مجلة كلية التربية – جامعة بورسعيد العدد (٤٨) – اكتوبر ٢٠٢٤م
الترقيم الدولي للنسخة المطبوعة: ٥٣١٩ - ٢٠٩٠ الترقيم الدولي للنسخة الالكترونية: ٣٢٦٨-٢٦٨٢
الموقع الالكترونى : website : https://jftp.journals.ekb.eg

فاعلية برنامج إلكتروني قائم على المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية

د / آلاء احمد محمد العشري
مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية– جامعة بورسعيد

تاريـــخ استلام البحـث : ٢٠٢٤/١/١٨
تاريـــخ قبول البحـث : ٢٠٢٤/٢/٥
البريد الالكتروني للباحث :alaa22_elashry@yahoo.com

DOI: JFTP-2401-1375

ملخص

تتكون اللغة من منظومة من المفردات والتراكيب والجمل التي تتآلف معًا، لتعطي معنى محددًا، وهذا التآلف يظهر في دقة التركيب وصحة الرسم الإملائي، وتوافق المفردات المكتوبة ودقتها في التعبير عن المعنى المراد؛ وعلى الرغم من ذلك فإن ظاهرة الضعف اللغوي من الظواهر اللافتة للنظر لدى الطلاب المعلمين، حيث تسود الأخطاء في كتابات الطلاب في مختلف المواد الأكاديمية والثقافية، ومن هنا يتضح مدى الحاجة إلى برامج تدريبية تستهدف علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب وذلك وفق التوجهات التربوية الحديثة التي تقوم على احتياجات المتعلمين، وتربط بين ما يدرسه الطلاب من معارف ومعلومات بالحياة التي يعيشونها، بهدف مساعدتهم على تطبيق ما تعلمونه نظريًا في حياتهم العملية، وذلك لتحقيق أكبر قدر ممكن من الاستفادة ؛ ومن هنا فقد نبعت فكرة البحث الحالي حيث تم استخدام المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

الكلمات المفتاحية :

الأخطاء اللغوية ، الطلاب المعلمين بكلية التربية

ABSTRACT

Language consists of a system of vocabulary, structures, and sentences that combine together to give a specific meaning. This harmony appears in the accuracy of the structure, the correctness of the spelling, and the compatibility of the written vocabulary and its accuracy in expressing the intended meaning. Despite this, the phenomenon of linguistic weakness is a striking phenomenon among student teachers, as errors prevail in student, writing in various academic and cultural subjects.so it becomes clear the extent of the need for training programs aimed at treating common linguistic errors among students, in accordance with modern educational trends that are based on the needs of learners, and link the knowledge and information that students study to the life they live, with the aim of helping them apply what they learn theoretically in their practical lives. To achieve the greatest possible benefit; From here, the idea of the current research emerged, where the functional approach was used to treat common linguistic errors among student teachers at the College of Education.

KEYWORDS:

Linguistic errors, student teachers at the Faculty of Education

مقدمة

تتكون اللغة من منظومة من المفردات والتراكيب والجمل التي تتآلف معًا، لتعطي معنى محددًا، وهذا التآلف والتناغم يظهر في دقة التركيب وصحة الرسم الإملائي، وتوافق المفردات المكتوبة ودقتها في التعبير عن المعنى المراد؛ فالنص اللغوي المكتوب يكتسب رونقه من جمال أسلوبه، ودقة معانيه، وسلامة صياغته وخلوه من الأخطاء اللغوية الذي يعيق تحقيق التواصل الفعال؛ وعلى الرغم من أهمية اللغة الرصينة ومساهمتها بشكل كبير في تحقيق التواصل اللغوي فإن ظاهرة الضعف اللغوي من الظواهر اللافتة للنظر لدى الطلاب المعلمين، حيث تسود الأخطاء في كتابات الطلاب في مختلف المواد الأكاديمية والثقافية.

ويمكن إرجاع الأخطاء اللغوية لدى الطلاب لأسباب منها ما يتصل بالمعلم، وبالمتعلم، ومنها ما يتصل باللغة نفسها وطبيعة خصائصها، ومنها ما يتصل أيضاً بطرائق التدريس المستخدمة التي تبعد عن وظيفية المحتوى وحشو عقول الطلاب بكم كبير من المعلومات دون ربطها بالبيئة الأكاديمية والوظيفية للطالب (المرسي، وعبد الوهاب، ٢٠١٤).[١]

وتحظى الأخطاء اللغوية باهتمام الباحثين وخاصة المتخصصين – في مجال تعليم اللغة العربية– إما عن طريق تشخيصها أو البحث عن أسباب شيوعها لدى الطلاب، أو اقتراح أساليب وبرامج تدريبية علاجية تستهدف علاج هذه الأخطاء إما بشكل منفصل لكل مهارة على حدة أو من خلال إجمال المهارات معًا؛ لأن هذه الأخطاء عند استمرارها فإنها ستعيق التواصل الفعال، وتشوه عمليتي الفهم والاستيعاب، كما أن التمكن من المهارات اللغوية يعد دليلاً على كفاءة المتعلم، وكفاءة إعداده الأكاديمي والثقافي.

ويؤكد الأدب التربوي الحديث على ضرورة استخدام أساليب وطرق تربوية معاصرة تراعي ميول الطلاب وحاجاتهم واهتماماتهم، ومن هنا يتضح مدى الحاجة إلى برامج تدريبية تستهدف علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب وذلك وفق التوجهات التربوية الحديثة التي تقوم على احتياجات المتعلمين، وتربط بين ما يدرسه الطلاب من معارف ومعلومات بالحياة التي يعيشونها، بهدف مساعدتهم على تطبيق ما تعلمونه نظريًا في حياتهم العملية، وذلك لتحقيق أكبر قدر ممكن من الاستفادة ؛ ومن هنا فقد نبعت فكرة البحث الحالي حيث تم استخدام المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية.

[١] يسير البحث الحالي وفق نظام توثيق Apa7

وتأتي الحاجة إلى استخدام المدخل الوظيفي من العلاقة الوطيدة التي يفرضها هذا المدخل بين مخرجات وأهداف التعليم ومناهجه من ناحية وبين احتياجات الطلاب واهتماماتهم من ناحية أخرى، حيث يهدف هذا المدخل إلى تمكين المتعلمين من أداء الأنشطة اللغوية التي تتطلبها حياتهم الواقعية ويتطلبها تواصلهم الاجتماعي الفعال، متغلبًا في ذلك على المنهج التقليدي الذي يهتم بتعليم اللغة من خلال بنيتها وتراكيبها دون الاهتمام بتوظيف هذه القواعد والتراكيب في الاستعمال الوظيفي للطلاب، كما يهدف كذلك إلى تنمية القدرات اللغوية عند المتعلم حتى يتمكن من ممارستها في مواضعها الفعلية ممارسة صحيحة من خلال ربط فروع اللغة جميعها بالحياة وبموضوعات تتلاءم مع النمو العقلي والفكري لمتعلميها، وبذلك يرتبط نمو المتعلم اللغوي بأدوار نموه من ناحية وباحتياجاته ليتفاعل مع البيئة من ناحية أخرى. (الجعافرة، ٢٠٢٠، عمر، ١٩٨٤).

وقد تزايد اهتمام التربويين بالمدخل الوظيفي نظرًا لدوره الفعال في تنمية المهارات اللغوية لدى الطلاب، فقد أشارت دراسة كل من(السليتي، مقدادي:٢٠١٢) إلى فاعلية المدخل الوظيفي في تحسين مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في التطبيق البعدي لاختبار مهارات القراءة الناقدة، واتفقت معهم دراسة (الفلاج،٢٠١٨) والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج في ضوء المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء النحوية الشائعة لدى طالبات قسم اللغة العربية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية لاختبار المباحث النحوية لصالح التطبيق البعدي، بينما هدفت دراسة كل من (Swierzbin,Reimer.2019) إلى تعرف تصورات المعلمين في إحدى الجامعات الخاصة بالولايات المتحدة حول استخدام المدخل الوظيفي في تدريس النحو، وأشارت النتائج إلى وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين حول استخدام المدخل الوظيفي في تدريس النحو.

وباستقراء الدراسات السابقة يتضح أنها استخدمت المدخل الوظيفي في تنمية مهارات القراءة الناقدة وتدريس النحو وعلاج أبرز الأخطاء الشائعة في تدريسه، في حين لم يتلق المدخل الوظيفي- في حدود ما أتيح للباحثة من دراسات- الاهتمام البحثي المناسب في علاج الأخطاء اللغوية، على الرغم من تفشي الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين؛ ونظرًا لأن طبيعة العصر الحالي تحتم على المعلمين والطلاب التعامل مع التكنولوجيا والتعلم الإلكتروني؛ فكان لابد من مسايرة الواقع، وأن يتم توظيف التكنولوجيا الحديثة وتطبيقاتها المختلفة في خدمة العملية التعليمية ؛ وعليه فإن الباحثة تقترح برنامجًا إلكترونيًا قائمًا على المدخل الوظيفي في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية، حيث سيتم وضع المتعلمين في مواقف وظيفية مرتبطة بمتطلبات حياتهم الواقعية بما يسهم في

تعلمهم لمهارات اللغة العربية وعلاج الأخطاء الشائعة لديهم بفاعلية وذلك في ضوء عدد من الخطوات المتمثلة في (التهيئة الوظيفية- الحوار الوظيفي- المعالجة الوظيفية- التقويم الوظيفي- الأنشطة الإثرائية).

تحديد المشكلة:

في ضوء ما سبق يتضح أن اكتساب الطالب للمهارات اللغوية يعد دليًلا على جودة مخرجات التعلم الدالة على كفاءة المتعلم، كما أنها تعد مؤشرًا على نجاح العمليات العقلية التي تتطلبها المهام المتعلمة، وعلى الرغم من ذلك فقد أشارت الدراسات السابقة إلى انخفاض مستوى الطلبة في مهارات اللغة، وشيوع العديد من الأخطاء اللغوية في كتاباتهم، نتيجة لعدم وجود مقررات تستهدف تدريب الطلاب على المهارات اللغوية على نحو عملي وظيفي ، وكذلك قلة البرامج التي تستهدف علاج الأخطاء الشائعة لديهم؛ وبالتالي فإن الدراسة الحالية تستهدف تصميم برنامج إلكتروني في ضوء المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية، وسيتم استخدام المدخل الوظيفي نظرًا لأهميته في إثراء القدرات اللغوية عند المتعلم بتوظيفه للغة بطريقة تساعده على التواصل مع الآخرين في المجتمع من خلال المواقف الحياتية المختلفة، ولذا سيحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن بناء برنامج إلكتروني في ضوء المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية؟

وينبثق عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية :

١- ما الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟

٢- ما صورة البرنامج الإلكتروني القائم على المدخل الوظيفي الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟

٣- ما فاعلية البرنامج الإلكتروني القائم على المدخل الوظيفي الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟

أهمية البحث:

سوف تفيد نتائج البحث الحالي الفئات الآتية:

١- الطلاب: وذلك بتجنب الأخطاء اللغوية الشائعة في الكتابة التي قد يقع فيها الطلاب، والتي قد تحيد بالمعنى، بل قد تذهب به إلى غير مراده ومقصوده.

٢- أعضاء هيئة التدريس : حيث يمكن تزويدهم بدليل إرشادي في كيفية معالجة الأخطاء اللغوية الشائعة في الكتابة لدى الطلبة المعلمين.

٣- الباحثون: حيث يمكن أن تفتح هذه الدراسة أفاقًا جديدة يمكن أن يوظف فيها المدخل الوظيفي في تنمية وعلاج المهارات اللغوية لدى الطلاب.

حدود البحث :

أولاً – الحدود المكانية : تم التطبيق في كلية التربية جامعة بورسعيد.

ثانيًا – الحدود البشرية : طلاب المستوى الرابع بكلية التربية جامعة بورسعيد في جميع التخصصات، وذلك لأن طلاب المستوى الرابع قد مارسوا كافة أنواع الكتابة في مراحلهم الدراسية السابقة مما يساعد في توافر بنية معرفية يمكن تحليل الأخطاء في ضوئها.

ثالثًا – الحدود الموضوعية : لأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب، والتي أسفرت نتائج الاختبار التشخيصي عن شيوعها لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية والمتمثلة في (الأخطاء الإملائية- الأخطاء النحوية- الأخطاء الصرفية- الأخطاء الأسلوبية).

مصطلحات البحث

المدخل الوظيفي (The Function Approach) ويعرفه "(اللقاني، الجمل،١٩٩٩: ٢٧٥) بأنه " أحد مداخل اللغة وتعلمها، ظهر في السبعينات بديلًا عن المدخل التركيبي، وهو يعني استخدام اللغة بشكل وظيفي في مختلف المواقف الحياتية بما يحقق أهداف المرسل والمستقبل على السواء ، ويقوم على أساس التربية هي الحياة.

الخطأ اللغوي : كما ورد عند (حسين) ورسلان ، ويونس (٢٠١٤) بأنه هو" الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية، حسب المقاييس التي يبعها الناطقون بها. أو هو الانحراف الملحوظ في الأداء اللغوي عن قواعد النظم العربي الفصيح الخاصة بالمتحدث الأصلي ، المتفق عليها علماء اللغة القدماء والمحدثون في جانب من جوانب اللغة الصوتية أو الصرفية أو النحوية، ويتحدد الخطأ اللغوي بمواصفات منها : مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة لما ينبغي أن تكون عليه الاستجابة وفقا لقواعد اللغة العربية.

الإطار النظري

المحور الأول الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين

على الرغم من أهمية اللغة العربية في عملية التواصل فإن الأخطاء التي تعتري كتابات الطلاب أصبحت شائعة بشكل كبير، ويذكر (الظفيري، ٢٠٠٢) أن تفشي الأخطاء الكتابية لدى المتعلمين أصبح يمثل هاجسًا لدى العديد من التربويين؛ لأنها تعرقل مسيرة المتعلم التعليمية، فكثرة وجود الأخطاء يعوق المتعلم عن التعبير عن أفكاره، فقد يقصد الكاتب شيئًا ويفهم المتلقي شيئًا آخرًا، وقد حددت دراسة(pena,2009) العديد من الأخطاء اللغوية التي يقع فيها طلاب الجامعة، وبتحليل تلك الأخطاء توصلت

الباحثة إلى أن أكثر الأخطاء اللغوية شيوعًا لدى طلاب الجامعة هي (تجاهل علامات الترقيم- عدم استخدام أدوات الربط المناسبة) ،أما دراسة (أحمد، إقبال، ٢٠١٩) فقد حددت الأخطاء الكتابية عند دارسي اللغة العربية بالجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد في (المستوى النحوي، المستوى الدلالي، المستوى الإملائي، والمهارات الكتابية المتعلقة بالشكل الكتابي)، وفي ضوء ما تم الاطلاع عليه من دراسات سابقة، وبتحليل بعض كتابات الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة بورسعيد، وبعد إجراء الاختبار الاستطلاعي في الأخطاء اللغوية توصلت الباحثة لعدد من الأخطاء اللغوية الشائعة ، تتضح تفصيلاً على النحو الآتي:

١. **الأخطاء الأسلوبية**

الأسلوب الجيد في الكتابة يمنع اللبس والغموض للقارئ، ويؤدي إلى الفهم الصحيح للنص المكتوب؛ وعلى الرغم من ذلك فقد شاعت العديد من الأخطاء التي تتعلق بالأسلوب والدلالة في كتابات الطلاب، ومن أبرز الأخطاء الأسلوبية الشائعة في كتابات الطلاب استخدام كلمة (تعتبر)، فكلمة تعتبر تعني أخذ العبرة لمن يعتبر ومنه أخذت العبرة أي العظة، فيقول الله – تعالى- " فاعتبروا يا أولي الأبصار" الحشر(٢)، والصواب استخدام كلمة (تعد)، وكذلك استخدام كلمة (هام) للدلالة على الأمر ذي الأهمية، فالهام في اللغة اسم فاعل من همم التي تعني حزن أو همم التي تعني البدء أو الشروع في القيام بأمر ما، والصواب أن نقول (مهم) بمعني الشيء ذو الأهمية، كذلك من ضمن الأخطاء الشائعة لدى الطلاب والتي تتعلق بالأسلوب إبدال حرف مكان حرف مثل توظيف الحرف على مع الفعل سند ومشتقاته بدلاً من الحرف إلى، فيشاع استخدام (يستند على) والصواب أن ونقول (يستند إلى) ، كما يلاحظ أيضًا امتزاج العامية باللغة العربية في كتابات الطلاب، فقد أشارت دراسة (العمر، ٢٠٢٠) أن الطلاب يستخدمون هجينًا من اللغة العربية والعامية، ولا يراعون الدقة في استخدام المفردات، ولا يلتزمون الموضوعية والأسلوب العلمي في أثناء الكتابة، كما أشارت دراسة كل من (أحمد، إقبال،٢٠١٩) إلى شيوع العديد من الأخطاء التي تتعلق بالأسلوب في كتابات الطلاب مثل(زيادة أو حذف كلمة أو أكثر مما يؤثر على المعني، تعارض الألفاظ مع المعاني المستخدمة فيها، عدم استخدام أدوات ربط مناسبة)،

٢. **الأخطاء النحوية**:

أشارت دراسة (سلطان، ٢٠٠٩) إلى أن موقع الكلمة الإعرابي قد يؤدي إلى وجود أخطاء في الكتابة؛ فالكلمة المعربة يتغير شكل آخرها بتغير موقعها الإعرابي، وعلامات الإعراب نفسها تختلف من موقع إعرابي لآخر، فتارة تكون علامات الإعراب الضمة، وأخرى بالحرف وأحيانًا تكون بحذف الحرف الأخير من الفعل، وقد يلحق الحذف وسط الكلمة في حين أن علامة جزمها السكون، مثل (لم يكن – لا تقل) وقد

يحذف الحرف الأخير تخفيفًا فنقول (لم يك)، وقد أشارت دراسة (الفلاج،٢٠١٨) إلى أن من أسباب شيوع الأخطاء النحوية في كتابات الطلاب هو غياب الجانب الوظيفي، وانقطاع الجانب النحوي والجانب الصرفي عن واقع الطلاب، كما يؤدي التداخل بين اللغة العامية واللغة العربية الفصحى إلى شيوع العديد من الأخطاء النحوية والصرفية، وقد اهتمت العديد من الدراسات بتعرف أبرز الأخطاء النحوية الشائعة لدى الطلبة المعلمين مثل دراسة كل من (موسى ، حسب النبي، ٢٠١٢) والتي هدفت إلى تعرف أبرز المباحث النحوية التي يخطئ فيها الطلاب بكلية التربية، جامعة الحصن بالإمارات ، وتوصلت الدراسة إلى أن (تمييز العدد – تقدم الخبر على المبتدأ– فتح همزة إن وكسرها – أسلوب الاستثناء– حروف الجر والمجرور بها– الأسماء الخمسة – أسلوب التعجب) من أكثر المباحث النحوية التي يتكرر فيها الخطأ، ودراسة (كبوسي ، ٢٠١٣) التي حددت أبرز الأخطاء النحوية والصرفية في (عدم امتثال القاعدة القياسية في صياغة اسم الفاعل واسم المفعول، وكذلك جمع الأسماء جمعًا لا تجيزه القواعد الصرفية، الخلط بين علامات جمع المذكر السالم والمثنى ، الخلط بين علامات الأسماء الستة، عدم حذف علامة الرفع في الجزم، عدم التزام قواعد العدد و المعدود، الخطأ في ضبط عين الفعل الماضي والمضارع).

٣. **الأخطاء الإملائية**:

أشار(زايد، ٢٠٠٧) إلى أن هناك العديد من العوامل التي تؤدي إلى تكرار الأخطاء الإملائية لدى الطلاب ومنها:

– الفرق بين رسم الصوت وحرفه: فهناك الكثير من المفردات في اللغة العربية التي تشتمل على أحرف لا ينطق بها مثل كلمة (عمرو)، وكلمة (قالوا)، فحرف الواو في كلمة عمرو، والألف الفارقة في كلمة قالوا حروف زائدة تكتب ولا تنطق؛ مما يوقع الطلاب في الخطأ الكتابي.

– التعدد في رسم صور بعض الحروف مثل رسم الهمزة حيث يمكن رسمها بأكثر من شكل مثل (أ/ أ / ؤ/ ئ/ ئـ / ء) ورسم الألف مثل (دعا – رمى– قال).

– ازدواجية اللغة بين الفصحى والعامية أو اللهجة لدى كثير من الطلاب وذلك بسبب إيثار استخدام العامية لشيوعها وسهولتها؛ مما يؤدي إلى خلط بعض الحروف المتقاربة في المخرج مثل حرفي (الذال والزاي) وحرفي (القاف والكاف).

– كثره استثناءات قواعد الإملاء والاختلاف في تطبيقها، فقد يقع الكثير من الطلاب في حيرة بسبب كثره تعقيد القواعد الإملائية وكثره استثناءاتها، فمثلاً كلمة (يقرؤون) اختلف في رسمها فمنهم من يكتبها على النحو السابق بهمزة متوسطة على الواو حسب القاعدة، ومنهم من يكتبها بهمزة على الألف نحو (يقرأون) وهو الشائع، ومنهم من يكتبها كما جاءت في الرسم القرآني على النحو الآتي (يقرءون) لكره توالي حرفين

من جنس واحد فالكلمة الواحدة ، وكذلك كلمة مسؤول فحسب القاعدة ترسم الهمزة على الواو لأنها مضمومة وما قبلها ساكن فالضم أقوى من السكون فترسم مسؤول ولكن لنفس السبب كره توالي حرفين من جنس واحد في الكلمة الواحدة، حذفت الواو وكتبت على نبرة نحو مسئول، وقد هدفت دراسة كل من (رحيمة، حمد ٢٠١٣) إلى تعرف أبرز الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية التربية بالعراق، وتوصلت الدراسة إلى أكثر الأخطاء شيوعًا لدى الطلاب (الخلط بين همزة القطع وألف الوصل- عدم كتابة الألف بعد واو الجماعة في الأفعال وكتابتها بعد واو الجمع في الأسماء- الخلط بين التاء المربوط وهاء الضمير- أخطاء تتعلق بكتابة التنوين) أما دراسة (جبريل،٢٠١٠) فقد حددت أبرز الأخطاء الإملائية لدى طلاب كلية التربية جامعة المنصورة في(أخطاء في استخدام علامات الترقيم- أخطاء تتعلق بكتابة الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة-الخلط بين التاء المربوطة والهاء- الخلط بين همزة القطع وألف الوصل)

أسباب الأخطاء اللغوية الشائعة

أشارت العديد من الدراسات إلى أن تكرار الأخطاء اللغوية الشائعة يعود إلى:

(سويقات،٢٠١٧ ، حسن٢٠٢٠ ، سالم٢٠٢٠)

١- التداخل بين اللغة العربية الفصحى واللغة العامية؛ فالطالب الجامعي لا يستطيع التخلص من اللغة العامية في كتاباته لأنها تعد معرفة نحوية لا واعية يمارسها بكل عفوية وتلقائية، وفي هذا الصدد تقول (الموسى، ٢٠٠٧، ٦٨) : " أن الناشئ العربي يكتب لغته المحكية المحلية في العادة، ويبرمجها في الدماغ؛ فتستولى على ملكته اللغوية التلقائية، وتستخدم لديه، وتمتد في أدائه وسلوكه اللغويين امتدادًا قصريًا لا واعيًا، وبعدها ينتقل إلى المدرسة ليتعلم اللغة العربية فيلاحظ أن بينهما شبهًا؛ فلا يتمكن من الفصل بين اللغة العربية الفصحى ولهجته العامية"

٢- النظرة الدونية للغة العربية والانتقاص من شأنها وأنها غير قادرة على مواكبة العلوم والمعارف؛ مما يؤدي إلى انصراف الطلاب عنها.

٣- عدم الاهتمام بالتطبيق على القواعد اللغوية وتوظيفها في الممارسات اللغوية الحياتية.

٤- عدم مشاركة الطلاب في اكتشاف الأخطاء الكتابية وتصويبها.

٥- الخوف من تعلم قواعد اللغة العربية، والشعور بصعوبة علومها من نحو وصرف وإملاء.

٦- عدم الاهتمام بتفعيل دور المعجم، والاهتمام بالمبني دون المعنى في تدريس القواعد اللغوية، فتقديم القواعد مجردة من المعاني التي تؤديها، يجعل المتعلم يقع في الأخطاء الدلالية، لأنه لا يميز بين معاني الصيغ والأوزان، فهو لا يدرك الفرق بين معاني الحروف كما هو الحال في حروف السوابق واللواحق والدواخل وحروف الجر وغيرها.

٧- الإعلام ودوره الكبير في شيوع الأخطاء الكتابية لدى الطلاب، وذلك باستخدام كلمات في غير مواضعها الدلالية؛ فيقول (أنيس، ٢٠٠٧): " صار الإعلام في بعض الأحيان أداة هدم تهدم بالليل كل ما تعب في بنائه المعلمون في النهار؛ فإنهم يكثرون من استخدام الألفاظ التي يتعارض معناها المعجمي وما استخدمت له".

وترى الباحثة أن أسباب شيوع الأخطاء اللغوية لدى الطلاب المعلمين – عينة البحث – يعود للأسباب الآتية:

عوامل ذاتية تتعلق بالطالب ومنها :

١- جهل الطالب بالقواعد اللغوية.

٢- الشعور بالنفور من دراسة القواعد الكتابية واللغوية اعتقادًا بصعوبتها.

٣- رغبة الطلاب للكتابة باللغة الإنجليزية أو كتابة كلمات تحتوي حروفًا لاتينية ويظهر ذلك جليًا في صفحات التواصل الاجتماعي، اعتقادًا منهم أن ذلك من سبل العصرنة.

عوامل اجتماعية تتمثل في

١- غياب الوعي بأهمية اللغة العربية ودورها في تحقيق التواصل اللغوي الفعال.

٢- مزاحمة اللغات الأجنبية للغة العربية.

٣- عدم الاكتراث بالخطأ الكتابي ويلاحظ التهاون التعامل معه من خلال ورود العديد من الأخطاء الكتابية في وسائل الإعلام والصحافة والإعلانات وغيرها.

٤- غياب البيئة اللغوية التي يمارس فيها الطالب اللغة، وذلك بسبب عدم الاعتماد على وظيفية اللغة في استخدام ما يفيد الطالب منها في تحقيق رغباته.

عوامل تتعلق بطبيعة الكتابة والقواعد اللغوية

١- تتصف قواعد اللغة بالجمود والتجريد؛ فالطريقة المجردة للقواعد اللغوية تجعل المتعلم يقع في الأخطاء الدلالية؛ فمعرفة المعاني التي تؤديها مختلف القواعد قد تساهم بشكل كبير في الاحتراز من الوقوع في الخطأ الكتابي.

٢- بُعد قواعد النحو عن واقع الطالب واهتماماته، فالطالب في المراحل الدراسية المختلفة يحفظ قواعد النحو من الامتحان، ثم ينتهي تواصله مع هذه القواعد بمجرد انتهاء الامتحان.

عوامل تتعلق بالتقويم

١- أسئلة الامتحانات لا تتيح للطالب أن يكتب مقالًا علميًا مراعيًا فيه قواعد الكتابة الصحيحة.

٢- أسئلة الامتحان تدفع الطالب لكتابة أكبر كم ممكن من المعلومات التي تمت دراستها ولا تنمي لديه مهارات التلخيص.

٣- التهاون مع الأخطاء الكتابية بدعوى أن الطلاب غير متخصصين.

عوامل تتعلق بالإعداد الثقافي في كليات التربية

١- إهمال تعليم قواعد اللغة؛ فاللغة العربية لا يتم تدريسها في المستوى الجامعي سوى في المستوى الأول وبطريقة تنأى عن وظيفية اللغة، وهذا غير كاف للتدريب على مهارات اللغة وممارستها.

٢- عدم الاهتمام بعقد دورات تدريبية تنمي مهارات المهارات اللغوية لدى الطلاب.

٣- عدم إتاحة الفرصة للطلاب بممارسة اللغة بشكل وظيفي، وعلاج الأخطاء الشائعة لديهم بشكل فوري، مما يعزز من ثبات وتكرار الخطأ.

المحور الثاني :المدخل الوظيفي

يعد المدخل الوظيفي أحد أهم المداخل في تعليم وتعلم اللغة، ويقوم على أساس أن اللغة ليست غاية في ذاتها؛ بل هي وسيلة للقيام بالعديد من الوظائف التي تحقق الكثير من الأغراض للمتعلم. ويعرف(Rice,2005.28) المدخل الوظيفي على أنه" مدخل يؤكد على التفاعل الإنساني، ويساعد الطلاب على تحقيق التفاعل الاجتماعي، ويركز على الوظائف أو الأغراض الاجتماعية للغة في الحياة اليومية للأشخاص".

الأساس الفلسفي للمدخل الوظيفي

لكل مدخل من المداخل فلسفة ينطلق منها ويعكس رؤيتها للقضايا للتربوية، وتعود فلسفة المدخل الوظيفي إلى: (عوض،٢٠٠٠، عرفان، عوض، العواد، ياسين، الزهراني٢٠١٩)

١- الفلسفة الإسلامية: التي ترى أن كل ما يتم تعلمه من علوم سواء كانت علومًا دينية أو دنيوية فإنها يجب أن تتبع بعمل يعمل على تطوير الحياة للأفضل، ومن ثم فهي تعد منطلقًا فلسفيًا للمدخل الوظيفي، وهذا يظهر جليًا في اهتمام العلماء العرب القدامى بقضية توظيف وتطبيق كل ما يتم تعلمه.

٢- الفلسفة البرجماتية: ويطلق على هذه الفلسفة عدة مسميات هي : الوظيفية، النفعية، العملية التجريبية، وتعد هذه الفلسفة من أهم الفلسفات التي ظهرت في منتصف القرن التاسع عشر، وتؤمن بالأسلوب العلمي وتطبيقاته، وبأن العقل البشري يستطيع حل جميع المشكلات من خلال التجريب، وترى أن مشكلات الإنسان يجب أن تكون موضع اهتمام في المناهج الدراسية، وتؤكد الفلسفة البرجماتية على الجانب الاجتماعي للطبيعة البشرية وإمكانية تشكيل الإنسان بالتفاعل الواعي مع الآخرين، وتهدف التربية من وجهة نظر البرجماتيين إلى تحقيق القيمة الاجتماعية للفرد من خلال المؤسسات التعليمية .

النظريات المفسرة للمدخل الوظيفي

- **النظرية الوظيفية عند ابن جني**

يشير رواد هذه النظرية إلى فكرة الاستعمال الجماعي للغة؛ فالمعنى في النهاية هو الاستعمال نفسه – أي استخدام اللغة لتحقيق أغراض معينة – من قبل أفراد معينين خلال مجتمع معين؛ لأن اللغة ترتبط بالأنشطة الفعلية للإنسان والتي لا يمكن أن تتعين إلا باعتبارها تواصلًا سواء مع الذات أو مع الآخرين.

كما أكد ابن جنى على أهمية التواصل المقصود بمعنى أننا لو استخدمنا لغتنا على وجه تواصلي سليم بحيث تقوم ألفاظها وعباراتها بوظيفة قصدية كاملة لما نشأت لدينا مشكلات لسانية أو كتابية أو حدوث غموض إفهامية في الرسالة المرسلة .(هيثم، ٢٠١٤)

- **النظرية البنائية**

وهي أحد أشهر نظريات التعلم، ومن أهم أعلامها جان بياجيه، والذي تبنى المفهوم القائل بأن" الفرد يعتمد في بناء هيكله الداخلي على البيئة المحيطة به " كما يرى أن النمو المعرفي هو نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة التي يعيش فيها .(عوكر،٢٠١٣)، وتستند النظرية البنائية إلى فكرة التسليم بأن كل ما يبنى بواسطة المتعلم يصبح ذا معنى ، ويرى البنائيون أن عملية اكتساب المعرفة تعد عملية بنائية نشطة ومستمرة لدى المتعلم، وتحدث عن طريق تعديل في البنية المعرفية من خلال آليات عملية التنظيم الذاتي للمعرفة الجديدة، وتستهدف تكيفه مع الضغوط المعرفية البيئية وذلك من خلال الاحتفاظ بأساسيات المعرفة في الذاكرة وفهمها بصورة صحيحة والاستخدام النشط لها ولمهارتها في فهم الظواهر المحيطة وحل المشكلات، وللنظرية البنائية عدد من الأسس التي تستند إليها تتضح كالآتي:(الزغلول، ٢٠١٣)

١- تجعل المتعلم محور العملية التعليمية؛ فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة بنفسه.

٢- يبني الفرد المعرفة داخل عقله، ولا تنتقل إليه مكتملة.

٣- يبني الفرد المعنى بناء على ما لديه من معارف سابقة مخزنة في بنيته المعرفية.

٤- يؤثر المجتمع الذي يعيش فيه الفرد بشكل كبير على بناء المعرفة لديه.

٥- المتعلمون يختلفون في درجة فهم المعنى الواحد تبعًا للتراكيب المعرفية، أو المنظومات المعرفية الخاصة بكل منهم؛ أي أن بينهم فروقًا فردية.

٦- الاستدلال شرط أساسي لبناء المفهوم؛ فالمفهوم لا يبنى إلا على أساس استنتاجات استدلالية .

٧- التعلم يقترن بالتجربة وليس بالتلقين، حيث تؤكد البنائية على التجريب العملي ومحاولة المتعلم للوصول إلى المعرفة بنفسه تحت إشراف وتوجيه من المعلم، ولابد أن يتقبل المعلم خطأ المتعلم ويساعده

على الفهم وتصحيح الخطأ؛ فالأخطاء لدى البنائية تمثل جزءًا من عملية التعلم، ولا ينبغي أن يعاقب عليها المتعلم.

٨- أغراض التعلم تنبع من واقع حياة المتعلم واهتماماته واحتياجاته.

- نظرية أوزبل في التعلم اللفظي ذي المعنى

يؤكد أوزبل على أهمية المعرفة السابقة في اكتساب المعرفة الجديدة ؛ فالمعرفة الجديدة تعتمد دائمًا في تعلمها على المعرفة السابقة، وأنه كلما كان البناء المعرفي للمتعلم مرتبًا ومنظمًا بطريقة واضحة زادت القدرة على الاحتفاظ بالمعارف الجديدة، كما أنه يمكن تعزيز التعلم من خلال إيجاد روابط وصلات بين المعلومات السابقة والجديدة المراد تعلمها؛ حيث تؤكد نظرية التعلم ذي المعني أن التعلم يحدث نتيجة لدخول معلومات جديدة إلى المخ ولها صلة بمعلومات سابقة مخزنة في البنية المعرفية للمتعلم، ولا يحدث التعلم ذو المعنى نتيجة لتراكم المعرفة الجديدة وإضافتها إلى المعرفة السابقة فحسب؛ ولكنه يحدث نتيجة لتفاعل المعرفة الجديدة مع ما سبق تعلمه، ومن ثم يحدث تغير في شكل المعرفة الجديدة.(فهمي، عبد الصبور، ٢٠٠١).

ويحدث التعلم ذو المعني عند أوزبل عندما يتحقق شرطان أساسيان هما: أن يكون المتعلم مستعدًا ذهنيًا للتعلم، وأن تكون المعلومة ذات معنى للمتعلم. ولتحقيق هذين الشرطين يجب أن يتوفر في التعلم شيئان رئيسيان هما: أن تكون المعلومة مرتبة ترتيبًا غير عشوائي، وأن تتاح الفرصة للمتعلم بربط المعرفة الجديدة ببنيته المعرفة ربطًا جوهريًا. (سعيدي، البلوشي، ٢٠٠٩).

- النظرية السلوكية لـ scanner

يرى scanner أن اللغة عبارة عن سلوك يتعلم من خلال تكوين العادة، وأن البيئة هي العامل الأكثر أهمية في اكتساب اللغة، وتعتمد هذه النظرية على عدد من الأسس يمكن توضيحها فيما يلي: (عبد الباري،٢٠١١)

١- البيئة هي المؤثر الأول في تكوين السلوك اللغوي للمتعلم.
٢- التعزيز يساعد على تشجيع السلوك اللغوي المنتظم.
٣- اللغة عبارة عن مهارة ينمو وجودها لدى الفرد من خلال المحاولة والخطأ.
٤- تعلم اللغة يتم من خلال (المحاكاة- الترابط- الاشتراط – التكرار).
٥- قواعد اللغة ليست غاية في ذاتها، ولكنها وسيلة لتحقيق التفاعل الاجتماعي مع الأفراد.

- النظرية التفاعلية

ويطلق عليها نظرية التفاعل الاجتماعي(social interaction) ، وهذه النظرية التي أوجدها تلميذ بافلوف (ليف فيجوتسكي)، وتؤكد نظرية فيجوتسكي على أهمية التفاعل الاجتماعي في تطور معرفة الفرد، ويرى فيجوتسكي أن اللغة نتاج تفاعل العوامل الفطرية مع العوامل البيئية دون الفصل بينهما أو تفضيل عامل على آخر، وترتكز نظرية التفاعل الاجتماعي على عدة مبادئ هي : (Winsler, Abar, :2007 Feder, Schunn, Rubio)

- **الوسط الاجتماعي هو الركيزة الأساسية التي تؤدي للتطور المعرفي عند المتعلم .**
- **الممارسات اليومية هي الحاضن الفعلي للوعي وليس الدماغ.**
- **اكتساب المهارات اللغوية لا يتم إلا من خلال الممارسة والمران.**
- **المهارات والمعرفة لدى الفرد لا تتم إلا عن طريق المشاركة الفعلية.**
- **البيئة والتفاعل معًا هما سبيلا التعلم.**
- **اللغة وسيط التفكير وبها تنتقل الخبرات وخاصة الاجتماعية، ومنها يتشكل مناخ التعليم وتصبح ركيزة أساسية.**

باستقراء النظريات المفسرة للمدخل الوظيفي فإن الباحثة سوف تقوم بالتكامل بين النظريات المفسرة، وذلك للمبررات الآتية :

١- النظرية الوظيفية لابن جني ترى أن اللغة ما هي إلا وسيلة للتواصل الاجتماعي وأن اكتساب اللغة لا يتم إلا في سياق اجتماعي، والمدخل الوظيفي يهتم بتوظيف القواعد والتراكيب اللغوية في الاستعمال الوظيفي للطلاب من أجل تحقيق التواصل الفعال.

٢- النظرية البنائية تؤكد على جهد ونشاط المتعلم في بناء معارفه من خلال وضع المتعلم أمام مشكلات تدفعه للبحث والتقصي واكتشاف العلاج، ويركز المدخل الوظيفي على أن تكون مهام التعلم موجهة نحو مشكلات فعلية يواجها المتعلم في حياته، ويتطلب ذلك جهدًا منظمًا من المتعلم لمواجهة هذه المشكلات؛ حيث يعتمد المدخل الوظيفي على طرح مشكلة حقيقية ترتبط بحاجات الطلاب، وتستثير اهتماماتهم، وتدفعهم لطرح الأسئلة والبحث عن إجابات لها، وتضع المتعلمين في مواقف واقعية تتطلب منهم استغلال كافة قدراتهم وإمكاناتهم.

٣- نظرية التعلم ذي المعني لأزوبل لأنها تساعد المتعلم على استدعاء القواعد اللغوية المرتبطة بالخطأ الشائع، فيبدأ المتعلم باكتشاف العلاقة بين تلك القواعد والخطأ الشائع ثم يقوم بإنشاء روابط وصلات للربط بين ما لديه من معلومات سابقة حول القاعدة اللغوية.

٤- النظرية السلوكية والتي ترى أن البيئة هي العامل الأول في اكتساب المعارف والمعلومات ، كما نادى السلوكيون بضرورة أن يكون كل ما يتعلمه الطلاب ذا صلة بالواقع المعيش، وأكدوا على أهمية الممارسة في تكوين المهارة وعلاج الأخطاء الشائعة، وهذا ما يتفق مع مبادئ المدخل الوظيفي والتي ترى أن الممارسة والتكرار من أهم متطلبات علاج الأخطاء الشائعة.

٥- النظرية التفاعلية والتي تؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي في تطور معرفة الفرد وأن الوسط الاجتماعي هو الركيزة التي تؤدي إلى التطور المعرفي للفرد، والمدخل الوظيفي يؤكد على ضرورة التفاعل في تكوين المعرفة لدى المتعلم وتبادل الخبرات والأفكار والمعلومات وتقويم بعضهم البعض.

أهمية استخدام المدخل الوظيفي في البحث الحالي على النحو الآتي:

أولًا- يراعي خصائص نمو المتعلم وطبيعته في المراحل المختلفة.

ثانيًا- يهتم بسيكولوجية الطالب، ويراعى اهتماماته وحاجاته وميوله ورغباته، فيحفز الطالب نحو الدراسة، ويقبل عليها؛ لإدراكه بأهميتها ودورها في حياته.

ثالثًا- يجعل الطالب عضوًا إيجابيًا فعالًا نشطًا، يتصرف في المواقف الحياتية، معبرًا عن ذاته ناقدًا لما يقال ويسمع.

رابعًا- ينظر المدخل الوظيفي للمادة المتعلمة على أنها وسيلة لإنماء شخصية المتعلم ومساعدته على تعرف دور المادة وأهميتها وعلاقتها بحياته؛ وليس مجرد حفظها وترديدها.

خامسًا- الربط بين المدرسة والبيئة والمجتمع الذي يعيش فيه الطالب.

سادسًا- الاهتمام بجعل المعلومات ذات طبيعة وظيفية في حياة المتعلمين، وذلك من أجل مساعدتهم في حل مشاكلهم التي تقابلهم في حياتهم.

سابعًا- التنوع في استراتيجيات التدريس التي تحافظ على جذب اهتمام المتعلمين نحو مادة التعلم، وتعمل كذلك على إثارة التفكير والإبداع لدى المتعلمين وحثهم على حب الاستطلاع وتحفيزهم على التفكير بدلًا من حشو أدمغتهم بالمعلومات.

ثامنًا- المدخل الوظيفي يساعد المتعلم على فهم ما يتعلمه فهمًا عميقًا حيث لا ينتقل بالطالب من موقف لآخر إلا إذا ألمَّ الطالب بالتطبيقات العلمية للموقف الأول .

تاسعًا- يعطي المدخل الوظيفي تغذية راجعة مباشرة لكل من المعلم والمتعلم لأنه يسمح للمعلم بمراقبة فهم المتعلمين واستعداداتهم وإتاحة الفرصة للمتعلم بمتابعة مدى تقدمه في التعلم.

عاشرًا- يراعى المدخل الوظيفي التدرج في عرض المادة العلمية سواء في عرض محتواها أو في طريقة تدريسها.

المحور الثالث- التعلم الإلكتروني

يعد التعلم الإلكتروني أحد الإفرازات الكبرى للتقدم التكنولوجي والثورة التكنولوجية والتي تستهدف الجوانب التربوية بشكل أساسي، وتعمل على تذليل العديد من الصعوبات التي تواجه العملية التعليمية والمتعلقة بالنظام التعليمي، حيث قدم التعلم الإلكتروني خيارات متعددة ومتنوعة ومبدعة للتعليم والتعلم، كما ساهم في توفير بدائل تعليمية يختارها الطلاب بما يتناسب مع اهتماماتهم وميولهم ومستوياتهم المعرفية المختلفة، بحيث تسمح لكل متعلم بأن يخطو في تعليمه وفقًا لسرعته الخاصة، كما أنه يساهم في تعزيز التعاون والتفاعل بين الطلاب بعضهم البعض. (غانم،٢٠١٥) .

وتتعدد أشكال التعلم الإلكتروني لتشمل ما يلي: (الخليفة، مطاوع: ٢٠١٥)

١- التعلم الإلكتروني باستخدام الأقراص المدمجة (C.D)

٢- التعلم الإلكتروني من خلال استخدام الكتب الإلكترونية (E-Books).

٣- التعلم الإلكتروني باستخدام الإنترنت، وفي هذا النوع من التعليم تقوم المؤسسة التعليمية بتصميم موقع بها مواد أو برامج معينة، ويسمح هذا النمط من التعليم للمتعلمين بالاتصال من منازلهم، ومتابعة دروسهم، ومناقشة المحاضرين وفق جداول زمنية محددة ، وهذا الشكل من أشكال التعلم الإلكتروني هو الذي سار عليه البحث الحالي ..

وتتضح أهمية التعلم الإلكتروني في أنه يزيد من إمكانية الاتصال بين الطلبة بعضهم البعض ، وإتاحة الفرصة لهم في تبادل الخبرات ووجهات النظر نحو المادة المتعلمة، كما أنه يتجاوز قيود الزمان والمكان فمن أهم أهداف التعلم الإلكتروني توفير وسائل تربوية لتعليم الذين يعيشون في أماكن بعيدة أو تحول ظروفهم دون الانتظام في التعليم الرسمي، كما أن التعلم الإلكتروني يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين فكل متعلم يسير في تعلمه على حسب قدراته واستعداداته، كما أنه يساعد في تعزيز استقلالية التعلم فكل طالب يبحث عن معارفه بذاته مما ينمي لدى الطلاب الذاتية والاستقلالية، كما أن التعلم الإلكتروني يساهم في توفير رصيد ضخم ومتجدد من المحتوى العلمي القابل للتجدد والتطوير باستمرار.

أهمية استخدام التعلم الإلكتروني في البحث الحالي:

انطلاقًا من فلسفة التعلم الإلكتروني التي تقوم على إزالة جدران، وحواجز الفصول التقليدية، بما يمكن المتعلم من الانفتاح على العالم الخارجي، واستقاء المعلومات والمعارف أينما شاء وكيفما شاء دون التقيد بعاملي المكان والوقت فإنه يمكن توضيح أهمية استخدام التعلم الإلكتروني في البحث الحالي على النحو الآتي:

أولًا- أهميته للمتعلم

١- يقدم التعلم الإلكتروني التغذية الراجعة الفورية للمتعلم مما يساهم في معرفة المتعلم لأخطائه بشكل فوري دون الحاجة للرجوع للمعلم.

٢- يثير أكثر من حاسة لدى المتعلم والذي من شأنه أن يساهم في بقاء أثر التعلم.

٣- يرتفع بمستوى التفكير الناقد لدى المتعلم من خلال نقد ما يطرحه زملاؤه من كتابات داخل الموقع الإلكتروني.

٤- يساهم في بناء وجهات نظر مختلفة ومتعددة من خلال غرف المناقشات والحوار، حيث يكتسب الطالب معارف وآراء مختلفة تساهم في تكوين أساس فكري متين لدى المتعلمين.

٥- يزيد التفاعل بين الطلاب بعضهم البعض.

٦- يتميز بتنوع مصادر المعلومات والمعارف .

٧- يقدم للمتعلمين تعليمًا يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وميولهم .

٨- يساهم في إعداد جيل من المتعلمين قادر على التعامل مع التقنية و المستحدثات التكنولوجية.

ثانيًا- أهميته للمعلم:

١- ساهم في تغيير دور المعلم من دور الملقن إلى دور الموجه والمرشد ؛ فالمعلم لم يعد المصدر الوحيد للطالب في تلقي المعلومات والمعارف.

٢- يقلل من الأعباء الروتينية التي كان يقوم بها المعلم من حمل أوراق أو تصحيح كراسات أو اختبارات؛ حيث إن المعلم في ضوء التعلم الإلكتروني يعتمد على التقنية في تصحيح الأخطاء لدى الطلاب دون الرجوع إليه.

٣- يسمح التعلم الإلكتروني للمعلمين بالبقاء على اتصال بطلابهم خارج ساعات الدراسة من أجل تبادل المواد التعليمية ومقاطع الفيديو والأفكار والمنهجيات والممارسات التربوية.

٤- يمنح استخدام التقنيات الجديدة المعلمين حرية التجربة في ممارساتهم التعليمية والقدرة على إجراء تغييرات إذا لم ينجح شيء ما.

يسمح التعلم الإلكتروني للمعلمين بالبقاء على اتصال مع زملائهم من جميع أنحاء العالم. بالإضافة إلى مشاركة الأفكار واكتساب الخبرات من بعضهم البعض.

التوظيف الإلكتروني للمدخل الوظيفي في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة

- **أولاً – العلاقة بين المدخل الوظيفي والأخطاء اللغوية**

يشير كل من (علوي، العناني،٢٠٠٩) إلى أن استخدام المدخل الوظيفي في تدريس اللغة العربية يؤدي إلى إتقان المهارات اللغوية الأربع المتمثلة في: الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة؛ فالمدخل الوظيفي يهدف إلى تحقيق القدرات اللغوية عند الطالب بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية ممارسة صحيحة.

ولا يمكن تعليم وتعلم اللغة وظيفيًا إلا إذا وجهت نشاطات التعلم نحو تحقيق القدرات اللغوية لدى المتعلمين، أي توجيه اللغة وجهة تساعد الطلاب في تحقيق المهارات اللغوية، وتجعلهم قادرين على استعمالها استعمالًا صحيحًا في مستوى قدراتهم، ولا يكون ذلك إلا بإمدادهم بقواعد اللغة ومهاراتها المختلفة.(عمارة،٢٠٢٠)، وهذا لا يعني أن يزود الطالب بالقواعد النحوية والصرفية وقواعد الهجاء والإملاء، أو أن يحفظ الطالب الكثير من الكلمات والتراكيب وغيرها من فنون اللغة؛ وإنما الوظيفية تعني تمكين المتعلم من الاستخدام الوظيفي للغة؛ فلا فائدة من تعلم مهارات اللغة دون توظيفها، فلا عبرة بالقواعد والأحكام إذا لم ترتبط بالمهارات اللغوية والتي تعد ممارسات عملية لقواعد اللغة فالمستمع والمتكلم والقارئ والكاتب لا غنى لهم عن القواعد اللغوية حتى تتم عملية الفهم والتواصل مع الآخرين.

ولذا فإن المدخل الوظيفي يهدف إلى تنمية مهارات المتعلمين استماعًا وتحدثًا في مواقف طبيعية ومتنوعة، وكذلك الاهتمام بموضوعات التعبير الكتابي بشقيه من خلال الوضعيات التعليمية الفعالة المشابهة لواقع المتعلم مثل كتابة تقرير علمي أو تلخيص مقرر أو كتابة مقال أكاديمي أو حتى الإجابة عن سؤال مقالي، وكذلك تقديم المفردات والتراكيب المهمة والأكثر شيوعًا في حياة المتعلمين اليومية، كما أن التدريب اللغوي وفق المدخل الوظيفي يقتصر فقط على الضروري والشائع من القواعد اللغوية حتى يتمكن الطلاب من القراءة والكتابة على نحو صحيح بما يحقق الوظيفة اللسانية والكتابية، فإتقان مهارات اللغة لا يقاس عن طريق استظهار أحكامها؛ ولكن عبر القدرة على استعمالها وتطبيقها في المواقف الطبيعية.

وتعلم اللغة العربية وتعليمها وفق المنحى الوظيفي يجعل بيئة التعلم أكثر ملامسة للواقع، ويحفز المتعلم نحو التعلم، فيجعله أكثر اهتمامًا بقواعد اللغة لشعوره بأهميتها في تحقيق التواصل اللغوي مع الآخرين.(عريف، بوجملين، ٢٠١٥)

- **ثانيًا– فنيات توظيف المدخل الوظيفي إلكترونيًا في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين**

أجمع المتخصصون في مجال التعليم والتعلم على أهمية استخدام تكنولوجيا التعليم في العملية التدريسية؛ لأنها تستثير دوافع الطلاب، وتشبع حاجاتهم، وتسهم في تحفيزهم للتعلم، وتنمي خبراتهم، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتزيد من تفاعلهم الإيجابي في المواقف التعليمية المختلفة بما يساهم في تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطلاب في كافة الجوانب(الحيلة،٢٠٠).

كما أن طبيعة العصر الحالي تحتم التعامل مع الطلاب وفقًا لمعطيات عصرهم، فطلاب هذا العصر أصبحت التكنولوجيا جزءًا من حياتهم اليومية، فهم يقضون جزءًا كبيرًا من أوقاتهم في التعامل معها، لذا فكان من الواجب الاستفادة من محتوى تطبيقات التكنولوجيا في العملية التعليمية، وفي هذا الصدد يشير (Warnock,2009) أن التطور التقني والتكنولوجي قد أدى إلى استحداث أنماط جديدة للتعلم تختلف عن الأنماط التقليدية الشائعة مثل التعلم الإلكتروني، والتعلم عن بعد، والتعلم الهجين، وقد فرضت هذه الأنماط التعليمية نفسها على الحقل التعليمي وخاصة بعد تداعيات فيروس كورونا، وإحلال التعلم الإلكتروني محل التعلم التقليدي، وانطلاقًا من هذه الضرورة فإنه لمن اللازم أن يتم مسايرة الواقع وأن يتم توظيف التكنولوجيا في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلبة المعلمين؛ ولذا فإن البحث الحالي سيعمد إلى استخدام وتوظيف التكنولوجيا وتطبيقاتها بشكل وظيفي في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب وذلك من خلال توفير محتويات ومصادر معرفية متعددة، ومعلومات تفيد الطلاب في علاج الأخطاء اللغوية لديهم دون التقيد بعاملي الزمان والمكان، بالإضافة إلى توفير بيئة مناسبة وجذابة تساعد الطلاب في إعداد وتطوير ونشر المهام الأكاديمية التي تطلب منهم في أثناء فترة التدريب، كما أن محتوى البرنامج الإلكتروني المعد في البحث الحالي وفق المدخل الوظيفي تم اشتقاقه من اهتمامات وميول الطلاب بما يساهم في زيادة إقبال الطلاب على التدريب، كما أنه يتيح الفرصة للطلاب للتواصل فيما بينهم بشكل تعاوني بما يحقق المنفعة المشتركة لجميع الطلاب. وفيما يلي خطوات ذلك :

١- سيتم عمل موقع إلكتروني استنادًا على مراحل استخدام المدخل الوظيفي في علاج الأخطاء الشائعة والتي تم الإشارة إليها سابقًا.

٢- سيتم مراعاة مبادئ المدخل الوظيفي في تصميم الموقع الإلكتروني وبناء المحتوى التعليمي.

٣- سيتم عمل اختبار تشخيصي من خلال نماذج Google form

٤- سيتم اشتقاق المحتوى المعالج بعد الاجتماع بالطلاب ومناقشتهم في أبرز القضايا المجتمعية وتصميم المحتوى في ضوئها ورفعها على الموقع الإلكتروني.

٥- سيتم تقديم الخطأ الشائع للطلاب من خلال فيديو white board animation، أو من خلال صورة infographic

٦- تقديم تقويم تكويني بشكل مكثف في أثناء علاج الخطأ الشائع من خلال نماذج google form.

وفيما يلي خطوات تصميم البرنامج الإلكتروني:

أ- مرحلة التخطيط والإعداد، وتشتمل على:

- **تحديد الأهداف العامة للبرنامج العلاجي.**
- **تحديد الأهداف الفرعية لكل منصة من منصات الأخطاء الشائعة.**
- **تحديد الموضوعات التي تم الاعتماد عليها في بناء المحتوى العلاجي.**
- **تحديد المشكلات الحياتية التي تتصل بواقع الطلاب المحيط، والتي تؤرق تفكيرهم.**
- **تحديد أساليب التقويم المناسبة.**
- **تحديد الإستراتيجيات ومصادر التعلم التي تتناسب مع مبادئ المدخل الوظيفي.**
- **تحديد الأنشطة الإثرائية .**

ب-مرحلة التنفيذ وتشمل على:

- **إعداد الأخطاء اللغوية في صورة إنفوجرافيك تفاعلي.**
- **تجهيز المحتوى العلاجي في صورة فيديوهات Animation.**
- **إنشاء قناة علي اليوتيوب لرفع الفيديوهات المعالجة للأخطاء الشائعة.**
- **إنشاء مجموعة للتواصل من خلال تطبيق الواتس آب.**
- **تجهيز التقويم على نماذج google form.**
- **إنشاء مدونة الأخطاء اللغوية الشائعة لرفع تطبيقات الأنشطة الإثرائية عليها.**

ج-مرحلة الإظهار وتشتمل على:

- **وضع عنوان مناسب للموقع الإلكتروني والمتمثل في " خطوة بخطوة نحو علاج الأخطاء اللغوية الشائعة"**
- **بناء الموقع الإلكتروني وتقسيمه لأربع منصات بحسب الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابات الطلاب.**
- **رفع الصور والفيديو والعروض التقديمية على الموقع الإلكتروني.**
- **نشر الموقع الإلكتروني على الإنترنت.**

د- مرحلة التقويم، وتشتمل على:

- **عرض محتوى الموقع الإلكتروني على السادة المحكمين.**
- **تعديل المحتوى وفق المقترحات.**

منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث :

ستتبع الدراسة الحالية المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي.

- مجتمع البحث وعينته : تكون مجتمع البحث من جميع طلبة المستوى الرابع بكلية التربية- جامعة بورسعيد لعام ٢٠٢٢- ٢٠٢٣ م وعددهم (٥٣١) طالبًا، بواقع (١١٢) طالبًا من الذكور، و(٤١٩) طالبة من الإناث.
- أدوات البحث:إعداد اختبار تشخيصي لتعرف الأخطاء اللغوية الشائعة

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في إعداد الاختبار التشخيصي :

- الهدف من بناء الاختبار:

يهدف هذا الاختبار إلى تعرف الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية والتي تكررت بنسبة (٤٠%) فأكثر من مجموع الطلاب.

أ- صياغة المفردات:

اعتمدت الباحثة في صياغة مفردات الاختبار التشخيصي على المواضيع الحياتية ذات الصلة بواقع الطلاب المعيش، وقد روعي في أثناء صياغة المفردات الآتي:

- المناسبة: أي مناسبة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار لمستوى الطلاب المعلمين.
- الوظيفية: بحيث تكون مفردات الاختبار مرتبطة بالمواقف الحياتية التي يمر بها الطلاب المعلمين في مجتمعهم.
- التنوع: فقد تنوعت أسئلة الاختبار التشخيصي ما بين الأسئلة الموضوعية مثل أسئلة (الاختيار من متعدد- الصواب والخطأ – والإكمال) .

ج- صياغة تعليمات الاختبار: تم وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى؛ لحث الطلاب على كتابة أسمائهم، والإجابة عن جميع الأسئلة، والجدية في الإجابة عن أسئلة الاختبار، وقد روعي عند صياغة هذه التعليمات سهولة ودقة الصياغة اللغوية لها، وأن تكون مختصرة ومحددة.

د- تصحيح وترميز اختبار تشخيص المهارات اللغوية: تكون الاختبار التشخيصي في صورته الأولية من (٦٠) سؤالًا من أسئلة الاختيار من متعدد والإكمال، والصواب والخطأ، ، وكان إجمالي الدرجات (٦٠) درجة وقد قامت الباحثة بترميز الإجابة الصحيحة ب (١) ، أما ترميز الإجابات غير الصحيحة فكان ب(٠) ، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار تساوي (٦٠) درجة.

و- حساب زمن الاختبار

تم حساب زمن الاختبار في التجربة الاستطلاعية من خلال معادلة حساب الزمن الآتية (همام،٢٠١٨)

متوسط زمن الاختبار= مجموع الوقت الذي استغرقه كل أفراد التجربة الاستطلاعية

مجموع عدد أفراد التجربة الاستطلاعية

وبالتالي أصبح الزمن المقدر للاختبار ٦٠ دقيقة بالتقريب.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم اختيار عينة عشوائية بلغ عددها (٤٠) طالبًا من طلاب المستوى الثالث في الشعب الآتية (لغة عربية عام - علوم ابتدائي- كيمياء عام- تاريخ عام- لغة إنجليزية عام وابتدائي)، وتم تطبيق الاختبار التشخيصي في الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (٢٠٢١-٢٠٢٢م) يوم الأحد الموافق ٣ من إبريل لعام ٢٠٢٢ م ، وذلك بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار التشخيصي.

أولاً- صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار أن تقيس مفردات الاختبار ما وضعت لقياسه، وقد تم التحقق من صدق الاختبار التشخيصي في الأخطاء اللغوية الشائعة عن طريق مجموعة من الإجراءات:

١-صدق المحكمين

عرضت الصورة الأولية للاختبار على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، والمتخصصين فى اللغة العربية وآدابها، وذلك لإبداء آرائهم في الاختبار من حيث: مدى وضوح تعليمات الاختبار، ومدى ملاءمة الصياغة اللغوية للمفردات، ومدى صحة الاختبار من الناحية العلمية.

٢-حساب الاتساق الداخلي للمفردات

تعتمد هذه الطريقة على قياس الدلالة الإحصائية لارتباط كل مفردة مع الدرجة الكلية للاختبار ككل، ولقد تكون الاختبار من أربع مهارات رئيسة، تندرج تحتها مجموعة من المفردات المتشعبة عن كل مهارة رئيسة وبلغ عددها (٦٦) مفردة وبالتالي قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار، كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة رئيسة والدرجة الكلية للاختبار، وذلك على النحو الآتي لكل من الاتساق الداخلي للمفردات والأبعاد.

جدول(١٢) يوضح معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار (ن=٤٠)

المهارات الأسلوبية		المهارات النحوية		المهارات الإملائية		المهارات الصرفية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٩٤٦	١٨	**٠,٩٤٦	٣٧	**٠,٧٥٧	٥٥	**٠,٦١٥
٢	**٠,٨٠٧	١٩	**٠,٧٤٧	٣٨	**٠,٧١٦	٥٦	*٠,٣٤١
٣	**٠,٨٢٤	٢٠	**٠,٩٤٦	٣٩	**٥٩٨	٥٧	**٠,٨٨٠
٤	٠,٢٨٧	٢١	**٧٤٧	٤٠	**٠,٥٧٨	٥٨	**٠,٨٣١
٥	**٠,٨٥٦	٢٢	**٧٦٠	٤١	**٠,٦٣٠	٥٩	**٠,٨٥٨
٦	*٠,٤٠٦	٢٣	**٠,٧٩٢	٤٢	**٠,٨٣٢	٦٠	٠,٠٧١
٧	**٠,٧٤٤	٢٤	**٠,٩١٧	٤٣	**٠,٧٦٤		
٨	**٠,٧٠٨	٢٥	**٩٢٥	٤٤	**٠,٧٨٤		
٩	**٠,٧١٧	٢٦	**٠,٩٤٦	٤٥	**٠,٨٧٣		
١٠	٠,٠٠٤-	٢٧	**٠,٩٢٣	٤٦	**٠,٧٠٠		
١١	٠,٠٠٢-	٢٨	**٠,٧١٨	٤٧	**٠,٦٨٧		
١٢	٠,٠٤٥-	٢٩	*٠٤٩٥.	٤٨	**٠,٦٨٨		
١٣	**٠,٨٤٣	٣٠	**٠,٩٢٣	٤٩	**٠,٧٤٧		
١٤	**٠,٩٠١	٣١	**٠,٨٤٢	٥٠	**٠,٦٦٩		
١٥	**٠٨٣٦	٣٢	**٩١٠	٥١	**٠,٧٣٦		
١٦	**٠٩٢٨	٣٣	٠,٩٢٥	٥٢	**٠,٧١٦		
١٧	٠,٩١٤	٣٤	٠,٩١٤	٥٣	**٠,٥٩٤		
		٣٥	٠,٩٢٥	٥٤	**٠,٧١٦		
		٣٦	٠,٩١٤				

*دال عند (٠,٠٥) **دال عند(٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجات المفردات الفرعية والدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائيًا على مستويي (٠,٠٥) أو (٠,٠١) عدا المفردات أرقام (٨ ، ٥٢ ، ٥٤، ٥٨، ٦٤ ، ٦٥) حيث لم تحقق دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠٥) أو (٠,٠١)، وهو الأمر الذي يعطي مؤشراً عاماً على تحقق الاتساق الداخلي للمفردات وتعبيرها عن المتغير الرئيس موضع القياس وهو المهارات اللغوية

حساب الاتساق الداخلي للمهارات الرئيسة للاختبار

جدول(١٣) معاملات الارتباط بين مهارات الكتابة الأكاديمية والدرجة الكلية للاختبار(ن=٤٠)

المهارة الرئيسة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاختبار
المهارات الأسلوبية	**٠,٨٩٧
المهارات النحوية	**٠,٩٦٨
المهارات الصرفية	**٠,٩١٨
المهارات الإملائية	**٠,٩٥٩

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجات المهارات الرئيسة، والدرجة الكلية للاختبار دالة إحصائياً على مستوى(٠,٠١)، وتراوحت قيمها بين (٠,٨٩٧) إلى (٠,٩٦٨)، وهو الأمر

الذي يعطي مؤشراً عاماً على تحقق الاتساق الداخلي للمهارات الرئيسة وتعبيرها عن المتغير الرئيس موضع القياس .

ثانياً- ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار أن يتسم القياس بالاستقرار والدقة؛ وقد اعتمد البحث الحالي على اختبار ألفا كرونباخ ∝ في تعيين معاملاته لحساب الثبات للاختبار ككل، ومفرداته؛ حيث يمثل معامل ألفا∝ متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس بطرق مختلفة، وقد بلغ معامل ألفا للاختبار (٠,٩٨٦)، مما يشير إلى معامل ثبات مرتفع، ويوضح جدول رقم (١٢) الآتي حساب الثبات لمفردات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ عند حذف كل مفردة على حدة.

جدول(١٤) يوضح حساب الثبات لمفردات الاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ عند حذف كل مفردة على حدة

المهارات الأسلوبية		المهارات النحوية		المهارات الإملائية		المهارات الصرفية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٤٦	١٨	**٠,٩٤٦	٣٧	**٠,٧٥٧	٥٥	**٠,٦١٥
٢	**٠,٩٠٧	١٩	**٠,٧٤٧	٣٨	**٠,٧١٦	٥٦	*٠,٣٤١
٣	**٠,٨٨٤	٢٠	**٠,٩٤٦	٣٩	**٥٩٨	٥٧	**٠,٨٨٠
٤	٠,٢٨٦	٢١	**٧٤٧	٤٠	**٠,٥٧٨	٥٨	**٠,٨٣١
٥	**٠,٨٥٣	٢٢	**٧٦٠	٤١	**٠,٦٣٠	٥٩	**٠,٨٥٨
٦	*٠,٤٠٦	٢٣	**٠,٧٩٢	٤٢	**٠,٨٣٢	٦٠	٠,٠٧١
٧	**٠,٧٤٤	٢٤	**٠,٩١٧	٤٣	**٠,٧٦٤		
٨	**٠,٧٠٨	٢٥	**.٩٢٥	٤٤	**٠,٧٨٤		
٩	**٠,٧١٧	٢٦	**٠,٩٤٦	٤٥	**٠,٨٧٣		
١٠	-٠,٠٠٤	٢٧	**٠,٩٢٣	٤٦	**٠,٧٠٠		
١١	-٠,٠٠٢	٢٨	**٠,٧١٨	٤٧	**٠,٦٨٧		
١٢	-٠,٠٤٥	٢٩	*٠٤٩٥.	٤٨	**٠,٦٨٨		
١٣	**٠,٨٤٣	٣٠	**٠,٩٢٣	٤٩	**٠,٧٤٧		
١٤	**٠,٩٠١	٣١	**٠,٨٤٢	٥٠	**٠,٦٦٩		
١٥	**٠٨٣٦	٣٢	**٩١٠	٥١	**٠,٧٣٦		
١٦	**٠٩٢٨	٣٣	٠,٩٢٥	٥٢	**٠,٧١٦		
١٧	٠,٩١٤	٣٤	٠,٩١٤	٥٣	**٠,٥٩٤		
		٣٥	٠,٩٢٥	٥٤	**٠,٧١٦		

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الثبات عند حذف أي مفردة كان أقل من أو يساوي الثبات الكلي للاختبار والذي بلغ (٠,٩٨٦) عدا المفردات (٤، ١٠، ١١،١٢،٦٠) وهو الأمر الذي يعكس تمتع الاختبار ككل ومفرداته على حدة بالثبات القوي.

ثالثًا- حساب معاملات السهولة والصعوبة

يعرف Gregor (2015) معامل الصعوبة بأنه " عدد الطلاب الذين أجابوا على مفردات الاختبار إجابة صحيحة" (p145)، وقد تم حساب معامل الصعوبة لفقرات الاختبار على عينة البحث الحالي، وكانت معاملات الصعوبة على النحو الآتي:-

جدول رقم (١٥) يوضح معاملات الصعوبة لمفردات اختبار الأخطاء اللغوية

المهارات الأسلوبية		المهارات النحوية		المهارات الإملائية		المهارات الصرفية	
رقم المفردة	معامل الثبات عند حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الثبات عند حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الثبات عند حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الثبات عند حذف المفردة
١	٠,٥٧٥٠	٥	٠,٥٢٥٠	٣	٠٦٠٠٠	٤١	٠٥٢٥٠
٢	٠,٥٥٠٠	٦	٠,٥٧٥٠	١٨	٠,٢٥٠٠	٤٢	٠,٧٥٠٠
٤	٠,٥٠٠٠	٧	٠,٥٧٥٠	١٩	٠,٥٠٠٠	٤٤	٠,٥٢٥٠
٨	٠,٧٥٠٠	١٠	٠,٥٧٥٠	٢٠	٠,٥٥٠٠	٤٦	٠,٥٧٥٠
٩	٠,٥٢٥٠	١٢	٠,٥٥٠٠	٢١	٠,٥٢٥٠	٥٣	٠,٦٢٥٠
١١	٠,٤٥٠٠	١٣	٠,٦٢٥٠	٢٢	٠,٦٢٥٠	٥٤	٠,٦٠٠٠
٣٨	٠,٤٥٠٠	١٤	٠,٥٥٠٠	٢٣	٠,٦٠٠٠	٥٩	٠,٥٢٥٠
٣٩	٠,٤٢٥٠	١٥	٠,٥٥٠٠	٢٤	٠,٦٠٠٠	٦٠	٠,٤٥٠٠
٥١	٠,٥٠٠٠	١٦	٠,٥٧٥٠	٢٥	٠,٥٠٠٠		
٥٢	٠٥٢٥٠	١٧	٠,٥٢٥٠	٢٦	٠,٦٢٥٠		
		٣٣	٠,٦٠٠٠	٢٧	٠,٥٥٠٠		
		٣٤	٠,٥٢٥٠	٢٨	٠,٥٢٥٠		
		٣٥	٠,٥٢٥٠	٢٩	٠٥٧٥٠		
		٤٠	٠,٥٧٥٠	٣٠	٥٧٥٠		
		٤٥	٠,٥٢٥٠	٣١	٠,٤٧٥٠		
				٣٢	٠,٤٥٠٠		
				٣٦	٠,٥٠٠٠		

ويتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الصعوبة تتراوح من (٠.٤٢٥٠- ٠.٩٠٠٠) عدا المفردة رقم (١٨)، مما يعطي مؤشرًا على معقولية ومناسبة مفردات الاختبار لأغراض القياس الخاصة به.

نتائج البحث

وسوف يسير عرض النتائج وفقًا لتسلسل أسئلة البحث كالآتي:

السؤال الأول. ما الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلبة المعلمين بكلية التربية ؟

قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التشخيصي للأخطاء اللغوية وتحددت أخطاء الطلاب كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٦)

الأخطاء الشائعة	نوع الخطأ	عدد تكرار الخطأ الكتابي عند الطلاب	النسبة المئوية
أخطاء تتعلق بصياغة أساليب النص	المزج بين اللغة العربية الفصحي والعامية.	١٣	%٢٦
	استخدام كلمات تدل على المبالغة الشديدة.	٣٩	%٧٨
	استخدام كلمات في غير مواضعها أو لا تناسب السياق.	٤٤	%٨٨
الأخطاء النحوية	مواضع فتح وكسر همزة إن.	٥٠	%١٠٠
	الخلط بين الواو والياء في جمع المذكر السالم وعدم مراعاة مقتضى الإعراب.	٤٤	%٨٨
	الخلط بين الألف والياء في المثنى وعدم مراعاة مقتضى الإعراب.	٣٩	%٧٨
	رفع خبر كان ونصب خبر إن.	٤٤	%٨٨
	كتابة تمييز العدد بصورة خطأ.	١٥	%٣٠
	إثبات نون الأفعال الخمسة في حالتي النصب والجزم.	١٦	%٣٢
	المفعول لأجله	٣٩	%٧٨
	المفعول المطلق	١٦	%٣٢
أخطاء الصرفية	الخطأ في كتابة الاسم المقصور	٢٦	%٥٢
	الخطأ في كتابة الأفعال المنتهية بياء المخاطبة	٣٩	%٧٨
	اشتقاق صيغ في غير مواضعها	١٦	%٣٢
	تذكير وتأنيث الأفعال.	٣٩	%٧٨
	وضع ألف بعد واو الجمع في حال الإضافة.	٣٤	%٦٨
أخطاء إملائية	الخطأ في كتابة الهمزة المتوسطة.	٢٦	%٥٢
	الخطأ في كتابة الهمزة المتطرفة.	١٦	%٣٢
	عدم استخدام علامات الترقيم بشكل صحيح.	٥٠	%١٠٠
	الخلط بين التاء المربوطة وهاء الضمير.	٥٠	%١٠٠
	الخلط بين همزة القطع وألف الوصل.	٥٠	%١٠٠

السؤال الثاني. ما صورة برنامج قائم على المدخل الوظيفي في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟

وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال في الإطار النظري للبحث.

السؤال الثالث : ما فاعلية برنامج قائم على المدخل الوظيفي في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية ؟

وقد تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال التحقق من صحة الفرض الصفري الآتي " لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياس القبلي والقياس البعدي عند مستوى(٠.٠١)، لاختبار الأخطاء اللغوية افي مستوى مهارات(الأسلوب والصياغة، النحو، الصرف، الإملاء). والمهارات ككل".

نتائج المقارنة بين متوسطي أداء الطلاب قبل برنامج المعالجة وبعد البرنامج بحسب مواضع الأخطاء الشائعة

لتحقيق هذا الغرض تم استخدام اختبار ت (T test paired) لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الأخطاء اللغوية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية؛ وذلك للتحقق من صحة الفرض الصفري الذي ينص على" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الأخطاء الغوية الشائعة في لمهارات (النحو والصرف والاملاء والأسلوب والصياغة، والمهارات ككل)، فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم (٢١) يوضح نتائج التحليل الإحصائي لفرض البحث الأول

البعد	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
النحو	القبلي	١١٢	٣.٩٦	١.٩٩١	-١٩.٢٢٢	.٠٠٠**
	البعدي	١١٢	٧.٤٥	٠.٨٦٢		
الصرف	القبلي	١١٢	٨.٢٩	٣.٥١٧	-١٥.٨٤١	.٠٠٠**
	البعدي	١١٢	١٠.٨٨	٣.٠٥٧		
الأسلوب	القبلي	١١٢	١٠.٦٥	٣.٦٢٨	-١٧.٠٦٥	.٠٠٠**
	البعدي	١١٢	١٤.٥٥	٢.٥١١		
الإملاء	القبلي	١١٢	٦.٢٩	٢.٠٩٩	-١٣.٦٤١	.٠٠٠**
	البعدي	١١٢	٨.٨٥	٠.٥٢٣		
	البعدي	١١٢	٧.٨٣	٢.٣٠٩		
الدرجة الكلية	القبلي	١١٢	٣٥.٣٥٠٧	١٠.٩٠٠٨٠	-٢٢.١٥٦	.٠٠٠**
	البعدي	١١٢	٤٨.٥٦٢٥	٦.٨٤١١٩		

**** دالة عن مستوى دلالة (٠.٠٠١)**

ويتضح من بيانات الجدول السابق ما يلي:

- **بالنسبة لمهارات النحو: بلغت قيمة ت(- ١٩.٢٢٢) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠٠١)؛ مما يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات" النحو"، لصالح القياس البعدي.**

- بالنسبة لمهارات الصرف: بلغت قيمة ت(- ١٥.٨٤١) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠٠١)؛ مما يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات" الصرف"، لصالح القياس البعدي.
- بالنسبة لمهارات الأسلوب والصياغة: بلغت قيمة ت(- ١٧.٠٦٥) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠٠١)؛ مما يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات" الأسلوب والصياغة"، لصالح القياس البعدي.
- بالنسبة لمهارات الاملاء: بلغت قيمة ت(-١٣.٦٤) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠٠١)؛ مما يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمهارات" الإملاء "، لصالح القياس البعدي.
- بالنسبة لمهارات ١ ككل: بلغت قيمة ت(-٢٢.١٥٦) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠٠١)؛ مما يعني وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمهارات ككل لصالح القياس البعدي.

ثالثًا – حساب معامل حجم التأثير

لحساب معامل حجم التأثير لقيم T الدالة والتي توضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي الدرجة الكلية والمهارات الفرعية، استخدمت الباحثة معامل مربع إيتا، من خلال المعادلة التالية

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث T 2 هي قيمة (t) مربعة

df هي قيمة درجات الحرية

والجدول الآتي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول رقم (٢٢) يوضح معامل حجم التأثير لقيم T

المهارة	قيمة " ت"	قيمة df	قيمة "η2"	حجم التأثير
النحو	-١٩.٢٢٢	١١١	.٧٧	قوي
الصرف	-١٥.٨٤١	١١١	.٧٠	قوي
الأسلوب والصياغة	-١٧.٠٥٦	١١١	.٧٣	قوي
الإملاء	١٣.٦٤١	١١١	.٦٢	متوسط
الدرجة الكلية	-٢٢.١٥٦	١١١	.٨٢	قوي

ويتضح من بيانات الجدول السابق أن جميع قيم"η2 من نوع " قوي- المتوسط" حيث تراوحت قيمها بين " ٠.٨٢ - ٠.٦٢"، مما يعد مؤشرًا على فعالية البرنامج المقترح في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين

وبذلك فقد تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث .

تفسير النتائج ومناقشتها

يتضح من جدول السابق، وجود فروق بين متوسطات درجات طلاب مجموعة القياس في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لنفس المجموعة ؛ لصالح القياس البعدي ، وترجع الباحثة هذا الفرق إلى:-

١- الاعتماد على مواقف حياتية من الواقع المحيط للطلاب؛ وهذا قد ساهم في جذب انتباه الطلاب، ودفعهم لمواصلة عملية التعلم، وهذا يتفق مع دراسة كل من (الفلاج،٢٠١٨؛ محمود،٢٠١٩؛ آل تميم،٢٠٢٠) الذين أكدوا على فاعلية الوظيفية في جذب انتباه الطلاب وتحفيزهم للمحتوى التعليمي.

٢- سهولة الوصول للمعلومات وذلك من خلال توافر مادة التعلم داخل الموقع الإلكتروني، ويتفق ذلك مع دراسة (حسين،٢٠١٨) والتي أشارت أن سهولة حصول الطلاب على المحتوى التعليمي، قد أسهم بشكل كبير في زيادة تفاعلهم وإقبالهم، ومن ثم حدوث تحسن في نتائجهم في الاختبار البعدي.

٣- توافر تقويم تكويني عقب كل مهارة فرعية مع توافر التغذية الراجعة الفورية التي تتيح لكل طالب تعرف الأخطاء لديه، مع تصويب الخطأ بشكل فوري، ويمكنه الإجابة عن التقويم أكثر من مرة حتى تثبت المهارة على نحو صحيح لدى كل طالب، وهذا يتفق مع دراسة كل من (الأحول،٢٠١٥؛ حسين،٢٠١٦، الحميضي،٢٠٢١)، والذين أكدوا على أن التغذية الراجعة من أهم ثمار التقويم المرحلي فهي وسيلة جيدة لتسريع عملية التعلم اللغوي؛ وذلك عن طريق تشجيع الطلاب على مضاعفة جهدهم وتركيزهم على عملية الكتابة، ومراعاة الأسس الكتابية شكلًا ومضمونًا.

٤- الأنشطة الإثرائية الختامية في نهاية كل مهارة محل موضع خطأ لدى الطلاب ساهمت في تثبيت عملية التعلم وعلاج الأخطاء الشائعة لديهم.

٥- أسهمت بعض الإستراتيجيات التي اعتمدت عليها الباحثة مثل (التعلم التشاركي- العصف الذهني) في تبسيط عملية التعلم وتشويق الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو عملية التعلم، وعلاج الخطأ لديهم، وهذا يتفق مع دراسة مسعود وصالح والقاضي (٢٠١٥) والتي أثبتت فاعلية التعلم التشاركي في علاج الأخطاء اللغوية في كتابات الطلاب.

٦- تعدد المصادر المعرفية التكنولوجية المتاحة للطالب سواء كانت فيديوهات Animation ، أو موقع إلكتروني يتوافر فيه كل المحتوى التعليمي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة كل من مسعود وصالح والقاضي ٢٠١٥، silva.2017، .Dowd.2018 ، إبراهيم،٢٠١٣)

٧- الاعتماد على الأحداث الجارية في صوغ المحتوى، مما يساعد في ربط الطالب ببيئته ومجتمعه، وتفكيره في حلول إبداعية لمواجهة مشكلات الواقع المحيط، وهذا يتفق مع دراسة كل من (عوض،٢٠١٨؛ الربابعة،٢٠٢٠؛ الأمين وزغطوط،٢٠١٩)، والذين أكدوا على ضرورة ارتباط مواقف التعلم بالمواضيع الحياتية للطلاب.

٨- عدم الاعتماد على التلقين أو مباشرة المعلومات، فالطلاب لا يشعرون أنهم يتلقون معلومات معرفية حول شيء ما؛ بل إنهم يتبادلون الخبرات فيما بينهم ويحققون المنفعة العلمية والاجتماعية.

٩- عقد جلسة منفصلة إثرائية لتوضيح أبرز الفروق بين الأسلوب العلمي والأسلوب الأدبي، وتوضيح أبرز الفروق بينهما.

١٠- تحليل مقالات الطلاب في اللقاءات السابقة والتي تم رفعها على الموقع الإلكتروني من قبل الطلاب؛ لتعرف أبرز الأخطاء اللغوية من (نحو وصرف وقواعد وإملاء)، ثم العمل على علاج هذه الأخطاء بالتدريبات المكثفة.

١١- إسهام ورش العمل التفاعلية الإلكترونية في زيادة الدافعية ودفع الرتابة والجمود لدى الطلاب، ويتفق ذلك مع دراسة (EXel.2014) والتي أثبتت وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين حضور ورش العمل والتفاعل فيها وأداء مهام الكتابة الأكاديمية لدى الطلاب.

١٢- إثراء معارف الطلاب من خلال (الاستعانة بفيديوهات الكرتون- الإنفوجرافيك- الموقع الإلكتروني، نماذج googleform)

توصيات البحث والمقترحات البحثية

طبقًا لنتائج البحث الحالي فإن الباحثة تستخلص التوصيات الآتية، ويمكن تصنيفها كما يلي :

١- توصيات خاصة بكليات التربية:

- تضمين مقررات في اللغة العربية يتم تدريسها على مدار سنوات الدراسة بالكلية.
- إقامة دورات تدريبية في المهارات الأساسية للغة العربية لطلاب الدراسات العليا وخاصة (الماجستير- الدكتوراه) بكليات التربية لتحسين مستوى أدائهم الكتابي في البحوث التربوية.
- إقامة دورات تدريبية وتثقيفية لتنمية مهارات الكتابة لدى أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بكليات التربية.

٢- توصيات للباحثين

- **عمل برامج علاجية تستهدف علاج الأخطاء الكتابية لدى الطلاب المعلمين.**
- **القيام بدراسات تستهدف تنمية المهارات اللغوية على طلاب الدراسات العليا.**
- **القيام بدراسات تستهدف تفعيل المدخل الوظيفي في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.**

المقترحات البحثية

- **إجراء دراسات تربوية لرصد أسباب شيوع الأخطاء اللغوية، من وجهة نظر الطلاب ومعلميهم.**
- **وضع تصور مقتر لعلاج الأخطاء الشائعة لدى الطلاب المعلمين.**
- **توظيف مداخل اللغة مثل المدخل الوظيفي ومدخل تحليل الأخطاء في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين.**
- **توظيف أنماط التغذية الراجعة بشكليها التقليدي والإلكتروني في علاج الأخطاء اللغوية الشائعة لدى الطلاب المعلمين.**

المراجع

أولا- المراجع العربية

إبراهيم ، أنيس (٢٠٠٧) : دلالة الألفاظ، ط٥ القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو المجد، شيماء(٢٠١٩) : فاعلية برنامج قائم على التعلم التشاركي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

أحمد، ظهير، إقبال، محمد (٢٠١٩): تحليل الأخطاء الكتابية عند دارسي اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بإسلام آباد، مجلة القسم العربي، جامعة بنان لاهور- باكستان، ع ٢٦، ٣١١- ٣٣٠

الأحول ، أحمد سعيد(٢٠١٥) : برنامج تدريبي لتنمية مهارات الكتابة الأكاديمية لدى طلاب كليات التربية، مجلة القراءة والمعرفة، ع ٨٥،١٦٤-١٤٥.

جبريل، مني مصطفي(٢٠١٠): فعالية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية لعلاج بعض الأخطاء اللغوية وخفض قلق الكتابة لدى طلاب الصف الأول الثانوي: رسالة دكتوراه ،كلية التربية، جامعة المنصورة.

الجبوري، فلاح، المفرجي، منصور(٢٠١٣) : أثر إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مستويات القراءة الابتكارية لدى طلبة المرحلة الثانوية مجلة آداب الفراهيدي،ع١٦، ٢٣١ - ٢٩١.

حسن ، إيمان فتحي (٢٠٢٠) : فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التعلم مصغر المحتوى عبر النقال لعلاج الأخطاء الشائعة في الكتابة و تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ع١٠٩،ج٢، ٨٢١-٨٩٦.

رحيمة ، فورمان، حمد، عمران (٢٠١٣) :الأخطاء الإملائية الشائعة لدي طلبة كليات التربية في الجامعات العراقية ، مجلة العلوم الإنسانية ، كلية التربية العراق، ع ١٤، ١٦٥- ١٨٠.

الرطل، هبة عبد القادر(٢٠٢٠) : الأخطاء الشائعة في أبحاث الماجستير، مجلة جامعة الجنان، لبنان ع٩٣ ،٩١ – ١١٣

سويقات، سعاد(٢٠١٧): الأخطاء الشائعة في مذاكرات الماستر دفعة ٢٠١٤/ ٢٠١٥، رسالة ماجستير جامعة قاصدي مرباح ،الجزائر .

شبل، عزة (٢٠٠٧) : علم لغة النص بين النظرية والتطبيق، القاهرة: مكتبة الآداب.

شحاتة، حسن، النجار، زينب(٢٠٠٣) : معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية.

الظفيري، محمد دهيم(٢٠٠٢) : الأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب الصفين الثالث والرابع من المرحلة المتوسطة في دولة الكويت دراسة تشخصية تحليلية، المجلة التربوية، جامعة الكويت،ع٦٣، ١٩٣ – ٢٤٣.

عتروس، نبيل (٢٠١٩): مقومات الكتابة الأكاديمية الناقدة في البحث العلمي لدى طلبة الجامعة، مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع – جامعة جيجل، ع ١٠، ص ١٩٦– ٢١٦

العمر، رمضان(٢٠٢٠) : الأخطاء الشائعة في كتابة البحوث العلمية، مركز جيل البحث العلمي: سلسلة كتاب أعمال المؤتمرات ع٣٠ ، ٨٤ – ٩٣.

عوض، أحمد(١٩٩٧): الأخطاء الإملائية الشائعة لدي تلاميذ المرحلة المتوسطة بمحافظة مكة المكرمة وعلاقتها بالقواعد الإملائية التي درسوها، مجلة البحث في التربية بعلم النفس: جامعة المنيا،ع١، ١٢– ٢٤

الفلاج، ابتسام علي (٢٠١٨): فاعلية برنامج في ضوء المدخل الوظيفي لعلاج الأخطاء النحوية الشائعة لدى طالبات قسم اللغة العربية، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية، جامعة القصيم

قرشي، مرزوق (٢٠٠٠) الأخطاء النحوية والإملائية التي تظهر في كتابات طلاب كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى، مجلة البحوث النفسية والربوية ، جامعة المنوفية ، العدد الأول، ٢٢٠– ٢٥٩

قنصوة، أماني (٢٠٢٠): فاعلية مواقف تعليمية قائمة على نتائج بحوث المخ في تنمية الكتابة الأكاديمية ودافعية الإنجاز لدى طلاب الدبلوم العام(تخصص لغة عربية) بكلية التربية– جامعة حلوان، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مج ٢٠ : ٢٢٥:١٨١

كبوسي، هندة (٢٠١٣) :الأخطاء اللغوية الشائعة عند الطلبة الجامعين سنة أولى جامعي – آداب عربي – نموذجاً لدراسة تحليلية ، رسالة ماجستير، كلية الآداب و اللغات جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

محمود، عبد الله كامل(٢٠١٨): برنامج مقترح لعلاج أخطاء الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في كلية تربية في الفيوم، رسالة دكتوراه– كلية التربية: جامعة الفيوم

موسى، محمد؛ حسب النبي، محمد(٢٠١٢): الأخطاء النحوية والاملائية الشائعة لدى طلبة قسم التربية تخصص اللغة العربية والتربية الاسلامية، جامعة الحصن ، الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف ١١٣– ١٤٣

مصطفى ، ريحاب محمد (٢٠٠٨): فعالية إستراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية، مجلة القراءة والمعرفة، ع٨٣ ، ص ٢٢٦: ٢٤٥.

يونس، فتحي (٢٠٠٥): الكفاءة اللغوية في الكتابة الأكاديمية باللغة العربية، القاهرة: كلية التربية، جامعة عين شمس

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Akkaya,A (2018): Academics' views on the characteristics of Academic Writing ,Educational policy Analysis and strategic research,13 (2), 128-160

Demirel,E(2011).take it step: following a process approach to academic writing to overcome student anxiety .Journal of academic writing,1(1),222-227

Dimyathi,M(2019).common mistake ,in Academic writing skills, Ph.D. .college of Islamic and Arabic studies, Indonesia

Frentiu,M.&Pop,H.F:(2010).A Guide for Writing a Scientific Paper, Stadia University .Babes_Babyia, Informatica,Vol.4, No. 4

Lea,m,Street,B(2018):" student writing in higher education" An academic literacy's approach. student writing in higher education,23(2),157-172

Pena,S.(2009); Analysis of Errors in Essays written by Math,Science and Engineering faculty, Liceo ,Journal of HigherEducation Research, Social Science Section,Vol.6, No.1

-whitaker, A ,(2009): Academic writing guide – A step - by - step Guide to writing Academic papers , Bratislva , Slovakia