برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية

إعـــداد

د/ رحاب أحمد عبد الحميد محمد

مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية - جامعة بنها

مستخلص البحث:

استهدف البحث الحالي تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها، وذلك من خلال برنامج قائم على التعليم المتمايز، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لهؤلاء الطلاب، كما تم إعداد اختبار في مهارات الكتابة الوظيفية المتضمنة بأربعة مجالات، هي: الرسائل أو الخطابات الرسمية، التلخيص، السيرة الذاتية CV، وملء الاستمارة، وتم إعداد قائمة تقدير لتقييم مهارات الكتابة الوظيفية في هذه المجالات، وقد تم تطبيق أداتي البحث (الاختبار، وقائمة التقدير) قبليًا على مجموعة البحث التي تكونت من (٤٣) طالبًا وطالبة بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها، وتم التدريس لهذه المجموعة باستخدام برنامج قائم على التعليم المتمايز، ثم تطبيق أداتي البحث بعديًا على هذه المجموعة، ثم رصد البيانات وتحليل النتائج وتفسيرها، وقد توصل البحث إلى فاعلية البرنامج القائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية ككل، وفي كل مجال من مجالاتها على حدة، وفي كل مهارة فرعية على حدة داخل كل مجال وذلك لدى الطلاب مجموعة البحث، كما أوصى بضرورة إثراء تصميم مقررات شعبة اللغة العربية بكلية التربية بأنشطة تعليمية تحقق التمايز، وتُراعي التنوع بين المتعلمين، بالإضافة إلى ضرورة تعرُّف احتياجات الطلاب ومشكلاتهم؛ لتكون المنطلق لتدريبهم على مجالات الكتابة الوظيفية المناسبة، وضرورة اشتمال الاختبارات الجامعية على أسئلة مقالية، وتدريب الطلاب على كيفية الإجابة عن هذه الأسئلة التي عادة ما تتطلب تفوق الطالب في مهارات التلخيص.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز– الكتابة الوظيفية– طلاب شعبة اللغة العربية– كلية التربية

A Program Based on Differentiated Instruction to Develop Functional Writing Skills Among the Arabic Language Department Students at The Faculty of Education

Abstract:

The current research aimed to develop functional writing skills among students of the fourth year of the Arabic Language department "Basic-Education at the Faculty of Education, Benha University, through a program based on differentiated instruction. To achieve this goal, a list of functional writing areas and their appropriate skills for these students was prepared. A test was also prepared in functional writing skills that includes four areas: formal letters, summary, CV, and filling out the form. A rating list was prepared to evaluate functional writing skills in these areas. Two research tools (the test and the rating list were pre- applied to the research group, which consisted of (43) male and female students in the fourth year, Arabic Language section, "Basic-Education" at the Faculty of Education, Benha University. The research group was taught using a program based on differentiated instruction, then the two research tools were post- applied to this group, then monitoring the data and analyzing and interpreting the results. The research concluded that the program based on differentiated instruction was effective in developing functional writing skills as a whole, and in each of its fields Individually, and in each sub-skill separately within each field for the study participants. Moreover, the researcher recommended the need to enrich the design of the Arabic Language Division's curricula at the College of Education with educational activities that achieve differentiation and take into account diversity among learners. In addition to, the need to recognize students' needs and problems, to be the starting point for training them in the appropriate areas of functional writing. There is also, a need to use the essay questions in the university exams, and training students on how to answer these questions, which usually require the student to have a good performance in the summarizing skills.

Keywords: Differentiated Instruction - functional writing - Arabic Language department students - Faculty of Education

أولاً: المقدمة والإحساس بالمشكلة:

اللغة العربية هي أداة الفكر والثقافة، وهي أداة المتعلم في التعبير عن حاجاته وأفكاره ومشاعره؛ من أجل تحقيق الاتصال اللغوي الذي لا يتعدى أن يكون بين متحدث ومستمع، أو بين كاتب وقارئ، وعلى هذا الأساس فإن للغة فنونًا أربعة، هي: الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

والكتابة هي مفتاح العلوم، وأداة التعليم والتعلم، فيها يخرج الإنسان من ضيق الجهل إلى سعة العلم والمعرفة، كما أنها وسيلة من وسائل الاتصال البشري بالخطابات والمراسلات والتقارير، والكتابة تنمي القدرة اللغوية واستخداماتها الصحيحة، كما أنها تكشف عن مستوى الطلاب فكريًّا ولُغويًّا من خلال تقويم أعمالهم التحريرية، وهي سيلة للتعبير عما يدور في النفس والخاطر، خاصة في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام، كما أنها أداة التسجيل والإثبات، وهي تصل بين القريب والبعيد ***(حسن شحاتة، ٢٠١٠: ٧١)***.

وتعليم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة رئيسة، أولها، الكتابة بشكل يتصف بالأهمية، والاقتصادية والجمال، ومناسبته لمقتضى الحال، وهذا ما يسمى بالتعبير الكتابي، وثانيها، الكتابة السليمة من حيث الهجاء، وعلامات الترقيم، والمشكلات الكتابية الأخرى كالهمزات وغير ذلك، وثالثها، الكتابة بشكل واضح جميل، فالثاني والثالث هنا يتصلان بالمهارات اليدوية في الكتابة، أو ما يسمى بآليات الكتابة، أو مهارات التحرير العربي ***(محمد المرسي، وسمير عبد الوهاب، ٢٠١٤: ١٤٦-١٤٧)***.

والتعبير الكتابي أحد أهم فنون اللغة الأربعة، وهو من أهم أدوات الإنسان في التواصل، كما أنه البوتقة التي تظهر فيها آثار تنمية المهارات المتعلقة بالفنون الثلاثة الأخرى من استماع وتحدث وقراءة، كما أن علاقته بالخط والإملاء تعد علاقة الكل بأجزائه، فسلامة الكتابة وجودة الخط تمثلان بعض مهارات التعبير الكتابي ***(وجيه إبراهيم، ومحمود خلف الله، ٢٠١٠: ٢٢٦)***.

وللتعبير الكتابي صور مختلفة يتبين منها الغرض من الكتابة، فإذا كان الغرض اتصال الناس بعضهم ببعض؛ لتنظيم حياتهم، وحل مشكلاتهم، وقضاء حوائجهم سُمي هذا النوع بالتعبير الوظيفي، مثل كتابة: التقارير، والرسائل، وبطاقة الدعوة، والإرشادات، والإعلانات، والمذكرات، والنشرات، وكل ما يُنظم حياة الناس، وهذا النوع يحتاج إلى تركيز الفكرة، وسهولة الأسلوب، واختيار

الألفاظ التي تناسب الموضوع، وأما إذا كان الغرض من الكتابة التعبير عن الأفكار والخواطر والأحاسيس، ونقلها إلى الآخرين بطريقة مشوقة مثيرة، فيُطلق على هذا النوع التعبير الإبداعي، مثل كتابة: المقالات، والقصص، والتمثيليات، والتراجم، ونظم الشعر، وإذا كان الطالب في حاجة إلى التعبير الإبداعي، فهو في حاجة كذلك للتعبير الوظيفي؛ لأننا كما نسمو بالإحساس يجب أن نُراعي متطلبات المجتمع الذي نعيش فيه ***(محمد عفيفي، ٢٠٠٨: ١٠١)***.

وللكتابة الوظيفية أهمية كبيرة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ لارتباطها بمعاملاتهم اليومية، سواء أكانت هذه المعاملات تتعلق بالتواصل الإنساني على المستويين العام والخاص، أم هي متطلبات للعمل، وهي أكثر ضرورة من الكتابة الإبداعية؛ حيث إن الطالب لا يستطيع الاستغناء عنها سواء داخل الكلية أو خارجها في صورة كتابة مذكرات من المحاضرات، أو في صورة أداء الامتحانات المختلفة، أو في صورة إعداد تقارير أو بحوث، ويستخدمها بشكل دائم في معاملاته وأعماله، أما الإبداعية فيقوم بها المبدعون فقط ***(أحمد رشوان، ٢٠١٣: ٨٨)***.

فالكتابة الوظيفية إذن يحتاج إليها الطلاب في وظائفهم المستقبلية، أو الحياة العملية وما فيها من مصالح مع دوائر الأعمال، والمصالح الحكومية، أو هي ذلك النوع من التعبير غرضها اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم، وتنظيم شئونهم، وهي لا تخضع لأساليب التجميل اللفظي والخيال، بل إن لها مجالات محددة، وكل مجال له استخداماته الخاصة، فالكتابة الوظيفية يُمكن وصفها بأنها تؤدي غرضًا وظيفيًا تقتضيه حياة الطالب داخل الكلية أو خارجها، أي أنها كتابة تتصل بمطالب الحياة ***(ماهر عبد الباري، ٢٠١٤: ٥٤)***.

ونظرًا لأهمية مهارات الكتابة الوظيفية لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، فقد أُجريت حولها دراسات عديدة، منها دراسات: ***حسين عبيد (١٩٩٦)، وأحمد عبده (٢٠٠٠)، وسفين (Safein, 2008)، ومحمود عبد القادر (٢٠٠٩)، وصالح دخيخ (٢٠١٠)، وأحمد رشوان (٢٠١٣)، وصالح الغمدي (٢٠١٤)، وعبد المقصود (Abd Almaksoud, 2014)، وشعث (Shaath, 2014)، وأماني عوض (٢٠١٧)، وسماح المعمرية (٢٠١٨)، والقرش (Elqersh, 2021)***.

وبالرغم من أهمية مهارات الكتابة الوظيفية لطلاب شعبة اللغة العربية بكليات التربية، والاهتمام بتنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب، فإنهم يعانون ضعفًا واضحًا في هذه المهارات؛ حيث أثبتت الدراسات السابقة ضعف هؤلاء الطلاب في مهارات الكتابة الوظيفية، وأرجعت هذه الدراسات سبب الضعف إلى التركيز على تنمية مهارات الكتابة الإبداعية في صورة الكتابة الإنشائية، وعدم إتاحة الفرصة للطلاب للتدريب على نماذج تطبيقية كافية تمكنهم من اكتساب مهارات الكتابة الوظيفية في العديد من مجالاتها، وقد يظهر ذلك في حيرة الطالب عند كتابة طلب، أو التماس، أو مذكرة يضمنها مشكلته، فيتردد وتبدو عليه الحيرة، وينتهي به الأمر إلى طلب المساعدة من غيره.

وللتأكد من ضعف طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة بنها في مهارات الكتابة الوظيفية، أجرت الباحثة دراسة استكشافية، حيث قامت بتطبيق اختبار في مهارات الكتابة الوظيفية (إعداد الباحثة) على مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها، بلغ عددهم (٤٧) طالبًا، وقد كانت النسبة المئوية للطلاب في الاختبار ٢٧,٨%

لذا فقد أوصت دراستا: ***حسين عبيد (١٩٩٦)، وأحمد رشوان (٢٠١٣)*** بضرورة تعرف مشكلات الطلاب فيما درسوه، ومدى ارتباط ما يدرسونه بسوق العمل، وحاجة المجتمع إليه، والتنويع في الطرق والإستراتيجيات التدريسية المستخدمة في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لديهم، الأمر الذي يستوجب التفكير في أساليب قائمة على استخدام إستراتيجيات متنوعة، ومن هذه الأساليب "التعليم المتمايز"

إن تفعيل استخدام التعليم المتمايز في التعليم الجامعي، يقدم فرص تعلم متنوعة، تتوافق مع تنوع واختلاف الطلاب ***(إيمان لطفي،٢٠١٣: ١٥١)***، فالتعليم المتمايز يقابل التنوع بينهم داخل القاعة التدريسية، فعندما يحضر الطلاب إلى حجرة الدراسة فإنهم لا يجردون أنفسهم من خلفياتهم المعرفية أو بيئاتهم الثقافية، أو اهتماماتهم وميولهم ومعتقداتهم، بل طريقة استخدامهم للغة، لذا كان لزامًا على المعلم أن يستجيب لهذا التنوع الواسع بين الطلاب ***(إيمان لطفي، ٢٠١٧: ٧٠)***.

كما تؤكد ***بهيرة الرباط (٢٠١٥: ١٢)*** أن التعليم المتمايز يراعي التنوع بين الطلاب؛ فالذكاء متعدد، وأنماط تعلم الطلاب متنوعة (سمعي، بصري، لغوي، حركي، منطقي، رياضي،

اجتماعي، حسي، شخصي)، وللطلاب أساليب مختلفة في التعلم، وبالتالي فإن مراعاة أساليب وأنماط التعلم المختلفة للطلاب، وتنويع طرائق وإستراتيجيات التدريس، وتقديم مهام مختلفة ومتنوعة، من شأنه أن يعزز التعلم النشط لديهم.

ويتفق التعليم المتمايز مع مبادئ التعلم النشط؛ حيث يتطلب كل منهما إنتاج أنشطة تعليمية متنوعة، ومراعاة سرعة كل طالب، فالعلاقة بين التعليم المتمايز والتعلم النشط علاقة تبادلية، بل إنه بدون التعليم المتمايز تقل فرصة تحقيق تعلم نشط لكل الطلاب على ما بينهم من اختلافات. ***(حسن شحاتة، ٢٠١٥: ٣٦)***

وتمثل النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي عالم النفس الروسي الأساس النظري لاستخدام التعليم المتمايز، فقد ذكر فيجوتسكي أن عقل الطالب ينمو مع مواجهته لخبرات جديدة، ولتحقيق الفهم يربط الطلاب المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة ويشكلون معنى جديدًا ***(سامح مسعود، ومحمد عبد الله، وفتحي أبو شعيشع، ٢٠٢١: ٤٠٦)***.

وهناك العديد من عناصر التدريس التي يمكن تنويعها، وهي كما يأتي: ***(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٩٦، ١٠٢، ١٠٣، ١٠٧، ١١٠، ١١٤-١١٧)***

- تنويع المحتوى: هو تحديد ماذا ندرس؟ وهو كل ما يقدم للمتعلم من معلومات ومفاهيم وقواعد وقوانين ونظريات، وما يرجى إكسابه لهم من قيم وميول واتجاهات.
- تنويع العمليات: وتتضمن نوعين من العمليات: عمليات التعليم وعمليات التعلم، فعمليات التعليم هي طرق التدريس التي يتبعها المعلم، والوسائل التعليمية، أو المصادر التي يستخدمها، إلى جانب الأنشطة التي يصممها، ويشارك فيها المتعلم بما يتناسب مع ميوله واحتياجاته واستعداداته وقدراته، أما عمليات التعلم فهي عمليات تتم داخل مخ المتعلم؛ لبناء المعنى.
- تنويع المنتج: وهو كل ما يكون الطلاب قادرين على معرفته وأدائه بعد مرورهم بالخبرة التعليمية أو الموقف التعليمي.
- تنويع بيئة التعلم: وهي المكان الذي يتواجد فيه الطلاب مع معلمهم، هذا المكان قد يكون حجرة الدراسة، أو المكتبة، أو حجرة النشاط، أو الملعب، أو المسرح، أو قاعة المحاضرات ..... أو غير ذلك.

- تنويع طرق وأدوات التقييم، بما يتضمن الإجابة عن سؤال: إلى أي مدى تتحقق الأهداف؟
- استخدام التكنولوجيا لتنويع التدريس: كالوسائل البصرية، والوسائل الصوتية، والتكنولوجيا الرقمية.

ويعتمد التعليم المتمايز على مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات منها إستراتيجيات: أركان ومراكز التعلم، الأنشطة المتدرجة، الأنشطة الثابتة، المجموعات المرنة، حل المشكلات، ضغط محتوى المنهج، عقود التعلم، تعدد الإجابات الصحيحة، دراسات الحالة، فكر زاوج شارك. ***(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ١٢٢-١٤٣ ؛ وحسن شحاتة، ٢٠١٥: ٤٤-٤٨)***

ويختلف دور المعلم في التعليم المتمايز عنه في التعلم التقليدي، فسيجد المعلمون الذين يشعرون بالراحة في الصفوف المتمايزة أن دورهم يختلف في جوانب مهمة عن الدور الذي يقوم به المعلمون التقليديون، فالمعلم في الصف المتمايز يراعي الفروق الفردية بين الطلاب، ويعمل كمدرب لهم وكمنظم للفرص التعليمية، كما أنه يُقيِّم استعدادات الطلاب للتعلم من خلال مجموعة متنوعة من الوسائل، ويكتشف اهتماماتهم، ويوفر لهم مجموعة متنوعة من الطرائق التي يستطيع الطلاب من خلالها جمع المعلومات والأفكار. ***(Tomlinson, 2001: 16؛ محمد يونس، ٢٠١٢: ٨٢٨)***، مما يساعد على التعلم بأكبر قدر ممكن من العمق وبأسرع وقت ممكن، فالمعلمون في الفصول الدراسية المتمايزة يستخدمون الوقت بمرونة، ويستعينون بمجموعة من الإستراتيجيات التعليمية، وهم شركاء لطلابهم حتى يمكن القول بأنهم طلاب مع طلابهم، فهم فنانون يستخدمون أدوات حرفتهم لتلبية احتياجات جميع الطلاب، إنهم لا يسعون إلى التعليم الموحد الذي يُفترض أنه مناسب لجميع الطلاب؛ لأنهم يدركون أن الطلاب مختلفون لذا لا بد من مقارنة أداء الطالب بنفسه لا بزملائه الآخرين ***(Tomlinson, 1999: 2)***.

أما المتعلم في الصف المتمايز، فعليه أن يكون على وعي بفكرة التعليم المتمايز وأهدافه، وأن يستوعب ما يدور في الفصل من إجراءات، وأهداف هذه الإجراءات، كما أن عليه التزامات يجب القيام بها كتقديم المعلومات والبيانات التي تساعد المعلم على تعرف أنماط تعلم كل منهم وأنواع ذكاءاته وميوله وهواياته، وأن يتقبل فكرة اختلاف المهام والأنشطة التي يقدمها المعلم لبعض

منهم، وأن يتعود كثرة وتنوع عمليات التقييم وأساليبه وأدواته. ***(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٤٥-٤٦)***

ولعل التعليم المتمايز من أنسب الأساليب التي يمكن استخدامها في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، حيث إنه: ***(بهيرة الرباط، ٢٠١٥: ١٢-١٣)***

- يوفر وقتًا كافيًا للتعلم، فالتعلم يحتاج إلى وقت كافٍ، فكل مهمة بحاجة إلى الوقت الكافي لإنجازها.
- يضع توقعات عالية للأداء مما يشعر الطلاب بأهمية الإنجاز، ومن ثم يبذلون جهدًا أكبر في محاولة لتحقيق هذا الإنجاز.
- يراعي أنماط تعلم الطلاب المختلفة: سمعي، بصري، لغوي، حركي، منطقي، رياضي، اجتماعي، حسي، شخصي.
- يحقق شروط التعلم الفعال.
- يراعي ميول جميع الطلاب واتجاهاتهم ويشبعها وينميها.
- يُمكن الطلاب من أن يتفاعلوا بطريقة متمايزة تقود إلى منتجات متنوعة.
- يساعد المعلمين على فهم واستخدام التقييم كأداة مهمة في التعليم.
- يشجع على التفاعل بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب بعضهم البعض.

مما سبق يتضح وجود علاقة بين التعليم المتمايز ومهارات الكتابة الوظيفية، حيث إن تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لا بد أن تنطلق من تحديد مجموعة من مجالاتها، ويتم تحديد هذه المجالات بناءً على احتياجات الطلاب المختلفة، وهو ما يؤكده التعليم المتمايز الذي يقوم على دراسة احتياجات الطلاب المتنوعة، والاستجابة لها من خلال تنويع عناصر عملية التدريس، واستخدام مجموعة متنوعة من الإستراتيجات التي تتماشى مع أنماط تعلم الطلاب المختلفة.

ونظرًا لأهمية استخدام التعليم المتمايز فقد اهتم به الباحثون، فأُجريت حوله دراسات عديدة، منها دراسات: ***(McLean, 2010؛ Nazzal, 2011؛ محمد يونس، ٢٠١٢؛ Abbati, 2012؛ عماد السعدي، ٢٠١٣؛ Bahlool, 2013؛ فاتن المشايخ، ٢٠١٥؛ Alshareef, 2015؛ Rachmawati et al, 2016؛ مروان السمان، ٢٠١٧؛ Ahmed,***

2017؛El Masry, 2017؛ Pegram, 2019؛ Tanjung& Ashadi, 2019؛ إيمان إبراهيم، ٢٠٢١؛ سامح مسعود، ومحمد عبد الله، وفتحي أبو شعيشع ٢٠٢١؛ صفوت حرحش، ٢٠٢١؛ رشا خضور، ٢٠٢٢؛ نادية بخيت وإيمان حشيش ٢٠٢٢؛ أيمن العمري وصبحي الحارثي، ٢٠٢٣)

وقد أوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام التعليم المتمايز، الأمر الذي دفع الباحثة إلى التفكير في استخدامه في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ثانيًا: تحديد مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مستوى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في مهارات الكتابة الوظيفية، ومن ثم الحاجة إلى بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية هذه المهارات.

وللتصدي لهذه المشكلة حاول البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٢- ما البرنامج القائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٣- ما فاعلية البرنامج القائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

ثالثًا: حـدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

- طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها؛ حيث إنها السنة الأخيرة، وبعدها سيخرج الطلاب إلى سوق العمل حيث الحاجة إلى استخدام مهارات الكتابة الوظيفة في جميع مجالاتها.

- مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها الأكثر أهمية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، وهذه المجالات هي: كتابة الرسائل أو الخطابات الرسمية، والتلخيص، والسيرة الذاتية CV، وملء الاستمارة.
- بعض إستراتيجيات التعليم المتمايز المناسبة لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية، والمناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، وهذه الإستراتيجيات هي: عقود التعلم، فكر زاوج شارك، المخططات الرسومية، أركان ومراكز التعلم، البحث الجماعي، حل المشكلات.

رابعًا: تحديد مصطلحات البحث:

١- **مهارات الكتابة الوظيفية Functional Writing Skills:** يُمكن تعريفها إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من الأداءات ذات الصلة بمجالات الكتابة الوظيفية (الرسائل أو الخطابات الرسمية، التلخيص، السيرة الذاتية CV، ملء الاستمارة) التي تُمكن طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية من تلبية احتياجاتهم داخل الكلية وخارجها، ويقاس ذلك باختبار مُعد لهذا الغرض".

٢- **التعليم المتمايز Differentiated Instruction:** يُمكن تعريفه إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: "مجموعة من الإستراتيجيات التي تُمكن المعلم من تحديد الاحتياجات التعليمية المتنوعة لجميع طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، والاستجابة لهذه الاحتياجات المختلفة والمتنوعة من خلال تنويع عناصر عملية التدريس بما يُمَكِّنه من تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لديهم".

٣- **برنامج قائم على التعليم المتمايز A Program Based on Differentiated Instruction:** هو مخطط متكامل يتألف من مجموعة عناصر مترابطة، هي: (الأهداف، المحتوى، إستراتيجيات التدريس، الأنشطة، الوسائل التعليمية، أدوات التقويم) بما يعكس فلسفة التعليم المتمايز المرتبطة بتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها.

خامسًا: إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفقًا للإجراءات الآتية:

أولاً: تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الربعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، وذلك من خلال:

- دراسة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة المرتبطة بالكتابة الوظيفية بصفة عامة ولدى طلاب كلية التربية بصفة خاصة.
- إعداد قائمة بمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- عرض القائمة على السادة المحكمين وتعديلها في ضوء آرائهم.
- إعداد قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية في صورتها النهائية.

ثانيًا: بناء البرنامج القائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، وذلك من خلال:

- دراسة أسس بناء البرنامج الآتية:
  - طبيعة مهارات الكتابة الوظيفية وأسس تدريسها.
  - طبيعة التعليم المتمايز والأسس المشتقة منه.
- تحديد معايير بناء البرنامج وذلك في ضوء الأسس السابقة، وتتمثل في:
  - معايير خاصة بالأهداف العامة والإجرائية للبرنامج.
  - معايير خاصة باختيار محتوى البرنامج وتنظيمه.
  - معايير خاصة بإستراتيجيات تدريس البرنامج.
  - معايير خاصة بالوسائل والأنشطة المستخدمة بالبرنامج.
  - معايير خاصة بأساليب التقويم المستخدمة بالبرنامج.
- بناء البرنامج القائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وذلك من خلال:

- تحديد الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج.
- تحديد محتوى البرنامج (ويتضمن كتيب الطالب ودليل المعلم).
- تحديد إستراتيجيات التدريس المستخدمة بالبرنامج.
- تحديد الوسائل والأنشطة المستخدمة بالبرنامج.
- تحديد أساليب التقويم المستخدمة بالبرنامج

رابعًا: بيان فاعلية البرنامج القائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، وذلك من خلال:

- إعداد اختبار مهارات الكتابة الوظيفية في ضوء القائمة المعدة مسبقًا، وعرضه على السادة المحكمين؛ لإبداء الرأي فيه، ووضعه في صورته النهائية.
- ضبط الاختبار وذلك من خلال تطبيقه على مجموعة استطلاعية؛ للتحقق من صدقه وثباته، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز، وحساب زمن تطبيقه.
- اختيار مجموعة البحث من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها.
- تطبيق اختبار مهارات الكتابة الوظيفية تطبيقًا قبليًا على مجموعة البحث.
- تدريس البرنامج المعد لمجموعة البحث.
- تطبيق اختبار مهارات الكتابة الوظيفية تطبيقًا بعديًا على مجموعة البحث.
- رصد البيانات ومعالجتها إحصائيًا.
- تحليل النتائج وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

سادسًا: فـروض البحث:

حاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض الآتية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل لصالح درجات التطبيق البعدي

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية CV ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي.

سابعًا: أهميــة البحث:

يستمد البحث أهميته مما يمكن أن يسهم به في:

- إمداد القائمين بالتدريس لطلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بقائمة بمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لهؤلاء الطلاب.
- إمدادهم بدليل يبين لهم كيفية استخدام التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلابهم.
- إمدادهم بأساليب تقويم مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلابهم.
- زيادة وعيهم بأهمية استخدام الأساليب الحديثة التي تراعي الفروق الفردية بين طلابهم.
- فتح المجال أمام الباحثين لاستخدام التعليم المتمايز في تنمية مهارات اللغة الأخرى لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.
- تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها.

"الإطار النظري والدراسات السابقة"

التعليم المتمايز وتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية

يهدف الإطار النظري والدراسات السابقة إلى تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وتنميتها من خلال برنامج قائم على التعليم المتمايز، وتحقيقًا لذلك يتم تناول المحورين الآتيين:

المحور الأول: مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

المحور الثاني: التعليم المتمايز وتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

وفيما يأتي تفصيلٌ لما سبق:

المحور الأول: مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

استهدف هذا المحور تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وتحقيقًا لهذا الهدف تم تناول الكتابة الوظيفية من حيث: مفهومها، وسماتها أو خصائصها، وأهميتها، والدراسات السابقة التي تناولتها، ومجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

وفيما يأتي عرض تفصيلي لذلك.

أولا: مفهوم الكتابة الوظيفية

يعرف ***حسين عبيد (١٩٩٦: ١٦)*** الكتابة الوظيفية بأنها الكتابة التي تلبي غرضًا وظيفيًا تقتضيه حياة الطلاب من خلال علاقتهم بالناس من حولهم سواء في محيط تعليمهم أو في محيط مجتمعهم الذي يتعايشون معه، فهي كتابة تجري بين الناس في حياتهم العامة، وفي معاملاتهم عند قضاء حاجاتهم، وتنظيم شئون حياتهم، أما مجالاتها فهي عبارة عن وجوه النشاط اللغوي التي يقوم بها الفرد في حياته، وتتطلب ظروف الحياة أداءها، مثل: الرسائل والتقارير والخطب والملخصات وما إلى ذلك.

كما يُعرفها ***محمود الناقة، ووحيد حافظ (٢٠٠٢: ٩٣)*** بأنها نوع من الكتابة بواسطته يستطيع الطالب أن يُنجز مواقف الاتصال الحياتية مستخدمًا الورقة والقلم، مثل كتابة: الرسائل،

والبرقيات، واللافتات، والطلبات، والاستمارات، ومحاضر الجلسات، والسجلات، والمذكرات الرسمية، والمقالات العامة، والملخصات، والتعليقات.....

ويعرفها ***وجيه إبراهيم، ومحمود خلف الله (٢٠١٠: ٢٣١)*** بأنها القدرة على التعبير عن المواقف الحيوية فيما يتصل بأمور تهتم بقضاء مصالح وحاجات الأفراد العامة، حيث يسعى الإنسان من خلال هذا النوع إلى تحقيق حاجاته المادية والمعنوية، فهذا النوع من الكتابة نابع من فكرة مؤداها وظيفية اللغة، وأنها تحقق وظائف مختلفة للفرد والمجتمع.

ويعرفها ***محمد فضل الله (٢٠١٤: ٢٠٢)*** بأنها ذلك النوع من الكتابة الذي يؤدي غرضًا وظيفيًا تقتضيه حياة المتعلم داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، أي أنها كتابة تتصل بمطالب الحياة، مثل: كتابة الخطابات الرسمية أو التقارير أو البرقيات، أو ملء الاستمارات، أو إعداد القوائم.

مما سبق يمكن تعريف مهارات الكتابة الوظيفية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: "مجموعة من الأداءات ذات الصلة بمجالات الكتابة الوظيفية (الرسائل أو الخطابات الرسمية، التلخيص، السيرة الذاتية CV، ملء الاستمارة) التي تُمكن طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية من تلبية احتياجاتهم داخل الكلية وخارجها، ويقاس ذلك باختبار مُعد لهذا الغرض".

وباستقراء التعريفات السابقة يتضح أن الكتابة الوظيفية هي كتابة غرضية رسمية، لها مجالات متعددة، يستخدمها الطالب لتيسير أمور حياته داخل الكلية أو خارجها، لذا فإن لها سمات وخصائص معينة، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

ثانيًا: سمات الكتابة الوظيفية وخصائصها

تتسم الكتابة الوظيفية بالعديد من السمات، فهي كتابة رسمية، لها قواعد وقوالب لغوية محددة، وأصول مقننة، وتقاليد مُتعارف عليها، وأسلوب خالٍ من الإيحاء، وألفاظ قاطعة لا تحتمل التأويل، ولا تحتاج إلى مهارة خاصة أو موهبة مميزة ***(حسن شحاتة، ٢٠١٠: ٨٢)***.

كما أن لها أسلوبًا خاصًا في الكتابة يتسم بالدقة والسرعة، الدقة من حيث اختيار الألفاظ والأساليب والعبارات التي تؤدي المعنى المطلوب، بحيث لا تحتمل التأويل، أو تقبل التفسير التي تخرج به عن الهدف، أو تبعد صاحبها عن إطار الحساسية الاجتماعية، أما السرعة فيأتي أهميتها

من جانب أن مصالح الناس ازدادت وتشابكت وتعقدت، فإيقاع الحياة يزداد أكثر فأكثر ***(إبراهيم عطا، ٢٠٠٦: ٢٢٠)***.

ويرى ***محمد فضل الله (٢٠٠٨: ٦٢-٦٣)*** أن الكتابة الوظيفية تتسم بأنها كتابة مباشرة وصريحة، يخلو من أسلوبها الإيحاء، فأسلوبها . غالبًا . علمي خالٍ من العبارات الموحية، وألفاظها محددة وقاطعة، كما أن عباراتها لا تحتمل التأويل، ولها قوالب لغوية محددة ومنضبطة لا تخرج عنها، ولا تحتاج إلى موهبة متميزة لأدائها.

كما يشير ***ماهر عبد الباري (٢٠١٤، ٥٤)*** إلى أن الكتابة الوظيفية تتسم بما يأتي:

- غلبة الأسلوب الخبري التقريري.
- الموضوعية في العرض.
- الدقة والوضوح (ألفاظها لا تحتمل التأويل).
- ارتباطها بمجالات حياتية محددة.
- المباشرة في العرض.
- الالتزام بأماكن محددة عند كتابة بعض المجالات.
- دقة الإيجاز.

مما سبق يتضح أن الكتابة الوظيفية لها سمات خاصة تميزها عن غيرها من أنواع الكتابة، فهي تتسم بالدقة والوضوح والموضوعية في اختيار الألفاظ والعبارات بما لا يحتمل التأويل، مما يحقق غرضًا وظيفيًا يقتضيه حياة الطالب داخل الكلية وخارجها، لذا فإن لها أهمية كبرى لطالب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

ثالثًا: أهمية الكتابة الوظيفية لطالب شعبة اللغة العربية بكلية التربية:

الكتابة الوظيفية هي نوع من أنواع الكتابة يُستخدم في موقف لُغوي كتابي، يتم من خلاله التواصل بين الناس؛ لتنظيم حياتهم، وقضاء حوائجهم المادية والاجتماعية، وتدبير علاقاتهم بغيرهم، فهي تتخذ من الكلمة المكتوبة وسيلة لنقل المعلومات والأفكار، وبالتالي فهي تُسهم في تأكيد وظيفة اللغة كأداة للتعبير والتفكير والاتصال ***(محمد فضل الله، ٢٠٠٨: ٧٠)***

ويشير ***حسين عبيد (١٩٩٦: ٧)*** إلى أن الكتابة الوظيفية يُنظر إليها على أنها من أهم الجوانب في تعلم اللغة، بل هي بمثابة المختبر الذي تُطبق فيه القواعد المتعلقة بالمفردات وسلامة التركيب، لذا فهي تؤدي دورًا كبيرًا في حياة الطلاب سواء داخل الكلية، أو في حياتهم العامة.

فالكتابة الوظيفية تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة؛ لتحقيق الفهم والإفهام، حيث يمارسها الطلاب كمتطلب لهم في حياتهم اليومية العامة، ويمارسونها عند الحاجة إلى الممارسات الرسمية ***(نوير الرشيدي، ٢٠٢٢: ١٢٩)***، ولأن هدف الكتابة الوظيفية قضاء المصالح وإنجاز الأعمال، فإنها تحتاج إلى قدر من التأثير والإقناع بهدف الاستمالة، والحصول على التأييد، وتغليب الإيجابية عند إبداء الرأي، والرد بما يحقق الاستجابة للمطلوب ***(محمد فضل الله، ٢٠٠٨: ٦٢)***.

يتضح مما سبق أهمية الكتابة الوظيفية لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ حيث إنها وسيلتهم لنقل المعلومات والأفكار من خلال كتابة تلخيص عن ندوة حضروها، أو أداء الامتحانات، أو كتابة طلب أو شكوى، أو ملء استمارة، كما أنها أداتهم في حياتهم اليومية لإنجاز مصالحهم، وقضاء حوائجهم المادية والمعنوية، بالإضافة إلى أنها وسيلتهم بعد التخرج في وظائفهم المستقبلية، ونظرًا لهذه الأهمية فقد اهتم بها الكتاب والباحثون، فأجريت حولها دراسات عديدة، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

رابعًا: الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمهارات الكتابة الوظيفية

نظرًا لأهمية مهارات الكتابة الوظيفية لطلاب الجامعة بصفة عامة وطلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية بصفة خاصة، فقد اهتم بها كثير من الباحثين، فأجريت حولها دراسات عديدة، ومن هذه الدراسات دراسة ***حسين عبيد (١٩٩٦)*** التي استهدفت تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب قسم اللغة العربية بكليات المجتمع الأردنية الحكومية والخاصة باستخدام أسلوب التدريب الموجه الذي يعتمد على النمذجة والتعزيز، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمجالات الكتابة الوظيفية (١٨ مجالًا) ومهاراتها المناسبة لمجموعة الدراسة (٧٢) مهارة مقسمة إلى مهارات خاصة بالمحتوى، مهارات خاصة بالأسلوب، مهارات خاصة بآليات الكتابة، مهارات خاصة بمجالاتها، وتم تصميم اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طالبات السنتين الأولى والثانية في الكليات العامة والخاصة بلغ عددهن(٢٠٠) طالبة، وقد أوصت

هذه الدراسة بضرورة استخدام أساليب جديدة تركز على النظرية الوظيفية، والانطلاق من معرفة أهم مشكلات تدريس مهارات الكتابة الوظيفية من قبل الطلاب والمعلمين.

كما استهدفت دراسة ***أحمد عبده (٢٠٠٠)*** تنمية مهارات الأداء الكتابي الوظيفي في المواقف الاتصالية لدى طلاب أقسام اللغة العربية بجامعة أم القرى من خلال برنامج مقترح في الكتابة الوظيفية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية في مجالات (الرسائل، البرقية، التقارير، التلخيص، الاستمارات، المذكرات واليوميات، قائمة المراجع، الإعلانات واللافتات، محاضر الجلسات، كتابة الهوامش والتوثيق، الكلمات الافتتاحية والختامية)، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طُبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طلاب المستويين الأخيرين . يعادلان الفرقتين الثالثة والرابعة في الجامعات المصرية . بكلية اللغة العربية بجامعة أم القرى بلغ عددهم (١٩٢) طالب، تم تقسيمهما إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تدرس باستخدام البرنامج المقترح، والثانية ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة استكتاب طلاب الجامعة حول الأنشطة الثقافية والعلمية التي تحدث داخل الجامعة، واستغلال الأنشطة الجامعية في إثراء الكتابة الوظيفية لديهم.

وقد استهدفت دراسة ***سفين (Safein, 2008)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية تعليم ابتدائي شعبة اللغة العربية من خلال برنامج قائم على استخدام ورش العمل، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية في مجالات (السير الذاتية، الملخصات، التقارير، الخطابات)، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طُبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طلاب الفرقة الثالثة تعليم ابتدائي شعبة اللغة الإنجليزية بكلية التربية بالغردقة، بلغ عددهم (٤٠) طالبًا، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كليات التربية بالجامعات المصرية.

كما استهدفت دراسة ***محمود عبد القادر (٢٠٠٩)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية واتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية من خلال إعداد برنامج قائم على التعلم بالتعاقد، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية في مجالات (الرسائل، التقارير، التلخيص)، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طبقت أدوات الدراسة على ثلاث

مجموعات وفقًا للتعاقد إحداهما تدرس باستخدام أسلوب التعلم للإتقان، والثانية باستخدام أسلوب التعلم التعاوني، والثالثة باستخدام أسلوب المناقشة، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية أسلوب التعلم للإتقان في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية مقارنة بأسلوب التعلم التعاوني، وأسلوب المناقشة.

في حين استهدفت دراسة ***صالح دخيخ (٢٠١٠)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة بالمملكة العربية السعودية باستخدام الوحدات التعليمية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية في مجالات (الرسالة، التقرير، التلخيص)، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعتين من طلاب كلية التربية بلغ عددهم (٦٤) طالبًا، إحداهما: تجريبية تدرس باستخدام الوحدات التعليمية، والثانية ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة تنويع أساليب تنمية مهارات الكتابة الوظيفية وأنشطتها، وتوظيفها في مواقف تثير الطالب نحو دراستها.

كما استهدفت دراسة ***أحمد رشوان (٢٠١٣)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية باستخدام برنامج قائم على مدخل العمليات، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية في مجالات (الرسائل الإدارية، كتابة محاضر الجلسات، التلخيص، التقرير)، وتم بناء أربعة اختبارات لقياس مهارات الكتابة الوظيفية في هذه المجالات، وقد طبقت أدوات الدراسة على طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة أسيوط، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة تنويع أساليب التدريس الجامعي، وربط ما يدرسه الطلاب في الجامعات بسوق العمل، وحاجة المجتمع إليه.

واستهدفت دراسة ***صالح الغامدي (٢٠١٤)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية الجبيل الجامعية واتجاهاتهم نحوها باستخدام إستراتيجية قائمة على التعلم بالمشروعات، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقائمة تقدير تحليلية لتصحيح اختبار الكتابة الوظيفية، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعتين من طلاب المستوى الثاني من كلية الجبيل الجامعية بلغ عددهم (٦٠) طالبًا، إحداهما: تجريبية تدرس باستخدام الإستراتيجية القائمة على التعلم بالمشروعات، والثانية ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة التركيز على طرق التدريس الحديثة التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية،

وتتعامل معه على أنه مشارك نشط. وإعادة النظر في تصميم مقررات اللغة العربية في الكليات والجامعات.

وقد استهدفت دراسة ***عبد المقصود (Abd Almaksoud, 2014)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام المدونات الإلكترونية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية، وهي: علامات الترقيم، ومراجعة الكتب، والرسائل التجارية، وملصقات الأحداث، واللافتات، وإعطاء النصائح، كما تم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طالبات الصف الثاني الثانوي في مدرسة بني سويف الثانوية للبنات بلغ عددهن (٣٢) طالبة، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة أن يعتمد تعليم مهارات الكتابة الوظيفية على النظرية والتطبيق، بالإضافة إلى إتاحة الحرية للطلاب لاختيار ما يتعلق بأنشطة الكتابة الخاصة بهم.

واستهدفت دراسة ***شعث (Shaath, 2014)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر من خلال برنامج تعليمي قائم على تطوير إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيًا، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية المتمثلة في (التنسيق والتنظيم والمحتوى والمفردات والقواعد والميكانيكا)، المتضمنة في مجالات (الرسائل، البريد الإلكتروني، التقرير، المذكرة، المقالة، الملخص)، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وبطاقة تحليلية لتقدير أداء الطلاب، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طلاب كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية بجامعة الأزهر بغزة بلغ عددهم (٣٠) طالبًا، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة تضمين مهارات الكتابة الوظيفية بشكل فعال في برامج ومناهج تعليم اللغات في الجامعات؛ لأنها مُلحة لاحتياجات حياتنا اليومية، ومتطلبات العمل.

كما استهدفت دراسة ***أماني عوض (٢٠١٧)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب تكنولوجيا التعليم بكلية التربية من خلال التفاعل بين نمط التوجيه الإلكتروني "المفكرات الإلكترونية/الخرائط الذهنية" بمعمل افتراضي وأسلوب التعلم المعتمد والمستقل، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية تمثلت في مهارات كتابة الفقرات، ومهارات كتابة الرسالة، ومهارات كتابة البريد الإلكتروني، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وبطاقة تقدير تحليلية

لتصحيح اختبار الكتابة الوظيفية، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طلاب الفرقة الأولى شعبة تكنولوجيا التعليم بكلية التربية جامعة دمياط بلغ عددهم (٨٠) طالبًا، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات تجريبية، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى الطلاب.

أما دراسة ***سماح المعمرية (٢٠١٨)*** فقد استهدفت تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية البريمي الجامعية بعمان من خلال برنامج تدريبي، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وبطاقة تحليلية لتقدير أداء الطلاب، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طلاب كلية البريمي بلغ عددهم (٨٠) طالبًا وطالبة، وقد توصلت هذه الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية المستهدفة.

وقد استهدفت دراسة ***القرش (Elqersh, 2021)*** تنمية مهارات الكتابة الوظيفية في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام إستراتيجية مقترحة قائمة التعلم الخدمي، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الوظيفية من حيث (الأسلوب، والتنظيم، والمحتوى، والمفردات، وآليات الكتابة) في مجالات (تحليل الكتاب، والتقرير، والخطاب)، وتم بناء اختبار لقياس هذه المهارات، وقد طبقت أدوات الدراسة على مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بإدارة العمرانية بمحافظة الجيزة بلغ عددهم (٢٣) طالبًا وطالبةً، وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة استخدام التعلم الواقعي والهادف، وتشجيع الطلاب على الفهم العميق والمشاركة الفعالة في أنشطة الكتابة الوظيفية.

وفي ضوء العرض السابق للدراسات التي تناولت مهارات الكتابة الوظيفية لدى الطلاب بصفة عامة، ولدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بصفة خاصة، يتضح ما يأتي:

- قدمت هذه الدراسات مجموعة من القوائم الخاصة بمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها التي يمكن الإفادة منها في بناء قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- قدمت هذه الدراسات مجموعة من اختبارات الكتابة الوظيفية التي يمكن الإفادة منها في تصميم اختبار الكتابة الوظيفية الذي سيتم استخدامه في البحث الحالي.

- أوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام الإستراتيجيات الحديثة، والوسائل التعليمية المتنوعة في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية، ولكن ما هي مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ هذا ما سيتم تناوله فيما يأتي:

رابعًا: مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية

لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لابد من الانطلاق من مجالاتها، حيث تتعدد مجالات الكتابة الوظيفية لتشمل كتابة الرسائل، والبرقيات، واللافتات، والطلبات، والاستمارات، والإيصالات، والعقود، والاتفاقات، ومحاضر الجلسات، والسجلات، والمذكرات الرسمية، والمقالات العامة، وعرض المشكلات، والملخصات، والتعليقات، والتوجيهات والتعميمات، والدعوات، والبطاقات، والتهاني، والاعتذارات، والتعبير عن الصور والرسوم.... وغيرها مما يؤدي أدوار اتصال الناس بعضهم ببعض وقضاء الحوائج، وتيسير أمور الحياة عن طريق هذه الأشكال من الكتابة ***(محمود الناقة، ووحيد حافظ، ٢٠٠٢: ٩٣)***، وفيما يأتي عرض لمجالات الكتابة الوظيفية.

١- **<u>الرسائل أو الخطابات الرسمية:</u>**

يشير ***عرفة عباس (٢٠١٤: ٣١٦)*** إلى أن الغرض من كتابة أي رسالة هو توصيل بعض المعلومات أو الأفكار إلى شخص آخر، فإذا أدت الرسالة هذا الغرض كانت رسالة ناجحة موفقة، وإلا فهي جهد ضائع لا فائدة منه، لذا ينبغي أن تكون الرسالة واضحة مفهومة، خالية من التعقيد، بعيدة عن الإطالة والحشو، كما ينبغي مراعاة البساطة والسهولة والدقة عند إنشائها.

وتتعد أنواع الخطابات الرسمية، منها: ***(عبد المنعم أحمد، ٢٠١١: ٦٩-٧٠)***

- الرسائل الحكومية بين الإدارات الحكومية المختلفة.
- الرسائل من الإدارات والمؤسسات الحكومية إلى الأشخاص.
- التقدم بطلب وظيفة.
- التقدم بشكوى معينة إلى جهة ما.
- إعلام المسئولين بعقد اجتماع أو ما شابه.
- إعلام موظف ما بالتعيين أو الإنذار أو الفصل.

وتتكون الخطابات الرسمية مما يأتي: ***(أحمد رشوان: ٢٠١٣: ١٠٧)***

- **البسملة:** تبدأ الرسالة بالبسملة الكاملة في أعلى الصفحة وفي وسطها.
- **التاريخ:** يُكتب في الزاوية اليُمنى في أول الصفحة.
- **المرسل إليه، ولقبه، وعنوانه:** يُكتب في بداية السطر مثل (معالي، سعادة، السيد، السادة،....) ويكتفى بالوظيفة دون ذكر الاسم.
- **التحية الافتتاحية:** تكون مختصرة، مثل: (السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...) تتلوها ثلاث نقاط، ثم كلمة (وبعد ..) تتوها نقتطان.
- **موضوع الرسالة:** ويتضمن المقدمة، وصلب الرسالة، والخاتمة.
- **تحية الختام.**
- **المرفقات:** إشارة جانبية في أسفل الرسالة جهة اليمين إلى الأوراق والوثائق المرفقة بالرسالة.
- **كتابة الاسم والتوقيع:** ويُكتب أسفل الرسالة جهة اليسار.
- **عنوان الراسل:** ويُكتب أسفل الرسالة جهة اليمين.

ولكتابة الخطابات الرسمية مهارات متعددة، منها ما هو عام، مثل: كتابة كلمات الرسالة كتابة إملائية صحيحة، كتابة الجمل (اسمية أو فعلية) مكتملة الأركان، حسن اختيار الألفاظ الملائمة للمعاني المقصودة، صياغة العبارات والتراكيب صياغة دقيقة، الإخراج الحسن شكلاً وتنظيمًا، ترك هوامش أفقية ورأسية على اليمين واليسار، كتابة العناوين الرئيسة والفرعية في أماكنها الصحيحة، بالإضافة إلى مهارات خاصة تتصل مباشرة بأداءات كتابة الرسائل الرسمية، وهي مهارات تتصل بكتابة الأجزاء الرئيسة للرسالة، وكتابة المظروف المرسلة فيه ***(محمد فضل الله، ٢٠٠٨: ٢٢٩-٢٣٠).***

مما سبق تتضح أهمية تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية على كتابة الرسائل الرسمية، لأنهم في حاجة إليها أثناء دراستهم الجامعية، وبعد التخرج من خلال كتابة الرسائل التي تحمل طلب معين من القيادات بالكلية أو رؤساء العمل، مثل التقدم بشكوى معينة، أو التقدم بطلب وظيفة.

٢- **التلخيص:**

التلخيص هو مجال من مجالات الكتابة الوظيفية التي لا غنى عنه، ويُعد إتقان مهاراته ضرورة لكل طالب جامعي؛ فالطالب لا بد أن يعلم أن المذاكرة فن، والقدرة على التحصيل في مادة تخصصه ليست رهنًا بعدد معين من الساعات، وإنما بقدرته على تحصيل أفكار ما يقرأ، وتدوين ذلك وفق آراء صاحب الكتاب أو البحث، وقدرة الطالب على التلخيص هي التي ستعينه على أداء هذه المهمة على وجهها الأكمل ***(عرفة عباس، ٢٠١٤: ٣٠٣)***.

وللتلخيص مجموعة من الخصائص المميزة، منها: ***(ماهر عبد الباري، ٢٠١٤: ٥٦)***

- الإيجاز والاختصار.
- المحافظة على وحدة الموضوع الملخص، وفكرته الجوهرية.
- أن يكون التلخيص بلغة الملخِص وأسلوبه الخاص.
- عدم الإخلال بمضمون الموضوع الملَخص.
- وضوح الموضوع الملَخص.
- الإحاطة التامة بجميع الأفكار الواردة في الموضوع الأساسي.

وقد حدد ***حسن شحاتة (٢٠٠٤: ٢٥٨)*** مجموعة من الأسس لكتابة المُلَخَّص، وهي:

- أن يكوم نابعا من حاجة حقيقية إلى التلخيص لا لمجرد التلخيص.
- أن تكون هناك معايير للتلخيص المطلوب يلتزم بها المُلخِّص.
- أن يقدم بلغة الملَخِّص لا بلغة الكاتب أو المؤلف.
- أن يكون مجاله المواد الدراسية أو القراءات الخارجية.
- أن يميز الطلاب بين النقل والتلخيص.

ويشير ***(أحمد رشوان، ٢٠١٤: ١٢١)*** إلى أن للتلخيص مهارات متعددة، منها: وضوح الفكرة العامة ودقتها، ووضوح الأفكار الفرعية وشمولها، وذكر التفاصيل المهمة للأفكار الفرعية وعدم إغفالها، وكتابة الملخص بأسلوب الطالب، ووضوح العبارات وسلامتها لغويًا وعلميًا.

مما سبق تتضح أهمية تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية على التلخيص؛ وذلك لمساعدتهم على توفير الوقت والجهد اللازم للاطلاع على الكتب المقررة عليهم والتي يدرسونها

أثناء دراستهم الجامعية، كما أنهم في حاجة إلى مهارات التلخيص بعد التخرج، فقد يطلب منهم رؤسائهم تلخيص تقرير قرؤوه، أو ندوة حضروها، أو محاضرة استمعوا إليها.

٣- السيرة الذاتية CV :

من أهم الأمور التي تلزم الطالب بعد تخرجه من الجامعة هو التقدم بطلب للحصول على وظيفة في جهة ما، وعادة ما تُعلن الدوائر والشركات عن حاجتها من الموظفين، وتذكر في إعلانها الشروط التي يجب توفرها في المتقدم للوظيفة، ولذلك فعلى الباحث عن عمل أن يتتبع الإعلانات، فإذا حصل على إعلان يناسب تخصصه، عليه أن يقوم بقراءة فاحصة لكل ما جاء في الإعلان من شروط، فإذا وجد أن شروط الإعلان تنطبق عليه، وأن امتيازات الوظيفة تناسبه، عليه أن يتقدم بطلب للحصول على هذه الوظيفة ***(راتب عاشور، ومحمد مقدادي، ٢٠٠٩: ٢١٤)***.

ويُرفق مع هذا الطلب السيرة الذاتية للمتقدم للوظيفة، وهي عبارة عن موجز مكثف عن المعلومات الرئيسة، والإنجازات، والمهارات الذاتية للمتقدم، ويختلف شكل السيرة الذاتية من شخص لآخر، ولكن أبرز محاورها، المعلومات الشخصية، والعنوان، والمؤهلات العلمية، والوظائف والخبرات العامة، والخبرات الخاصة، ويُمكن إضافة محاور أخرى، مثل: شهادات التقدير، والجوائز، والأعمال التطوعية وخدمة المجتمع، والدورات، والهوايات ***(سحر أحمد، ورشا الوتيدي، ٢٠٢٠: ١٤١-١٤٢)***.

مما سبق تتضح أهمية تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية . وبخاصة طلاب الفرقة الرابعة . على كتابة السيرة الذاتية؛ فهم في حاجة إلى إعداد سير ذاتية جذابة ومكتملة الأركان تساعدهم في الحصول على الوظائف المختلفة بعد التخرج.

٤- ملء الاستمارة:

الاستمارة هي نشاط كتابي يُستخدم في دواوين الحكومة والمؤسسات؛ بقصد الحصول على بيانات أساسية بين الأفراد بشكل منظم، وتختلف باختلاف البيانات المطلوبة، ويتم التعبير عن هذه البيانات عادة في شكل جمل تحتاج إلى تكملة من الفرد، أو أسئلة مفيدة تحتاج إلى إجابة مركزة موجزة ***(محمد عفيفي، ٢٠٠٨: ٦)***، وهي مجال من مجالات الكتابة الوظيفية التي يستخدمها الطالب في جميع مراحل حياته داخل الكلية وخارجها، ومنها استمارات الامتحانات العامة،

واستمارات الإعارة من المكتبات، واستمارات التعريف بمن يتقدم لوظيفة ***(سعيد لافي، ٢٠١٥: ٢٦٣-٢٦٤)***.

ويشير كلٌ من ***حسن شحاتة (٢٠٠٤: ٢٥٩)***، ***وفايز معتق (٢٠١٦: ٤٨٨)*** إلى أن ملء الاستمارة له مهارات متعددة، منها:

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

مما سبق تتضح أهمية تدريب طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية على ملء الاستمارات؛ لمساعدتهم في ملء الاستمارات المختلفة داخل الكلية، أو خارجها.

وإذا كانت الكتابة الوظيفية لها مجالات متعددة، كل مجال له مهارات خاصة به، فإنها أيضًا لها مهارات عامة يحتاج إليها كل كاتب في جميع مجالاتها، لذا فقد حددت ***زينة مهدي (٢٠٢٢: ١١)*** مجموعة من المهارات العامة للكتابة الوظيفية، هي:

- تحديد الفكرة الرئيسة للنص الأصلي.
- مراعاة التسلسل المنطقي في عرض الفكرة.
- التخلص من الحشو والتفاصيل الزائدة.
- استخدام كلمات مناسبة للسياق.
- استخدام القواعد النحوية الصحيحة.
- اختيار الألفاظ الملائمة للمعنى.
- استخدام أدوات الربط المناسبة.
- كتابة الهمزة بشكل صحيح في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها.
- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- التعبير عن فكرة النص الأصلي بأسلوب الكاتب الشخصي.

كما حدد ***سيد علي، ورمضان سلامة، وعبد الوهاب عامر (٢٠١٤: ٣١٥)*** المهارات العامة للكتابة الوظيفية فيما يأتي:

- رسم الكلمات رسمًا إملائيًا صحيحًا.
- صحة الجمل والتراكيب النحوية.
- استخدام علامات الترقيم استخدامًا سليمًا.
- مراعاة الشكل العام لكتابة الفقرة.
- استخدام أدوات الربط المناسبة.
- مراعاة جمال الخط.
- البعد عن استعمال الكلمات العامية.
- صياغة العبارات والجمل والفقرات صياغة تعبر عن المعاني والأفكار.
- اختيار الأفكار التي يجب أن يشتمل عليها كل لون من ألوان الكتابة.
- تنظيم الأفكار تنظيمًا تقتضيه طبيعة كل لون من ألوان الكتابة.
- وضع عنوان يتسم بالوضوح والاختصار.
- ترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا.
- تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد؛ لإقناع القارئ.
- كتابة كل فكرة رئيسة في فقرة.
- مراعاة نظافة الورقة.

بينما حدد ***يوسف البطوش (٢٠٢٣: ٩٧-٩٨)*** المهارات العامة للكتابة الوظيفية فيما يأتي:

❖ **الوضوح:** وهو القدرة على التعبير عن الأفكار والمفاهيم بوضوح ودقة، ويتضمن المهارات الآتية:

- استخدام جمل قصيرة مباشرة.
- تجنب المصطلحات الفنية دون تفسير.
- تقسيم المفاهيم المعقدة إلى أجزاء يمكن التحكم فيها.

❖ **التماسك:** وهو القدرة على تنظيم المعلومات والأفكار في تسلسل منطقي، ويتضمن المهارات الآتية:

- استخدام كلمات وعبارات انتقالية؛ لربط الأفكار والفقرات.
- ترتيب الأفكار بطريقة واضحة ومنظمة.
- استخدام العناوين الفرعية؛ لإبراز النقاط المهمة.

❖ **القواعد:** وهي القدرة على استخدام القواعد الصحيحة، وعلامات الترقيم، والهجاء، وتتضمن المهارات الآتية:

- استخدام علامات الترقيم المناسبة.
- رسم الكلمات رسمًا إملائيًا صحيحًا.
- صحة الجمل والتراكيب.

❖ **وعي الجمهور:** وهو القدرة على تكييف أسلوب الكتابة والمحتوى بما يتناسب مع احتياجات الجمهور المستهدف، ويتضمن المهارات الآتية:

- استخدام لغة مناسبة للقارئ.
- مراعاة مستوى معرفة القراء.
- معالجة اهتماماتهم.

❖ **البحث والتحليل:** وهو القدرة على جمع وتحليل المعلومات من مصادر مختلفة؛ لدعم المحتوى المكتوب، ويتضمن المهارات الآتية:

- الاستشهاد بمصادر موثوقة.
- تفسير البيانات وتقييمها.
- تقديم الحقائق والأدلة؛ لدعم الحجج.

من العرض السابق لمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها تم الوصول إلى حصر مبدئي بمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها التي قد تكون مناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

بعد عرض مفهوم الكتابة الوظيفية، وخصائصها، وأهميتها، والدراسات السابقة التي تناولتها، ومجالاتها ومهاراتها، يتضح أن الكتابة الوظيفية ذات أهمية كبرى لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية . وبخاصة طلاب الفرقة الرابعة، لذا وجب ضرورة توفير برامج مناسبة لتنمية هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب، تنطلق من الاحتياجات المختلفة لهم من استعدادات وقدرات واهتمامات، ثم الاستجابة لهذه الاحتياجات المختلفة والمتنوعة بما يراعي التمايز والاختلاف فيما بينهم، من هنا جاءت فكرة بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

المحور الثاني: التعليم المتمايز وتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

استهدف هذا المحور تحديد الإجراءات والأسس التربوية لتوظيف التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وتحقيقًا لهذا الهدف تم تناول التعليم المتمايز من حيث: مفهومه، والأسس التي يقوم عليها، وأهميته، والدراسات السابقة المرتبطة به، وإستراتيجياته، ومراحله وخطواته الإجرائية، وعلاقته بمهارات الكتابة الوظيفية.

أولًا: مفهوم التعليم المتمايز:

يختلف المتعلمون ويتمايزون في جوانب كثيرة، وتحت تأثير عوامل متعددة، ومن هذه الجوانب الاستعدادات والميول والاتجاهات، ويُرد هذا التباين إلى مصادر متعددة، منها: المعرفة السابقة، والخصائص العقلية، والبيئة المنزلية، والقدرات، والأساليب التي يتعلمون بها، من هذا المنطلق ظهر مفهوم جديد للتعليم ألا وهو التعليم المتمايز ***(وائل السويفي، أماني طلبة، ٢٠٢١: ٩٦١)***.

فالتعليم المتمايز هو تعليم يهدف إلى رفع مستوى جميع الطلاب، وليس فقط الطلاب الذين يواجهون مشاكل في التحصيل، فهو سياسة تعليمية تأخذ في اعتبارها خصائص الطلاب وخبراتهم السابقة، كما أنه طريقة لتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب، تهدف إلى زيادة إمكاناتهم وقدراتهم، والنقطة الأساسية في هذه السياسة هي توقعات المعلمين من الطلاب واتجاهات الطلاب نحو إمكاناتهم وقدراتهم ***(ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد، ٢٠١٤: ١٥٢، بهيرة الرباط،***

٢٠١٥: ١١)، ويُمكن للمعلم أن يُمايز في أربعة عناصر على الأقل في الفصل الدراسي وذلك بناءً على استعدادات الطلاب وقدراتهم، ومنها تمايز المحتوى الذي يُقدم للطلاب، وتمايز العمليات والأنشطة التي يُشارك فيها الطالب من أجل فهم أو اتقان المحتوى، وتمايز المنتج من خلال المشاريع الختامية التي تُطلب من الطالب للتدرب على ما تعلمه وتطبيقه وتوسيعه، وتمايز بيئة التعلم وتنوعها ***(Tomlinson, 2000: 2)***.

ويختلف مصطلح التعيلم المتمايز عن تفريد التعليم؛ فالتعليم المتمايز لا يركز على كل طالب منفردًا ويضع له برنامجه الخاص، ولكن يتم تعرف قدرات وميول وخلفيات الطلاب، وعن طريق المجموعات المرنة يوزع المعلم طلابه في مجموعات صغيرة، أو يطلب من كل طالب العمل مع زميل له، وذلك وفقًا لمحور التشابه بينهم، بمعنى أن المجموعات لا تكون ثابتة طوال العام، ولكنها تختلف من موضوع لآخر، أما تفريد التعليم فيتطلب التزام كل طالب بالبرنامج الذي تم تخطيطه خصيصًا له طوال العام ***(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٣٩)***.

ويُعرف كل من ***أحمد اللقاني، وعلي الجمل (١٩٩٦: ٥٣)*** التعليم المتمايز بأنه أسلوب يعتمد على التنوع، حيث توجد فروق فردية بين طلاب الصف الواحد، الأمر الذي يعني أن اعتماد المعلم على طريقة واحدة في التدريس ليس بالضرورة أن يؤدي إلى تعلم الجميع بنفس القدر والنوع، ومن هنا فالمعلم مطالب بأن يستخدم العديد من الطرائق من أجل توفير مواقف تعليمية متنوعة ومناسبة لأكبر عدد ممكن من الطلاب.

كما تعرفه ***كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٨: ٢٥)*** بأنه طريقة تفكير تعتمد على مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التي تُمكن المعلم من الاستجابة لاحتياجات المتعلمين المتعددة والمختلفة.

في حين تعرفه ***بهيرة الرباط (٢٠١٥: ١١)*** بأنه ذلك التعليم الذي يتنوع في إجراءاته، والبيئة التي تحدث فيها عملية التعلم لتلائم جميع المتعلمين، وتصل بهم لمستويات مرتفعة.

بينما يعرفه ***عماد السعدي (٢٠١٣: ١٩)*** بأنه إستراتيجية حديثة تتمركز حول المتعلم، وتأخذ بعين الاعتبار التمايز والاختلاف الموجود بين طلاب الصف، وتعمل على تلبية الاحتياجات والاهتمامات والميول المختلفة لكل الطلاب.

وتشير ***كوثر كوجك وآخرون (٢٠٠٨: ٢٥)*** إلى أن التعليم المتمايز ينطلق من تعرف احتياجات المتعلمين المختلفة، ومعلوماتهم السابقة، واستعدادهم للتعلم، ومستواهم اللغوي، وميولهم وأنماط تعلمهم المفضلة، ثم الاستجابة لكل ذلك في عملية التدريس، إذن التعليم المتمايز هو عملية تعليم وتعلم لطلاب بينهم اختلافات كثيرة في فصل دراسي واحد.

والتعليم المتمايز يؤكد ضرورة تعرف ما يعرفه الطالب، والمهارات التي يُتقنها؛ لينطلق منها، فهو يهتم بالتقييم القبلي لمعرفة من أين ينطلق المعلم في تعليمه لكل طالب ***(محمد يونس، ٢٠١٢: ٨٢١)***.

ويُعرفه ***مروان السمان (٢٠١٧: ٣٨)***، ***وشيماء علي (٢٠٢١: ٢٠٧)*** بأنه مدخل تدريسي يقوم على تعرف الخلفيات المتفاوتة للطلاب، واستعداداتهم، واهتماماتهم، وتفضيلاتهم، والاستجابة لها؛ لتلبية احتياجاتهم الفردية، من خلال التمايز في المحتوى، وإستراتيجيات تدريسه، وأساليب تقويمه، وتقديم فرص تعليمية مختلفة ومتنوعة تناسب جميع الطلاب.

كما تعرفه ***أسماء سلمان (٢٠٢٣: ٨)*** بأنه إستراتيجية تراعي الفروق الفردية بين الطلاب وتلبي حاجاتهم واهتماماتهم؛ حيث تتضمن إستراتيجيات تعليمية فرعية، منها: إستراتيجية المجموعات المرنة، إستراتيجية الأنشطة المتدرجة، إستراتيجية ركن التعلم، إستراتيجية طرح الأسئلة.

وتعرفه ***رشا خضور (٢٠٢٢: ١٧٧)*** بأنه مجموعة من الإجراءات التي تهدف إلى خلق بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب، من خلال استخدام إستراتيجيات التدريس المتنوعة، والتي تقوم على تعرف الاحتياجات المختلفة للطلاب من استعدادات وقدرات واهتمامات، ثم الاستجابة لهذه الاحتياجات المختلفة والمتنوعة بما يراعي التمايز والاختلاف فيما بينهم.

مما سبق يمكن تعريف التعليم المتمايز إجرائيًا في البحث الحالي بأنه:

" مجموعة من الإستراتيجيات التي تُمكن المعلم من تحديد الاحتياجات التعليمية المتنوعة لجميع طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية، والاستجابة لهذه الاحتياجات المختلفة والمتنوعة، من خلال تنويع عناصر عملية التدريس، بما يُمَكِّنه من تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لديهم."

وإذا كان التعليم المتمايز يُراعي الفروق الفردية، والاختلافات الموجودة بين طلاب الصف الواحد سواء في قدراتهم، أو احتياجاتهم، أو استعداداتهم، أو ميولهم وتفضيلاتهم، فذلك لأنه ينطلق من مجموعة من الأسس، وهذ ما سيتم تناوله فيما يأتي.

ثانيًا: الأسس التي يقوم عليها التعليم المتمايز:

يقوم التعليم المتمايز على مجموعة من الأسس، منها: ***(كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ٣٦-٣٧)***

أولًا: الأسس القانونية: وأهمها ما تنص عليه وثائق حقوق الإنسان من حق كل طالب في الحصول على تعليم عالي الجودة، بما يتماشى مع قدراته وخصائصه دون التمييز بين الطلاب حسب النوع (ذكور- إناث)، أو المستوى الاقتصادي والاجتماعي، أو القدرات الذهنية والبدنية، أو غيرها من الاختلافات.

ثانيًا: الأسس النفسية: ويُبنى التعيلم المتمايز على مجموعة من الأسس النفسية، منها:

- كل طالب قابل للتعلم، وقادر على التعلم.
- الطلاب يتعلمون بطرق مختلفة.
- الذكاء متنوع ومتعدد الأنواع، ويوجد عند الأفراد بدرجات متفاوتة.
- المخ البشري يسعى للفهم والوصول إلى معنى المعلومات التي يستقبلها.
- الفرد يسعى دائمًا للنجاح والتميز.

ثالثًا: الأسس التربوية: ويُبنى التعليم المتمايز على مجموعة من الأسس التربوية، منها:

- المعلم هو منسق وميسر لعملية التعلم، وليس ديكتاتورًا يُعطي الأوامر لتُنفذ.
- المتعلم هو أهم محاور العملية التعليمية، والتعلم هو الهدف الأساسي للتدريس.
- المشاركة الفعالة والإيجابية للمتعلم، فعلى الطلاب تعرف قدراتهم، وأنماط تعلمهم، والمشاركة في وضع الأهداف في ضوء هذه الخصائص، والاجتهاد في تحقيق هذه الأهداف، ثم تقييم إنجازاتهم ومدى تحقيقهم للأهداف المنشودة.
- التدريس يهدف إلى مساعدة المتعلم على الفهم وتكوين المعنى، بمعنى تحويل المعلومات إلى معرفة يستطيع المتعلم أن يستخدمها ويوظفها في مواقف متعددة.

- التدريس الفعال لا يهدف إلى ملء مخ الطالب بمعلومات مفتتة وغير مترابطة، ولا ترتبط بحياته.
- التركيز على الأفكار والمفاهيم الكبيرة أهم من كثرة التفاصيل التي لا تضيف قيمة علمية لموضوع التعلم.
- الفصل الدراسي يُمثل مجتمعًا بين أفراده اختلافات، ولكنهم يعيشون في تكامل، ويتعاملون مع بعضهم البعض تبعًا للعمل المطلوب، ومدى تقارب أو تباعد قدراتهم وميولهم، ولهذا يعتمد التعليم المتمايز على مرونة مجموعات العمل، وإتاحة الفرصة للعمل في مجموعات مختلفة أحيانًا، أو في ثنائيات، أو أفرادًا أحيانًا أخرى.
- التقويم الشامل والمستمر هو وسيلة اكتشاف احتياجات الطلاب، وتَعرُّف قدرات وميول كل منهم، وكذلك أنماط تعلمهم، وتحديد الاختلافات بينهم لتوجيه التدريس لملائمة هذه الاختلافات.

كما حدد ***حسن شحاتة (٢٠١٥: ٣٩)*** مجموعة من الأسس التي يقوم عليها التعليم المتمايز، منها:

- جعل المتعلم محور العملية التعليمية، فهو نشط ومشارك ومتفاعل مع معلمه وزملائه.
- تنويع المهام والعمليات والإنتاج والتغذية الراجعة؛ تحقيقًا لأهداف موحدة.
- المساواة بين جميع طلاب الفصل الواحد.
- استخدام التغذية الراجعة الفورية.
- تشجيع التفاوض والمشاركة، وغياب التهديد.
- تقدير قيمة الوقت، وحُسن إدارته.

مما سبق يتضح أن التعليم المتمايز ينطلق من مجموعة متنوعة من الأسس التي تؤكد أهمية استخدامه في التدريس، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

ثالثًا: أهمية التعليم المتمايز:

التعليم المتمايز يقوم على مبدأ أن التعلم لجميع الطلاب بغض النظر عن مستوى مهاراتهم أو خلفياتهم، وهو يفترض أن كل غرفة صف تحوي طلابًا مختلفين في قدراتهم الأكاديمية وأنماط تعلمهم وشخصياتهم واهتماماتهم وخلفياتهم المعرفية وتجاربهم ودرجات التحفيز للتعلم لديهم، كما أنه

يهدف إلى الحصول على أقصى نمو لكل طالب، وتحقيق النجاح الفردي بالاستجابة إلى احتياجات جميع الطلاب ***(بهيرة الرباط، ٢٠١٥: ١٠)***، وذلك لأن التعليم التقليدي يميل إلى التدريس للمتوسطين، أو يركز في المقام الأول على الوصول إلى الطلاب المتوسطين في التحصيل، فإن احتياجات الطلاب المتعثرين والفائقين غالبًا ما لا يتم التعامل معها بشكل كافٍ ***(oog, 2006: 4)***.

لذا يشير ***أيمن العمري، وصبحي الحارثي (٢٠٢٣: ٧)*** إلى أن استجابة المعلم لاحتياجات المتعلمين المتنوعة داخل الصف أحد أوجه التعليم العادل الذي يمنح الطلاب فرصًا متكافئة للتعلم؛ حيث إنهم يحملون ذكاءات متعددة، ويجيئون من بيئات متنوعة، ويتعلمون بأنماط تعلم مختلفة، وهذا ما يستدعي من المعلم أن يُراعي تلك الفروق والاختلافات، ويلبي احتياجاتهم من خلال التعليم المتمايز.

وليس معنى ذلك أن المعلم يمايز في كل شيء لكل طالب وفي كل يوم، فذلك عمل مستحيل، إضافة إلى أنه يقضي على الإحساس بالكل في الصف، بدلًا من ذلك، يختار المعلم أوقاتًا أثناء التسلسل التعليمي ليمايز استنادًا إلى تقويم رسمي أو غير رسمي، كما أنه يختار وقتًا أثناء خططه التعليمية ليمايز طبقًا للاهتمام؛ لكي يتمكن الطلاب من ربط ما تتم دراسته بشيء مهم بالنسبة لهم، وهو غالبًا ما يقدم خيارات تجعل من الطبيعي بالنسبة لبعض الطلاب أن يعملوا بمفردهم، ولآخرين أن يعملوا مع بعضهم بعضًا، وكذلك أن يتاح لبعض الطلاب مزيد من الفرص الحسية للتعامل مع الأشياء وذلك لفهم الأفكار في حين تتاح الفرصة لآخرين للوصول إلى الفهم بطريقة بصرية، فالتعليم المتمايز طريقة منظمة لكنها مرنة لتكييف التعليم والتعلم بشكل مسبق من أجل البدء مع الطلاب حيثما هم ومساعدتهم في تحقيق أقصى النمو كمتعلمين ***(كارول آن توملينسون، ٢٠٠٥: ١٧)***.

لذا تتمثل أهمية التعليم المتمايز في أنه: ***(أحمد أبو الحمائل، وعلي الثعلبي، ٢٠١٩: ٣٥٨)***

- يراعي أنماط تعلم الطلاب المختلفة: (سمعي، بصري، لُغوي، حركي، منطقي رياضي، اجتماعي حسي)
- يُمكن الطلاب من أن يتفاعلوا بطريقة متباينة تقود إلى نتاجات متنوعة.

- يراعي ويشبع وينمي ميول واتجاهات جميع الطلاب.
- يحقق شروط التعلم الفعال.
- ينمي الابتكار، ويكشف الإبداع.

ومن مميزات التعليم المتمايز أنه يختلف عن التعليم العادي في أنه: ***(محسن عطية، ٢٠٠٩: ٤٥٦)***

- يسعى إلى تحقيق أهداف واحدة باستخدام أساليب وأنشطة وأدوات متنوعة يستجيب كل منها لنوعية معينة من المتعلمين، أما التعلم العادي فهو يسعى إلى تحقيق أهداف واحدة باستخدام أساليب وأنشطة وأدوات واحدة تُستخدم مع جميع المتعلمين.
- يمكن أن ينال رضا جميع المتعلمين؛ لأنه يحوي إستراتيجيات تدريس متنوعة تخاطب كل طالب حسب قدراته وميوله وحاجاته، أما التعليم العادي فقد يكون من المستحيل أن تنال إستراتيجيات التدريس فيه رضا الجميع.

كما يمتاز التعليم المتمايز بتنوع أساليب التقويم، حيث يستخدم المعلم أنواع التقويم المختلفة، أما في التعليم التقليدي فيستخدم المعلم نوعًا واحدًا من أنواع التقويم وهو التقويم النهائي ***(ميمي عبد الرازق، وعبد الشافي سيد، وسيد حمدان، ٢٠١٥: ٥٤٩).***

يتضح مما سبق أهمية التعليم المتمايز؛ حيث أنه يؤدي إلى إيجاد بيئة تعلم مناسبة لجميع الطلاب من خلال تحديد احتياجاتهم واستعداداتهم واهتماماتهم وقدراتهم وخبراتهم، ثم الاستجابة لكل هذا بما يوفر فرص التعلم العادل لجميع الطلاب، ونظرًا لهذه الأهمية فقد اهتم به الكتاب والباحثون، فأجريت حوله دراسات عديدة، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

رابعًا: الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت التعليم المتمايز

نظرًا لأهمية التعليم المتمايز، فقد اهتم به كثير من الباحثين فأجريت حوله دراسات عديدة، ومن هذه الدراسات دراسة ***ميكلين (McLean, 2010)*** التي استهدفت تعرُّف اتجاهات المعلمين نحو تنفيذ التعليم المتمايز في فنون اللغة للصف الثالث بجنوب الولايات المتحدة الأمريكية، وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين الذين يتلقون المزيد من التطوير المهني لديهم مواقف أكثر إيجابية تجاه استخدام التعليم المتمايز.

أما دراسة ***نزال (Nazzal, 2011)*** فقد استهدفت تعرُّف كيفية تطبيق المعلمين حديثي التخرج لإستراتيجيات التعليم المتمايز وذلك في عامهم الأول من التدريس، وقد تم اختيار اثنتين من المعلمات الذين أظهرا اتقانًا لعملهما في مقررات علم أصول التدريس الجامعية، كما حصلا على العديد من الدورات التدريبية التي تركز على التمايز وذلك للمشاركة في الدراسة، ومن خلال ملاحظة تدريسهما في فصولهما تبين أن أحدهما وهي تدرس مقرر الرياضيات قد نجحت في تمايز محتوى دروسها، كما أدركت أن الأطفال يفضلون الحركة والموسيقي فنجحت في تضمين الحركة والموسيقي كمجال للتمايز في العمليات، أما الأخرى وهي تدرس مقرر الدراسات الاجتماعية فقد نجحت في تمايز المحتوى حيث استخدمت مقاطع الفيديو والعروض التقديمية والمنظمات الرسومية دون الاقتصار فقط على المواد المكتوبة التي يفضلها المتعلمون اللفظيون، لذا أوصت هذه الدراسة بضرورة تضمين برامج تدريب المعلمين أمثلة واقعية حول كيفية تنفيذ التمايز في الفصل الدراسي، وتقليل العوائق التي تحول دون تنفيذ التعليم المتمايز مثل ضيق مساحة الفصول أو عدم كفاية الوقت المحدد للحصة الدراسية.

كما استهدفت دراسة ***محمد يونس (٢٠١٢)*** الكشف عن فاعلية التدريس الفارقي في تنمية مهارات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٥٠) تلميذًا من التلاميذ الملتحقين بغرف المصادر بالصفين الخامس والسادس الابتدائيين في ثلاث مدارس حكومية بالمملكة العربية السعودية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تدرس باستخدام التدريس الفارقي، والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة وجود دلالة إحصائية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية على اختبار المهارات الكتابية (الإملاء، الكتابة اليدوية، التعبير الكتابي) مما يؤكد فاعلية التدريس الفارقي في تنمية مهارات الكتابة لدى هؤلاء التلاميذ.

واستهدفت دراسة ***أباتي (Abbati, 2012)*** الكشف عن الأبعاد الشخصية والظروف التنظيمية التي تسهل التنفيذ عالي الجودة للتعليم المتمايز في فصول الرياضيات الابتدائية، وتكونت مجموعة الدراسة من (٩) معلمين من ذوي الكفاءات التدريسية المتفاوتة في تعليم الرياضيات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة أبعاد شخصية تميز المعلمين ذوي الكفاءة التدريسية العالية عن المعلمين ذوي الكفاءة التدريسية المتوسطة أو المنخفضة، وهذه الأبعاد هي: القدرة على التغلب على العقبات،

الرغبة في التطوير المهني، الكفاءة القوية والقدرة والثقة في التدريس، القدرة على تنفيذ التعليم المعقد في مجموعة متنوعة من المواقف، وعلى الرغم من ذلك فقد أكد المعلمون ذوو الكفاءة التدريسية العالية أن الظروف التنظيمية على وجه التحديد، وضغوط متطلبات العمل اليومي تفرض قيودًا شديدة على قدرتهم على التمايز في فصولهم الدراسية.

بينما استهدفت دراسة ***عماد السعدي (٢٠١٣)*** الكشف عن فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي بالعراق في مادة الأدب والنصوص، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٦١) طالبًا بالصف الرابع الأدبي بمحافظة ديالي بالعراق، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة أن إستراتيجية التعليم المتمايز قد أدت إلى رفع مستوى طلاب المجموعة التجريبية في مادة الأدب والنصوص؛ لأنها تعتمد على نشاط الطلاب فهم مشاركون فاعلون في عملية التدريس بهم تبدأ وبهم تنتهي عملية التدريس، كما أوصت بضرورة تدريب طلاب قسم اللغة العربية بكلية التربية على إستراتيجية التعليم المتمايز.

أما دراسة ***بهلول (Bahlool, 2013)*** فقد استهدفت الكشف عن فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لدى تلاميذ الصف التاسع في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) بغزة، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٧٠) تلميذًا بمدرسة إعدادية غزة الجديدة للبنين، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (٣٦) تلميذًا تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والأخرى ضابطة وعددها (٣٤) تلميذًا تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت هذه الدراسة تفوق طلاب المجموعة التجريبية وزيادة تعلمهم لمهارات الفهم القرائي مقارنة بزملائهم بالمجموعة الضابطة، كما أوصت بضرورة استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز؛ لأنها تؤدي إلى إيجاد بيئة تعلم مناسبة لكل التلاميذ.

واستهدفت دراسة ***فاتن المشايخ (٢٠١٥)*** الكشف عن أثر استخدام التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالأردن، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٣٨) تلميذًا من الملتحقين بغرف المصادر بالصف الثالث بمدارس مديرية التربية والتعليم بلواء المزار الجنوبي في محافظة الكرك، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما

تجريبية وعددها (١٨) تلميذًا في مدرسة واحدة وهي تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والأخرى ضابطة وعددها (٢٠) تلميذًا في ثلاث مدارس تدريس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أوصت بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول استخدام التعليم المتمايز في تنمية متغيرات أخرى مع فئات عمرية مختلفة.

بينما استهدفت دراسة ***الشريف (Alshareef, 2015)*** الكشف عن فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات الفهم الاستماعي والتفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الطائف، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٥٥) طالبًا من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرسة الملك فهد الثانوية بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (٢٨) طالبًا، تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، والأخرى ضاطة وعددها (٢٧) طالبًا تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب مجموعتي الدراسة في اختبار مهارات الفهم الاستماعي واختبار التفكير الإبداعي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، كما أوصت بضرورة تضمين إستراتيجية التعليم المتمايز في المقررات النظرية والعملية في كليات التربية وتدريب الطلاب المعلمين قبل الخدمة، والمعلمين أثناء الخدمة على كيفية تطبيقها.

أما دراسة ***راتشموتي وآخرون (Ratchmawti et al, 2016)*** فقد استهدفت تطوير الأدوات المستخدمة في تنفيذ التعليم المتمايز بين التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الشاملة إندونيسيا، ولتحقيق هذا الهدف تمت مقابلة ستة معلمين بمدارس الدمج في مدينة يوجياكارتا؛ لجمع المعلومات حول الجهود التي يبذلها هؤلاء المعلمون في تحديد مؤشرات أبعاد الاستعداد والاهتمامات وأسلوب التعلم المفضل لدى تلاميذهم، وقد توصلت الدراسة إلى الحاجة إلى تقييم المعلم والمتعلم في عدة أبعاد وذلك قبل تطبيق التعليم المتمايز، فبالنسبة للمعلم تقييم كفاءته في التدريس من حيث الاستعداد لتطبيق التعليم المتمايز، قدرته على فهم الاختلافات الكبيرة بين طلابه، وقدرته على اختيار طريقة التدريس المناسبة بناءً على ملف الطالب، أما المتعلم فيتم تقييمه من

خلال تطبيق بطاقات الملاحظة للتعرف على اهتماماته واستعداداته، وأسلوب التدريس المفضل لديه.

كما استهدفت دراسة ***مروان السمان (٢٠١٧)*** الكشف عن فاعلية برنامج قائم على مدخل التدريس المتمايز في تنمية مهارات القراءة المكثفة والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت مجموعة الدراسة من (٣٠) تلميذًا بالصف الثاني الإعدادي بمدرسة محمد عبده الإعدادية بنين بإدارة عين شمس التعليمية بمحافظة القاهرة، وقد أثبتت هذه الدراسة فاعلية البرنامج القائم على مدخل التدريس المتمايز في تنمية مهارات القراءة المكثفة والكتابة التفسيرية لدى مجموعة الدراسة، كما أوصت بضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين لتدريبهم على استخدام التدريس المتمايز.

واستهدفت دراسة ***أحمد (Ahmed, 2017)*** تعرُّف استخدام معلمي اللغة الإنجليزية للتعليم المتمايز كمدخل تدريسي لتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت مجموعة الدراسة من (٢٠) تلميذًا بالصف الخامس الابتدائي بمدرسة بنك سيناء الابتدائية بمدينة العريش، وقد أثبتت هذه الدراسة فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات القراءة (الفهم والتوقع) لدى مجموعة الدراسة، كما أوصت بضرورة تطبيق التعليم المتمايز على نطاق واسع في برامج تدريب وإعداد المعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.

بينما استهدفت دراسة ***المصري (El Masry, 2017)*** الكشف عن فاعلية التدريس الفارقي في تنمية مفردات وقواعد اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بمدارس وكالة الغوث (الأونروا) بغزة، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٧٩) تلميذًا بالصف الثاني الأساسي بمدرسة زهرة المدائن الابتدائية المشتركة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (٣٩) تلميذًا تدرس باستخدام التدريس الفارقي، والأخرى ضابطة وعددها (٤٠) تلميذًا تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة التأثير الفعال لإستراتيجيات التدريس الفارقي في تنمية مفردات وقواعد اللغة الإنجليزية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أوصت بضرورة استخدام إستراتيجيات التدريس الفارقي في تنمية مهارات اللغة المختلفة.

كما استهدفت دراسة ***بيجرام (Pegram, 2019)*** الكشف عن تصورات معلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية نحو استخدام التعليم المتمايز، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٦) معلمين يدرسون للصفوف الأول والثاني والثالث الابتدائية، و(٢) من معلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وقد تم تصميم تطوير مهني لمدة (٣) أيام، حيث توصلت الدراسة إلى أن المعلمين في حاجة إلى تلقي المزيد من التطوير المهني الذي يتضمن تدريبًا منهجيًا على إستراتيجيات التعليم المتمايز؛ لتحسين التحصيل الأكاديمي لمتعلمي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية.

في حين استهدفت دراسة ***تانجينج وأشادي (Tanjung& Ashadi, 2019)*** عرض العديد من الممارسات السابقة للتعليم المتمايز في الفصول الدراسية باللغة الإنجليزية، علاوة على ذلك مراجعة النظريات والممارسات حول كيفية تطبيق التعليم المتمايز بنجاح في سياقات مختلفة لتعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، والكشف عن الأسباب الأساسية وراء نجاح التعليم المتمايز في العديد من الفصول الدراسية باللغة الإنجليزية، ولقد توصلت الدراسة إلى أن التعليم المتمايز قد يكون فعالًا في دعم تعلم الطلاب ذوي الخصائص المتنوعة؛ حيث يلبي اهتمامات واحتياجات جميع الطلاب، كما أنه يساعد المعلم في مراعاة الاختلافات الفردية بين طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية.

كما استهدفت دراسة ***إيمان إبراهيم (٢٠٢١)*** الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية والاتجاه نحو البحث العلمي لدى الطلاب الباحثين بكلية التربية بالوادي الجديد، وتكونت مجموعة الدراسة من (٤٠) طالبًا من طلاب الدبلوم الخاصة في التربية بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية جامعة الوادي الجديد، وقد أثبتت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الأكاديمية ومقياس الاتجاه نحو البحث العلمي لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الأكاديمية والاتجاه نحو البحث العلمي لدى الطلاب مجموعة الدراسة.

واستهدفت دراسة ***سامح مسعود، ومحمد عبد الله، وفتحي أبو شعيشع (٢٠٢١)*** الكشف عن فاعلية إسترتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات الضبط النحوي في التعبير الشفهي لدى

تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري بمنطقة الفيوم الأزهرية، وتكونت مجموعة الدراسة من (٦٠) تلميذًا بالصف الأول الإعدادي، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية بمعهد منية الحيط تدرس باستخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، وضابطة بمعهد إطسا تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات الضبط النحوي في التعبير الشفهي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين على استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز، وتوظيف هذه الإستراتيجية في المناهج التعليمية لتصبح جزءًا أساسيًا من العملية التعليمية.

بينما استهدفت دراسة ***صفوت حرحش (٢٠٢١)*** الكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة دمنهور، وتكونت مجموعة الدراسة من (٦٠) طالبًا بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية، وقد أثبتت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي مما يدل على فاعلية البرنامج المقترح القائم على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى مجموعة الدراسة، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين على إستراتيجيات التعليم المتمايز.

كما استهدفت دراسة ***رشا خضور (٢٠٢٢)*** الكشف عن فاعلية إستراتيجيتي التعلم المتمايز (إستراتيجية المهام المجزأة jigsaw، إستراتيجية الذكاءات المتعددة) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (١١٠) طلاب وطالبات بالصف الأول الثانوي المسجلين بأربع مدارس ثانوية حكومية بالمنطقة الشرقية التابعة لمديرية التربية والتعليم بمدينة حمص، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما تجريبية وعددها (٥٨) طالبًا وطالبة تدرس باستخدام إستراتيجيات التعلم المتمايز، والأخرى ضابطة وعددها (٥٢) طالبًا تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة التحسن الواضح في درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي، بالإضافة إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي.

واستهدفت دراسة ***نادية بخيت وإيمان حشيش (٢٠٢٢)*** التحقق من فاعلية بعض إستراتيجيات التدريس القائمة على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين بشعبتي التاريخ واللغة العربية بكلية التربية جامعة المنوفية، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (١٢٠) طالبًا وطالبة بالفرقة الثانية بشعبتي التاريخ واللغة العربية، تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية تدرس باستخدام بعض إستراتيجيات التدريس القائمة على مدخل التعليم المتمايز، وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية، وقد أثبتت الدراسة وجود أثر فعال دال إحصائيًا لاستخدام بعض إستراتيجيات التدريس القائمة على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى طلاب المجموعة التجريبية، كما أوصت بضرورة إدراج إستراتيجيات التعليم المتمايز ضمن محتوى مقرر طرق التدريس للفرقة الثالثة والرابعة بكلية التربية، وضرورة إجراء دورات تدريبية للمعلمين بمختلف تخصصاتهم لتوظيف إستراتيجيات التعليم المتمايز في تدريس المقررات المختلفة بالمراحل التعليمية المتنوعة.

كما استهدفت دراسة ***أيمن العمري وصبحي الحارثي (٢٠٢٣)*** تعرُّف تصورات المعلمين حول التحديات التي تواجههم أثناء تطبيق إستراتيجية التعليم المتمايز مع الطلاب ذوي صعوبات التعلم في المدينة المنورة، وقد تكونت مجموعة الدراسة من (٥٣) معلم صعوبات تعلم بالمدينة المنورة، وقد أثبتت الدراسة أنه كلما زاد المؤهل العلمي وسنوات الخبرة زادت درجة تطبيق المعلم لإستراتيجية التعليم المتمايز، كما أوصت بضرورة تدريب المعلمين على كيفية تطبيق ممارسات التعليم المتمايز، وضرورة توفير بيئة تعليمية مناسبة لجميع الطلاب؛ لأن التعليم المتمايز يقوم على أساس تنويع الطرائق والإجراءات والأنشطة.

وقد استفادت الباحثة من عرض الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالتعليم المتمايز في تعرُّف طبيعته، وأنه يضم العديد من الإستراتيجيات التي يُمكن استخدامها في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

خامسًا: إستراتيجيات التعليم المتمايز:

يضم التعليم المتمايز مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التعليمية التي تُساعد المعلم في التركيز على الأفراد والمجموعات الصغيرة وليس فقط على الصف ككل، فأحيانًا يجد المعلم

إستراتيجية ما مفيدة في تحقيق أهداف التعليم، وفي أحيان أخرى تكون إستراتيجية أخرى أكثر فائدة، فالهدف الأساسي هو ربط الطلاب بمهارات ومعارف أساسية وفق مستويات مناسبة من التحدي والاهتمام ***(كارول آن توملينسون، ٢٠٠٥: ١٦)***.

ومن إستراتيجيات التعليم المتمايز ما يأتي: ***(كارول توملينسون، ٢٠٠٥: ١٠٣، ١١٣؛ كوثر كوجك وآخرون، ٢٠٠٨: ١٢٧، ١٤٠، ١٤٣؛ خير شواهين، ٢٠١٤: ٥٥؛ ميمي عبد الرازق، وعبد الشافي سيد، وسيد حمدان، ٢٠١٥: ٥٥١)***

- **إستراتيجية عقود التعلم:** تعتمد هذه الإستراتيجية على عقد اتفاق محدد واضح بين المعلم وطلابه، هذا العقد يتضح فيه ببساطة الغرض من هذه العملية بشكل مقنع لهم، والمصادر التعليمية التي سوف يلجؤون إليها، وطبيعة الأنشطة التي سوف يمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته، وبذلك فإن هذه الإستراتيجية تُنير الطريق للطالب ليخطو بنفسه خطوات محسوبة تقود إلى تحقيق الهدف، وتجعل منه المحرك الرئيسي لعملية التعليم، وتقع على المعلم مهام إعداد هذه العقود بشكل مُبسط، وعرضها بشكل مُقنع للطلاب، ولا مانع من أن يتم إجراء بعض التعديلات في ضوء وجهات نظر الطلاب الموضوعية، والتي تراعي ميولهم وخبراتهم السابقة وطبيعة المواد الدراسية التي يتناولونها، ولا مانع من تدخل المعلم إذا لزم الأمر لتقديم مساعدات للطلاب وتذليل بعض الصعوبات.
- **إستراتيجية فكر زاوج شارك:** تدعم هذه الإستراتيجية الحوار بين أطراف بينهم اختلافات في الميول والاتجاهات، والمعلومات السابقة عن الموضوع، حيث تعتمد هذه الإستراتيجية على استثارة الطلاب كي يُفكروا على حدة، ثم يشترك كل طالبين في مناقشة أفكار كل منهما، وذلك من خلال توجيه سؤال يستدعي تفكير الطلاب، لذا لابد من إعطائهم الفرصة كي يفكروا على مستويات مختلفة.
- **إستراتيجية المخططات الرسومية:** تسمى هذه الإستراتيجية أحيانًا بمنظمات الرسوم البيانية، وهي عبارة عن تنظيم للمعلومات؛ للمساعدة على استيعابها، وتعزيز فهمها، ويُمكن أن تساعد المخططات الرسومية في وضع جميع المعلومات أمام الطلاب وتقييمها ومقارنتها للتوصل إلى النتيجة المرغوبة.

- **إستراتيجية الأنشطة المتدرجة:** تعتمد هذ الإستراتيجية على الأنشطة المتدرجة الصعوبة؛ بحيث يعمل الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية المتباينة على نفس الأفكار الأساسية، ويستخدمون نفس المهارات الأساسية، ولكن وفق مستويات تختلف في الصعوبة والتجريد والنهايات المفتوحة.
- **إستراتيجية أركان ومراكز التعلم:** تعتمد هذه الإستراتيجية على توفير مجموعة من الأركان التي يصممها المعلم بشكل يتوافق مع اهتمامات الطلاب، ويزودها بمصادر التعلم المناسبة، أو بالأجهزة والأدوات التي تسمح للطلاب بتنمية مهاراتهم وتحقيق أهدافهم، ومن الممكن أن يتوجه الطالب إلى أحد هذه المراكز باختياره، أو بتوجيه مقصود من المعلم، وكلما كانت هذه المراكز متوافقة مع اهتمامات الطلاب، كلما كان سببًا في تحقيق أهداف العملية التعليمية، وكلما كان الطالب متفاعلًا مع مصادر التعلم المتوفرة بهذه الأركان، ومستمتعًا في نفس الوقت بإنجاز المهام المحددة.
- **إستراتيجية البحث الجماعي:** تركز هذه الإستراتيجية على اهتمامات الطلاب؛ حيث يتم توجيهم بعناية طوال فترة البحث في موضوع ما يتعلق بشئ آخر دُرس في الصف، من خلال توجيه الطلاب أثناء اختيارهم الموضوعات، وتقسيمهم إلى مجموعات حسب اهتماماتهم، ثم مساعدتهم في التخطيط للبحث، وتنفيذه، وتقديم النتائج، وتقييمها.
- **إستراتيجية حل المشكلات:** تُعد الأنشطة القائمة على حل المشكلات من الأنشطة التعليمية المهمة؛ حيث تعتمد على مواقف تعليمية تمثل مشكلة حقيقية تواجه الطلاب وتُثيرهم للقيام ببعض الإجراءات للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة، وتتنوع المشكلات المطروحة على المتعلمين لمقابلة الاختلاف في أنماط التعلم، وفي الذكاءات المتوفرة، والميول المختلفة، والخبرات التعليمية التي لديهم، لتتوافق طبيعة المشكلة مع خصائصهم وميولهم.

مما سبق يتضح أن التعليم المتمايز يضم مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التي من شأنها مقابلة احتياجات جميع الطلاب، وجميع أنماط تعلمهم، ولكن ما هي مراحل استخدام التعليم المتمايز وخطواته الإجرائية، هذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

سادسًا: مراحل استخدام التعليم المتمايز وخطواته الإجرائية

تتمثل مراحل التعليم المتمايز وخطواته الإجرائية فيما يأتي: **(محسن عطية، ٢٠٠٩: ٤٥٨-٤٥٩)**

- المرحلة الاستطلاعية، لتحديد ما يأتي:
  - المستويات المعرفية لدى الطلاب.
  - القدرات والمواهب التي يمتلكوها.
  - الاتجاهات والميول والخصائص الشخصية لكل طالب.
  - أسلوب التعلم المفضل لكل طالب.
  - الخلفية الثقافية والبيئة المنزلية والاجتماعية لكل طالب.
- تحديد أهداف التعلم، وتكون واحدة لجميع الطلاب.
- تصنيف الطلاب في مجموعات صغيرة في ضوء ما بينهم من مشتركات تجمع أفراد كل مجموعة التي تم الوصل إليها عن طريق الدراسة الاستطلاعية.
- اختيار مصادر التعلم الملائمة لكل مجموعة، والأدوات والوسائل اللازمة للتعلم.
- تنظيم بيئة التعلم بطريقة تُلائم متطلبات كل مجموعة.
- اختيار إستراتيجيات التدريس الملائمة.
- تحديد الأنشطة الإثرائية التي تُكلف بها كل مجموعة.
- وضع خطة لتنفيذ الدرس في ضوء الخطوات السابقة.
- تنفيذ الخطة التي تم وضعها، والتي تعني قيام المجموعات بالتعلم بالطريقة والأدوات والوسائل التي تُلائمها بحيث تنغمس جميع المجموعات في تعلم الدرس نفسه، ولكن بأساليب مختلفة.
- التقويم: ويكون الغرض منه قياس مخرجات التعليم، والتأكد من تحقيق أهداف الدرس.

كما تشير **بهيرة الرباط (٢٠١٥: ١٧)** إلى أن خطوات التعليم المتمايز تتمثل فيما يأتي:

- تحديد المهارات والقدرات الخاصة بكل طالب من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين: ماذا يعرف كل طالب؟، ماذا يحتاج كل طالب؟.
- تحديد أهداف الدرس، وتحديد المخرجات المتوقعة، ومعايير تقويم مدى تحقق الأهداف.

- تحديد إستراتيجيات التدريس الملائمة لكل طالب أو لمجموعة من الطلاب، والتعديلات التي تجعل الإستراتيجيات تلائم هذا التنوع.
- تحديد المهام التي سيقوم بها الطالب لتحقيق أهداف التعلم.

ويُشير **حسن شحاتة (٢٠١٥: ٤٨-٤٩)** إلى خطوات التعليم المتمايز الآتية:

- تحديد الأهداف العامة للوحدة.
- تحديد الأهداف الخاصة بكل درس.
- تحديد الأداءات المتوقع تحقيقها في نهاية كل نشاط.
- مناقشة أهداف كل نشاط مع الطلاب.
- تعريف الطلاب بالإستراتيجيات المستخدمة من خلال جلسات تمهيدية.
- تحديد الوقت اللازم لإنهاء المهام والتكليفات.
- توفير الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة لكل نشاط.
- عرض المراجع والمصادر ومواقع الإنترنت التي يُمكن الاستفادة منها في إثراء موضوع النشاط في بداية كل درس.
- اختيار الإستراتيجية المناسبة وفقًا لطبيعة النشاط.
- استخدام إستراتيجية أو أكثر في عرض وتقديم النشاط.
- عرض النشاط في ضوء الإستراتيجية المستخدمة.
- تنويع التقييم، فهناك تقييم فردي تشاركي، وتقييم ذاتي، وتقييم جماعي، أما عن توقيت التقييم فهناك تقييم قبلي وتقييم مستمر وتقييم نهائي.

مما سبق يمكن تحديد مراحل التعليم المتمايز وخطواته الإجرائية المستخدمة في البحث الحالي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية في المراحل والخطوات الآتية:

أولًا: التخطيط، ويتضمن:

- تعرُف أنماط تعلم الطلاب واستعداداتهم، وميولهم واهتماماتهم من خلال الاجتماع بهم والتناقش معهم قبل يوم المحاضرة بوقت كافٍ.

- تحديد الأهداف السوكية المطلوب تنميتها من خلال الدرس.
- تجهيز مشتملات مراكز التعلم من الأدوات والوسائل ومصادر التعلم المرتبطة بكتابة المجال الوظيفي المستهدف، بشرط تنوعها؛ لمقابلة أنماط تعلم الطلاب المختلفة.
- تحديد أساليب تقويم مهارات الكتابة الوظيفية المستهدفة.

ثانيًا: التنفيذ، ويتضمن:

مرحلة ما قبل الكتابة، وتتضمن ما يأتي:

- عرض مجموعة من الصور والفيديوهات على الطلاب، ثم طرح مجموعة من الأسئلة حول محتوى هذه الصور والفيديوهات؛ لإثارة تفكير الطلاب وخبراتهم السابقة عن مجال الكتابة الوظيفية المستهدف. (إستراتيجية فكر زاوج شارك)
- استقبال إجابات الطلاب، والتعقيب عليها تمهيدًا لموضوع الدرس.
- إبرام عقود تعلم مكتوبة بين المعلم وطلابه تُحدد فيه الأهداف المراد تحقيقها من الطلاب، والمصادر التعليمية التي سيلجؤون إليها، وطبيعة الأنشطة التي سيمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته. (إستراتيجية عقود التعلم)
- عرض مجموعة من المواقف الاجتماعية التي تحدث داخل الكلية أو خارجها، والتي تتطلب قيام الطالب بكتابة خطاب رسمي، أو كتابة تلخيص لمحتوى معين، أو كتابة سيرته الذاتية CV، أو ملء استمارة معينة. (إستراتيجية حل المشكلات)
- تحليل العناصر الأساسية للمجال الوظيفي المستهدف.
- تقديم نموذج لمجال الكتابة الوظيفية المستهدف.

مرحلة كتابة المسودة، وتتضمن ما يأتي:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية متباينة.
- توزيع المهمات المطلوب تنفيذها من أعضاء كل مجموعة.
- تكليف المجموعات بجمع المعلومات من خلال الرجوع إلى مراكز التعلم الموجودة بالقاعة الدراسية، وتبادل الأفكار والخبرات حول مجال الكتابة الوظيفية. (إستراتيجية مراكز التعلم، إستراتيجية البحث الجماعي)

- توجيه المجموعات إلى تكملة المخطط الرسومي المرتبط بالمجال الوظيفي المستهدف، والذي يمثل تلخيصًا لمكونات هذا المجال. (إستراتيجية المخططات الرسومية)
- خروج كل طالب على حدة في المجموعة بمسودة أولية لمجال الكتابة.

مرحلة الكتابة النهائية، وتتضمن ما يأتي:

- تقديم المعلم التغذية الراجعة المناسبة لكل طالب.
- عرض معايير تقدير الأداء على الطلاب (قائمة تقدير مهارات الكتابة الوظيفية ملحق ٥)، وتنويع التقييم ما بين تقييم المعلم لطلابة، والتقييم الذاتي لكل طالب)
- إعادة تصحيح الطالب لكتابته في ضوء توجيهات المعلم، ومعايير تقدير الأداء المرتبطة بالمجال الوظيفي المستهدف.
- كتابة كل طالب نسخة نهائية للمجال الوظيفي المستهدف.

ثالثًا: التقويم، ويتم فيه التأكد من تحقيق الأهداف المنشودة من خلال الأنشطة والتدريبات الملحقة بكل درس.

وفي ضوء عرض مراحل التعليم المتمايز وخطواته الإجرائية يمكن الوقوف على علاقته بمهارات الكتابة الوظيفية، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي.

سابعًا: علاقة التعليم المتمايز بمهارات الكتابة الوظيفية

الكتابة الوظيفية هي ذلك النوع من الكتابة الذي يؤدي غرضًا وظيفيًا تقتضيه حياة الطالب داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها، أي أنها كتابة تتصل بمطالب الحياة، وبما أن مطالب الحياة لكل طالب مختلفة، فلا بد من تنويع التدريس بما يقابل هذه المطالب.

كما أن تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لابد من أن ينطلق من تحديد مجموعة من مجالاتها، مثل: كتابة الرسالة والبرقية والتلخيص والتقرير والسيرة الذاتية والكلمات الافتتاحية والختامية وملء الاستمارة والمذكرات وغيرها، وتحديد هذه المجالات يتم من خلال تعرُّف طبيعة الطلاب واحتياجاتهم والاستجابة لها بما يضمن تحقيق شروط التعلم الفعال لديهم.

بالإضافة إلى أن تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى الطالب في العديد من مجالاتها سيؤدي إلى تقديم حلول للعديد من المواقف والمشكلات التي تعترضه داخل الكلية وخارجها، وهذا يتفق مع

مبادئ التعليم المتمايز الذي يهدف إلى مساعدة الطالب على الفهم وتكوين المعنى، وتحويل المعلومات إلى معرفة يستطيع أن يستخدمها ويوظفها في مواقف متعددة.

كما أن الكتابة الوظيفية تعتمد على التقويم المستمر للطالب قبل الكتابة وفي أثنائها وبعدها، وهو ما تؤكده فلسفة التعليم المتمايز، فالتقويم في التعليم المتمايز ليس وسيلة لقياس التعلم فحسب، ولكنه وسيلة أيضًا لإحداث التعلم.

"**الجانب الإجرائي**"

استهدف هذا الجانب الإجرائي من البحث تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وبناء اختبار لقياسها، كما استهدف بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية تلك المهارات، ثم بيان خطة تطبيقه على مجموعة البحث، وتحقيقًا لكل ما سبق تم إجراء الآتي:

أولًا: إعداد قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ثانيًا: بناء اختبار الكتابة الوظيفية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

ثالثًا: إعداد قائمة تقدير لتقييم مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

رابعًا: إعداد معايير بناء برنامج تنمية مهارات مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

خامسًا: إعداد برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

سادسًا: تطبيق البرنامج المقدم لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

وفيما يأتي عرض ذلك تفصيلًا

أولًا: إعداد قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

تم تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية من خلال الرجوع للمصادر الآتية:

- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الكتابة بصفة عامة ومجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها بصفة خاصة لدى طلاب كلية التربية.
- الأدبيات التربوية التي تناولت مهارات الكتابة بصفة عامة ومجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها بصفة خاصة.

ثم أعدت الباحثة قائمة مبدئية بمجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية[١]، تبدأ بمقدمة تتضح فيها:

- فكرة هذا البحث، وما يتطلبه من ضرورة تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- المصادر المختلفة التي تم الرجوع إليها في تحديد مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها.
- الهدف من تقديم قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها للسادة المحكمين.

وتم عرض القائمة في صورتها المبدئية على عدد من السادة المحكمين من متخصصي المناهج وتعليم اللغة العربية ومعلميها[٢]؛ وذلك بهدف الحكم عليها وتعديلها، ومن خلال ذلك تم تعديل صياغة بعض المهارات، كما تم تضمين مهارة توظيف علامات الترقيم لتكون ضمن مهارة الالتزام بالصحة اللغوية وذلك في المجالات الأربعة، ومن خلال حساب الوزن النسبي للمجالات والمهارات تم حذف مهارة: (خلو الرسالة من الشكليات والتعبيرات المحفوظة) من مجال الرسائل أو الخطابات الرسمية، وحذف مهارة: (معرفة المصطلحات كثيرة الدوران في الاستمارات) من مجال

[١] ملحق (٢): *مجالات* الكتابة الوظيفية ومهاراتها المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية (الصورة المبدئية).
[٢] ملحق (١): قائمة بأسماء السادة المحكمين.

ملء الاستمارة؛ حيث اعتبر البحث الحالي أن الوزن النسبي الذي يبلغ ٨٠% فأكثر شرطًا لقبول المجال أو المهارة، ومن ثم تم التوصل إلى قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها في صورتها النهائية، كما بالجدول الآتي:

جدول (١)

نسب اتفاق آراء المحكمين على مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها

م	مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها	الوزن النسبي
أولًا: مجال الرسائل أو الخطابات الرسمية، ويشتمل على المهارات الآتية:		%٩٨
١	**كتابة رأس الرسالة، وتتضمن:** (اسم المرسل أعلى الرسالة جهة اليمين، وعنوانه، وتاريخ الرسالة، واسم المرسل إليه وصفته).	%١٠٠
٢	**كتاب مقدمة الرسالة، وتتضمن:** (التحية والسلام، الفصل بين المقدمة والموضوع بكلمة أما بعد).	%١٠٠
٣	**كتابة متن الرسالة، ويتضمن:** (إبراز الفكرة الرئيسة، والربط بينها وبين الأفكار الفرعية، ترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا، تدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين، استخدام الألفاظ المناسبة لطبيعة الموضوع والجمهور).	%١٠٠
٤	**كتابة خاتمة الرسالة، وتتضمن:** (إنهاء الرسالة بتحية ختامية مناسبة، كتابة التوقيع أسفل يسار الصفحة).	%١٠٠
٥	الالتزام بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).	%١٠٠
٦	الالتزام بنظام الفقرات.	%١٠٠
٧	الكتابة بخط واضح.	%١٠٠
ثانيًا: مجال التلخيص، ويشتمل على المهارات الآتية:		%٩٩
١	استيفاء الأفكار الرئيسة والفرعية.	%١٠٠
٢	المحافظة على الوحدة العضوية للموضوع.	%٩٨

م	مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها	الوزن النسبي
٣	كتابة الملخص بأسلوب ولغة الطالب.	%١٠٠
٤	الالتزام بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).	%١٠٠
٥	اتباع نظام الفقرات.	%١٠٠
٦	الكتابة بخط واضح.	%١٠٠
ثالثًا: مجال السيرة الذاتية **CV**، ويشتمل على المهارات الآتية:		%١٠٠
١	كتابة البيانات الشخصية.	%١٠٠
٢	كتابة المؤهلات العلمية.	%١٠٠
٣	كتابة الخبرات العامة والخاصة.	%١٠٠
٤	كتابة الدورات التدريبية وورش العمل.	%١٠٠
٥	كتابة شهادات التقدير والجوائز إن وجدت.	%١٠٠
٦	الالتزام بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).	%١٠٠
٧	الكتابة بخط واضح.	%١٠٠
رابعًا: مجال ملء الاستمارة، ويشتمل على المهارات الآتية:		%٩٥
١	استخدام المعلومات الشخصية بدقة ووضوح.	%١٠٠
٢	الالتزام بالأماكن المخصصة للكتابة.	%١٠٠
٣	تنفيذ التعليمات المكتوبة في بداية الاستمارة، أو نهايتها.	%١٠٠
٤	الالتزام بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).	%١٠٠
٥	الكتابة بخط واضح.	%١٠٠

ثانيًا: بناء اختبار الكتابة الوظيفية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

تم بناء اختبار الكتابة الوظيفية في ضوء قائمة المجالات والمهارات السابقة؛ وذلك بهدف قياس تلك المهارات لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وقد تم بناء الاختبار وضبطه وفقًا للخطوات الآتية:

١- تصميم الاختبار:

اشتمل الاختبار على:

- مقدمة تناولت الهدف من هذا البحث، ومصادر بناء الاختبار، والهدف من عرضه على السادة المحكمين.
- تعليمات استخدام الاختبار.
- محتوى الاختبار، وتضمن أسئلة الاختبار، حيث بلغ عددها (٤) أسئلة؛ لاستكتاب وقياس أداء الطلاب في أربعة مجالات للكتابة الوظيفية هي: (الخطابات الرسمية، التلخيص، السيرة الذاتية CV، ملء الاستمارة)، بواقع سؤال لكل مجال.

٢- ضبط الاختبار:

تم ضبط الاختبار من خلال إجراء الآتي:

الصدق الظاهري للاختبار:

للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار وأنه صالح لقياس ما وضع من أجله، تم عرض الاختبار – في صورته المبدئية– على مجموعة من السادة المحكمين من متخصصي المناهج وتعليم اللغة العربية ومعلميها؛ لإبداء آرائهم حول:

- وضوح تعليمات الاختبار.
- دقة الصياغة اللغوية لأسئلة الاختبار.
- مناسبة أسئلة الاختبار للمجالات والمهارات المقيسة.
- كفاية أسئلة الاختبار للمجالات والمهارات المقيسة.

وقد أسفر عرض اختبار الكتابة الوظيفية على السادة المُحكمين عن عدد من الملاحظات والآراء البناءة التي استجابت لها الباحثة، حيث تم تعديل اختبار الكتابة الوظيفية في ضوء آراء السادة المحكمين؛ تمهيدًا لتطبيقه في التجربة الاستطلاعية.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق اختبار الكتابة الوظيفية على مجموعة استطلاعية من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة الزقازيق، وبلغ عددها (٥٠) طالبًا، وذلك في الفصل الدراسى الثاني للعام الدراسى ٢٠٢٣-٢٠٢٤، وقد استخدمت بيانات هذه المجموعة في حساب الخصائص السيكومترية لاختبار الكتابة الوظيفية، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل الارتباط لبيرسون Pearson Corrolation لحساب معامل الارتباط في صدق الاتساق الداخلي، والثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار.
- اختبار مان- ويتني Mann-Whitney Test لحساب الفرق بين متوسطي رتب الدرجات المستقلة لحساب الصدق التمييزي بين المستويين المرتفع والمنخفض.
- معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات.

وكانت النتائج كما يأتي:

أولًا: حساب صدق الاختبار:

تم حساب صدق الاختبار بالطرق الآتية:

❖ **الصدق التكويني:** تم حساب الصدق التكوينى لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية من خلال حساب قيمة:

أ) الاتساق الداخلى بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمجال الذى يقيس تلك المهارة.

ب) الاتساق الداخلي بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاختبار.

أ- الاتساق الداخلى بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمجال الذى يقيس تلك المهارة:

تم حساب صدق مفردات الاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمجال الذى يقيس تلك المهارة. والجدول الآتي يوضح معاملات صدق مفردات الاختبار:

جدول (٢)

معامل الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمجال الذي يقيس تلك المهارة

(ن = ٥٠)

المجال	المهارة الفرعية	معامل الارتباط	المهارة الفرعية	معامل الارتباط	المهارة الفرعية	معامل الارتباط
الأول	١	٠.٥٩٣**	٤	٠.٨٠٥**	٦	٠.٤٥٧**
	٢	٠.٧٠٤**	٥	٠.٧٤٦**	٧	٠.٦٨٢**
	٣	٠.٦٠٩**				
الثاني	١	٠.٥٤٢**	٣	٠.٥٦٤**	٥	٠.٦٨٠**
	٢	٠.٧٠٦**	٤	٠.٧٢٠**	٦	٠.٤٠٣**
الثالث	١	٠.٥٤٢**	٤	٠.٦١٥**	٦	٠.٧٢٤**
	٢	٠.٤٤٧**	٥	٠.٤١٢**	٧	٠.٦٠٥**
	٣	٠.٧٩٥**				
الرابع	١	٠.٧٨٣**	٣	٠.٧١٥**	٥	٠.٥٦٥**
	٢	٠.٦٧٢**	٤	٠.٨٢١**		

(قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١)**

ب- الاتساق الداخلي بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاختبار:

تم حساب صدق المجالات الرئيسية للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاختبار. والجدول الآتي يوضح معاملات صدق المجالات الرئيسية للاختبار:

جدول (٣)

معامل الارتباط بين درجة كل مجال والدرجة الكلية للاختبار (ن = ٥٠)

المجال	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
معامل الارتباط	٠.٥٠٦**	٠.٨٥٨**	٠.٧٦٥**	٠.٦٠٧**

(قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١)**

يتضح من الجدولين السابقين أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يحقق الصدق التكويني للاختبار.

- **الصدق التمييزى:** للتحقق من القدرة التمييزية للاختبار، تم حساب الصدق التمييزي، حيث تم أخذ ٢٧% من الدرجات المرتفعة من درجات المجموعة الاستطلاعية (٥٠) طالبًا، ٢٧% من الدرجات المنخفضة، وتم استخدام اختبار مان- ويتنى اللابارامتري Mann-Whitney Test؛ للتعرف علي دلالة الفروق بين هذه المتوسطات، والجدول الآتي يوضح نتائج الفروق بين المتوسطات الحسابية وقيمة z بين المجموعتين:

جدول (٤)

نتائج الفروق بين المتوسطات الحسابية وقيمة z بين المجموعتين للاختبار

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	مستوى الدلالة
مجموعة المستوى الميزاني المرتفع	١٤	٢١.٥٠	٣٠١.٠٠	٤.٥٢٧	دالة عند مستوى ٠.٠١
مجموعة المستوى الميزاني المنخفض	١٤	٧.٥٠	١٠٥.٠٠		

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين المستويين مما يوضح أن الاختبار على درجة عالية من الصدق التمييزي.

ثانيًا: حساب ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات اختبار الكتابة الوظيفية من خلال:

❖ **طريقة ألفا كرونباخ:** حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ باستخدم برنامج SPSS V.18 وذلك لكل مستوى على حدة وكذلك للاختبار ككل، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٥) معامل ألفا كرونباخ لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية (ن = ٥٠)

المجال	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الاختبار ككل
معامل ألفا كرونباخ	٠.٧٥٩	٠.٧٢٨	٠.٧٠٨	٠.٧٩٨	٠.٨٠٧

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ للاختبار ككل وفى كل مجال على حدة تتراوح بين (٠.٧٠٨ – ٠.٨٠٧)، وهى قيمة كبيرة، مما يدل على ثبات الاختبار وإمكانية الوثوق في نتائجه كأداة للقياس في البحث الحالي.

❖ **طريقة إعادة تطبيق الاختبار:**

تم تطبيق الاختبار على طلاب المجموعة الاستطلاعية، ثم تم إعادة تطبيقه على نفس الطلاب بفاصل زمني قدره أسبوعان، ثم تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين في كل مجال على حدة وفى الدرجة الكلية للاختبار، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٦) الثبات بطريقة إعادة تطبيق الاختبار (ن = ٥٠)

المجال	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الاختبار ككل
معامل الارتباط	**٠.٧٩٣	**٠.٨٢١	**٠.٧٧٧	**٠.٨٤٣	**٠.٨٩٢

(قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى ٠.٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية في كل مجال على حدة وفى الدرجة الكلية للاختبار قيمة مرتفعة ودالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على ثبات الاختبار وإمكانية الوثوق في نتائجه.

ثالثًا: حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار:

نظرًا لأن درجات الاختبار تمتد من (١) إلى (٣)، فقد تم حساب معامل السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار الكتابة الوظيفية وفقًا لما يأتي:

معامل الصعوبة= (مجموع درجات الطلاب في السؤال) ÷ (عدد الطلاب × درجة السؤال).

معامل السهولة= ١– معامل الصعوبة.

معامل التمييز = (مج س – مج ص) ÷ (ن × م)

مج س = مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة العليا.

مج ص = مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة الدنيا.

ن= عدد أفراد إحدى المجموعتين.

م = الدرجات المخصصة للسؤال.

فكانت كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٧)

معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار الكتابة الوظيفية

المجال	المهارة الفرعية	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
الأول	مهارة١	٠.٦٢	٠.٣٨	٠.٢٦
	مهارة٢	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٢٩
	مهارة٣	٠.٦٠	٠.٤٠	٠.٦٧
	مهارة٤	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٦٢
	مهارة٥	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٥٥
	مهارة٦	٠.٧٣	٠.٢٧	٠.٢٩
	مهارة٧	٠.٥٣	٠.٤٧	٠.٥٢
	رئيسى١	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٤٦

الثانى	مهارة ١	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٦٧
	مهارة ٢	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٦٠
	مهارة ٣	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٣٨
	مهارة ٤	٠.٦٧	٠.٣٣	٠.٤٨
	مهارة ٥	٠.٥٣	٠.٤٧	٠.٦٠
	مهارة ٦	٠.٥٩	٠.٤١	٠.٥٠
	رئيسى٢	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٥٤
الثالث	مهارة١	٠.٥١	٠.٤٩	٠.٥٠
	مهارة٢	٠.٥٣	٠.٤٧	٠.٤٣
	مهارة٣	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٥٥
	مهارة٤	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٤٠
	مهارة٥	٠.٥٨	٠.٤٢	٠.٥٠
	مهارة٦	٠.٧١	٠.٢٩	٠.٣٣
	مهارة٧	٠.٥١	٠.٤٩	٠.٥٥
	رئيسى٣	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٤٧
الرابع	مهارة١	٠.٥٥	٠.٤٥	٠.٤٨
	مهارة٢	٠.٤٣	٠.٥٧	٠.٥٠
	مهارة٣	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٥٧
	مهارة٤	٠.٤٩	٠.٥١	٠.٥٥
	مهارة٥	٠.٦٥	٠.٣٥	٠.٣٦
	رئيسى ٤	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٤٩

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار قد تراوحت ما بين (٠.٣٧ – ٠.٧١) ويعد السؤال (المفردة) مقبولًا إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة له بين (٠.١٥ – ٠.٨٥) ***(صبحى أبو جلالة، ١٩٩٩: ٢٢١)***، وتكون المفردة التي يقل معامل الصعوبة لها عن ٠.١٥ شديدة الصعوبة، أما المفردة التي يزيد معامل الصعوبة لها عن ٠.٨٥ تكون شديدة السهولة؛ وكذلك تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار بين (٠.٢٦ – ٠.٦٧)، حيث يعد معامل التمييز للمفردة مقبولًا إذا زاد عن (٠.٢)، ولذلك فإن اختبار الكتابة الوظيفية له القدرة على التمييز بين أفراد العينة.

رابعًا: حساب زمن الإختبار:

تم تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار، عن طريق حساب المتوسط الحسابى، فتم حساب المتوسط الحسابي للأزمنة التي استغرقها كل طالب من طلاب المجموعة الاستطلاعية في الإجابة عن مفردات الاختبار، وبناءً على ذلك فإن الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار هو (٦٠) دقيقة.

الصورة النهائية[١] لاختبار الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية:

في ضوء آراء السادة المحكمين، وحساب صدق وثبات الاختبار، وحساب زمن الاختبار، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكونًا من (٤) أسئلة لقياس مهارات الكتابة الوظيفية في أربعة مجالات، هي: الخطابات الرسمية، التلخيص، السيرة الذاتية CV، ملء الاستمارة.

ثالثًا: إعداد قائمة تقدير لتقييم مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

تم إعداد قائمة تقدير لتقييم مهارات الكتابة الوظيفية في ضوء الخطوات الآتية:

أ- تحديد هدف قائمة التقدير:

استهدفت هذه القائمة تقدير مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية تقديرًا موضوعيًا يستند إلى محكات موثوق بها، وذلك وفق مقياس ثلاثي، ويجمع ميزان التقدير في القائمة بين الميزان الوصفي (ممتاز، جيد، ضعيف) والميزان الرقمي الكمي (٣، ٢، ١).

ب- تحديد مصادر اشتقاق قائمة التقدير:

تم الاعتماد في بناء هذه القائمة على مصادر عدة، منها:

١- الأدبيات المتصلة بطبيعة مهارات الكتابة الوظيفية.

[١] ملحق (٣): اختبار الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية (الصورة النهائية).

٢- الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بمهارات الكتابة الوظيفية.

٣- طرائق تقدير الأداء في مهارات الكتابة الوظيفية تقديرًا كميًّا وموضوعيًّا.

ج-وصف قائمة التقدير:

تكونت القائمة من مؤشرات الأداء الخاصة بمهارات الكتابة الوظيفية التي تم التوصل إليها، كما يأتي:

- وضع محكات التقييم التي تحدد مستويات التعلم في صفوف مقياس الأداء.
- تحديد مستوى الأداء الذي يمثل أعمدة مقياس الأداء.
- وصف الأداءات والمعارف التي تصف كل مستوى أدائي في كل خلية من خلايا قائمة التقدير، بحيث يكون الوصف دقيقًا، وواضحًا، وخاليًا من العبارات الغامضة.
- تحديد التدرج في الأداء من مستوى لآخر بصورة كمية وموضوعية، كما يأتي:

١- **المستوى الأول:** وهو المستوى الممتاز، ويحصل فيه الطالب على ثلاث درجات إذا أدى المهارة دون أية أخطاء.

٢- **المستوى الثاني:** وهو المستوى المتوسط، ويحصل فيه الطالب على درجتين إذا لم يزد عدد أخطائه عن خطأين، أو أدى المهارة بشكل غير مكتمل.

٣- **المستوى الثالث:** وهو المستوى الضعيف، ويحصل فيه الطالب على درجة واحدة إذا كثرت أخطاؤه (ثلاثة فأكثر).

هذا ولا يحصل الطالب على أي درجة إذا لم يكتب شيئًا.

والنموذج الآتي يوضح ذلك:

مؤشرات الأداء	مستويات الأداء		
	المستوى الأول (٣) ممتاز	المستوى الثاني (٢) جيد	المستوى الثالث (١) ضعيف
يكتب رأس الرسالة.	يكتب بيانات رأس الرسالة كاملة وفي أماكنها الصحيحة.	يكتب بيانات رأس الرسالة كاملة، ولكن في أماكنها غير الصحيحة.	يكتب بيانات رأس الرسالة ناقصة وفي أماكنها غير الصحيحة.

د-ضبط قائمة التقدير: تم ضبطها من خلال إجراء الآتي:

- **الصدق الظاهري:**

تم عرض قائمة التقدير على السادة المحكمين الذين عُرض عليهم قائمة مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها؛ لإبداء آرائهم حول:

- وضوح ميزان التقدير (الكمي، والكيفي) لكل مهارة من مهارات الكتابة الوظيفية.
- صحة الصياغة اللغوية لمستويات الأداء.
- الحذف أو التعديل أو الإضافة وفق ما يرونه صالحًا ل مزيد من ضبط هذه القائمة.
- مدى وضوح التعليمات واستيفائها.

وقد أبدى المحكمون الملحوظات الآتية:

١- تصحيح المعلم جميع أخطاء الطلاب من خلال تفسير الخطأ، والإرشاد إلى الصواب.

٢- إشراك الطلاب في تحديد أخطائهم وتصحيحها.

- **<u>حساب ثبات قائمة التقدير:</u>**

تم حساب معامل ثبات مقياس التقدير بأسلوب تعدد المصححين على أداء الطالب الواحد، ثم تم حساب الاتفاق بين تقديراتهم باستخدام معادلة كوبر؛ حيث قامت الباحثة بالاشتراك مع اثنين من الزملاء بتصحيح إجابات خمسة عشر طالبا من طلاب المجموعة الاستطلاعية على الاختبار، ثم تم حساب نسبة الاتفاق باستخدام معادلة كوبر على أداء الطلاب، وتراوحت نسبة اتفاق المصححين على أداء الطلاب الخمسة عشر (٨٦.٦٧ % - ١٠٠ %)، وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على أن قائمة التقدير صالحة للاستخدام.

وفي ضوء آراء السادة المحكمين، وحساب ثبات قائمة التقدير تم وضع قائمة التقدير في صورتها النهائية[١].

[١] ملحق (٤): قائمة تقدير مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية (الصورة النهائية).

رابعًا: معايير بناء برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

تم تحديد العديد من المعايير الخاصة ببناء البرنامج القائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وذلك من خلال:

- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الكتابة بصفة عامة ومجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها بصفة خاصة لدى طلاب كلية التربية.
- الأدبيات التربوية التي تناولت مهارات الكتابة بصفة عامة ومجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها بصفة خاصة.

وتم حصر تلك المعايير، ووضعها في قائمة مبدئية، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من متخصصي المناهج وتعليم اللغة العربية ومعلميها؛ وذلك لتعرف آرائهم حول:

- مدى مناسبة صياغة المعايير الواردة في القائمة.
- مدى انتماء المعايير للمحاور التي تندرج تحتها.
- الإضافة أو الحذف أو التعديل كما يرونه مناسبًا، لمزيد من ضبط القائمة.

وقد أبدى المحكمون آراءهم في قائمة المعايير، حيث أجمع أكثرهم على مناسبة القائمة في صورتها المبدئية، إلا أنهم أبدوا بعض الملاحظات التي استجابت لها الباحثة، للوصول بقائمة معايير بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية إلى صورتها النهائية[١].

خامسًا: بناء برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية

وتأسيسًا على ما تم التوصل إليه من:

- تحديد مهارات الكتابة الوظيفية المناسبة لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

١) ملحق (٥): معايير بناء برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية (الصورة النهائية).

- بناء اختبار الكتابة الوظيفية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- إعداد قائمة تقدير لتقييم مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- تحديد معايير بناء برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

فإنه يمكن بناء برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية المقدم لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ويتكون البرنامج مما يأتي:

١) أهداف البرنامج

الهدف العام للبرنامج:

استهدف برنامج البحث الحالي تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

أولًا: مجال الرسائل أو الخطابات الرسمية: يتوقع في نهاية البرنامج أن يكون الطالب قادرًا على أن:

- يكتب رأس الرسالة، وتتضمن: (اسم المرسل أعلى الرسالة جهة اليمين، وعنوانه، وتاريخ الرسالة، واسم المرسل إليه وصفته).
- يكتب مقدمة الرسالة، وتتضمن: (التحية والسلام، الفصل بين المقدمة والموضوع بكلمة أما بعد).
- يكتب متن الرسالة، ويتضمن: (إبراز الفكرة الرئيسة، والربط بينها وبين الأفكار الفرعية، ترتيب الأفكار ترتيبًا منطقيًا، تدعيم الأفكار بالأدلة والبراهين، استخدام الألفاظ المناسبة لطبيعة الموضوع والجمهور).
- يكتب خاتمة الرسالة، وتتضمن: (إنهاء الرسالة بتحية ختامية مناسبة، كتابة التوقيع أسفل يسار الصفحة).
- يلتزم بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).
- يلتزم بنظام الفقرات.

- يكتب بخط واضح.

ثانيًا: مجال التلخيص، يتوقع في نهاية البرنامج أن يكون الطالب قادرًا على أن:

- يستوفي الأفكار الرئيسة والفرعية.
- يحافظ على الوحدة العضوية للموضوع.
- يكتب الملخص بأسلوبه ولغته.
- يلتزم بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).
- يتبع نظام الفقرات.
- يكتب بخط واضح.

ثالثًا: مجال السيرة الذاتية CV، يتوقع في نهاية البرنامج أن يكون الطالب قادرًا على أن:

- يكتب بياناته الشخصية.
- يكتب مؤهلاته العلمية.
- يكتب خبراته العامة والخاصة.
- يكتب الدورات التدريبية وورش العمل.
- يكتب شهادات التقدير والجوائز إن وجدت.
- يلتزم بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).
- يكتب بخط واضح.

رابعًا: مجال ملء الاستمارة، يتوقع في نهاية البرنامج أن يكون الطالب قادرًا على أن:

- يستخدم المعلومات الشخصية بدقة ووضوح.
- يلتزم بالأماكن المخصصة للكتابة.
- ينفذ التعليمات المكتوبة في بداية الاستمارة، أو نهايتها.
- يلتزم بقواعد الصحة اللغوية (الرسم الإملائي والقواعد النحوية وعلامات الترقيم).
- يكتب بخط واضح.

٢) محتوى البرنامج:

تكون البرنامج من خمسة دروس، وفي كل درس من الدروس الأربعة الأولى تم التدريب على مجال من مجالات الكتابة الوظيفية، أما الدرس الخامس فقد تضمن إعادة التدريب على الأربعة مجالات، وتم وضع ذلك في صورة كتيب للطالب[١]؛ حيث يحتوي على مجموعة من الأنشطة والتدريبات الخاصة بكل مجال من مجالات الكتابة الوظيفية.

وقد أُعد كتيب الطالب في ضوء الدراسات السابقة المتصلة بتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وطبيعة التعليم المتمايز، وخصائص الطلاب.

٣) خطوات تدريس البرنامج:

في البحث الحالي يمكن استخدام التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وذلك من خلال المراحل والخطوات الآتية:

أولًا: التخطيط، ويتضمن:

- تعرُف أنماط تعلم الطلاب واستعداداتهم، وميولهم واهتماماتهم من خلال الاجتماع بهم والتناقش معهم قبل يوم المحاضرة بوقت كافٍ.
- تحديد الأهداف السوكية المطلوب تنميتها من خلال الدرس.
- تجهيز مشتملات مراكز التعلم من الأدوات والوسائل ومصادر التعلم المرتبطة بكتابة المجال الوظيفي المستهدف، بشرط تنوعها؛ لمقابلة أنماط تعلم الطلاب المختلفة.
- تحديد أساليب تقويم مهارات الكتابة الوظيفية المستهدفة.

ثانيًا: التنفيذ، ويتضمن:

مرحلة ما قبل الكتابة، وتتضمن ما يأتي:

- عرض مجموعة من الصور والفيديوهات على الطلاب، ثم طرح مجموعة من الأسئلة حول محتوى هذه الصور والفيديوهات؛ لإثارة تفكير الطلاب وخبراتهم السابقة عن مجال الكتابة الوظيفية المستهدف. (إستراتيجية فكر زاوج شارك)

١) ملحق (٦): كتيب مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية.

- استقبال إجابات الطلاب، والتعقيب عليها تمهيدًا لموضوع الدرس.
- إبرام عقود تعلم مكتوبة بين المعلم وطلابه تُحدد فيه الأهداف المراد تحقيقها من الطلاب، والمصادر التعليمية التي سيلجؤون إليها، وطبيعة الأنشطة التي سيمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته. (إستراتيجية عقود التعلم)
- عرض مجموعة من المواقف الاجتماعية التي تحدث داخل الكلية أو خارجها، والتي تتطلب قيام الطالب بكتابة خطاب رسمي، أو كتابة تلخيص لمحتوى معين، أو كتابة سيرته الذاتية CV، أو ملء استمارة معينة. (إستراتيجية حل المشكلات)
- تحليل العناصر الأساسية للمجال الوظيفي المستهدف.
- تقديم نموذج لمجال الكتابة الوظيفية المستهدف.

مرحلة كتابة المسودة، وتتضمن ما يأتي:

- تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية متباينة.
- توزيع المهمات المطلوب تنفيذها من أعضاء كل مجموعة.
- تكليف المجموعات بجمع المعلومات من خلال الرجوع إلى مراكز التعلم الموجودة بالقاعة الدراسية، وتبادل الأفكار والخبرات حول مجال الكتابة الوظيفية. (إستراتيجية مراكز التعلم، إستراتيجية البحث الجماعي)
- توجيه المجموعات إلى تكملة المخطط الرسومي المرتبط بالمجال الوظيفي المستهدف، والذي يمثل تلخيصًا لمكونات هذا المجال. (إستراتيجية المخططات الرسومية)
- خروج كل طالب على حدة في المجموعة بمسودة أولية لمجال الكتابة.

مرحلة الكتابة النهائية، وتتضمن ما يأتي:

- تقديم المعلم التغذية الراجعة المناسبة لكل طالب.
- عرض معايير تقدير الأداء على الطلاب (قائمة تقدير مهارات الكتابة الوظيفية ملحق ٥)، وتنويع التقييم ما بين تقييم المعلم لطلابة، والتقييم الذاتي لكل طالب)
- إعادة تصحيح الطالب لكتابته في ضوء توجيهات المعلم، ومعايير تقدير الأداء المرتبطة بالمجال الوظيفي المستهدف.

- كتابة كل طالب نسخة نهائية للمجال الوظيفي المستهدف.

ثالثًا: التقويم، ويتم فيه التأكد من تحقيق الأهداف المنشودة من خلال الأنشطة والتدريبات الملحقة بكل درس.

وهذه الإجراءات هي ما سيتم الالتزام بها في أثناء تدريس البرنامج.

ولتيسير تدريس البرنامج وفقًا للإجراءات السابقة تم إعداد دليل للمعلم[١] يبين كيفية استخدام التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ويهدف إلى تقديم مجموعة من الإجراءات والإرشادات والتوجيهات التي يمكن أن يستعين بها المعلم عند تنمية تلك المهارات لدى هؤلاء الطلاب.

وقد أُعد دليل المعلم في ضوء الدراسات السابقة المتصلة بتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية، وطبيعة التعليم المتمايز، وخصائص الطلاب.

وقد تكون الدليل من العناصر الآتية: (مقدمة، فلسفة الدليل، أهمية الدليل، أهداف الدليل، توصيف الدليل (المحتوى، الوسائل، الأنشطة المصاحبة، أساليب التقويم)، الإجراءات التنفيذية لكل درس، ودور المعلم والمتعلم فيها، توجيهات عامة).

٤) الأنشطة التعليمية المصاحبة للبرنامج:

صاحب البرنامج بعض الأنشطة التي يمكن أن تُسهم في تحقيق أهدافه، وقد تمثلت في تكليف الطلاب بما يأتي:

- عقد اتفاق محدد وواضح بينهم وبين المعلم، هذا العقد يتضح فيه أهداف الدرس، والمصادر التعليمية، وطبيعة الأنشطة التي سوف يمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته.
- القيام ببعض الأنشطة الفردية والجماعية.
- طرح الأسئلة.
- التعاون مع أفراد المجموعة.
- الاستفادة من مراكز التعلم الموجودة في القاعة الدراسية.

١) ملحق (٧): دليل المعلم لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية.

- تنظيم المعلومات باستخدام المخططات الرسومية.
- التصحيح الذاتي لكتاباتهم.

٥) الوسائل التعليمية المستخدمة بالبرنامج:

تم الاستعانة في أثناء تطبيق البرنامج بعدد من الوسائل التعليمية التي تساعد في تحقيق أهدافه، ومنها:

- بعض الصور والفيديوهات.
- جهاز حاسوب.
- جهاز عرض الفيديو (Data Show).
- سماعات.

٦) أدوات التقويم المستخدمة بالبرنامج:

يهدف التقويم في البحث الحالي إلى الكشف عن درجة نمو مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ولذلك فقد استخدم البرنامج الحالي أدوات التقويم الآتية:

- اختبار الكتابة الوظيفية في التقويم المبدئي.
- التقويم البنائي من خلال الأنشطة والتدريبات الملحقة بكل درس.
- اختبار الكتابة الوظيفية في التقويم النهائي.

سادسًا: تطبيق البرنامج المقدم لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

تم تطبيق برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، من خلال الإجراءات الآتية:

- تحديد مجموعة البحث.
- التصميم التجريبي.
- التطبيق القبلي لاختبار الكتابة الوظيفية.
- تدريس برنامج البحث.
- التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الوظيفية.

وفيما يأتي تناول ذلك تفصيلًا:

- **تحديد مجموعة البحث:**

تمثلت مجموعة البحث الحالي في مجموعة من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها، بلغ عددهم (٤٣) طالبا وطالبة.

- **التصميم التجريبي:**

اعتمد البحث الحالي على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث تم تطبيق اختبار الكتابة الوظيفية قبليًّا على مجموعة البحث، ثم التدريس لها باستخدام برنامج قائم على التعليم المتمايز، ثم تطبيق اختبار الكتابة الوظيفية بعديًّا على نفس المجموعة.

وهذا التصميم يفيد في معرفة أثر برنامج قائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ وذلك من خلال مقارنة النتائج التي يحصلون عليها عند تطبيق اختبار الكتابة الوظيفية عليهم قبليًا وبعديًا.

والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٨)

التصميم التجريبي للبحث

التطبيق القبلي لأداتي البحث	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي لأداتي البحث
- اختبار الكتابة الوظيفية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.	مجموعة البحث وعددها (٤٣) طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، ودرست باستخدام برنامج قائم على التعليم المتمايز.	- اختبار الكتابة الوظيفية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

- **التطبيق القبلي لاختبار الكتابة الوظيفية:**

تم تطبيق اختبار الكتابة الوظيفية قبليًا على مجموعة البحث من طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها، قبل دراستهم لبرنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية باستخدام التعليم المتمايز؛ وذلك بهدف تحديد مستوى هؤلاء الطلاب في المهارات – موضع القياس– قبل بدء التطبيق، وقد تم إجراء التطبيق القبلي في يوم الأحد الموافق ٢٠٢٤/٢/١١م، وبعد انتهاء التطبيق تم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا.

- **تدريس برنامج البحث:**

تم تدريس برنامج تنمية مهارات الكتابة الوظيفية، والقائم على التعليم المتمايز لمجموعة البحث في الفترة من ٢٠٢٤/٢/١٣م إلى ٢٠٢٤/٣/٢٠ أي لمدة خمسة أسابيع، بما يعادل لقاءين كل أسبوع، كل لقاء ساعتان، ومن ثم استغرق تدريس البرنامج (٢٠) ساعة، وقد راعت الباحثة عند تدريس البرنامج ما يأتي:

- إيجاد علاقة من الود والاحترام والألفة بين الباحثة والطلاب، وخاصة وأن الباحثة على علاقة قوية بالطلاب من قبل، حيث كانت تدرس لهم مقرر في السنة الماضية ومقرر في نفس توقيت تطبيق البرنامج، فلم تكن هذه المرة الأولى للتعامل مع الطلاب.
- تحفيز الطلاب للمشاركة في البرنامج من خلال توضيح أهمية مهارات الكتابة الوظيفية بالنسبة لهم سواء قبل التخرج أو بعده.
- تعريف الطلاب بالتعليم المتمايز وماهيته، وأهميته بالنسبة لهم، وإستراتيجياته، وخطوات استخدامه في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لديهم.
- طباعة كتيب الطالب وتوزيعه على الطلاب قبل البدء في تدريس البرنامج.
- عمل مجموعة على الـ WhatsApp؛ وذلك لسهولة التواصل مع الطلاب من المنزل والرد عن استفساراتهم.

والجدير بالذكر أن هناك العديد من العوامل الإيجابية التي أسهمت في إتمام التطبيق بالصورة المرجوة، أهمها:

- اهتمام الطلاب القوي بالمشاركة في البرنامج، وقد ظهر ذلك في تفاعلهم وترحيبهم، وحضورهم قبل الوقت المحدد لهم من كل أسبوع.
- اندماجهم في ممارسة الأنشطة المختلفة المقدمة لهم.
- ارتياحهم للإستراتيجيات التدريسية المتضمنة في البرنامج والتي تقوم على التعليم المتمايز؛ وذلك لانطلاقها من حاجاتهم وميولهم وأنماط تعلمهم المختلفة.
- سعادتهم بالتدريب على مجالات الكتابة الوظيفية المحددة بالبحث الحالي، وهي: كتابة الرسائل أو الخطابات الرسمية، التلخيص، السيرة الذاتية CV، ملء الاستمارة، وتأكيدهم أهمية التدريب على هذه المجالات، وأنهم بحاجة للتدريب عليها؛ لتلبية احتياجاتهم الوظيفية داخل الكلية وخارجها سواء قبل التخرج أو بعده.
- **التطبيق البعدي لاختبار الكتابة الوظيفية:**

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج تم تطبيق اختبار الكتابة الوظيفية بعديًا على مجموعة البحث، وذلك يوم الأحد الموافق ٢٠٢٤/٣/٢٤م، وبعد انتهاء التطبيق تم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيًا وتحليلها؛ وذلك لبيان مدى فاعلية البرنامج المقدم في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى مجموعة البحث، وهذا ما سيتم تناوله فيما يأتي:

"**نتائج البحث وتفسيرها**"

للتحقق من أثر البرنامج القائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية "ابتدائي" بكلية التربية جامعة بنها، من خلال المقارنة بين أداء مجموعة البحث قبليًا وبعديًا تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS (18) في التوصل إلى النتائج بالأساليب الإحصائية الآتية:

١- اختبار "ت" للعينتين المرتبطتين للمقارنة بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الكتابة الوظيفية.

٢- حجم التأثير η^2 لدراسة حجم تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع؛ وذلك لمعرفة التباين في درجات المتغير التابع التى تعزى إلى المتغير المستقل ***(زكريا الشربينى، ٢٠٠٧: ١٩٠ – ١٩٢).***

وكانت النتائج كما يأتي:

١-عرض النتائج الخاصة بالفرض الأول ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الأول للبحث والذى ينص على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل لصالح درجات التطبيق البعدي** " تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل، ولقياس حجم تأثير المعالجة التجريبية في مهارات الكتابة الوظيفية ككل تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

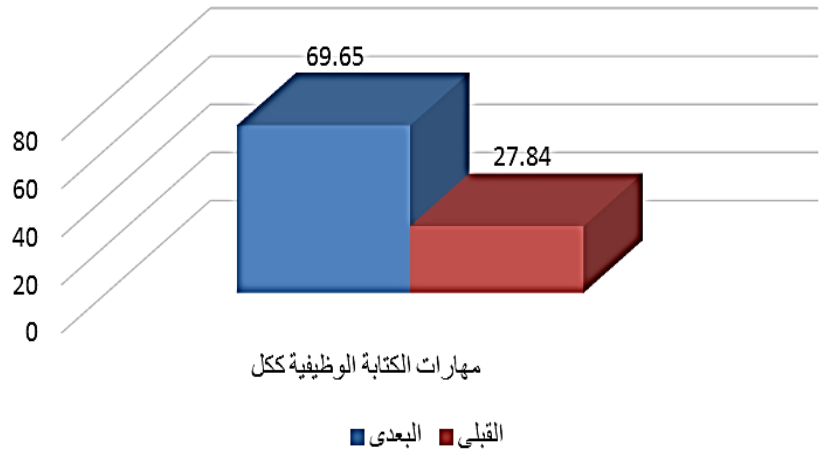
جدول (٩) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل، وكذلك حجم التأثير (ن = ٤٣) عند درجات حرية (٤٢)

المتغير	التطبيق	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
مهارات الكتابة الوظيفية ككل	القبلي	٢٧.٨٤	٢.٦١	٦٦.٢٩٢	٠.٠١	٠.٩٩١
	البعدي	٦٩.٦٥	٣.١٧			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل لصالح درجات التطبيق البعدي.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على مهارات الكتابة الوظيفية ككل بلغ (٠.٩٩١)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في مهارات الكتابة الوظيفية ككل.

ويوضح الرسم البيانى الآتي الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل:



شكل (١) الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة الوظيفية ككل

ومن إجمالي نتائج الفرض الأول يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسات: ***حسين عبيد (١٩٩٦)؛ أحمد عبده (٢٠٠٠)؛ محمد يونس (٢٠١٢)؛ شعث (Shaath, 2014)؛ مروان السمان (٢٠١٧)؛ صفوت حرحش (٢٠٢١)***، ويمكن تفسير تلك النتائج بأن البرنامج القائم على التعليم المتمايز قد امتاز بما يأتي:

- وضوح الأهداف العامة والسلوكية الخاصة بكل لقاء على حدة، حيث تصدرت هذه الأهداف في بداية كل لقاء، حتى يكون الطلاب على بينة من هذه الأهداف قبل دراستها.
- عقد اتفاق محدد واضح بين المعلم وطلابه، يتضح فيه الهدف من اللقاء، والمصادر التعليمية التي سوف يلجؤون إليها، وطبيعة الأنشطة التي سوف يمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته.
- الاعتماد على مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التدريسية التي تقابل احتياجات جميع الطلاب وأنماط تعلمهم المختلفة.

- ❖ استثارة تفكير الطلاب وقدح أذهانهم من خلال الأسئلة المستمرة.
- ❖ تقديم أنشطة متمايزة متدرجة الصعوبة تناسب مستوى كل طالب وميوله وقدراته.
- ❖ الاعتماد على الوسائل التعليمية المتنوعة السمعية والبصرية و...
- ❖ توفير مجموعة من أركان أو مراكز التعلم داخل القاعة التدريسية، هذه الأركان تشتمل على مجموعة من الأدوات ومصادر التعلم المرتبطة بمجال الكتابة الوظيفية موضوع الدراسة، كما أنها متنوعة تناسب اهتمامات جميع الطلاب.
- ❖ انطلاق كل درس من مجموعة من المواقف التعليمية التي تمثل مشكلة حقيقية تواجه الطلاب وتُثيرهم للقيام ببعض الإجراءات للوصول إلى أنسب الحلول الممكنة.
- ❖ زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم، من خلال التنوع في استخدام أساليب التعزيز الإيجابي.
- ❖ زيادة دافعيتهم للتعلم، لحصولهم على تعلم يناسب قدراتهم وإمكاناتهم.

٢- عرض النتائج الخاصة بالفرض الثاني ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الثاني للبحث والذى ينص على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي**" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، كما تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١٠) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، وكذلك حجم التأثير

(ن = ٤٣) عند درجات حرية (٤٢)

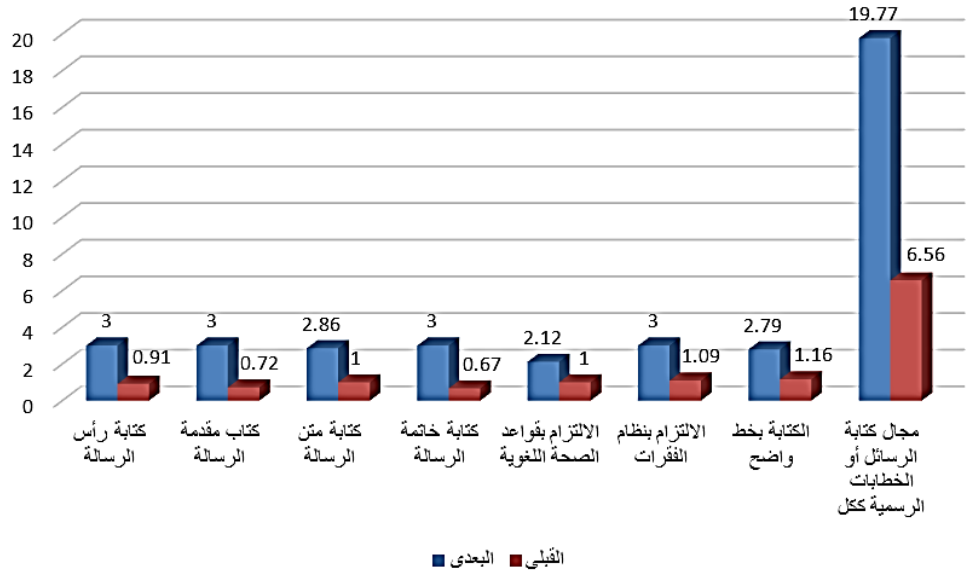
المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
كتابة رأس الرسالة	القبلي	٠.٩١	٠.٢٩	٤٦.٦٩٩	٠.٠١	٠.٩٨١
	البعدي	٣.٠٠	٠.٠٠			
كتاب مقدمة الرسالة	القبلي	٠.٧٢	٠.٦٧	٢٢.٤٢٧	٠.٠١	٠.٩٢٣
	البعدي	٣.٠٠	٠.٠٠			
كتابة متن الرسالة	القبلي	١.٠٠	٠.٠٠	٣٤.٧٩٧	٠.٠١	٠.٩٦٦
	البعدي	٢.٨٦	٠.٣٥			
كتابة خاتمة الرسالة	القبلي	٠.٦٧	٠.٤٧	٣٢.١٦٣	٠.٠١	٠.٩٦١
	البعدي	٣.٠٠	٠.٠٠			
الالتزام بقواعد الصحة اللغوية	القبلي	١.٠٠	٠.٠٠	٩.٦٠٠	٠.٠١	٠.٦٨٧
	البعدي	٢.١٢	٠.٧٦			
الالتزام بنظام الفقرات	القبلي	١.٠٩	٠.٢٩	٤٢.٥٤٨	٠.٠١	٠.٩٧٧
	البعدي	٣.٠٠	٠.٠٠			
الكتابة بخط واضح	القبلي	١.١٦	٠.٣٧	١٨.٤٥٩	٠.٠١	٠.٨٩٠
	البعدي	٢.٧٩	٠.٤١			
مجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل	القبلي	**٦.٥٦**	**١.١٤**	**٥٨.١٧٤**	٠.٠١	٠.٩٨٨
	البعدي	**١٩.٧٧**	**٠.٩٥**			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على مجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة تراوح بين (٠.٦٨٧ – ٠.٩٨٨)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن

نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في مجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.

ويوضح الرسم البيانى الآتي الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة:



شكل (٢) الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة

ومن إجمالي نتائج الفرض الثاني يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسات: ***سفين (Safein, 2008)؛ محمود عبد القادر (٢٠٠٩)؛ صالح دخيخ (٢٠١٠)؛ أحمد رشوان (٢٠١٣)؛ عبد المقصود (Abd Almaksoud, 2014)؛ محمد يونس (٢٠١٢)؛ شعث (Shaath, 2014)؛ فاتن المشايخ (٢٠١٥)؛ نادية بخيت، وإيمان حشيش (٢٠٢٢)***، ويمكن تفسير تلك النتائج بأن البرنامج القائم على التعليم المتمايز قد امتاز بما يأتي:

- ❖ وضوح الأهداف السلوكية الخاصة بمجال الرسائل أو الخطابات الرسمية، وتقديم هذه الأهداف في بداية كل درس من خلال عقد اتفاق محدد وواضح مع الطلاب تُحدد فيه أهداف الدرس، والمصادر التعليمية التي سوف يلجؤون إليها، والأنشطة التعليمية التي سوف يمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته.
- ❖ الاعتماد على مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التدريسية التي تقابل احتياجات جميع الطلاب وأنماط تعلمهم المختلفة.
- ❖ الاعتماد على مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تناسب قدرات كل طالب، وتنمي مهارات الكتابة الوظيفية لديه في المجال المستهدف.
- ❖ توفير فرص متعددة للتعلم التعاوني، من خلال تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية متباينة.
- ❖ ارتفاع مستوى دافعية الطلاب؛ وذلك بسبب حاجاتهم الملحة إلى التدريب على كيفية كتابة الخطابات الرسمية للأغراض الوظيفية داخل الكلية أو خارجها.
- ❖ تقديم المعلم التغذية الراجعة المناسبة لكل طالب.
- ❖ الاعتماد على تقييم المعلم لطلابه، بالإضافة إلى التقييم الذاتي للطلاب من خلال عرض معايير تقدير الأداء عليهم وإعادة تصحيح الطالب لكتابته في ضوء توجيهات المعلم، ومعايير تقدير الأداء المرتبطة بالمجال الوظيفي المستهدف.

٣- عرض النتائج الخاصة بالفرض الثالث ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الثالث للبحث والذى ينص على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي**" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، كما تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١١) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، وكذلك حجم التأثير

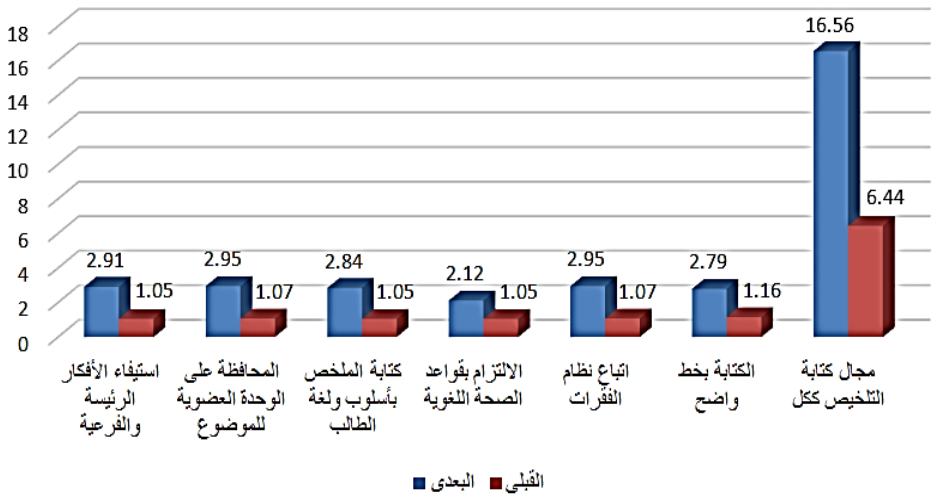
(ن = ٤٣) عند درجات حرية (٤٢)

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
استيفاء الأفكار الرئيسة والفرعية	القبلي	١.٠٥	٠.٢١	٣٤.٧٩٧	٠.٠١	٠.٩٦٦
	البعدي	٢.٩١	٠.٢٩			
المحافظة على الوحدة العضوية للموضوع	القبلي	١.٠٧	٠.٢٦	٣٨.٠٨٣	٠.٠١	٠.٩٧٢
	البعدي	٢.٩٥	٠.٢١			
كتابة الملخص بأسلوب ولغة الطالب	القبلي	١.٠٥	٠.٢١	٢٨.٥٢٧	٠.٠١	٠.٩٥١
	البعدي	٢.٨٤	٠.٣٧			
الالتزام بقواعد الصحة اللغوية	القبلي	١.٠٥	٠.٢١	٩.٥٢٣	٠.٠١	٠.٦٨٣
	البعدي	٢.١٢	٠.٧٣			
اتباع نظام الفقرات	القبلي	١.٠٧	٠.٢٦	٣٨.٠٨٣	٠.٠١	٠.٩٧٢
	البعدي	٢.٩٥	٠.٢١			
الكتابة بخط واضح	القبلي	١.١٦	٠.٣٧	١٨.٤٥٩	٠.٠١	٠.٨٩٠
	البعدي	٢.٧٩	٠.٤١			
مجال التلخيص ككل	القبلي	**٦.٤٤**	**٠.٧٠**	**٥٨.٢٧٨**	٠.٠١	٠.٩٨٨
	البعدي	**١٦.٥٦**	**٠.٩٣**			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على مجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة تراوح بين (٠.٦٨٣ – ٠.٩٨٨)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في مجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.

ويوضح الرسم البيانى الآتي الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة:



شكل (٣) الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال التلخيص ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة

ومن إجمالي نتائج الفرض الثالث يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسات: ***سفين (Safein, 2008)؛ محمود عبد القادر (٢٠٠٩)؛ صالح دخيخ (٢٠١٠)؛ أحمد رشوان (٢٠١٣)؛ شعث (Shaath, 2014)؛ الشريف (Al shareef, 2015)؛ إيمان إبراهيم (٢٠٢١)***، ويمكن تفسير تلك النتائج بأن البرنامج القائم على التعليم المتمايز قد امتاز بما يأتي:

- ❖ وضوح الأهداف السلوكية الخاصة بمجال التلخيص، وتقديم هذه الأهداف في بداية كل درس من خلال عقد اتفاق محدد وواضح مع الطلاب تُحدد فيه أهداف الدرس، والمصادر التعليمية التي سيلجؤون إليها، والأنشطة التعليمية التي سيمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته.

- ❖ الاعتماد على استخدام مصادر تعليمية مناسبة لأهداف كل درس، ومناسبة لاهتمامات جميع الطلاب.
- ❖ الاعتماد على مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تناسب قدرات كل طالب، وتنمي مهارات الكتابة الوظيفية لديه في المجال المستهدف.
- ❖ الاعتماد على الأنشطة الفردية أحيانًا، وأنشطة البحث الجماعي أحيانًا أخرى.
- ❖ الاعتماد على مجموعة متنوعة من الإستراتيجيات التدريسية التي تناسب احتياجات كل الطلاب، وأنماط تعلمهم المختلفة.
- ❖ ارتفاع مستوى دافعية الطلاب؛ وذلك بسبب حاجاتهم الملحة إلى التدريب على كيفية التلخيص؛ لمساعدتهم في تلخيص المواد الدراسية المختلفة.
- ❖ تنوع التقييم ما بين تقييم المعلم لطلابه، والتقييم الذاتي للطلاب من خلال عرض معايير تقدير الأداء عليهم وإعادة تصحيح الطالب لكتابته في ضوء توجيهات المعلم، ومعايير تقدير الأداء المرتبطة بالمجال الوظيفي المستهدف.
- ❖ تنوع التقييم ما بين التقييم البنائي والختامي.

٤- عرض النتائج الخاصة بالفرض الرابع ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الرابع للبحث والذى ينص على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية CV ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي**" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١٢) قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، وكذلك حجم التأثير

(ن = ٤٣) عند درجات حرية (٤٢)

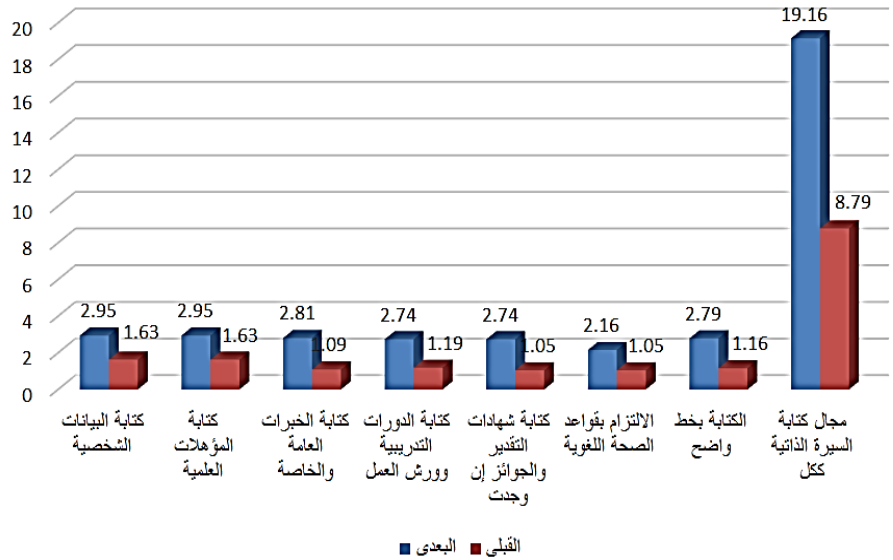
المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
كتابة البيانات الشخصية	القبلي	١.٦٣	٠.٥٤	١٣.٤٨٩	٠.٠١	٠.٨١٢
	البعدي	٢.٩٥	٠.٢١			
كتابة المؤهلات العلمية	القبلي	١.٦٣	٠.٥٥	١٣.٤٨٩	٠.٠١	٠.٨١٢
	البعدي	٢.٩٥	٠.٢١			
كتابة الخبرات العامة والخاصة	القبلي	١.٠٩	٠.٢٩	٢٤.٨٦٥	٠.٠١	٠.٩٣٦
	البعدي	٢.٨١	٠.٣٩			
كتابة الدورات التدريبية وورش العمل	القبلي	١.١٩	٠.٣٩	١٧.٣٢٧	٠.٠١	٠.٨٧٧
	البعدي	٢.٧٤	٠.٤٤			
كتابة شهادات التقدير والجوائز إن وجدت	القبلي	١.٠٥	٠.٢١	٢١.٦٨٤	٠.٠١	٠.٩١٨
	البعدي	٢.٧٤	٠.٤٤			
الالتزام بقواعد الصحة اللغوية	القبلي	١.٠٥	٠.٢١	٨.٨٩٩	٠.٠١	٠.٦٥٣
	البعدي	٢.١٦	٠.٧٥			
الكتابة بخط واضح	القبلي	١.١٦	٠.٣٧	١٨.٤٥٩	٠.٠١	٠.٨٩٠
	البعدي	٢.٧٩	٠.٤١			
مجال السيرة الذاتية ككل	القبلي	**٨.٧٩**	**١.٢٦**	**٣٥.٩٨٤**	٠.٠١	٠.٩٦٩
	البعدي	**١٩.١٦**	**١.١٧**			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على مجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة تراوح بين (٠.٦٥٣ – ٠.٩٦٩)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من

الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في مجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.

ويوضح الرسم البيانى الآتي الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة:



شكل (٤) الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال السيرة الذاتية ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة

ومن إجمالي نتائج الفرض الرابع يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسات: ***حسين عبيد (١٩٩٦)؛ سفين (Safein, 2008)، محمد يونس (٢٠١٢)؛ مروان السمان (٢٠١٧)؛ صفوت حرحش (٢٠٢١)***، ويمكن تفسير تلك النتائج بأن البرنامج القائم على التعليم المتمايز قد امتاز بما يأتي:

- ❖ وضوح الأهداف السلوكية الخاصة بمجال السيرة الذاتية، وتقديم هذه الأهداف في بداية كل درس من خلال عقد اتفاق محدد وواضح مع الطلاب تُحدد فيه أهداف الدرس،

والمصادر التعليمية التي سوف يلجؤون إليها، والأنشطة التعليمية التي سوف يمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته.

- ❖ الاعتماد على استخدام مصادر تعليمية مناسبة لأهداف كل درس، ومناسبة لاهتمامات جميع الطلاب.
- ❖ مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب؛ نظرًا لتنوع الأنشطة التعليمية وإستراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج.
- ❖ استخدام مجموعة متنوعة من الوسائل التعليمية، مما أدى إلى توفير بيئة تعلم ثرية تناسب احتياجات جميع الطلاب، وأنماط تعلمهم المختلفة.
- ❖ ارتفاع مستوى دافعية الطلاب؛ وذلك بسبب حاجاتهم الملحة إلى كتابة السيرة الذاتية الخاصة بهم؛ للتقديم في فرص العمل المختلفة بعد التخرج.
- ❖ تنوع التقييم ما بين تقييم المعلم لطلابه، والتقييم الذاتي للطلاب من خلال عرض معايير تقدير الأداء عليهم وإعادة تصحيح الطالب لكتابته في ضوء توجيهات المعلم، ومعايير تقدير الأداء المرتبطة بالمجال الوظيفي المستهدف.
- ❖ تنوع التقييم ما بين التقييم البنائي والختامي.

٥- عرض النتائج الخاصة بالفرض الخامس ومناقشتها:

لاختبار صحة الفرض الخامس للبحث والذى ينص على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، لصالح درجات التطبيق البعدي**" تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة، تم حساب حجم التأثير (η^2)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (١٣) "قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة "، وكذلك حجم التأثير

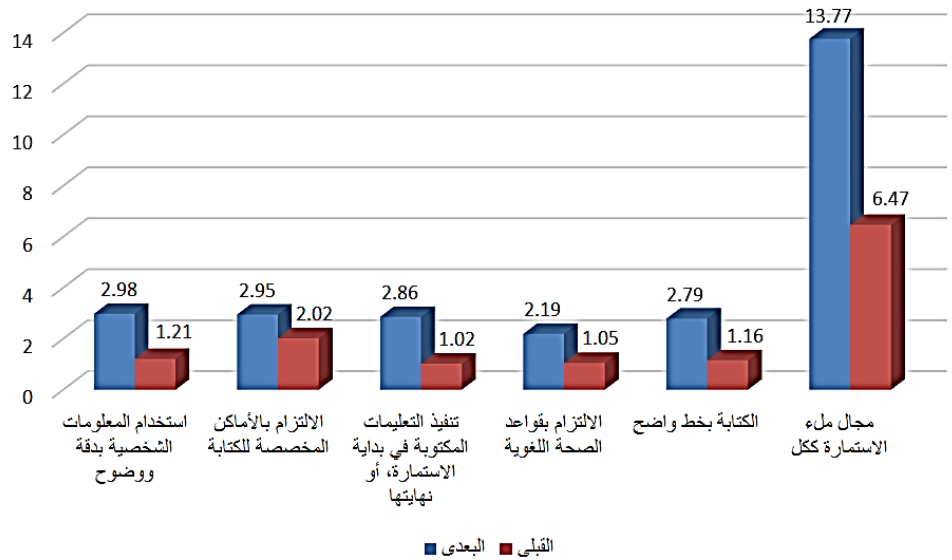
(ن = ٤٣) عند درجات حرية (٤٢)

المهارة	التطبيق	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة	حجم الأثر
استخدام المعلومات الشخصية بدقة ووضوح	القبلي	١.٢١	٠.٤١	٢٧.١١٣	٠.٠١	٠.٩٤٦
	البعدي	٢.٩٨	٠.١٥			
الالتزام بالأماكن المخصصة للكتابة	القبلي	٢.٠٢	١.٤٦	٤.١٤٩	٠.٠١	٠.٢٩١
	البعدي	٢.٩٥	٠.٢١			
تنفيذ التعليمات المكتوبة في بداية الاستمارة، أو نهايتها	القبلي	١.٠٢	٠.١٥	٣٢.٢٥٢	٠.٠١	٠.٩٦١
	البعدي	٢.٨٦	٠.٣٥			
الالتزام بقواعد الصحة اللغوية	القبلي	١.٠٥	٠.٢١	١٠.٥٢٧	٠.٠١	٠.٧٢٥
	البعدي	٢.١٩	٠.٧٠			
الكتابة بخط واضح	القبلي	١.١٦	٠.٣٧	١٨.٤٥٩	٠.٠١	٠.٨٩٠
	البعدي	٢.٧٩	٠.٤١			
مجال ملء الاستمارة ككل	القبلي	**٦.٤٧**	**١.٥٣**	**٢٧.٥٣٠**	٠.٠١	٠.٩٤٧
	البعدي	**١٣.٧٧**	**٠.٩٥**			

يتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.
- حجم تأثير المعالجة التجريبية η^2 على مجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة تراوح بين (٠.٢٩١ – ٠.٩٤٧)، وهي قيمة كبيرة ومناسبة، وهذا يدل على أن نسبة كبيرة من الفروق تعزى إلى المعالجة التجريبية، مما يدل على فاعلية المعالجة التجريبية في مجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة.

ويوضح الرسم البيانى الآتي الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة:



شكل (٥) الفروق بين متوسطي درجات طلاب مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمجال ملء الاستمارة ككل وفى كل مهارة فرعية على حدة

ومن إجمالي نتائج الفرض الخامس يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسات: ***حسين عبيد (١٩٩٦)؛ أحمد عبده (٢٠٠٠)؛ فاتن المشايخ (٢٠١٥)؛ الشريف (Al shareef, 2015)؛ إيمان إبراهيم (٢٠٢١)؛ نادية بخيت، وإيمان حشيش (٢٠٢٢)***، ويمكن تفسير تلك النتائج بأن البرنامج القائم على التعليم المتمايز قد امتاز بما يأتي:

- وضوح الأهداف السلوكية الخاصة بمجال ملء الاستمارة، وتقديم هذه الأهداف في بداية كل درس من خلال عقد اتفاق محدد وواضح مع الطلاب تُحدد فيه أهداف الدرس، والمصادر التعليمية التي سوف يلجؤون إليها، والأنشطة التعليمية التي سوف يمارسونها، وأسلوب التقييم وتوقيته.

- ❖ الاعتماد على استخدام مصادر تعليمية مناسبة لأهداف كل درس، ومناسبة لاهتمامات جميع الطلاب.
- ❖ ارتفاع مستوى دافعية الطلاب؛ وذلك بسبب حاجاتهم الملحة إلى التدريب على كيفية ملء الاستمارة؛ لمساعدتهم في ملء الاستمارات المختلفة الخاصة بهم داخل الكلية أو خارجها.
- ❖ الاعتماد على الفرق التعاونية، وتوزيع المهمات على المجموعات، حيث إن الطلاب يتعلمون بشكل أفضل مع أقرانهم.
- ❖ تنوع التقييم ما بين تقييم المعلم لطلابه، والتقييم الذاتي للطلاب من خلال عرض معايير تقدير الأداء عليهم وإعادة تصحيح الطالب لكتابته في ضوء توجيهات المعلم، ومعايير تقدير الأداء المرتبطة بالمجال الوظيفي المستهدف.
- ❖ تنوع التقييم ما بين التقييم البنائي والختامي.

مما تقدم يتبين أثر البرنامج القائم على التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية بكلية التربية "ابتدائي".

"توصيات البحث"

بناءً على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- توعية أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بماهية التعليم المتمايز، وأهميته، وتنوع أساليبه وإستراتيجياته.
- تدريبهم على استخدام التعليم المتمايز في التدريس لطلابهم داخل القاعات التدريسية الجامعية.
- إثراء تصميم مقررات شعبة اللغة العربية بكلية التربية بأنشطة تعليمية تحقق التمايز، وتُراعي التنوع بين المتعلمين.
- إعداد دراسات مسحية في نهاية العام الجامعي؛ لتعرف مشكلات الطلاب فيما درسوه، ومدى ارتباطه بسوق العمل.
- زيادة الساعات التدريسية المخصصة للكتابة لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- استغلال الأنشطة الجامعية المختلفة في إثراء الكتابة الوظيفية لدى الطلاب.

- تعرُّف احتياجات الطلاب ومشكلاتهم؛ لتكون المنطلق لتدريبهم على مجالات الكتابة الوظيفية المناسبة.
- توعية أعضاء هيئة التدريس بضرورة توجيه طلابهم إلى الدقة في الكتابة أثناء الاختبارات، وتخصيص درجات تقييمية لذلك عند التصحيح.
- تضمين الاختبارات الجامعية للأسئلة المقالية، وتدريب الطلاب على كيفية الإجابة على هذه الأسئلة التي عادة ما تتطلب تفوق الطالب في مهارات التلخيص.

"**مقترحات البحث**"

- استخدام إستراتيجية أركان التعلم في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- تطوير محتوى مقررات التعليم الجامعي في ضوء التعليم المتمايز وأثره على التحصيل.
- برنامج قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات الأداء الكتابي لدى الطلاب غير المتخصصين بكلية التربية.
- فاعلية التعليم المتمايز في تنمية مهارات الكتابة لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- برنامج تدريبي قائم على التعليم المتمايز لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- فاعلية إستراتيجية التعلم بالتعاقد في تنمية مهارات الكتابة التفسيرية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.
- تقويم محتوى مقررات التعليم الجامعي في ضوء التعليم المتمايز.

المراجـــع

أولاً : المراجع العربية

إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٦). *المرجع في تدريس اللغة العربية*. الطبعة الثانية، القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

أحمد بن عبد المجيد بن علي أبو الحمائل، وعلي بن عبد الله بن علي الثعلبي (٢٠١٩). فاعلية استراتيجية التعليم المتمايز في تدريس العلوم لتنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة. *مجلة كلية التربية*: جامعة بنها، ٣٠ (١١٩)، ٣٤٧-٤٠٠، مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/1006885

أحمد حسين اللقاني، وعلي الجمل (١٩٩٦). *معجم المصطلحات التربوية المُعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.

أحمد عبده عوض عبده (٢٠٠٠). فاعلية برنامج مقترح في الكتابة الوظيفية على تنمية الأداء الكتابي في المواقف الاتصالية لدى طلاب أقسام اللغة العربية بجامعة أم القرى – دراسة تجريبية –. المؤتمر العلمي الخامس: المدرسة في القرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية، كلية التربية، جامعة طنطا، ٣٠٠-٣٥٤، مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/48996

أحمد محمد علي رشوان (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على مدخا العمليات في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب شعبة اللغة العربية في كلية التربية. *المجلة العلمية لكلية التربية*، العدد (١١)، ٨٦-١٦٢، مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/1160191

أسماء جبريل خليل عيال سلمان (٢٠٢٣). *أثر استخدام إستراتيجية التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي للطلبة ذوي صعوبات التعلم في الصف العادي*. ماجستير (منشورة)، كلية الدراسات العليا: جامعة مؤتة، الأردن، مسترجع من:
https://search.mandumah.com/Record/1363508

أماني محمد عبد العزيز عوض (٢٠١٧). التفاعل بين نمط التوجيه الإلكتروني "المفكرات الإلكترونية/ الخرائط الذهنية" بمعمل افتراضي وأسلوب التعلم المعتمد والمستقل وأثره في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لطلاب تكنولوجيا التعليم. *مجلة تكنولوجيا التعليم*، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٢٧ (٣)، ٣-١٠٩، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1392050

إيمان علي أحمد إبراهيم (٢٠٢١). برنامج تدريبي قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنميةمهارات الكتابة الأكاديمية والاتجاه نحو البحث العلمي لدى الطلاب الباحثين بكليات التربية. *المجلة التربية*، جامعة سوهاج، المجلد (٩٢)، ٥٣٣-٥٨٠، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1207251

إيمان محمد عبد العال لطفي (٢٠١٣). فعالية استخدام التدريس المتمايز في تنمية بعض مهارات الحياة الأسرية (الصحية والتعامل مع الضغوط الحياتية) لدى طلاب الجامعة. *مجلة القراءة والمعرفة*، العدد (١٤١)، ١٤٥-١٦٦، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/416292

إيمان محمد عبد العال لطفي (٢٠١٧). *التعلم النشط والتدريس المتمايز*. القاهرة: عالم الكتب.

أيمن سرحان العمري، صبحي بن سعيد عويض الحارثي (٢٠٢٣). تحديات المعلمين حول تطبيق إستراتيجية التعليم المتمايز مع طلبة صعوبات التعلم في المدينة المنورة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، العدد (٢٦)، ١-٤٠، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1374995

بهيرة شفيق إبراهيم الرباط (٢٠١٥). *إستراتيجيات حديثة في التدريس*. القاهرة: دار العالم العربي.

حسن شحاتة (٢٠٠٤). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسن شحاتة (٢٠١٠). *المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع*. القاهرة: دار العالم العربي.

حسن شحاتة (٢٠١٥). *إستراتيجيات حديثة في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

حسين راضي عبد الرحمن عبيد (١٩٩٦). تنمية مهارة الكتابة الوظيفية لدى طلبة اللغة العربية في كليات المجتمع الأردنية. دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية: جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/757057

ذوقان عبيدات، وسهيلة أبو السميد (٢٠١٤). *استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي ودليل التربية العملية للطلاب- المعلمين*. الطبعة الثالثة، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

راتب قاسم عاشور، ومحمد فخري مقدادي (٢٠٠٩). *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها* . الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

رشا سليمان خضور (٢٠٢٢). فاعلية إستراتيجيات التعلم المتمايز في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، سوريا، ٤٤ (٥)، ١٧٣-١٩٣، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/1331209

زكريا أحمد الشربيني (٢٠٠٧). *الإحصاء وتصميم التجارب في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

زينة فاضل مهدي (٢٠٢٢). فاعلية برنامج مقترح قائم على مدخل تحليل الأخطاء في تنمية الكتابة الوظيفية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة العلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، ٢٩ (٢)، ١-١٩، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/1305053

سامح رجب جلول مسعود، ومحمد عبد الوهاب محمد عبد الله، وفتحي إبراهيم أبو شعيشع (٢٠٢١). فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تنمية مهارات الضبط النحوي في التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري. *مجلة التربية*، كلية التربية: جامعة الأزهر، ٥ (١٨٩)، ٤٠١-٤٣٩، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1168037

سحر فؤاد إسماعيل أحمد، ورشا عز الدين الوتيدي (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين نمط تصميم رمز الاستجابة السريعة والأسلوب المعرفي في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية وقابلية الاستخدام

لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*، جامعة بني سويف، *١٧* (٩٤)، ٩٩-١٩٥، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/1209294

سعيد لافي (٢٠١٥). *تعليم اللغة العربية المعاصرة*. القاهرة: عالم الكتب.

سماح بنت خميس بن سعيد المعمرية (٢٠١٨). أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلبة كلية البريمي الجامعية. ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية والآداب، جامعة صحار، عمان، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/1466821

سيد السايح حمدان علي، ورمضان إبراهيم علي سلامة، وعبد الوهاب هاشم سيد عامر (٢٠١٩). مجالات الكتابة الوظيفية ومهاراتها اللازمة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي، العدد (٣٨)، ٣٠٩-٣٢٦، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1018892

شيماء محمد عبد الستار علي (٢٠٢١). برنامج قائم على بعض إستراتيجيات التعليم المتمايز لتنمية المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، كلية رياض الأطفال: جامعة الإسكندرية، ١٣ (٤٨)، ١٩٧-٣١٢، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1224643

صالح بن أحمد صالح دخيخ (٢٠١٠). أثر وحدات تعليمية في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية التربية في الباحة. مجلة بحوث التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد (١٧)، ١٥٦-١٩٢، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/65525

صالح بن عبد الله بن غرم الله آل داغش (٢٠١٤). *فاعلية إستراتيجية قائمة على التعلم بالمشروعات في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية لدى طلاب كلية الجبيل الجامعية واتجاهاتهم نحوها*. دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية: جامعة أم القرى، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/649098

صبحي حمدان أبو جلالة (١٩٩٩). *اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

صفوت توفيق هنداوي حرحش (٢٠٢١). برنامج مقترح قائم على مدخل التعليم المتمايز لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ١٠ (٢٢)، ٢١١-٢٤٦، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1229866

عبد المنعم أحمد محمد أحمد (٢٠١١). الكتابة الوظيفية: نموذج التلخيص والرسالة الإدارية والتقرير. *مجلة مجمع*، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا، العدد (١)، ٦١-٨٢، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/790964

عرفة حلمي عباس (٢٠١٤). *المهارات اللغوية دليلك إلى لغة عربية صحيحة*. الطبعة الثالثة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عماد هاشم محمد السعدي (٢٠١٣). *فاعلية إستراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الأدب والنصوص*. ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية: جامعة ديالي، العراق.

فاتن نبيل محمود المشايخ (٢٠١٥). *أثر استخدام التعليم المتمايز في تحسين الفهم القرائي والتعبير الشفوي لطلبة صعوبات التعلم*. ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم التربوية والنفسية: جامعة عمان العربية، الأردن، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/788318

فايز عبد الله عوض معتق (٢٠١٦). دراسة تحليلية لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي في ضوء إستراتيجية التعلم الإتقاني. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ٤ (١٦٩)، ٤٦٦-٥٠٧، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/864520

كارول آن توملينسون (٢٠٠٥). *الصف المتمايز: الاستجابة لاحتياجات جميع طلبة الصف*. ترجمة: مدارس الظهران الأهلية، المملكة العربية السعودية: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع.

كوثر حسين كوجك، وماجدة مصطفى السيد، وفرماوي محمد فرماوي، وأحمد عبد العزيز عياد، وعلية حامد أحمد، بشرى أنور فايد (٢٠٠٨). *تنويع التدريس في الفصل دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي*. بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

ماهر شعبان عبد الباري (٢٠١٤). *الكتابة الوظيفية والإبداعية*. الطبعة الثانية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

محسن علي عطية (٢٠٠٩). *المناهج الحديثة وطرائق التدريس*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد حسن إسماعيل يونس (٢٠١٢). فاعلية التدريس الفارقي في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، عمان، الأردن، ١ (١١)، ٨٢٠-٨٤٥.

محمد حسن المرسي، وسمير عبد الوهاب (٢٠١٤). *توجهات تربوية في تعليم اللغة العربية*. دمياط: مكتبة نانسي.

محمد رجب فضل الله (٢٠٠٨). *عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها*. القاهرة: عالم الكتب.

محمد رجب فضل الله (٢٠١٤). *المرجع في تدريس منهج اللغة العربية بالتعليم الأساسي*. القاهرة: عالم الكتب.

محمد عفيفي (٢٠٠٨). *التعبير والأنشطة التربوية لجميع مدرسي وموجهي اللغة العربية*. الجيزة: هلا للنشر والتوزيع.

محمود كامل الناقة، ووحيد السيد حافظ(٢٠٠٢). *تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخله وفنياته)*. بنها: مطبعة الإخلاص.

محمود هلال عبد الباسط عبد القادر (٢٠٠٩). برنامج مقترح قائم على التعلم بالتعاقد لتنمية مهارات الكتابة الوظيفية واتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد (٢٦)، ٥٢٩-٥٣٠، مسترجع من: https://search.mandumah.com/Record/70192

مروان أحمد محمد السمان (٢٠١٧). برنامج قائم على مدخل التدريس المتمايز لتنمية مهارات القراءة المكثفة والكتابة التفسيرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة القراءة والمعرفة*، مصر، العدد (١٨٣)، ٢٥-٧٠، مسترجع من:
http://search.mandumah.com/Record/776413

ميمي نشأت عبد الرازق، وعبد الشافي أحمد سيد، وسيد السايح حمدان (٢٠١٥). التعليم المتمايز: ماهيته وإستراتيجيات استخدامه في المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية بقنا: جامعة جنوب الوادي، العدد (٢٣)، ٥٤٢-٥٥٦، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/935926

نادية عطية بخيت، وإيمان رجب حشيش (٢٠٢٢).استخدام بعض استراتيجيات التدريس القائمة على مدخل التعليم المتمايز في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلاب المعلمين شعبتي التاريخ واللغة العربية كلية التربية جامعة المنوفية. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنوفية، *٣٧* (٢)، ٢٣٣- ٣١٦، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1287980

نوير مسعود الرشيدي (٢٠٢٢). *تدريس مهارات وفنون اللغة العربية باستخدام التكنولوجيا الافتراضية*. القاهرة: المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع.

وائل صلاح محمد سيد السويفي، أماني حامد مرغني طلبة (٢٠٢١). فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المتمايز لتدريس القراءة في تنمية الوعي الصوتي والاستيعاب القرائي والطلاقة الشفوية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. *المجلة التربوية*، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد (٨٥)، ٩٥١-٩٩٤، مسترجع من:http://search.mandumah.com/Record/1142127

وجيه المرسي إبراهيم، ومحمود عبد الحافظ خلف الله (٢٠١٠). *الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة العربية*. المملكة العربية السعودية: نادي الجوف الأدبي الثقافي.

يوسف علي محمد البطوش (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى نظرية معالجة المعلومات في تنمية مهارات الكتابة الوظيفية والإبداعية في اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية. دكتوراه (غير منشورة)، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن، مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1462641

ثانياً : المراجع الأجنبية

Abbati, D, G. (2012). *Differentiated instruction: understanding the personal factorys and organizational conditions that facilitate differentiated instruction in elementary mathematics classrooms*. (Unpublished doctoral dissertation), University of California at Berkeley.

Abd Almaksoud, M, A, A. (2014). The Effect of using blogs on developing some functional writing skills of second year secondary school students in Beni-Suef. *Journal of Arabic Studies in Education & Psychology (ASEP)*, (50), 211-255, retrived from: http://search.mandumah.com/Record/699835

Ahmed, A, A. (2017). The impact of a professional development program based on differentiated instruction for EFL primary stage teachers. *Reading and Knowledge Journal*, (188), 1-33, retrived from: http://search.mandumah.com/Record/810619

Al Shareef, F. (2015). The effectiveness of differentiated instruction in developing EfL listening comprehension skills and creative thinking among third secondary students. *Journal of Scientific Research in Education*, Ain Shams University, Egypt, *5*(16), 611-642, retrived from: https://search.mandumah.com/Record/816850

Bahlool, A, A. (2013). *The effect of differentiated instruction strategy on developing ninth graders' English reading comprehension skills at gaza UNRWA schools*. (Unpublished master thesis), Faculty of Education, the Islamic University of Gaza, retrived from: http://search.mandumah.com/Record/695738

El Masry, S, M. (2017). *The effect of differentiated instruction on learning English Vocabulary and Grammar among Second Graders in UNRWA Schools*. (Unpublished master thesis), Faculty of Education, the Islamic University of Gaza.

Elqersh, A, F. (2021). A proposed strategy based on service learning to develop English functional writing skills for secondary stage learners. *International Journal of Curriculum & Technological Education*, (2), 194-230, retrived from: http://search.mandumah.com/Record/1152569

Good, M, E. (2006). *Differentiated instruction: Principles and techniques for the elementary grades*. (Unpublished master thesis), Division of Education, School of Business, Education, and Leadership, Dominican University of California.

McLean, V, M. (2010). *Teaching attitudes towards Differentiated instruction in third grade language arts*. (Unpublished doctoral dissertation), The Graduate School of the University of Southern Mississippi.

Nazzal, A. (2011). Differentiation in practice: An exploration of first year teacher implementation of differentiation strategies as expected outcomes of teacher preparation program. *Current Issues in Middle Level Education*, *16* (1), 17-27.

Pegram, M. (2019). *Teachers' perceptions of implementing Differentiated instruction for English language learners*. (Unpublished doctoral dissertation), Walden University.

Rachmawti, M, A., Nu'man, T, M., Widiasmara, N., Wibisono, S. (2016). Differentiated instruction for special needs in inclusive schools: A Preliminary study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* (217), 585 – 593, retrived from: www.sciencedirect.com.

Safein, A, A, M. (2008). *The effectiveness of a proposed based on using workshops in developing the functional writing skills of primary stage prospective teachers of English*. (Unpublished master thesis), Institute of Educational Studies, Cairo University, retrived from: https://search.mandumah.com/Record/875931.

Shaath, A, M, R. (2014). A suggested program based on self regulated strategy development for developing English language functional writing skills of students at Al Azhar university Gaza. *Journal of Scientific Research in Education*, *3*(15), 693-713, retrived from: http://search.mandumah.com/Record/777791

Tanjung, P, A.,& Ashadi**.** (2019). Differentiation instruction in accommodating individual differences of EFL students. *A Journal of Culture, English Language Teaching, Literature& Linguistics*, 6 (2), 63-72.

Tomlinson, C, A. (1999). *The differentiated classroom: responding to the needs of all learners*. Alexandria, Virginia USA, Associaion for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C, A. (2000). *Differentiation of instruction in the elementary grades*. ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood educatin champaign IL.

Tomlinson, C, A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed ability classrooms*. Alexandria, Virginia USA, Associaion for Supervision and Curriculum Development, 2 nd ed.