجموعة من المعايير أو المحكات، وذلك من خلال مناقشة المعلمة لبعض أخطاء التلاميذ، وتحديد كيفية تصويبها، كنوع من التغذية المرتدة.

**ثالثاً: توصيات البحث:**

- بناء على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، يمكن تقديم التوصيات الآتية:
  - ✘ الاهتمام بإجراءات تنمية مهارات التعبير الكتابي.
  - ✘ عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية؛ لتدريبهم على إجراءات تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذهم.
  - ✘ إعادة النظر في طرائق تعليم التعبير الكتابي المتبعة في المرحلة الإعدادية؛ بهدف الاستفادة من إجراءات برنامج الدراسة الحالية.
  - ✘ تفعيل دور المتعلم، وتمكينه من إدارة عملية تعلمه، بالتخطيط له، ومراقبة خطواته، وتقويمه ذاتياً.
  - ✘ اعتماد الإجراءات التي تشجع المتعلمين على ممارسة مهارات التعبير الكتابي، ومنها إستراتيجية تشجيع الذات، بما تشتمل عليه من إجراءات مكافأة الذات، وذكر العبارات الإيجابية عن الأداء.
  - ✘ الاستفادة من برنامج الدراسة الحالية، باعتماده في تعليم مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، بتطبيق إجراءاته، والاستفادة من الأنشطة الواردة به، وأساليب التقويم المتبعة فيه.

**رابعاً: مقترحات الدراسة:**

- في ضوء نتائج الدراسة الحالية وتوصياتها، يقترح ما يأتي:
  - ✘ تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام إستراتيجيتي التخطيط، والتقويم الذاتي.
  - ✘ فاعلية استخدام بعض الإستراتيجيات التأثيرية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
  - ✘ برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية، قائم على إستراتيجيات تعلم اللغة؛ لتنمية مهارات تدريس التعبير الكتابي لديهم.



## مراجع البحث

### أولاً: المراجع العربية:

- أكسفورد، ربيكا (١٩٩٦). *إستراتيجيات تعلم اللغة*، ترجمة: السيد محمد دعدور، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الجشي، سناء الخطيب (٢٠١٠). استخدام طلبة الصف الأول الثانوي لمهارات عمليات الكتابة في مادة اللغة الإنكليزية. *مجلة جامعة دمشق*، المجلد ٢٦، ص ص ٣٢٣-٣٥٢.
- خضري، نصر الدين (٢٠٠٣). فاعلية برنامج مقترح لتدريب معلمي اللغة العربية على أدائهم التدريسي، وتنمية مهارات القراءة والكتابة الوظيفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- شبانة، هاني زينهم (٢٠٠٧). فاعلية نموذج ميرل وتيسون في إكساب المفاهيم النحوية وصحة التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهرى. رسالة ماجستير (غير منشورة)، لكية التربية جامعة الأزهر.
- شحاتة، حسن سيد (٢٠٠٨). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، الطبعة السابعة، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٠). *المرجع في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها*. جامعة أم القرى. الجزء الأول.
- \_\_\_\_\_ (٢٠٠٤). *المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، القاهرة: دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ ومناع، محمد السيد (٢٠٠١). *تدريس اللغة العربية في التعليم العام: نظريات وتجارب*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠٠٨). برنامج لتنمية الأداء الكتابي لطلاب المرحلة الثانوية باستخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية جامعة بنها.
- العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز (١٩٩٣). *إستراتيجيات تعلم اللغة الأجنبية لدى طلاب الجامعة السعوديين*. *مجلة التربية المعاصرة*، العدد السادس والعشرون، ص ص ١١٥-١٥٣.

عثمان، خلف الديب (٢٠٠٣). فاعلية استخدام بعض المداخل التكاملية الوظيفية في تعليم اللغة العربية على بعض مهارات القراءة والكتابة، لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الأزهر.

عطا، إبراهيم محمد (٢٠١٠). *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

عوض، فايزة السيد (٢٠٠٢). تدريس القواعد النحوية بالفريق وتأثيره في تنمية التحصيل والأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *المؤتمر العلمي السابع. جودة التعليم في المدرسة المصرية*. القاهرة، ص ص ٨٣٥-٨٨٧.

فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٣). *عمليات التعبير الكتابي الوظيفية تطبيقاتها، وتعليمها وتقويمها*. القاهرة: عالم الكتب.

كاما، نونج لكسنا (٢٠٠٧). إستراتيجيات تعلم اللغة وعلاقتها بالأخطاء اللغوية لمتعلمي العربية في الجامعة الإسلامية في ماليزيا" دراسة تحليلية" رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية معارف الوحي والعلوم الإنسانية. الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

اللبودي، منى إبراهيم (٢٠٠٥). فعالية استخدام إستراتيجية مناقشة المواد المقروءة في تنمية المحتوى الفكري للتعبير الكتابي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية. *المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (مناهج التعليم والمستويات المعيارية)* المجلد الثالث، ص ص ٩٦٧-١٠٠٣.

مذكور، علي أحمد (٢٠٠٨). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الشواف.

الناقة، محمود كامل؛ وحافظ، وحيد السيد (٢٠٠٢). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنائه)*. الجزء الثاني. بنها: مطبعة الإخلاص.

النجار، محمد رجب؛ ومصلوح، سعد عبد العزيز؛ والهواري، أحمد إبراهيم (٢٠٠١). *الكتابة العربية، مهاراتها وفنونها*. الكويت: المكتبة دار العروبة للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٣). *المعايير القومية للتعليم في مصر*، القاهرة، قطاع الكتب.

\_\_\_\_\_ (٢٠٠٩). *مناهج المرحلة الإعدادية*. القاهرة: قطاع الكتب.

## ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Abdel Hafez, Ahmed M.M (2006). The effect of suggested training program in some Meta Cognitive language learning strategies on developing listening and reading comprehension of university EFL students. (PhD) faculty of education, Mina University.
- Alptekin, cen (2007). Foreign language learning strategies choice: Naturalistic versus instructed language acquisition. *Journal of theory and practice in Education*, vol3, No1, Pp1-26.
- Benjamin (2003): construct validity of "Motivation orientation and language learning strategies seals": for Spanish as a foreign language. (*Eric*) Ed 475
- Griffiths, Carol (2003): language learning strategies use and proficiency. (PhD) university of Auckland, available at: <http://research.space.auckland>.
- Hancock, Zennia (2002). Heritage Spanish speakers, language-learning strategies (*Eric*) Ed 464640.
- Hou, Yi-an (2009): An investigation of perceptual learning style preferences, language- learning strategy use, and English achievement: A case study of Taiwanese EFL students (PhD) faculty of the school of education. LA Sierra University.
- Kato, Sawako (2005). How language-learning strategies affect English proficiency in Japanese university students. *Asia pacific Journal of language in Education*, Vol 7, No 1, PP.239-262.
- Khalifa, Hassan (2002). The effectiveness of some language learning strategies on developing language skills of Egyptian secondary stage students (PhD). Institute of educational research Cairo University.
- Pardes, Elsie Elema (2010). Language learning strategies use by Colombian adult English language learners: A Phenomenological study (PhD) college of education Florida international university.

## Abstract

This study targeted writing expression skills development among middle school students using some strategies for learning the language, and the study sample consisted of 35 students, the tools were applied before teaching the program and after the teaching, and the results showed the growth of writing expression skills of pupils study group.