مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، الاصدار السادس، يونية ٢٠٢١م
ISSN (Online): 2636-2899

فاعلية برنامج قائم على تفريد التعليم باستخدام تطبيق "تيمز Teams" لعلاج أخطاء الكتابة العربية لدى الطلبة/المعلمين بمصر والكويت

بحث مقدم من

أ. د/ سمير يونس أحمد صلاح
كلية التربية لأساسية بدولة الكويت

أ. م. د/ سحر فؤاد إسماعيل
كلية التربية– جامعة حلوان

٢٠٢١م

مستخلص البحث:

استهدف البحث تحديد أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين" تخصص اللغة العربية " بكلية التربية–جامعة حلوان، وكلية التربية الأساسية بالكويت. وهدف البحث إلى تصميم برنامج قائم على إحدى استراتيجيات تفريد التعليم (استراتيجية بلوم للإتقان) من خلال تطبيق " تيمز Teams "؛ لعلاج أخطاء الطلبة / المعلمين في الكتابة العربية. وقد توصل البحث إلى قائمة أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا مرتبة ترتيبًا تنازليًّا.

وأعد الباحثان اختبار مهارات الكتابة العربية من صورتين(أ، وب)؛ لتطبق الصورة(أ) قبل تطبيق البرنامج، والصورة(ب) بعد تطبيق البرنامج. وقد تكونت عينة البحث من (٨٤) طالبًا وطالبة من الفرقة الثالثة " تخصص لغة عربية " ؛ منها (٤٢) من كلية التربية–جامعة حلوان تمثل المجموعة التجريبية الأولى ، و(٤٢) من كلية التربية الأساسية بالكويت تمثل المجموعة التجريبية الثانية؛ واعتمد البحث على المنهج الوصفي في إعداد الإطار النظري والأدوات البحثية، والمنهج التجريبي لتعرف فاعلية البرنامج المقترح في علاج أخطاء الكتابة العربية لدى عينة البحث.

ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث: وجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلبة/المعلمين في كل من الجامعتين بين التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الكتابة العربية لصالح التطبيق البعدي، وترجع هذه الفروق لفاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية "بلوم" للإتقان.

وقد أوصى البحث بضرورة الاهتمام بعلاج أخطاء الكتابة العربية لدى الطلبة/المعلمين؛ حيث يناط بهم تعليم التلاميذ مهارات الكتابة في مختلف مراحل التعليم، كما يوصي البحث باستخدام تفريد التعليم وخاصة إستراتيجية "بلوم" للإتقان؛ حيث ثبتت فاعليتها في تدريس كثير من المواد.

الكلمات المفتاحية: برنامج علاج أخطاء الكتابة العربية–تفريد التعليم– إستراتيجية "بلوم" للإتقان– تطبيق " تيمز Teams" –الطلبة/المعلمون.

The Effectiveness of a Program Based on Individualizing Learning using Microsoft Teams in remedying Writing Errors in Arabic for Students/ Teachers in Egypt and Kuwait

Abstract:

The research aimed to identify the most common writing errors among Arabic majors in the College of Education – Helwan University, and the College of Basic Education in Kuwait. The aim of this research is to design a program based on a certain learning individualization strategy (Bloom Mastery Strategy) through using *Microsoft Teams* to remedy students' errors in Arabic writing. The research has cascaded an inventory of the most common Arabic writing errors among students.

The two researchers prepared the Arabic writing skills test in two forms (A and B). Copy (A) was administered before applying the program, and copy (B) was administered after the application of the program. The research sample consisted of (84) male and female students from the third year majoring in Arabic language. Of these, (42) from the College of Education, Helwan University represent the first experimental group, and (42) from the College of Basic Education in Kuwait represent the second experimental group. The research was based on the descriptive approach in preparing the theoretical framework and research tools, and the experimental approach to assess the effectiveness of the proposed program in remedying the Arabic writing errors.

Findings of the research: There are statistically significant differences between students in each of the two universities between the pre and post applications of the Arabic writing test in favor of the post application. These differences are due to the effectiveness of the program based on the Bloom's strategy for Learning Mastery.

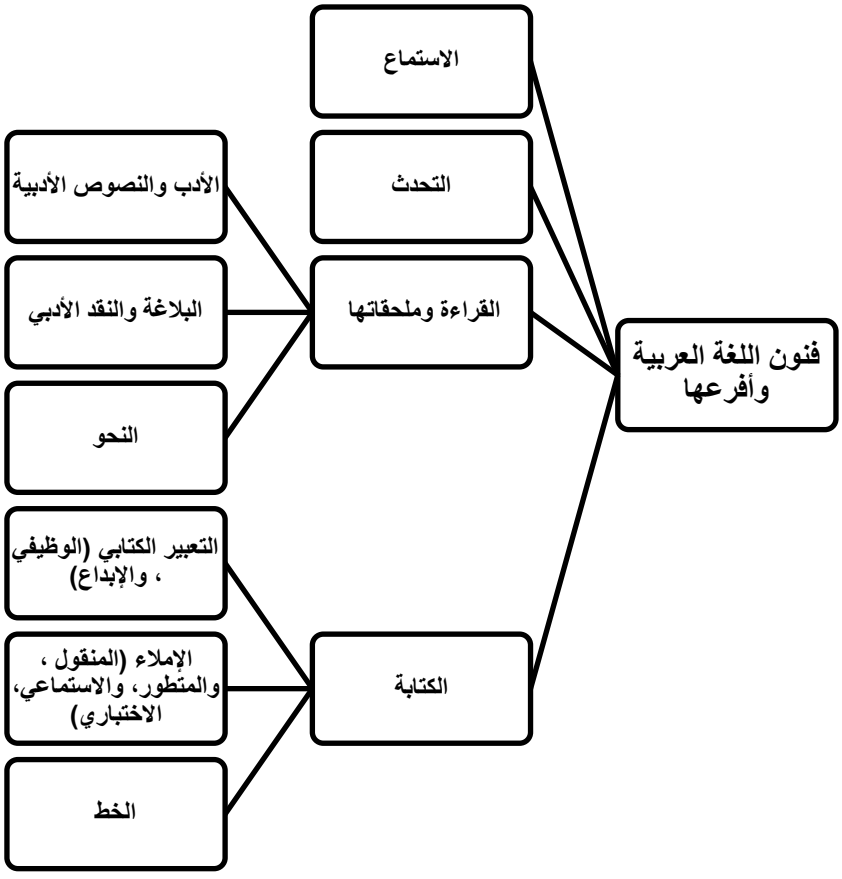
The research recommended the importance of remedying errors in Arabic writing among students/ teachers, as they are entrusted with teaching students writing skills at different levels of education. The research also recommended

the use of individualization of learning, especially Bloom's Strategy in Learning Mastery as it has proven effective in teaching many subjects.

Key words: Arabic writing Errors – Individualizing learing – Bloom's Mastery Strategy – Microsoft Teams – Students/ teachers.

مقدمة

وفق الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغات لم يَعُدْ المتخصصون ينظرون إلى اللغة العربية على أساس أنها فروع لا رابط بينها ؛ بل على أساس أنها فنون مترابطة متكاملة ؛ وهذه الفنون هي : الاستماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة ؛ ومن ثَمَّ فالكتابة من أهم فنون اللغة العربية ، وبدورها تتفرع إلى ثلاثة أفرع ؛ هي: التعبير الكتابي بنوعيه (الوظيفي، والإبداعي) ، والإملاء (بأنواعه الأربعة : المنقول ، والمنظور ، والاستماعي، والاختباري) ، وأخيرًا فن الخط . ويوضح (شكل ١) الفنون الرئيسة للغة العربية ، والفنون الفرعية المنبثقة منها .



شكل(١): فنون اللغة العربية .

وتُعد الكتابة من أهم مهارات اللغة ؛ حيث إن كثيرًا من العلماء عدّوها من أهم المخترعات التي توصل إليها العقل البشري ؛ إذ إن الاتصال عن طريق الكلمة المكتوبة يحتاج إلى درجةٍ عاليةٍ من الدقة والكفاءة ممن يكتب.(شريف حماد،٢٠٠٨) .

والإملاء واحد من أهم فنون الكتابة العربية ، ويعرف بأنه : " فن كتابي ؛ يُعْنَى بسلامة كتابة الكلمة حسب قواعدها ". وللإملاء منزلة كبيرة بين فنون اللغة العربية ؛ إذ إنه وسيلة الصورة الخطية الصحيحة للكلمات ، كما أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ، وقد يعوق الفهم ، كما يدعو إلى ازدراء الكاتب . وبالإضافة إلى ذلك كله ، فإن الإملاء أحد المؤشرات الدقيقة الدالة على مستويات التلاميذ ؛ إذ نحكم على المستوى الدراسي للتلميذ – وخاصة في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية – من خلال النظر إلى قدرته على الإملاء.(سمير يونس، وسعد الرشيدي،٢٠١٩، ٢٦٧) ، ناهيك عن أن اجتياز الاختبارات التحريرية في سائر المقررات الدراسية في جميع المراحل التعليمية يعتمد بشكل أساسيٍّ على قدرة المتعلم على الإملاء الصحيحة والكتابة السليمة.

ويناط بالطلبة / المعلمين – بعد تخرجهم في كليات التربية – تعليم تلاميذ المرحلة الأساسية قواعد الإملاء ، وعلاج أخطاء التلاميذ فيها . وهذه المهمة من مهام معلمي اللغة العربية ، ومن بين من يعدون لهذه المهمة الطلبة/المعلمون " شعبة اللغة العربية " ؛ بَيْدَ أن هؤلاء الطلبة/المعلمين إذا كانوا ضعافًا في الإملاء فإن مهمتهم تصير صعبة .

وفي العصر الحديث تنوعت طرق التدريس وإستراتيجياته ؛ ومنها ما ارتبط بتفريد التعليم ؛ ذلك أن التعليم الفردي كان الأسلوب الأكثر شيوعًا في التربية القديمة ؛ حيث انتهجه آدم في تعليم أبنائه ومن بعده الآباء، ثم سقراط وأفلاطون وأرسطو في تعليم طلابهم ، وكذلك انتهجه علماء الإسلام في تعليم القرآن والأحاديث والفقه.

ويعرف تفريد التعليم بأنه : "نظام تعليمي Instructional system تم تصميمه بطريقة منهجية تسمح بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين داخل إطار جماعية التعليم ؛ وذلك بغرض أن تصل نسبة كبيرة من المتعلمين (٩٠٪ فأكثر) إلى مستوى واحد من الإتقان (٩٠٪ فأكثر) ، كل حسب معدله الذي يتناسب و قدراته واستعداداته " (علي عبدالمنعم،١٩٩٦م) .

وقد توصلت الدراسات والجهود التربوية إلى أشكال مختلفة لتفريد التعليم ، وعلى الرغم من وجود اختلافات بين هذه الأشكال ؛ فإنها تتفق في تحقيق تعليم يؤكد استقلالية المتعلم وإيجابيته، ويتناسب مع قدراته واحتياجاته. ومن هذه الأشكال: التعليم المبرمج، والتعليم باستخدام الحاسوب، والحقائب التعليمية، ونظام التعليم الشخصي(خطة كلير)، وإستراتيجة " بلوم " للإتقان.

وقد فكر الباحثان في علاج هذه المشكلة ، وبعد تبادل وجهات النظر بين الباحثَيْنِ ومناقشة آلية علاجها، اتفق الباحثان على منهجية بحثية لعلاج الأخطاء الكتابية الشائعة وتنمية مهارات الكتابة العربية – وتحديدًا مهارات الإملاء – وتوصلا إلى بناء برنامج قائم على إستراتيجية "بلوم" للإتقان.

والهدف الرئيس من التعلم للإتقان هو وصول الطالب إلى مستوى من التحصيل لا يصل إليه عادة تحت ظروف عمليتي التعليم والتعلم السائدة التقليدية، وهو بذلك يقترب من التعلم الفردي ؛ حيث يهدف كل منهما إلى زيادة تحصيل الطالب إلى أقصى درجة ممكنة تؤهله لها قدراته، وذلك بتوفير شروط معينة في البيئة التعليمية التي يخطط لها بصورة منظمة ودقيقة تسمح له بهذا التقدم في التحصيل (حسام مازن، ٢٥٢).

وقد أثبتت عديد من الدراسات فاعلية إستراتيجية "بلوم "للإتقان في كثير من مجالات المعرفة؛ مثل: دراسة (فاطمة عيسى،١٩٩١) في مجال العلوم، ودراسة (سعيد نافع،١٩٩٢) في مجال التاريخ، ودراسة (مصطفى طنطاوي،١٩٩٤) في مجال تجويد القرآن الكريم، ودراسة(محمد المرسي،١٩٩٦) في مجال علاج الأخطاء اللغوية المصاحبة للقراءة والكتابة. ودراسة ستيفن أندرسون(Stephen Anderson,1992) في مجال الفيزياء، ودراسة دوريس (Doris,2001) في مجال تيسير تعلم المفاهيم الرياضية.

ومن الأنسب استخدام تطبيق "تيمز Teams " من خلال "Microsoft 365" ؛ حيث يصعب تطبيق برنامج علاج أخطاء الكتابة العربية من خلال التعليم التقليدي ، وخاصة أن إستراتيجية "بلوم" للإتقان هي الأنسب لطبيعة البحث الحالي ، وبالإضافة إلى ذلك ، فإن برنامج علاج أخطاء الكتابة العربية في ظروف جائحة "كورونا" لا يمكن تطبيقه إلا من خلال التعليم من بعد ؛ ومن هنا اختار الباحثان تطبيق " تيمز Teams"؛ حيث يتميز بإمكانات كبيرة ، يمكن من خلالها تضييق الفجوة بين مزايا التعليم التقليدي ، وسلبيات التعليم من بُعْد .

وقد لاحظ الباحثان ضعف الطلبة/المعلمين في قواعد الإملاء ، وكثرة أخطأئهم في كتاباتهم. وقد أحس الباحثان بذلك من خلال ما يلي :

١- **عمل الباحثين بالتدريس للطلبة/المعلمين في كليات التربية :** حيث يعمل الباحث الأول بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وتعمل الباحثة الثانية بكلية التربية – جامعة حلوان بالقاهرة ، وكلا الباحثين يدرس للطلبة /المعلمين " شعبة اللغة العربية " ، وقد لاحظ كل منهما ضعف هؤلاء الطللبة/المعلمين في تطبيق قواعد الإملاء، وكثرة أخطائهم في أدائهم الكتابي؛ وذلك من خلال تصحيح الباحثين الاختبارات الفصلية القصيرة، والاختبارات النهائية، وتقويم كتابات الطلبة/المعلمين الواردة في أنشطتهم، والتخطيط للدروس، والتكاليف والأعمال التحريرية التي يُكلَّفون إنجازها، وكذلك من خلال كتاباتهم على السبورة في قاعة المحاضرة عند تدريبهم على التدريس بتطبيق إستراتيجية "التدريس المصغر Microteaching " .

٢- **شكاوي المشرفين والموجهين:** حيث شكا كثير من الموجهين ضعف الطلبة/المعلمين الذين يتدربون في المدارس على تعليم اللغة العربية، وكذلك الحال بالنسبة للمعلمين الحديثي التخرج من خريجي

كليات التربية، كما شكا كثير من المشرفين على الطلبة/المعلمين في التربية العملية ضعف الطلبة/المعلمين في الإملاء، وكثرة أخطائهم.

٣- **الدراسات السابقة:** ثمة دراسات سابقة كثيرة أكدت ضعف الطلبة/المعلمين في مهارات الكتابة العربية، وكثرة أخطائهم. وفيما يلي يعرض الباحثان لبعض هذه الدراسات على سبيل التمثيل لا الحصر، وجميعها أكدت المشكلة المذكورة سلفًا.

- دراسة "حسن شحاتة": وقد هدفت إلى تحديد الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية(حسن شحاتة،١٩٧٨م).
- دراسة "عبد الوهاب هاشم، وعثمان مصطفى": هدفت هذه الدراسة إلى قياس مدى إتقان طلبة كليات التربية" شعبة التعليم الابتدائي" لمهارات الإملاء اللازمة للتلاميذ الذين سيقومون بالتدريس لهم؛ حيث أكدت نتائج الدراسة أن الطلبة/المعلمين لا يتقنون مجموعة من المهارات الإملائية؛ التي تمثلت في: كتابة الهمزات بأنواعها، والألف اللينة، واستخدام علامات الترقيم (عبد الوهاب هاشم، وعثمان مصطفى،١٩٩١م).
- دراسة "أحمد محمد": حيث كان الهدف من هذه الدراسة حصر الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات طلبة شعبة التعليم الابتدائي "تخصص علوم ورياضيات" بكليات التربية بأسيوط وقنا وأسوان. وقد أظهرت النتائج وجود ضعف لدى عينة الدراسة في قواعد الإملاء، وأن المعلم من أهم أسباب هذا الضعف(أحمد محمد علي رشوان،١٩٩٢م).
- دراسة "محمد مُفضي" : أجريت هذه الدراسة بهدف تعرف فاعلية برنامج مقترح لعلاج الأخطاء العربية الإملائية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس تربية جنوب الخليل. وقد أكدت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات الأخطاء الإملائية العربية الشائعة بين المجموعتين التجريبية والضابطة؛ لصالح المجموعة التجريبية (محمد مُفضي محمد أحمد،٢٠١٠م).
- دراسة "فاطمة سعد": هدفت هذه الدراسة إلى تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجيتي القراءة التنبؤية وكتابة التعليقات. وحددت الدراسة مظاهر ضعف مستوى الأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية – من وجهة نظر معلمي اللغة العربية، ومن تحليل عينة من كتابات التلاميذ– في: ضعف استخدام علامات الترقيم، وكثرة الأخطاء النحوية، والخلط بين همزة القطع وألف الوصل رسمًا، وقلة تنظيم الكتابة في فقرات، وسوء الخط، وضعف الربط بين الجمل والتعبيرات، والقصور في تحديد الأفكار أو ترتيبها، وضعف التلاميذ في مهارة التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، والخطأ في رسم الهمزات بأنواعها، والأخطاء في الأساليب ، والخلط بين النون والتنوين، واستخدام العامية في الكتابة (فاطمة سعد عبدالله السيد،٢٠١٩).

٤- التجربة الاستطلاعية: حيث اختار الباحثان (٦٦) ستًا وستين ورقة إجابة(بواقع ثلاث وثلاثين ورقة لكل من الباحثَين)، و(٦٦) تكليفًا (بواقع ثلاثة وثلاثين تكليفًا لكل باحث)؛ حيث اختيرت هذه الإجابات وتلك التكاليف من الكليتين على السواء(كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وكلية التربية- جامعة حلوان بالقاهرة)، وقد اختيرت أوراق الإجابة والتكاليف بطريقة عشوائية، وصحح كل باحث أوراق طلبته وتكاليفهم؛ وبعد تحليل الباحثين نتائج التجربة الاستطلاعية، جاءت النتائج كما هو موضح بجدول (١) .

جدول(١): نسب تكرار لأخطاء إملائية الشائعة عند الطلبة/المعلمين في التجربة الاستطلاعية مرتبة ترتيبًا تنازليًّا.

الأخطاء الشائعة / درجات الطلبة	الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة	علامات الترقيم	همزة القطع والوصل	التنوين	التاء المربوطة والتاء المفتوحة	الياء والألف اللينة	واو الجماعة والواو لأصلية للفعل	الام الشمسية والام القمرية
درجات الطلبة/المعلمين في كلية التربية- جامعة حلوان.	٩٠,٩	٦٦,٧	٦٠,٦	٤٢,٤	٣٦,٤	٤٥,٤	٣٠,٣	٢١,٢
درجات الطلبة/المعلمين في كلية التربية الأساسية بالكويت.	٨١,٧	٦٤,٧	٥٨,١	٤٤,٦	٤٧,٢	٢٧,٨	٣٢	٢٣,٣
متوسط درجات الطلبة/المعلمين بالكليتين.	٨٦,٣	٦٥,٧	٥٩,٣٥	٤٣,٥	٤١,٨	٣٦,٦	٣١,١٥	٢٢,٢٥

يتضح من جدول(١) أن نسبة كبيرة من الطلبة/المعلمين أخطأوا في الكتابة، وكانت أكثر الأخطاء في مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والمتطرفة بنسبة ٨٦,٣٪ (أي أخطأ فيها ٨٦,٣٪ من الطلبة/المعلمين عينة التجربة الاستطلاعية)، ثم علامات الترقيم بنسبة ٦٥,٧٪، فهمزة القطع وهمزة الوصل بنسبة ٥٩,٤٪ ، والتنوين بنسبة ٤٣,٥٪، والتاء المربوطة والهاء بنسبة ٤١,٨٪، والياء والألف اللينة بنسبة ٣٦,٦٪، وواو الجماعة والواو الأصلية للفعل بنسبة ٣١,١٥٪ ، واللام الشمسية واللام القمرية بنسبة٢٢,٢٥٪.

مما سبق يتضح أن ثمة مشكلة واضحة لدى الطلبة/المعلمين، تستوجب إجراء دراسة لتحديدها بدقة، ودراسة عواملها، وبناء برنامج لعلاجها، وتعرف فاعلية هذا البرنامج ، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية؛ ومن هنا تبرز مشكلة البحث ، وتتضح أهمية إجرائه .

تحديد مشكلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث الحالي في القضية التالية : " ضعف الطلبة/المعلمين بكليتي التربية –جامعة حلوان بالقاهرة ، والتربية الأساسية بدولة الكويت في مهارات الكتابة العربية، وكثرة أخطائهم فيها " .

أسئلة البحث:

تنبثق من مشكلة البحث الأسئلة التالية :

١- ما قائمة أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا مرتبة تنازليًّا لدى الطلبة/المعلمين بكليتي التربية –جامعة حلوان بالقاهرة، والتربية الأساسية بالكويت؟

٢- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على تفريد التعليم (إستراتيجية بلوم للإتقان) لعلاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكليتي التربية–جامعة حلوان بالقاهرة، والتربية الأساسية بدولة الكويت؟

٣- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين أداء الطلبة/المعلمين بكلية التربية–جامعة حلوان بالقاهرة، والطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية بالكويت في الاختبار البعدي لمهارات الكتابة العربية الصحيحة؟

٤- ما فاعلية البرنامج القائم على تفريد التعليم (إستراتيجية بلوم للإتقان) في علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكليتي التربية–جامعة حلوان بالقاهرة، والتربية الأساسية بالكويت؟

٥ – هل يحصل أكثر من ٩٠ % من الطلبة " عينة البحث " على ٩٠ % من الدرجة فأكثر في الأداء البعدي حسب اختبار مهارات الكتابة العربية؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى الأهداف التالية:

١- تحديد قائمة أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين.

٢- قياس مدى تمكن الطلبة/المعلمين من مهارات الكتابة العربية الصحيحة اللازمة لهم.

٣- بناء برنامج لعلاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا وتنمية مهارات الكتابة العربية لدى الطلبة/المعلمين.

٤- قياس فاعلية التصور المقترح في علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين .

٥- قياس مدى تمكن الطلبة / المعلمين من مهارات الكتابة العربية .

فروض البحث:

١- أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية "شعبة اللغة العربية" بدولة الكويت، وكلية التربية جامعة حلوان بالقاهرة -ترتب تنازليًا كما يلي: الهمزة المتوسطة والمتطرفة، وعلامات الترقيم، وهمزة القطع وهمزة الوصل، والتنوين، والتاء المفتوحة والتاء المربوطة.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين أداء الطلبة/المعلمين بكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة، والطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية بالكويت في الاختبار البعدي لمهارات الكتابة.

٣- توجد فروق دالة إحصائيًا بين الأداءين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى (الطلبة/ المعلمين بالقاهرة) في اختبار مهارات الكتابة العربية ؛ لصالح الاختبار البعدي.

٤- توجد فروق دالة إحصائيًا بين الأداءين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (الطلبة/المعلمين بدولة الكويت) في اختبار مهارات الكتابة العربية؛ لصالح الاختبار البعدي.

٥- أكثر من ٩٠ % من الطلبة / المعلمين يحصلون على ٩٠ % فأكثر في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارات الكتابة العربية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

أ- الحد الجغرافي للبحث: كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة.

ب-الحد الزمني للبحث: العام الدراسي ٢٠١٩/٢٠٢٠- الفصل الدراسي الثاني.

ج- حدود الموضوعات: اقتصر البرنامج على علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا؛ وهي : الهمزة المتوسطة والمتطرفة، وهمزة القطع وهمزة الوصل، والتاء المفتوحة والتاء المربوطة، والتنوين، وعلامات الترقيم.

أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي في :

١- تقديم اختبار لتحديد أخطاء الطلبة / المعلمين في الكتابة العربية إلى ميدان تعليم اللغة العربية .

٢- رصد أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية " شعبة اللغة العربية" بدولة الكويت، وكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة.

٣- تقديم برنامج لعلاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية " شعبة اللغة العربية" بدولة الكويت، وكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة.

٤- الإسهام في تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية.

٥- فتح المجال أمام بحوث علمية تربوية أخرى لعلاج ضعف التلاميذ وتطوير أدائهم الكتابي في مراحل التعليم المختلفة بمصر والكويت .

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٨٤) طالبًا وطالبة؛ موزعة على مجموعتين تجريبيتين:

- المجموعة التجريبية الأولى: (٤٢) طالبًا /معلمًا من طلبة الفرقة الثالثة –تعليم أساسي بكلية التربية-جامعة حلوان " تخصص اللغة العربية ".
- المجموعة التجريبية الثانية: (٤٢) طالبًا /معلمًا من طلبة كلية التربية الأساسية "تخصص اللغة العربية".

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهجين التاليين:

١- **المنهج الوصفي التحليلي:** وذلك في مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة، وإعداد أدوات البحث؛ من خلال مراجعة أدوات البحث في الدراسات المرتبطة، وكذلك في مراجعة برامج علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا للاستفادة منها.

٢- **المنهج التجريبي:** وذلك في تطبيق برنامج علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا ، واستخلاص نتائج البحث، ومعالجتها إحصائيًا ، ومناقشتها ، وتفسيرها .

إجراءات البحث:

يسير هذا البحث في الخطوات التالية:

١- تتبع الدراسات السابقة والأدبيات التربوية التي تناولت أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا تشخيصًا وعلاجًا. وكذلك الأدبيات التي تناولت تفريد التعليم، وإستراتيجية "بلوم " للإتقان.

٢- تحديد أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا من خلال تحليل كتابات الطلبة/المعلمين في الاختبار النهائي لمقرر طرق تدريس اللغة العربية لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية " شعبة اللغة العربية" بدولة الكويت، وكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة.

٣- إعداد اختبار الكتابة العربية لدى الطلبة/المعلمين؛ من صورتين (أ ، ب)، وضبط الاختبار؛ وذلك بحساب صدقه وثباته.

٤- إعداد برنامج لعلاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية " شعبة اللغة العربية" بدولة الكويت، وكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة.

٥- تطبيق اختبار الإملاء الصورة(أ) تطبيقًا قبليًا على المجموعتين التجريبيتين؛ لتحديد مستوى الأداء القبلي لطلاب المجموعتين في مهارات الكتابة العربية الإملائية.

٦- تطبيق برنامج علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا على الطلبة/المعلمين بالمجموعتين التجريبيتين.

٧- تطبيق اختبار الإملاء الصورة(ب) تطبيقًا بعديًا؛ لقياس قدرات الطلبة/المعلمين في الإملاء،؛ لتعرف فاعلية البرنامج لعلاج الأخطاء الشائعة بالمجموعتين التجريبيتين، وتحديد مستوى الطلبة البعدي في مهارات الكتابة العربية.

٨- جمع البيانات، وتحليلها، ومعالجتها إحصائيًا.

٩- التوصل إلى نتائج البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

١٠- التوصيات والمقترحات.

مصطلحات البحث:

١- **فاعلية "Effectiveness"** : الأصل اللغوي للفاعلية هو الفعل "فعل" الذي مشتقاته "فاعل" ، و" فعَّال". والفاعلية مصدر صناعي اختاره مجمع اللغة العربية بالقاهرة؛ للدلالة على وصف الفعل بالنشاط والإتقان, وقد ورد في القرآن الكريم لفظ "فعال" في قوله تعالى: " فعَّال لما يريد" (البروج :١٦) .

وتعرف الفاعلية اصطلاحًا بأنها:" مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيرًا مستقلًا في أحد المتغيرات التابعة". (حسن شحاتة، وزينب النجار،٢٠٠٣، ٢٣٠)

٢- **تفريد التعليم:** يعرف بأنه:" سلسلة إجراءات تعليمية وتعلمية؛ تشكل في مجملها نظامًا يهدف إلى تنظيم التعليم وتيسيره للمتعلم بأشكال مختلفة؛ بحيث يتعلم ذاتيًا وبدافعية وإتقان؛ وفقًا لحاجاته

وقدراته واهتماماته وميوله وخصائصه النمائية، واستعداداته وسرعته في التعلم" (توفيق مرعي، ومحمد الحيلة،١٩٩٨م).

٣- **برنامج " تيمز Teams "**: من تطبيقات وبرامج مايكروسوفت المتميزة، ويعتبر أحد الخدمات التي تم إطلاقها لأول مرة في مارس ٢٠١٧؛ حيث جاء هذا التطبيق ضمن تطبيقات مايكروسوفت التي يقودها(Slack) ، والتي استطاعت به منافسة شركات كبرى؛ مثل: شركة جوجل لتطبيقها جوجل كلاس روم وفيسبوك، وهذا التطبيق جاء ليحقق التكامل مع مختلف تطبيقات مايكروسوفت؛ مثل :(Office 365)، وفي ١٢ يوليو عام ٢٠١٨ تم إصدار النسخة المجانية من هذا التطبيق.

٤- **الكتابة العربية:** يعرف " داود حلس" الكتابة العربية بأنها:" عملية كتابية تتطلب مجموعة متضافرة من المهارات والقدرات الذهنية والسمعية والبصرية والحركية والانفعالية مع ما لدى الفرد من خبرة سابقة تمكنه من تحويل الصورة الصوتية المسموعة إلى صورة خطية مكتوبة"(داود حلس،٢٠٠٤).

ويقصد بالكتابة العربية في البحث الحالي:" أحد فنون اللغة العربية الأربعة بعد الاستماع والتحدث والقراءة، وتتفرع إلى ثلاثة فروع كتابية؛ هي: التعبير الكتابي، والإملاء، والخط؛ وتُعْنى الكتابة العربية برسم الكلمات رسمًا صحيحًا حسب قواعد الإملاء والنحو والصرف، وحسن تنسيق الكلمات والحروف، والعناية بعلامات الترقيم".

٥- **أخطاء الكتابة العربية:** تعرف بأنها:" رسم الكلمة بصورة مخالفة لقاعدة رسمها المصطلح عليه؛ وذلك بزيادة حرف أو نقص حرف أو تغيير الحرف من ممدود إلى مقصور، ومن مربوط إلى مفتوح أو العكس، أو إبدال الحروف، أو قلب الحركات القصيرة، أو تقديم حرف أو تأخيره. ويعد الخطأ شائعًا إذا بلغت نسبة شيوعه ٤٠٪ فأكثر"(شريف حماد، وسليمان الغلبان،٢٠٠٨، ١٥١).

الإطار النظري للبحث:

يتناول هذا المحور الأدبيات التربوية المرتبطة بالبحث من خلال تناول أهم المفاهيم النظرية المتعلقة بموضوع البحث الحالي ؛ هي: برنامج علاج الأخطاء الإملائية، وتفريد التعليم ، والإملاء والكتابة العربية ، وشيوع الأخطاء الإملائية في الكتابة العربية، وأخيرًا التعريف بتطبيق (تيمز Teams)، وكيفية استخدامه، وما يرتبط بذلك من مفاهيم. وفيما يلي تبيان ذلك .

أولًا: برنامج علاج الأخطاء الإملائية(مفهومه- عناصره- أهمية تحليل لأخطاء):

أ- مفهوم برنامج علاج لأخطاء لإملائية:

يعرفه الروسان بأنه:" برنامج يقوم على التعلم الذاتي، يستخدم لمعالجة الانخفاض في مستوى المهارات الإملائية، ويوضع وفق التعليم المبرمج، ويقود نشاط المتعلم خطوة خطوة نحو الهدف المنشود(سليم الروسان،١٩٨٨م).

ويقصد به في البحث الحالي:" خطة منظمة ، ذات عناصر مرتبة، تقوم على بعض نماذج تفريد التعليم، وتهدف إلى علاج أخطاء الكتابة الإملائية العربية لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية".

ب- عناصر البرنامج اللاجي:

يتكون برنامج علاج الأخطاء الإملائية الشائعة- كسائر البرامج- من عدة عناصر؛ أهمها:

١- **أهداف البرنامج اللاجي:** تعد الأهداف العنصر الأول للبرنامج العلاجي، ومنه تنبثق بقية العناصر ، وعليه تقوم . وللبرنامج أيضًا أهداف عامة، تنبثق منها أهداف إجرائية أو سلوكية خاصة، والأخيرة يمكن تحقيقها من خلال درس أو حصة أو موقف تعليمي.

٢- **المحتوى:** ويقصد به كل ما يضعه مخطط البرنامج العلاجي من حقائق وقواعد ومعارف وخبرات.

٣- **إستراتيجيات التدريس:** ويقصد بها " الإجراءات التي يتبعها المعلم لمساعدة طلابه على تحقيق الأهداف " (أحمد اللقاني،١٩٨٩م).

٤- **الأنشطة التعليمية المصاحبة:** وهي:" كل ما يقوم به المتعلم داخل المدرسة أم خارجها ، سواء أكان ذلك قبل الموقف التعليمي، أم في أثنائه ، أم بعده؛ بهدف تحقيق الأهداف".

٥- **الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية:** ويقصد بها كل ما يستخدمه المعلم من أدوات ومواد وأجهزة تعليمية، التي تيسر عملية التعلم وتعمقها.

٦- **التقويم:** ويقصد به تلك العملية الشاملة الموضوعية التي تهدف إلى تعرف مدى تحقيق الأهداف، وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، ووضع تصور لدعم نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف، ووضع تصور لعلاج الأخطاء.

وفي ضوء العرض السابق لعناصر البرنامج، يرى الباحثان أن خطة بناء البرنامج العلاجي يجب أن تقدم إجابات عن الأسئلة التالية:

س١: ما الذي ينبغي تعلمه من هذا البرنامج؟

س٢: ما المحتوى المناسب لمستويات المتعلمين؟

س٣: ما الوسائل والأنشطة التعليمية واستراتيجيات التدريس الملائمة والأساليب المناسبة لتحقيق التعلم المطلوب من البرنامج؟

س٤: كيف يمكن معرفة تحقيق ما يراد تعلمه؟

ثانيًا- تفريد التعليم ونماذج التفريد:

أ- التعريف بمفهوم "تفريد التعليم":

يعرفه (شكري أحمد،١٩٩٠م) بأنه:" نظام للتعليم ، يمد كل متعلم بتعليم يتناسب مع احتياجاته ، ويتوافق مع إمكاناته وقدراته، ويتناسب مع ميوله واهتماماته".

أما (علي عبدالمنعم،١٩٩٦م) فيعرف تفريد التعليم بأنه : "نظام تعليمي Instructional system تم تصميمه بطريقة منهجية تسمح بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين داخل إطار جماعية التعليم ؛ وذلك بغرض أن تصل نسبة كبيرة من المتعلمين (٩٠٪ فأكثر) إلى مستوى واحد من الإتقان (٩٠٪ فأكثر) ، كل حسب معدله الذي يتناسب و قدراته واستعداداته".

ويقصد بتفريد التعليم في الدراسة الحالية :" نظام تعليمي/تعلمي ، يقوم على مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ؛ ويهدف إلى أن يحقق ٩٠٪ من المتعلمين فأكثر مستوى أداء ٩٠٪ فأكثر " .

ب- لأسس التي يقوم عليها تفريد التعليم:

يحدد (سمير يونس و آخران، ٢٠١٤ ،ص ص٣٢-٥١) الأسس والمبادئ العامة التي يقوم عليها تفريد التعليم ؛ هي :

١- **تصور المقرر الدراسي نظامًا دراسيًا له وحداته:** أي نظام له مدخلات ، ومخرجات وعمليات ، تصل بينها التغذية الراجعة.

٢- **تحديد الأهداف التعليمية والإجرائية** ، وصياغتها صياغة سلوكية دقيقة واضحة .

٣- **الحرية:** وتعني وجود مجموعة من البدائل التعليمية ؛ ليختار المتعلم ما يناسبه منها.

٤- **لاستخدام المتعدد و المستمر لاختبارات المتنوعة ؛ وذلك** لقياس مدى تقدم المتعلم، ونسبة تحقق الأهداف.

٥- **الخطو الذاتي** self-pacing للمتعلم أساس التقدم في عملية التعلم.

٦- **الوصول إلى مستوى الإتقان Mastery** شرط للتقدم في عملية التعلم.

٧- **تنويع أساليب التعلم Alternate Learning Styles:** حيث تستخدم في نظم تفريد التعليم ثلاثة أساليب للتعلم؛ هي :

أ- التعلم الذاتي أو الدراسة الذاتية المستقلة Independent Study .

ب- التعلم من خلال التواجد في مجموعات صغيرة Small Group Instruction .

ج- التعلم من خلال التواجد في مجموعات كبيرة Big Group Instruction .

٨- **لاستعانة بمساعدين لأستاذ المقرر:** وذلك في إرشاد الطلبة، وحل مشكلاتهم، وتطبيق الاختبارات ... إلخ.

٩- **تقديم المحتوى من عدة وسائط تعليمية:** لمقابلة الفروق الفردية.

١٠- **لاستفادة من التغذية الفورية المستمرة** Frequent immediate Feedback .

١١- **التقويم المحكي المرجع:** ويقصد بذلك أن يحدد تقدم المتعلم بمقارنة أدائه بالمستوى المستهدف(٩٠٪ فأكثر) .

١٢- **التكيف ولاستفادة:** ومعنى ذلك أن يحدد السلوك المدخلي (المستوى المبدئي للمتعلم قبل التعلم)؛ وإتاحة الفرصة لكل متعلم أن يتقدم وفق إمكاناته بالوسائل والمواد والطرق التي يفضلها؛ فإن حقق المتعلم المستوى المطلوب سُمح له بالتقدم، وإن لم يحققه استفاد من التغذية الراجعة، وأعاد عملية التعلم؛ ليحقق المعدل المطلوب.

ج- نماذج من تفريد التعليم:

ثمة نماذج كثيرة من تفريد التعليم تطبق عالميًا؛ من أهمها : نظام التوجيه السمعي، والحقائب التعليمية، والتعلم للإتقان وإستراتيجية "بلوم" لإتقان التعلم، ونظام التعليم الشخصي(خطة كلير)، ونظام التعليم الموصوف للفرد، ونظام التعلم المبرمج، ونظام التعلم بالوحدات التعليمية الصغيرة(الموديولات)، ونظام التعليم بمساعدة الحاسب الآلي، والتربية الموجهة للفرد، وبرنامج التعلم طبقًا للحاجات (خطة بلان).

وقد اعتمد الباحثان في إعداد البرنامج على إستراتيجية "بلوم" للإتقان ؛ حيث اتفق الباحثان على مناسبتها لموضوع البحث وأهدافه ؛ كما أنها المناسبة لعينة البحث ؛ وهم الطلبة / المعلمون بكلية التربية ؛ حيث يناط بهم تعليم الطلبة اللغة العربية ؛ ومن ثم وجب أن يتقنوا هذه القواعد . وإستراتيجية "بلوم" هي أنسب الإستراتيجيات لتحقيق هذا الهدف .

د- إستراتيجية "بلوم" لإتقان:

التعلم لإتقان: يعرف بأنه:" وصول الطلاب إلى مستوى من التحصيل يحدد لهم سلفًا ؛ كشرط لنجاحهم في دراستهم للمقرر المقدم لهم، وعادة ما يكون هذا المستوى من التحصيل عاليًا بحيث يمكن القول إنه يصل إلى مستوى الإتقان للمادة العلمية"(أحمد محمد،١٩٩٢، ١٣٧)

ويعرف بلوك" Block " التعلم للإتقان بأنه: " تحقيق المتعلم لمجموعة محددة من الأهداف الأساسية، عندما يفرغ من تعلم مادة من مواد التعليم". وحدد بلوم"Bloom" مستوى الإتقان بنسبة(٨٠٪) (سلطانة الفالح،٢٠٠٤، ٤١).

وترى (Holden Nancy Christine,1986) أن إستراتيجية " بلوم" للإتقان طريقة تدريس تقوم على فكرة أن نسبة ٩٥٪ من المتعلمين بإمكانهم تعلم ما يجب تعلمه في وقت مناسب، وعلى أساس الرغبة في ممارسة التعلم.

وفي ضوء واقع التعليم الحالي؛ فإن قليلًا من الطلاب يتوقع أن يصل إلى مستوى الإتقان؛ حيث يوزع الطلاب توزيعًا اعتداليًا تبعًا لاستعداداتهم لمادة معينة، وتقدم لهم فرص متساوية للتعلم، ونوعية واحدة من التدريس، ويكون معامل الارتباط بين الاستعداد والتحصيل عاليًا؛ حيث يصل إلى (+,٧)، ولكن إذا حصل كل طالب على فرصة مختلفة للتعلم، واستخدمت معه نوعية مختلفة من التدريس، فإن غالبية الطلاب –ربما ٩٥٪ منهم– يمكن أن يحققوا مستوى إتقان ٩٥٪، ويكون معامل الارتباط بين الاستعداد والتحصيل مقاربًا للصفر؛ بمعنى أن تأثير الفروق الفردية في استعدادات الطلاب لتعلم مادة معينة يكون تأثيرًا ضعيفًا على تحصيلهم النهائي(سمير يونس وآخران،٢٠١٤، ١٠٢)

- **خصائص التعلم لإتقان:**(أماني حلمي،٢٠٠٥، ٢٢)

- يتاح للطالب فرصة اللحاق بالمتفوقين؛ حيث يتعلم وفقًا لرغبته ومعدل أدائه.
- يوزع مجهود المعلم على جميع الطلاب، وحسب مستوياتهم (ممتاز–متوسط–ضعيف)؛ بغرض الوصول إلى نسبة الإتقان المحددة.
- تحديد الأهداف الإجرائية تحديدًا دقيقًا.
- تقسيم الوحدات المقترحة المعالجة بإستراتيجية التعلم للإتقان إلى وحدات صغيرة، ولا ينتقل الطالب من وحدة إلى أخرى إلا بعد التأكد من وصوله إلى مستوى الإتقان المطلوب في تلك الوحدة، أما الطلاب المتعثرون يتم إعادة الشرح لهم مع تكثيف التدريبات والمناشط العلاجية؛ حتى يصلوا إلى المستوى المطلوب.
- تحفيز الطلاب المتفوقين بتقديم أنشطة إثرائية؛ لتزويدهم بمعلومات أكثر لتناسب قدراتهم.
- تطبيق مجموعة من الاختبارات التشخيصية في نهاية كل وحدة صغيرة؛ للوقوف على مستويات الطلاب.
- تعد إستراتيجية " بلوم " للإتقان من الإستراتيجيات التي تزيد من كفاءة الطلاب.

- **لإطار العام لإستراتيجية "بلوم" لإتقان:**(سمير يونس وآخران،٢٠١٤، ١٠٣)

يمكن وصف الإطار العام للإستراتيجية كما يلي:

١ . يحدد ما يتوقع من الطلاب تعلمه عن طريق صياغة مجموعة من الأهداف التعليمية بصورة إجرائية .

٢. يعد اختبار نهائي شامل مرتبط بهذه الأهداف، مع تحديد مستوى الإتقان الذي يجب أن يحققه جميع الطلاب في هذا الاختبار.

٣. تعد المادة العلمية للبرنامج في صورة مواد تعليمية أساسية، ثم يعاد تنظيمها في صورة مواد تعليمية علاجية ذاتية؛ وذلك بتقسيمها إلى وحدات تعليمية صغيرة متتابعة؛ كل منها يغطي فترة لا تزيد على أسبوعين.

٤ . تعد مواد إثرائية إضافية مرتبطة بالمادة العلمية للبرنامج ؛ ولكنها لا تسهم في تحقيق أهدافه.

٥. يعد اختبار بنائي (أ) لتشخيص تقدم الطالب في الوحدة، مع تحديد مستوى الإتقان في هذا الاختبار، ويكون عادة(٨٠/٩٠٪)؛ بمعنى أن ٨٠٪ من الطلاب يمكن أن يصلوا إلى مستوى إتقان ٩٠٪.

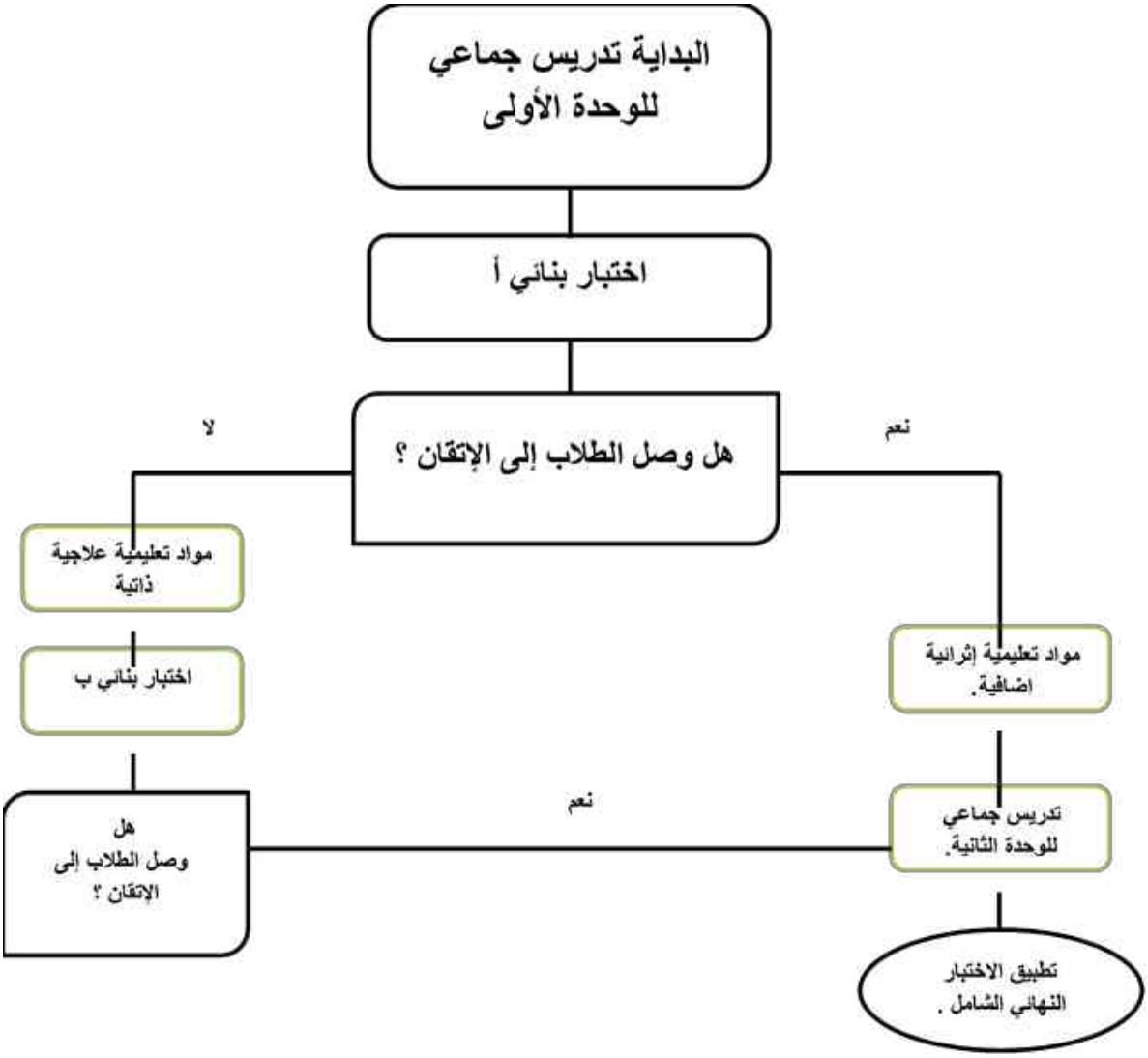
٦. يعطى الطالب الذي يصل إلى مستوى الإتقان في هذا الاختبار نواد تعليمية إثرائية إضافية، أو يقوم بالتدريس لطالب آخر لم يصل إلى مستوى الإتقان؛ بينما يعطى الطالب الذي لم يصل لمستوى الإتقان مواد تعليمية علاجية ذاتية.

٧. يعد اختبار بنائي (ب) ؛ يجرى للطالب الذي لم يصل إلى مستوى الإتقان في الاختبار البنائي(أ) بعد تعرضه للمواد التعليمية العلاجية الذاتية؛ وذلك لتحديد ما إن كان قد وصل إلى مستوى الإتقان في هذا الاختبار أم لا.

٨. تكرار الخطوات (٥، ٦، ٧) مع بقية وحدات البرنامج.

٩. توضع الخطوات السابقة موضع التنفيذ ، مع تطبيق الاختبار النهائي الشامل قبل تدريس البرنامج ، وبعد الانتهاء من تدريسه.

ويوضح الشكل التالي وصفًا لإستراتيجية "بلوم" لإتقان التعلم، وكيفية السير فيها.



شكل(٢): إستراتيجية "بلوم"لإتقان التعلم ، وكيفية السير فيها.

ثالثًا- فن الإملاء والكتابة العربية:

أ- مفهوم الإملاء والكتابة العربية:

الإملاء لغة: من مادة "مَلَلَ " أَمَلَّ الشيء: قاله فكتب؛ ومنه قوله تعالى:" فَلْيُمْلِلْ وليه بالعدل" (البقرة:٢٨٢). ومما ذكره المنجد في هذا الباب:" أَملَى إملاءً الكتاب على الكاتب ألقاه عليه فكتبه عنه، والإملاء: مفرد، مالٍ وأمالي: ما يُملى من الأقوال".(لويس معلوف،١٩٨٦م)

والإملاء اصطلاحًا جاءت فيه عدة تعريفات؛ أهمها:

- "المبادئ العامة التي يجب مراعاتها والأخذ بها في أثناء الكتابة؛ لحفظها من الخطأ" (أحمد محمد،١٩٩٢).

- "مهارة يتم من خلالها تحويل الأصوات المسموعة أو المنطوقة إلى رموز مكتوبة؛ مع مراعاة صحة الرسم الإملائي؛ وفقًا للقواعد المتعارف عليها، ووضوح الخط؛ تحقيقًا للفهم والإفهام"(ألفت الجوجو،٢٠٠٤م).

ويقصد بالإملاء في البحث الحالي:" أحد فنون كتابة اللغة العربية، يُعنى بسلامة كتابة الكلمة حسب قواعد كتابتها".

وتعرف الكتابة العربية بأنها:" عملية كتابية تتطلب مجموعة متضافرة من المهارات والقدرات الذهنية والسمعية والبصرية والحركية والانفعالية ، مع ما لدى الفرد من خبرة سابقة تمكنه من تحويل الصورة الصوتية المسموعة إلى صورة خطية مكتوبة"(داود حلس،٢٠٠٤).

ويقصد بالكتابة العربية في البحث الحالي:" أحد فنون اللغة العربية الأربعة بعد الاستماع والتحدث والقراءة، وتتفرع إلى ثلاثة فروع كتابية؛ هي: التعبير الكتابي، والإملاء، والخط؛ وتُعْنى الكتابة العربية برسم الكلمات رسمًا صحيحًا حسب قواعد الإملاء والنحو والصرف، وحسن تنسيق الكلمات والحروف، والعناية بعلامات الترقيم".

ب- أنواع الإملاء :

ثمة أربعة أنواع للإملاء، يُمكن إيجازها فيما يلي:

١- **الإملاء المنقول:** ويقصد به أن ينقل المتعلم القطعة من كتابه أو من السبورة أو من بطاقة كبيرة كتبت عليها؛ وذلك بعد أن يفهموا معناها ويتدربوا على تهجي كلماتها شفويًا، ثم يكتبوها.(وليد جابر،٢٠٠٢م) .

٢- **الإملاء المنظور**: وهو أن يعرض المعلم القطعة الإملائية لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم، وتملى عليهم بعد ذلك. (سمير يونس، وسعد الرشيدي،٢٠١٩م، ٢٦٩) .

٣- **الإملاء الاستماعي** : هو أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها، وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الجديدة تملى عليهم (سمير يونس، وسعد الرشيدي،٢٠١٩م، ٢٧٠) .

٤- **الإملاء الاختباري:** ويقصد به" ذلك النوع الذي يركز فيه المعلم على تطبيق التلاميذ قواعد الإملاء(التعليم المفتوح،٢٠٠٨م)، والهدف منه قياس قدرة المتعلم على تطبيق قواعد الإملاء ؛ وهذا على العكس من الأنواع الثلاثة السابقة؛ فالغرض منها تعليمي.

ج- أهمية الإملاء:

أعظم دليل على أهمية الإملاء والكتابة قول الله تعالى:" اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم" (العلق: ٣-٤). ويمثل الإملاء أحد فنون الكتابة، ووسيلة لحفظ اللغة المكتوبة؛ لأن الكتابة الخطأ أشد خطرًا على اللغة من الخطأ في النطق؛ حيث تُبقي الخطأ وترسخه (راجحي الأسمر،١٩٨٨م). ويمكن إدراك خطورة الخطأ في الإملاء إذا أدركنا أن هذا الخطأ يشوه المعنى، ويغير الحقائق العلمية، والتاريخية، والأدبية(أحمد الجبارين،٢٠٠٤م)، ويعوق فهم الجملة، كما يخفض من شأن الكاتب، ويقلل من قيمته(محمود خاطر وآخرون،١٩٩٠م)، كما أنه ثمة علاقة بين القدرة على الكتابة الصحيحة والتفوق في فنون اللغة العربية؛ بل في سائر المقررات الدراسية(محمد مجاور،١٩٨٠م) ، (سليمان الغتامي،١٩٩٥م) .

ولتدريس الإملاء علاقة وثيقة بتدريس الاستماع؛ ففيه تدريب على مهارات الاستماع (محمد الفيومي،١٩٨٨م)، كما يرتبط بسائر المواد الدراسية، وجميع الأعمال الكتابية، ولإتقان الإملاء أيضًا أثر كبير في التحصيل الثقافي العام للطالب (عابد الهاشمي،١٩٨٣م)، ولا يستغني عن الإملاء أي علم من العلوم؛ لأن تدوينها وحفظها معتمد على الكتابة(مثقال زيدان وآخرون،١٩٩١م).

هـ- أسس اختيار موضوعات لإملاء:

يوجز سمير يونس، وسعد الرشيدي أسس اختيار موضوع الإملاء فيما يلي:(سمير يونس، وسعد الرشيدي،٢٠١٩، ٢٦٨)

- أن تشتمل قطعة الإملاء على معلومات طريفة مشوقة مفيدة.
- أن تكون لغة قطعة الإملاء سهلة مفهومة.
- أن تكون قطعة الإملاء مناسبة للتلاميذ من حيث الطول والقصر.
- ألا يتكلف المعلم في تأليفها جريًا مجموعة من المفردات؛ لأن الإملاء تعليم.
- لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة.
- يفضل أن تحتوي قطع الإملاء على القيم والمثل(عبد الفتاح البجة،١٩٩٩م).

رابعًا- شيوع لأخطاء لإملائية في الكتابة العربية(مفهومها- أسبابها- مشكلاتها)

أ- مفهوم الخطأ لإملائي الشائع:

يعرف شريف حماد، وسليمان الغلبان الخطأ الإملائي الشائع بأنه:" رسم الكلمة بصورة مخالفة لقاعدة رسمها المصطلح عليه؛ وذلك بزيادة حرف أو نقص حرف أو تغيير الحرف من ممدود إلى مقصور، ومن مربوط إلى مفتوح أو العكس، أو إبدال الحروف، أو قلب الحركات القصيرة، أو تقديم حرف أو تأخيره. ويعد الخطأ شائعًا إذا بلغت نسبة شيوعه ٤٠٪ فأكثر" (شريف حماد، وسليمان الغلبان،٢٠٠٨، ١٥١).

وبينما يرى شريف حماد، وسليمان الغلبان أن نسبة شيوع الأخطاء الإملائية هي ٤٠٪ فأكثر.. يرى (أبو صواوين) أن نسبة الشيوع هي ٢٠٪ ؛ إذ يقول:" يقصد بالخطأ الإملائي عدم قدرة الطالب على رسم الكلمة بالشكل الصحيح وفق قواعد الإملاء المقررة. أما الخطأ الإملائي الشائع فيقصد به الخطأ الذي يحدث بنسبة ٢٠٪ فأكثر (راشد أبو صواوين،١٩٩٩م).

ويبدو أن شيوع الأخطاء لم يعد مقصورًا على تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولا على سائر المراحل التعليمية؛ بل تجاوز ذلك إلى المذيعين بوسائل الإعلام(ياسر الملاح،١٩٩١م)، ومستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي؛ بل تفاقم الخطر ليصل إلى المعلمين في سائر مراحل التعليم.

ج- مشكلات الكتابة العربية المرتبطة بلأخطاء لإملائية وتدريس لإملاء:

ثمة مشكلات ترتبط بالكتابة العربية، وقد تؤثر سلبًا في كتابات المتعلمين. وفيما يلي عرض موجز لأهم هذه المشكلات:

١- **صعوبات قواعد لإملاء العربي** ؛ ومن ذلك :

أ- عدم التطابق بين رسم الحرف وصوته: فثمة حروف تنطق ولا تكتب ؛ مثل: الألف في كلمة"هذا "، وأخرى تكتب ولا تنطق؛ مثل: الواو في اسم "عمرو".

ب- ارتباط قواعد لإملاء بقواعد النحو والصرف(لإعراب): وقد أدى ذلك إلى إثقال الإملاء بكثير من العلل النحوية والصرفية؛ مما أدى إلى فتح باب واسع للتأويل وتعارض الآراء.

ج- تشعب قواعد لإملاء وكثرة لاختلاف ولاستثناء فيها: فكثير من قواعد الإملاء يُختلف فيها؛ فالهمزة المتوسطة مثلًا في كلمة "يقرؤون" ترسم على الألف "يقرأون"، وعلى السطر"يقرءون"، وعلى الواو "يقرؤون" ، وكلها صحيحة.

٢- **تعدد صور الحرف الواحد:** يختلف شكل الحرف الواحد باختلاف موقعه في الكلمة؛ مما يربك المتعلم في التمييز بين الحروف، ويؤدي إلى الأخطاء في الإملاء.

٣- **وصل الحروف وفصلها:** القاعدة العامة أن تكون الكلمة في الكتابة العربية من مجموع أحرفها المنطوقة متصلة، وتتوالى الكلمات منفصلة بعضها عن بعض ما دام لكل منها معنى مستقل ؛ لكن بعض الكلمات لا تخضع لهذه القاعدة في مواضع معينة؛ فأصبح لدينا مواضع للوصل، ومواضع للفصل؛ ووصل الحروف وفصلها أدى إلى مشكلة في الكتابة لدى المتعلمين.

٤- **لإعجام:** ويقصد به نَقْط الحروف؛ حيث إن نصف الحروف العربية معجم، ونصفها الآخر مهمل، كما أن عدد النقط وأماكن وضعها يختلف باختلاف هذه الحروف(إبراهيم عطا،١٩٩٠). ووجود حروف منقوطة وأخرى غير منقوطة يسبب صعوبة في نظام الكتابة العربية(فاطمة سلامة،٢٠٠٤م).

٥- **تداخل الحركات القصار مع حروف المد:** وذلك كاختلاط الفتحة بالألف، والضمة بالواو، والكسرة بالياء لدى بعض المتعلمين؛ مثل: "انتظر" يكتبها البعض: "انتظرا".

٦- **وجود بعض الحلات الكتابية لاستثنائية:** ومن ذلك :

أ- **التنوين:** فهو يلفظ نونًا ساكنة في آخر الكلمة المنونة؛ ولكنه يرسم حركته؛ مثل: كتابًا – كتابٌ – كتابٍ.

ب- **التضعيف:** حيث يلفظ القارئ حرفين متشابهين؛ الأول ساكن، والثاني متحرك، وفي الكتابة تستخدم علامة الشدة بدلًا من أحد الحرفين، وعند إثبات رمز هذه الشدة على الحرف تقع التباسات عدة عند النطق بالكلمة.

ج- **المد:** فهو يلفظ حرفين الهمزة والألف، وتستخدم علامة المد فوق الألف في أثناء الكتابة؛ فأوضاع المد مختلفة، وكثيرًا ما تختلط؛ مما يؤدي إلى وقوع المتعلم في خطأ رسم الحروف.

د- <u>أساليب علاج الضعف لإملائي وفق تفريد التعليم والتدريب الفردي:</u>

١- **أسلوب جمع الكلمات:** وذلك بتكليف المتعلم أن يجمع كلمات متعددة تجمعها قاعدة إملائية واحدة؛ كالكلمات التي تحتوي على همزة متوسطة مكسورة بعد الألف؛ مثل: حائل، مائل، جائر، حائر، سائل....إلخ.

٢- **أسلوب البطاقات الهجائية:** وهي أنشطة تفريد التعليم والتدريب الفردي، وتقتضي إعداد بطاقات، يُكتب في كل منها مجموعة من الكلمات التي تخضع لقاعدة إملائية واحدة؛ مثل: بطاقة تشتمل على كلمات تنتهي بهمزة تكتب على سطر، وأخرى على الألف، وثالثة على الواو، ورابعة على الياء،... وهكذا ؛ حتى تستوفي هذه البطاقات القواعد المشهورة ؛ فإذا أخطأ المتعلم أعطاه المعلم البطاقة التي تصحح هذا الخطأ؛ ليتدرب على الكلمات التي بها .

٣- **أسلوب التصنيف:** وتُطبق بإعطاء الطلبة كلمات متفرقة تتبع أكثر من قاعدة، ويُطلب منهم تصنيفها في قوائم حسب قواعدها.

٤- **أسلوب العَرِّيف:** ويعتمد هذا الأسلوب على قيام الطالب المتميز النابه بدور ما يُسمى في " الكُتَّاب" بـ " العَرِّيف " ؛ حيث يقوم بتعليم الطلاب الضعاف ، والإشراف عليهم، وتصويب أخطائهم، ويأخذ هذا الأسلوب أيضا بتكليف المتعلم بأنشطة لمعالجة الأخطاء، ويعتمد أيضا على أسلوب الثواب والعقاب من المعلم.

٥- **أسلوب المنظمات المتقدمة:** تعرف المنظمات المتقدمة بأنها:" ملخصات مركزة للمادة التي يدرسها الطلبة، تُعطى لهم مقدمات ، وتكون على درجة من التجريد والشمولية والعمومية أعلى من المعلومات التي سوف يدرسها الطلبة" (عمر ذكري،١٩٨٧، ٧٧-٧٨).

ومن أنواعها: المنظمات المكتوبة (الشارحة، والمقارنة)، والمنظمات غير المكتوبة(البصرية، والسمعية، والبيانية، والتخطيطية) (الأحمد، ويوسف،٢٠٠١ م). ومن هذه المنظمات المناسبة لتعليم الإملاء ولعلاج الأخطاء الإملائية: الأفلام التعليمية، والبرامج المحوسبة، والألغاز.

٦- **أسلوب مسرحة قواعد الإملاء:** ويقوم على إعادة صياغة قواعد الإملاء في الصورة الدرامية، وتقديمها عن طريق تمثيل الأدوار؛ لتيسير استيعاب المتعلمين لها بشكل مشوق وممتع.

٧- **أسلوب تحديد المشكلة وحلها:** ويعتمد على الشعور بالمشكلة، ثم تحديدها، ثم فرض الفروض، فجمع المعلومات، ثم التحقق من صحة الفروض، وأخيرًا التأكد من صحة فرض وتعميمه.

٨- **أسلوب لألعاب التعليمية/ التربوية:** اللعبة التعليمية التربوية:" نشاط فردي أو جماعي موجه، يبذل فيه اللاعبون جهودًا كبيرةً وموصوفة؛ لتحقيق هدف ما في ضوء قواعد معينة(البكري، والكسواني،٢٠٠١م).

والألعاب التعليمية وسيلة من وسائل التجديد ومعالجة الملل والضجر، كما تخلق جوًّا من المرح والمتعة والراحة والثقة بالنفس، وتدفع المتعلم إلى تجديد نشاطه، وزيادة تحصيله الأكاديمي(زقوت،١٩٩٩م)، كما تساعد الألعاب التعليمية كثيرًا على علاج الأخطاء الإملائية.

خامسًا- تطبيق "تيمز Teams"

يقدم تطبيق (مايكروسوفت تيمز Microsoft Teams)عديدًا من الميزات لمجموعات العمل للتعاون عبر الشبكة الدولية للمعلومات؛ حيث يدعم: الرسائل النصية، ومكالمات الفيديو، ومشاركة الملفات، ومشاركة الشاشة، وعديد من الأدوات الأخرى لدعم الأعمال الجماعية، ويعتمد عدد المستخدمين الذين يمكنهم الوصول إلى ميزات التطبيق الكاملة على عدد التراخيص المشتراة.

ويمكن دعوة مستخدمي حزمة Office 365 الذين ليس لديهم حق الوصول إلى التطبيق كضيوف دون شراء تراخيص إضافية؛ ولكن سيكون لديهم وصول محدود لميزات التطبيق، ويمكن للفريق الواحد أن يضم ما يصل إلى ٢٥٠٠ عضو من ضمنهم المستخدمين المرخصين والضيوف.وتجدر الإشارة هنا إلى أن تطبيق " تيمز Teams " يشهد تطورات سريعة متلاحقة .

كيفية استخدام التطبيق:

يمكن الإشارة إلى أي عضو من الفريق في المحادثات عن طريق استخدام علامة (@) قبل كتابة اسمه مباشرة، وسيتلقى إشعارًا في علامة تبويب النشاط، كما يمكن لجميع المستخدمين عرض سجلات المحادثات كاملة ، في الفرق والقنوات التي يمكنهم الوصول إليها.

كيفية إنشاء فريق فيMicrosoft Teams :

- افتح التطبيق في متصفح الويب.
- اضغط على خيار .For Business .

- في النافذة المنبثقة الجديدة، أدخل بريدك الإلكتروني ، واضغط على خيار (التالي.Next).
- حدد خيار (من أجل العملFor Work)، ثم اضغط على (التالي).
- اكتب كلمة مرور البريد الإلكتروني الذي أدخلته، ثم اضغط على (تسجيل الدخول.Sign In).
- اضغط على خيار (Use the web app instead) عند إعداد الاجتماع عبر الويب، كما يمكنك استخدام تطبيق الحاسوب أو الهاتف الذكي.
- اختر (إنشاء فريق) Create Team.
- حدد خيار (Build a team from scratch).
- حدد (خاص)، أو(عام)، أو (على مستوى المؤسسة)؛ لتحديد أعضاء المجموعة.
- امنح الفريق اسمًا ووصفًا، ثم اضغط على (إنشاء.Create).
- يمكنك البدء في دعوة الأعضاء للانضمام على الفور، أو اختر (تخطي Skip) للقيام بذلك لاحقًا.
- اضغط على النقاط الثلاثة بجوار اسم الاجتماع، فتظهر القائمة المنسدلة، فيمكنك من خلالها إدارة إعدادات الفريق، ودعوة الأعضاء وحذفهم، أو حذف القناة نفسها، وإضافة قناة لإنشاء قسم منفصل في الفريق لموضوعات محددة.

الدراسة الميدانية

يتناول هذا الجزء من البحث وصفًا لمنهج البحث ، واختيار عينته، كما يعطي وصفًا تفصيليًا لأدوات البحث، وكيفية إعدادها ، والتأكد من صدقها وثباتها، ويعرض كذلك للإجراءات المتبعة لتجربة البحث ؛ بغية تحقيق أهدافه ، والإجابة عن أسئلته ، واختبار صحة فروضه . وفيما يلي بيان ذلك .

أولًا– قائمة أخطاء الكتابة العربية:

كان من أهداف البحث الحالي تعرف الأخطاء الإملائية لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية–جامعة حلوان بالقاهرة ، وكلية التربية الأساسية بالكويت ، وكذلك كان من أهداف البحث تحديد أكثر هذه الأخطاء شيوعًا ؛ لذا قام كل من الباحثين بتحليل أوراق إجابات (٣٣) طالبًا وطالبة ؛ في اختبار مقرر طرق تدريس اللغة العربية للفصل الدراسي الأول، وفحص تكاليف (٣٣) طالبًا وطالبة من الفرقة الثالثة. وقد ذكر الباحثان ذلك تفصيلًا في الدراسة الاستطلاعية ، وتم التوصل إلى قائمة أخطاء الكتابة العربية الشائعة لدى الطلبة / المعلمين، وقد اتفق الباحثان على أن تكون نسبة شيوع الأخطاء هي (٤٠٪) فأكثر، وفي ضوء ذلك توصل الباحثان إلى قائمة من خمسة أخطاء إملائية شائعة في كتابات الطلبة / المعلمين، وتم ترتيبها تنازليًا ؛ وهي: الهمزة المتوسطة والمتطرفة ، وعلامات الترقيم ، وهمزة القطع والوصل ، والتنوين ، والتاء المربوطة والتاء المفتوحة ، (انظر ملحق ١) .

ثانيًا – إعداد اختبار الكتابة العربية :

أ- هدف لاختبار: الهدف من هذا الاختبار هو قياس مدى تمكن الطلبة / المعلمين من مهارات الكتابة العربية ؛ في ضوء تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطلبة / المعلمين "عينة البحث" ، كما تم في الخطوة السابقة.

ب- وصف لاختبار: لإعداد الاختبار اطلع الباحثان على الدراسات السابقة المرتبطة ، وخاصة على إعداد الاختبارات المناظرة. وقد تكون الاختبار من صورتين متكافئتين(أ ، و ب)، طبقت الصورة (أ) قبل تطبيق البرنامج ، والصورة (ب) بعد التطبيق ؛ وذلك لتجنب بقاء أثر الخبرة التي اكتسبها الطالب / المعلم نتيجة مروره بالتطبيق القبلي للاختبار. وقد تكون الاختبار- في كل صورة من الصورتين المتكافئتين – من ستة أسئلة؛ تكون كل سؤال من ثلاثة أجزاء (أ ، وب ، وج) ، يهدف السؤال الأول إلى تحديد الأخطاء في مهارة التمييز بين همزة القطع وهمزة الوصل . أما السؤال الثاني فهدفه تحديد الأخطاء في الهمزة المتوسطة، وهدف السؤال الثالث إلى تحديد الأخطاء في الهمزة المتطرفة، وكان هدف السؤال الرابع تحديد الأخطاء في التنوين، أما السؤال الخامس فهدفه هو تحديد الأخطاء في مهارة التمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء ، وأخيرًا هدف السؤال السادس إلى تحديد الأخطاء في علامات الترقيم. وخصصت لكل سؤال من الأسئلة الخمسة الأولى (١٨) درجة؛ حيث وزعت الدرجات بمقدار (٦) درجات لكل جزء منه، أما السؤال السادس فخصصت له (١٠) درجات ، فصارت الدرجة العظمى للاختبار(١٠٠) درجة . ويوضح جدول (٢) مواصفات اختبار الكتابة العربية .

جدول (٢): مواصفات اختبار الكتابة العربية .

المهارة	الجزء	أرقام لأسئلة	الوزن النسبي
همزة القطع والوصل.	الأول	١،٢،٣	١٨,٧٥
الهمزة المتوسطة.	الثاني	٤،٥،٦	١٨,٧٥
الهمزة المتطرفة.	الثالث	٧،٨،٩	١٨,٧٥
النون والتنوين.	الرابع	١٠،١١،١٢	١٨,٧٥
التاء المفتوحة والمربوطة والهاء.	الخامس	١٣،١٤،١٥	١٨,٧٥
علامات الترقيم.	السادس	١٦	٦,٢٥

ج- ضبط لاختبار: تم التحقق من ثبات الاختبار وصدقه؛ ليصبح أداة علمية يمكن الاعتماد عليها في قياس مهارات الكتابة الإملائية العربية. وفيما يلي عرض لإجراءات التحقق من ذلك.

- **صدق لاختبار:** عرض الباحثان الاختبار على تسعة من المحكمين من تخصص طرق تدريس اللغة العربية؛ فأبدوا ملاحظاتهم، واستفاد الباحثان من تلك الملاحظات ، فعدلوا ما يريان تعديله، وبذلك أصبح الاختبار في صورتيه النهائيتين صالحًا للتطبيق (ملحق ٢) .

- **ثبات لاختبار:** لحساب ثبات الاختبار طبق أحد الباحثين صورتي الاختبار (أ ، ب) على عينة عشوائية من الطلبة/المعلمين، وعددها(١٢) طالبًا وطالبة ، وبعد تصحيح أوراق الإجابة حُسب معامل الارتباط بين درجتي كل طالب في صورتي الاختبار؛ بهدف التحقق من مدى وضوح بنود الاختبار، وتحديد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلته؛ بالإضافة إلى تعرف مدى كفاية التعليمات ، والتحقق من ثبات الاختبار. وقد توصلت التجربة إلى التاكد من صدق مفردات الاختبار، ووضوح تعليماته، وتحديد زمنه؛ حيث تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية للاختبار؛ من خلال استخدام معادلة سبيرمان وبراون (علي ماهر خطاب، ٢٠٠١، ٢١٠).

$$\text{ر أ أ} = \frac{\text{ن ر}}{١ + (\text{ن} - ١)\,\text{ر}}$$

حيث (ر أ أ) ترمز إلى معامل ثبات الاختبار، و(ن) عدد أجزاء الاختبار، و(ر) معامل ارتباط جزأي الاختبار، وقسم الاختبار إلى جزأين متكافئين: جزء للأسئلة الفردية، وجزء للأسئلة الزوجية؛ ومن ثم أصبح معامل ثبات الاختبار (ر أ أ) ٠.٨٧؛ ومن هنا يتضح أن للاختبار درجة ثبات يمكن الوثوق ؛ ومن ثم صار صالحًا للتطبيق.

د- زمن لاختبار: بحساب متوسط مجموع أزمنة إجابة طلبة المجموعة الاستطلاعية، وقسمة المجموع على عدد الطلبة(٢٠)، تبين أن الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو(٥٠) خمسون دقيقة.

ثالثًا- عينة البحث:

أ- <u>اختيار العينة ومبرراته:</u> اختيرت عينة البحث بحيث تمثل الطلبة / المعلمين " تخصص اللغة العربية " بكلية التربية-جامعة حلوان بالقاهرة ، وكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. وقد تكونت العينة من (٨٤) طالبًا وطالبة " تخصص اللغة العربية "، (٤٢) طالبًا وطالبة من كل كلية ، لتمثل مجموعتين تجريبيتين . وقد اختار الباحثان هذه العينة ؛ حيث يعمل الباحث الأول بكلية التربية الأساسية بالكويت ، وتعمل الباحثة الثانية بكلية التربية – جامعة حلوان بالقاهرة ، وقد أحس كل منهما بمشكلة البحث وخطورتها ، كما أن هؤلاء الطلبة/المعلمين يناط بهم تعليم تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة قواعد الكتابة الصحيحة والإملاء ؛ ومن ثم وجب إعدادهم إعدادًا قويًّا وعلاج أخطائهم ؛ خشية أن تنتقل هذه الأخطاء إلى تلاميذهم ، ويتعثروا في علاجها . ويوضح جدول(٣) توزيع العينة على مجموعتي البحث .

جدول(٣) :توزيع طلبة العينة على مجموعتي البحث .

المجموعة	العدد	وصف المجموعة
التجريبية لأولى	٤٢	الطلبة / المعلمون " تخصص اللغة العربية " بكلية التربية – جامعة حلوان بالقاهرة .
التجريبية الثانية	٤٢	الطلبة / المعلمون " تخصص اللغة العربية " بكلية التربية الأساسية بالكويت.

ب- التطبيق القبلي لاختبار: بعد ضبط الاختبار، واختيار عينة البحث ، بدأ الباحثان تطبيق الاختبار تطبيقًا قبليًا ؛ لقياس مستوى الطلبة / المعلمين " عينة البحث " في مهارات الكتابة الإملائية العربية قبل تطبيق البرنامج، وكان ذلك في ١٥مارس ٢٠٢٠م .

رابعًا- إعداد البرنامج:

لما كان من أهداف البحث الحالي إعداد برنامج لعلاج الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا وقياس فاعليته ؛ لذا فقد أعد الباحثان هذا البرنامج. ولإعداد البرنامج اطلع الباحثان على الأدبيات التربوية المرتبطة، والبحوث والدراسات السابقة التي تناولت بناء البرامج المقترحة؛ ومن ثم أُعد الباحثان البرنامج؛ وفقًا للخطوات الآتية:

أ- أهداف البرنامج: تحدد هدف البرنامج في علاج بعض أخطاء الكتابة العربية لدى الطلبة / المعلمين بكلية التربية الأساسية بالكويت، وكلية التربية-جامعة حلوان ؛ ليصل بهم إلى مستوى الإتقان في مهارات الكتابة الإملائية ؛ ويمكن تلخيص الأهداف العامة للبرنامج فيما يلي :

- إتقان كتابة الهمزة المتوسطة في مواضعها المختلفة.
- التمييز بين كتابة الهمزة المتطرفة في مواضعها المختلفة تمييزًا دقيقًا.
- التمييز بين كتابة همزة القطع وهمزة الوصل بشكل صحيح.
- إتقان كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة بشكل صحيح.
- استخدام علامات الترقيم استخدامًا سليمًا .
- كتابة التنوين بأشكاله المختلفة بشكل صحيح.
- معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات الطلبة/المعلمين.
- تنمية قدرة الطلبة/المعلمين على ممارسة الكتابة الإملائية للمجالات المذكورة.
- تنمية قدرة الطلبة للتغلب على صعوبات الكتابة الإملائية بأنفسهم.
- تعويد الطلبة/المعلمين تنظيم كتاباتهم في سطور وجمل وفقرات، والحرص على جمال الكتابة، والدقة، والانتباه، والترتيب، وقوة الملاحظة والنظافة.
- إتقان الطلبة/المعلمين كتابة بعض الكلمات على اختلاف أشكالها دون أخطاء إملائية أو نحوية أو صرفية.

ب- فلسفة البرنامج: برنامج قائم على تفريد التعليم ، وتحديدًا في ضوء استخدام إستراتيجية "بلوم" للإتقان ؛ لمعالجة أخطاء الكتابة الإملائية العربية لدى الطلبة/ المعلمين ؛ لمناسبة هذه الفلسفة وتلك الاستراتيجية

لأهداف البحث ؛ حيث يسير الطالب في خطوات البرنامج خطوة خطوة ؛ لتحقيق مستوى التمكن من مهارات الكتابة العربية ؛ كي يكون مؤهلًا للنجاح في تدريسها.

ج- محتوى البرنامج: يتكون البرنامج من ستة موضوعات ، وينقسم كل موضوع إلى عدد من الدروس، ويشتمل كل موضوع على مجموعة من الأهداف السلوكية ، والأنشطة التعليمية واللغوية، والخرائط الذهنية ، والإجراءات التدريسية المرتبة في خطوات ، وأساليب التقويم البنائية والنهائية.

ويشتمل البرنامج على الموضوعات لآتية:

- الموضوع الأول: الهمزة المتوسطة.
- الموضوع الثاني: الهمزة المتطرفة.
- الموضوع الثالث: همزة القطع وهمزة الوصل.
- الموضوع الرابع: علامات الترقيم.
- الموضوع الخامس: التنوين.
- الموضوع السادس: التاء المربوطة والتاء المفتوحة.

د- استراتيجية التدريس : تعد طريقة التعلم الذاتي هي الأنسب في برنامج علاج أخطاء الكتابة العربية ، فقد مر الطلبة / المعلمين بمحتوى الموضوعات ودروسها من قبل ؛ وتم عرض محتوى الموضوع بتجزئته إلى مجموعة من الدروس ؛ حيث يعرض محتوى الدرس في صورة خريطة ذهنية ، تلخص محتواه .

هـ . إجراءات تنفيذ البرنامج : تضمن البرنامج خطوات عامة للسير في أي موضوع ، تعرض على الطلاب ، ثم يقوم كل طالب بتطبيق هذه الخطوات وفق قدراته الفردية.

و- التقويم: شمل البرنامج نوعين من أنواع التقويم ؛ هما :

- **التقويم البنائي:** وقد جاء في صورة تدريبات تأتي عقب كل درس ؛ بحيث تركز هذه على قياس المهارات المتعلمة في الدرس.
- **التقويم النهائي:** وجاء في صورة إملاء اختباري في نهاية كل مهارة من المهارات ؛ لقياس مستوى الطلبة/المعلمين في مهارات الكتابة العربية الإملائية.

ز - ضبط البرنامج : بعد الانتهاء من بناء البرنامج العلاجي ، عُرض على (١٠) عشرة محكمين ؛ منهم سبعة محكمين متخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية ، وثلاثة محكمين متخصصين في اللغة العربية . وطُلب من جميع المحكمين إبداء الرأي في البرنامج ؛ من حيث الأهداف، والمحتوى، وطريقة التدريس، والوسائل التعليمية والتقنيات التربوية ، والأنشطة اللغوية ، والتقويم ؛ بغية تعرف مدى مناسبة البرنامج للطلبة/المعلمين، وقد أخذ الباحثان ببعض الآراء ، ووضع البرنامج في صورته النهائية ملحق(٣).

ح – تطبيق البرنامج :

تم تطبيق البرنامج في الفترة من ١٨ مارس ٢٠٢٠م إلى ١٩ أبريل ٢٠٢٠م، وتضمنت إجراءات تطبيق البرنامج ما يلي:

- جذب انتباه الطلاب، وشرح إستراتيجية "بلوم" للإتقان لتشويقهم لاستخدامها، وعرض أهداف البرنامج، وإتاحة الفرصة للطلاب للسؤال عما غمض من التفاصيل.
- تطبيق الاختبار القبلي(صورة أ) لمهارات الكتابة العربية؛ للوقوف على مستوى الطلاب في تلك المهارات قبل تدريس البرنامج.
- إتاحة البرنامج المقترح من خلال تطبيق (تيمز Teams)؛ بحيث تقدم موضوعات البرنامج الستة متتالية، ولا ينتقل الطالب إلى موضوع جديد إلا بعد اجتياز اختبار تكويني في المهارة المدروسة.
- ينتقل الطلاب الذين وصلوا إلى مرحلة الإتقان إلى الموضوع التالي، أما الطلاب الذين لم يصلوا فيقدم إليهم أساليب علاجية ويعاد عرض البرنامج عليهم، وبعض الأنشطة والتدريبات إلى أن يصلوا إلى مستوى الإتقان المطلوب.
- بعد انتهاء الطلاب من دراسة الموضوعات الستة، واجتياز الاختبارات التكوينية، يعرض على الطلاب " عينة البحث " الاختبار النهائي (صورة ب)؛ لتحديد مستوى الطلاب بعد مرورهم بالبرنامج القائم على إستراتيجية "بلوم" للإتقان؛ وذلك لقياس فاعلية البرنامج، وقد تم ذلك في ٢٠ أبريل ٢٠٢٠م . وعقب ذلك استُخلصتْ البيانات ، وعولجت إحصائيًّا ؛ ومن ثم ناقش الباحثان النتائج وقاما بتفسيرها ؛ وهذا ما سيعرضه الباحثان فيما يلي .

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يهدف هذا المحور إلى عرض النتائج التي توصل إليها هذا البحث، وتفسيرها، ومناقشتها، وتقديم التوصيات، والمقترحات كما يلي:

أولاً– نتائج البحث:

يعرض هذا البحث نتائجه من خلال الإجابة عن أسئلته كما يلي:

- **<u>لإجابة عن السؤال لأول والتحقق من صحة الفرض الأول :</u>** نص السؤال الأول على : ما قائمة أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا مرتبة تنازليًّا لدى الطلبة/المعلمين بكليتي التربية –جامعة حلوان بالقاهرة، والتربية الأساسية بالكويت؟، وصيغ الفرض الثاني في : " أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية "شعبة اللغة العربية" بدولة الكويت، وكلية التربية جامعة حلوان بالقاهرة –ترتب ترتيبًا تنازليًّا كما يلي: الهمزة المتوسطة والمتطرفة، وعلامات الترقيم، وهمزة القطع وهمزة الوصل، والتنوين، والتاء المفتوحة والتاء المربوطة".

وللإجابة عن السؤال الأول والتثبت من صحة الفرض الأول اختار الباحثان (٦٦) ستًا وستين ورقة إجابة(بواقع ثلاث وثلاثين ورقة لكل من الباحثين)، و(٦٦) تكليفًا (بواقع ثلاث وثلاثين تكليفًا لكل باحث)؛

حيث اختيرت هذه الإجابات، وتلك التكاليف من الكليتين على السواء(كلية التربية الأساسية بدولة الكويت، وكلية التربية– جامعة حلوان بالقاهرة)، وقد اختيرت أوراق الإجابة والتكاليف بطريقة عشوائية، وصحح كل باحث أورق طلبته وتكاليفهم؛ وبعد تحليل الباحثين لأخطاء الطلبة في الكتابة العربية؛ تم التوصل إلى صورتها النهائية، ووضعت في ملحق(١)، وقد تم عرض ذلك بالتفصيل سابقاً ؛ وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الأول ، وتثبتا من صحة الفرض الأول .

- **<u>لإجابة عن السؤال الثاني</u>** : كان السؤال الثاني في البحث الحالي هو: ما التصور المقترح لبرنامج قائم على تفريد التعليم (إستراتيجية بلوم للإتقان) لعلاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكليتي التربية–جامعة حلوان بالقاهرة، والتربية الأساسية بالكويت؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخلاص أسس بناء البرنامج من خلال دراسة البرامج العلاجية للأخطاء الإملائية، وفي ضوء ذلك تم إعداد البرنامج، وضبطه، للتأكد من صدقه وثباته، ووضعه في صورته النهائية ملحق(٣)، وقد تم شرح ذلك تفصيلًا في الدراسة الميدانية؛ وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الثاني .

- **<u>لإجابة عن السؤال الثالث والتحقق من صحة الفرض الثاني:</u>** و نص السؤال الثالث: هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين أداء الطلبة/المعلمين بكلية التربية–جامعة حلوان بالقاهرة، والطلبة/المعلمين بكلية التربية الأساسية بالكويت في الاختبار البعدي لمهارات الكتابة العربية ؟، وصيغ الفرض الثاني في: " لاتوجد فروق دالة إحصائيًا بين أداء المجموعة التجريبية الأولى(الطلبة/المعلمين بالقاهرة)، وأداء المجموعة التجريبية الثانية (الطلبة/المعلمين بالكويت) في اختبار الكتابة العربية البعدي(صورة ب)" .

وللإجابة عن السؤال الثالث والتثبت من صحة الفرض الثاني قام الباحثان بحساب ما يلي:
– المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعتين التجريبيتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية الصحيحة، وقيمة "ت" لعينتين مستقلتين ، ومدى دلالتها الإحصائية. وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالى .

جدول (٤) : المتوسطات ولانحرافات المعيارية وقيم (ت)لاختبار مهارات الكتابة العربية للمجموعتين التجريبيتين .

البيانات لاختبار	الدرجة	المجموعة	العدد	المتوسط	لانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة اللالة	مستوى الدلالة لاحصائية ٠.٠٥
اختبار مهارات الكتابة العربية	١٠٠	التجريبية لأولى	٤٢	92.0952	2.72128	٠,٣٥٠	٠,٧٢٨	غير دالة
		التجريبية الثانية	٤٢	92.3333	3.47582			

قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٨٢) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ١,٩٨٦ .

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة (٠.٣٥٠) أقل من قيمة "ت" الجدولية (١.٩٨٦)، وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى(٠.٠٥) بين المجموعتين التجريبيتين فى التطبيق البعدي لاختبار الكتابة العربية؛ وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الثالث ، وتثبتا من صحة الفرض الثاني .

- **<u>لإجابة عن السؤال الرابع والتحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع : نص السؤال الرابع هو</u>** : ما فاعلية البرنامج القائم على تفريد التعليم (إستراتيجية بلوم للإتقان) في علاج أخطاء الكتابة العربية الأكثر شيوعًا لدى الطلبة/المعلمين بكليتي التربية–جامعة حلوان بالقاهرة، والتربية الأساسية بالكويت؟، وصيغ الفرض الثالث في:" توجد فروق دالة إحصائيًا بين الأداءين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى (الطلبة/ المعلمين بالقاهرة) في اختبار مهارات الكتابة العربية ؛ لصالح الاختبار البعدي"، كما صيغ الفرض الرابع في:" توجد فروق دالة إحصائيًا بين الأداءين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (الطلبة/المعلمين بدولة الكويت) في اختبار مهارات الكتابة العربية؛ لصالح الاختبار البعدي".

وللإجابة عن السؤال الرابع والتثبت من صحة الفرضين الثالث والرابع قام الباحثان بحساب ما يلي:

- **لاختبار صحة الفرض الثالث تم حساب** المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية، وقيمة "ت" لمتوسطين مرتبطين ، ومدى دلالتها الإحصائية. وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها جدول (٥) فيما يلي .

جدول (٥) : قيم "ت" ومستوى دلالتها بين طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية.

البيانات / الاختبار	الدرجة الكلية لاختبار	المجموعة التجريبية لأولى	العدد	المتوسط الحسابى	متوسط الفرق بين التطبيقين	لانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة لإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)	قيمة (مربع ايتا)
مهارات الكتابة العربية	١٠٠	قبلي بعدي	٤٢ ٤٢	٦١,٢٨٥ ٩٢,٠٩٥	٣٠,٨٠٩	٢,٢٥٤٩	٤١	٨٨,٥٤	دالة إحصائياً	٠,٩٧

يتضح من الجدول السابق أن ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية عن متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجات

طلاب المجموعة التجريبية الأولى فى التطبيق القبلى للاختبار (٦١,٢٨٥) درجة، بينما بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى للاختبار (٩٢,٠٩٥) درجة، وعليه فقد بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين (٣٠,٨٠٩) درجة.

وبمقارنة قيم "ت" المحسوبة بقيمة "ت" الجدولية (٢,٠١) عند درجة حرية (٤١)، اتضح وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار ؛ لصالح التطبيق البعدي. ويشير هذا إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في مستوى مهارات الكتابة العربية لدى طلاب المجموعة التجريبية الأولى، وذلك نتيجة التدريس وفق البرنامج المقترح.

ولحساب حجم التأثير تم استخدام معادلة مربع إيتا "$\eta 2$" ، وذلك بالاعتماد على قيم "ت" الناتجة عن المقارنة بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية. وقد تم التوصل إلى أن قيمة مربع إيتا "$\eta 2$" الكلية = ٠,٩٧، وهذا يعني أن ٩٧٪ من التباين الكلي في المتغير التابع – مهارات الكتابة العربية– يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح). وبذلك يكون قد ثبت صحة الفرض الثالث.

- **لاختبار صحة الفرض الرابع تم** حساب المتوسطات الحسابية لدرجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية، وقيمة "ت" لمتوسطين مرتبطين، ومدى دلالتها الإحصائية. وبتطبيق المعادلات جاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالى :

جدول (٦) :قيم "ت" ومستوى دلالتها بين طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية.

البيانات / الاختبار	الدرجة الكلية للاختبار	المجموعة التجريبية الثانية	العدد	المتوسط الحسابى	متوسط الفرق بين التطبيقين	لانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠.٠٥)	قيمة (مربع ايتا)
مهارات الكتابة العربية	١٠٠	قبلي	٤٢	٥٨.٧١٤	٣٣,٦١٩	٥,٠٣٦٢	٤١	٤٣,٢٦	دالة إحصائياً	٠,٩٨
		بعدي	٤٢	٩٢.٣٣٣						

يتضح من الجدول السابق أن ارتفاع متوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية عن متوسطات درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية فى التطبيق القبلى للاختبار (٥٨,٧١٤) درجة، بينما بلغ متوسط درجاتهم فى التطبيق البعدى للاختبار(٩٢,٣٣٣) درجة، وعليه فقد بلغ متوسط الفرق في الدرجات بين التطبيقين (٣٣,٦١٩) درجة.

وبمقارنة قيم "ت" المحسوبة بقيمة "ت" الجدولية (٢,٠١) عند درجة حرية (٤١)، اتضح وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية لصالح التطبيق البعدي.
ويشير هذا إلى أنه قد حدث نمو واضح ودال في مستوى مهارات الكتابة العربية لدى طلاب المجموعة التجريبية الثانية، وذلك نتيجة التدريس وفق البرنامج المقترحة.

ولحساب حجم التأثير تم استخدام معادلة مربع ايتا "$\eta 2$" ، وذلك بالاعتماد على قيم "ت" الناتجة عن المقارنة بين متوسطى درجات طلاب المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية. وقد تم التوصل إلى أن قيمة مربع إيتا "$\eta 2$" الكلية = ٠,٩٨، وهذا يعني أن ٩٨٪ من التباين الكلي في المتغير التابع – مهارات الكتابة العربية– يرجع إلى تأثير المتغير المستقل (البرنامج المقترح).وبذلك يكون قد ثبت صحة الفرض الرابع؛ وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الرابع ، وتثبتا من صحة الفرضين الثالث والرابع .

- **<u>لإجابة عن السؤال الخامس والتحقق من صحة الفرض الخامس</u>**، ونص السؤال الخامس على: هل يحصل أكثر من ٩٠ % من الطلبة " عينة البحث " على ٩٠ % من الدرجة فأكثر في الأداء البعدي حسب اختبار مهارات الكتابة العربية ؟، وصيغ الفرض الخامس في:" أكثر من ٩٠ % من الطلبة / المعلمين يحصلون على ٩٠ % فأكثر في التطبيق البعدي لاختبار قياس مهارات الكتابة العربية" .

وللإجابة عن السؤال الخامس والتثبت من صحة الفرض الخامس قام الباحثان بمراجعة درجات الطلبة /المعلمين عينة البحث في التطبيق البعدي لاختبار الكتابة العربية، وقد وجدا أن (٧) طلاب من عينة البحث حصلوا على أقل من ٩٠٪ في الاختبار البعدي لمهارات الكتابة العربية؛ أي ما يعادل ٨,٤٪ من الطلبة. مما يعني أن ٩١,٦٪ من الطلبة/المعلمين –عينة البحث– حصلوا على ٩٠٪ فأكثر في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الكتابة العربية؛ وبذلك يكون الباحثان قد أجابا عن السؤال الخامس ، وتثبتا من صحة الفرض الخامس.

ثانيًا- تفسير النتائج:

قد ترجع فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية"بلوم" للإتقان إلى:

١- تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة، وتحديد أهدافها بدقة.

٢- إعلام الطلاب بأهداف البرنامج، وتحفيزهم للتعلم بهذه الإستراتيجية؛ مما يسهم في ارتفاع مستوى تحصيلهم، وإنجاز ما يطلب منهم ببراعة.

٣- تطبيق الاختبارات التكوينية عقب كل موضوع من موضوعات البرنامج، وتصحيح أخطاء الطلاب أولًا بأول؛ مما يوفر تغذية راجعة لهم ، وهو ما لا يتوافر ذلك في ظل التدريس التقليدي.

وقد اتفقت نتائج البحث مع الدراسات التالية:

- دراسة (رقية محمود أحمد على،٢٠٠٣) التي هدفت إلى قياس أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان فى تدريس النصوص الأدبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادي. وأسفرت نتائج الدراسة على تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى اختبار التذوق الأدبى, ويرجع ذلك إلى استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تدريس النصوص الأدبية بشكل أتاح لكل تلميذ التعلم وفقًا لقدراته واستعداداته، بالإضافة إلى ما وفرته من المساعدة والوقت الكافيين للتلاميذ لإتقان التعلم .
- دراسة (شاهر أبو شريخ،٢٠٠٣) التي أثبتت فاعلية إستراتيجية التعلم للإتقان في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في تحصيل مادة السيرة النبوية.
- دراسة (أماني حلمي،٢٠٠٥) وكان من أهدافها التغلب على صعوبات النحو لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأثبتت نتائج الدراسة الأثر الإيجابي لاستخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في التغلب على الصعوبات النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- دراسة (إيمان الجهني، ٢٠١٤) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية إستراتيجية التعلم للإتقان في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة.

وقد توصلت عدد من الدراسات التربوية إلى أهمية إستراتيجية التعلم للإتقان؛ مثل: دراسة(مصطفى طنطاوي،١٩٩٤)، ودراسة(حمادة،٢٠٠٠)، ودراسة(سلطانة الفالح،٢٠٠٠) التي أظهرت نتائجها زيادة تحصيل الطلاب الذين تعلموا بطريقة التعلم للإتقان. أما دراسة(عبد الرحمن العريفي،٢٠٠٦) فقد خلصت إلى أن تطبيق هذه الإستراتيجية يعطي زيادة في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم، وكذلك دراسة(سليمان السنيدي،٢٠١٠) التي أكدت أهمية هذه الإستراتيجية في التدريس.

واتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتيجة دراسة كل من:(Mackenzie,2000)،(Kazu &others,2005)،(Ozden,2008)،(Wambugu&Changeiywo,2008)، والتي توصلت إلى الوصول لحد الإتقان المحدد(٨٠٪).

ثالثًا- التوصيات:

توصى الدراسة في ضوء ما أسفرت عنه من نتائج بما يلي:

١- تدريب المتعلمين علي تشخيص الصعوبات التعليمية، وكذلك تطبيق وسائل العلاج الكفيلة بالتعامل مع الطلاب المتعثرين.

٢- التوسع في نشر التعلم للإتقان: فلسفه, وأهدافًا, وتطبيقًا.

٣- إقامة دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية لاطلاعهم على كيفية استخدام إسترتيجية التعلم للإتقان في تدريس فروع اللغة العربية علي استخدامها.

٤- الاهتمام بتطبيق التقويم التكويني؛ لتحديد مستوى الطلاب والوقوف علىأخطائهم،وتقديم التغذية الراجعة، والتأكد من وصولهم لمستوي الإتقان .

٥- ضرورة إعداد برامج لتدريب معلمى اللغة العربية على كيفية تدريس مهارات الكتابة العربية.

٦- تدريب المعلمين على استخدام تطبيق " تيمز Teams" ؛ وغيره من البرامج الحديثة المناسبة للتعليم من بعد ؛ لمواجهة ضيق الوقت في اليوم الدراسي ، أو أية ظروف طارئة أخرى ؛ مثل جائحة كورونا.

رابعًا- المقترحات:

امتدادًا للدراسة الحالية يقترح الباحثان إجراء دراسات أخرى؛ مثل:

١- برنامج تدريبى لمعلمى اللغة العربية قائم على إستراتيجية "بلوم" للإتقان .

٢- برنامج قائم على إستراتيجية "بلوم" للإتقان في تنمية مهارات الاستماع والتحدث للطالب/ المعلم.

٣- برنامج قائم على إستراتيجية "بلوم" للإتقان في تنمية مهارات القراءة للطالب/ المعلم.

٤- فاعلية إستراتيجية "بلوم" للإتقان لتنمية مهارات الأداء اللغوي للطلاب في جميع مراحل التعليم.

٥- أثر إستراتيجية "بلوم" للإتقان في تنمية مهارات الأداء اللغوى لدى طلاب الدراسات العليا في جميع التخصصات.

المراجع:

- إبراهيم عطا(١٩٩٠م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٢، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- أحمد اللقاني(١٩٨٩م). المناهج بين النظرية والتطبيق، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.
- أحمد برس الجبارين(٢٠٠٤م). الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مديرية تربية جنوب الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس بفلسطين.
- أحمد محمد (١٩٩٢م). طرق التدريس العامة، ط٢، دار النهضة المصرية، القاهرة.
- أحمد محمد علي رشوان(١٩٩٢م). الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات طلاب شعبة التعليم الابتدائي ببعض كليات التربية:أسبابها ، ومقترحات لعلاجها- دراسة ميدانية، كلية التربية بأسيوط- جامعة أسيوط.
- ألفت الجوجو(٢٠٠٤م). أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.
- أماني حلمي(٢٠٠٥). أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في التغلب على الصعوبات النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية-جامعة سوهاج، العدد(٤٣)، مصر.
- إيمان معتق الجهني(٢٠١٤م). فاعلية إستراتيجية التعلم للإتقان في تنمية المفاهيم النحوية لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة طيبة، المدينة المنورة.
- توفيق مرعي، ومحمد الحيلة(١٩٩٨م). تفريد التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمَّان.
- جامعة القدس المفتوحة(٢٠٠٨م). أساليب تدريس اللغة العربية، ط١، برنامج التربية، القدس-نظام التعليم المفتوح.
- حسام الدين مازن(٢٠٠٠). في أصول تعليم العلوم، ط٢، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- حسن شحاتة(١٩٧٨ م). الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم الابتدائي، تشخيصها، وعلاجها. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- جامعة عين شمس.
- حسن شحاتة(١٩٩٢م). تعليم الإملاء في الوطن العربي-أسسه وتقويمه وتطويره، ط٢، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- حسن شحاتة، وزينب النجار(٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية، ط١، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- داود حلس(٢٠٠٤ م). دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية-جامعة الخرطوم، السودان.

- راجحي الأسمر(١٩٨٨م). المرجع في الإملاء، ط١، دار جروس، طرابلس.
- راشد أبو صواوين(١٩٩٩م). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة- تشخيصها وأسبابها وعلاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-جامعة عين شمس.
- رقية محمود احمد على(٢٠٠٣م). أثر استخدام استراتيجية التعلم للإتقان فى تدريس النصوص الادبية على تنمية بعض مهارات التذوق الأدبى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بالغردقة
- سعيد عبده نافع(١٩٩٢). أثر استخدام إستراتيجية التعلم للتمكن في تدريس التاريخ على تنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف السابع من التعليم الأساسي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي السنوي الرابع نحو تعليم أساسي أفضل، من ٣-٦ أغسطس، القاهرة.
- سليم سلامة الروسان(١٩٨٨ م). أثر برنامج تعليمي علاجي لتصحيح الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مدارس محافظة الزرقاء الحكومية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- سلطانة الفالح(٢٠٠٤). إستراتيجية التعلم الإتقاني -رؤية معاصرة في طرق التعليم والتعلم، دار الزهراء، الرياض.
- سليمان بن سيف الغتامي(١٩٩٥م). برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى طلبة المرحلة الإعدادية بسلطنة عمان، رسالة ماجستيرغير منشورة، كلية التربية والعلوم الإسلامية- جامعة السلطان قابوس.
- سمير يونس، وآخران(٢٠١٤م). تكنولوجيا تفريد التعليم والتعلم الذاتي، ط٢، مكتبة الفلاح، الكويت.
- سمير يونس، وسعد الرشيدي(٢٠١٩). التدريس العام وتدريس اللغة العربية، ط٣، مكتبة الفلاح، الكويت.
- شاهر أبو شريخ(٢٠٠٣). تأثير استخدام طرائق التعلم الإتقاني، والنصوص المكتوبة، والمجموعات الزمرية في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة السيرة النبوية واتجاهاتهم نحوها، رسالة دكتوراه غير منشورة-جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- شاهر أبو شريخ(٢٠٠٨م). إستراتيجيات التدريس، المعتز للنشر والتوزيع الأردن.
- شريف علي حماد(٢٠٠٨). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة/منطقة خان يونس التعليمية في مقرر اللغة العربية، مجلة جامعة القدس المفتوحة-العدد الرابع عشر، فلسطين.

- شريف حماد، وسليمان الغلبان(٢٠٠٨م). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الدارسين بجامعة القدس المفتوحة/منطقة خان يونس التعليمية في مقرر اللغة العربية، فلسطين.
- شكري سيد أحمد(١٩٩٨م). تفريد التعليم: مبادئه، وإستراتيجيات تنفيذه، المكتب الجامعي للطباعة والنشر، القاهرة.
- عابد الهاشمي(١٩٨٣م). الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، ط٣، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- عبد الرحمن العريفي(٢٠٠٦م). أثر استخدام إستراتيجية التعلم للإتقان في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي والاحتفاظ بالتعلم في مقرر التفسير، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية– جامعة الملك سعود، الرياض.
- عبد الفتاح البجة(١٩٩٩م). أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن.
- ٣٣–عبد الوهاب هاشم، وعثمان مصطفى(١٩٩١م). قياس مدى إتقان طلاب كليات التربية شعبة التعليم الأساسي لمهارات الإملاء اللازمة للتلاميذ الذين سيقومون بالتدريس لهم، كلية التربية بقنا– جامعة أسيوط.
- علي محمد عبد المنعم(١٩٩٦م). تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، دار الزهور للطباعة والنشر، القاهرة.
- عمر ذكري(١٩٨٧م). إستراتيجيات ما قبل التدريس، رسالة الخليج العربي، السنة السابعة، العدد(٢٢)، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- فاطمة سعد عبدالله السيد(٢٠١٩). أثر استخدام إستراتيجيتي القراءة التنبؤية وكتابة التعليقات في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية– جامعة عين شمس.
- فاطمة سلامة(٢٠٠٤م). الأخطاء الكتابية الشائعة في اللغة العربية عند طلبة الصف الخامس الأساسي من وجهة نظر معلميهم وكيفيةمعالجتها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس بفلسطين.
- لويس معلوف(١٩٨٦). المنجد في اللغة والأعلام، ط١، دار المشرق، بيروت.
- مثقال زيدان وآخرون(١٩٩١م). ملامح من اللعة العربية–سمات وأداء، دار الفكر، عمان، الأردن.
- محمد الفيومي(١٩٨٨م). قواعد الكتابة الإملائية–نشأتها وتطورها، ط٢، دار القلم، دبي.
- محمد حسن المرسي(١٩٩٦م). فعالية التعلم للإتقان في علاج الأخطاء اللغوية المصاحبة للقراءة والكتابة للمبتدئين، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي الثامن، القاهرة.
- محمد صلاح الدين مجاور(١٩٨٠م). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية– أسسه وتطبيقاته، ط٣، دار القلم، الكويت.

- ٤٣-محمد مفضي محمد أحمد(٢٠١٠م). فاعلية برنامج مقترح في علاج الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة الصق الخامس الأساسي في مدارس تربية جنوب الخليل، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس- فلسطين.
- محمود رشدي خاطر وآخرون(١٩٩٠م). المدخل إلى تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، ط٧، دار الثقافة، القاهرة.
- مصطفى عبدالله إبراهيم طنطاوي(١٩٩م). أثر استخدام أسلوب التعلم للإتقان(حتى التمكن) على تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي الأزهري وأدائهم في مادة التجويد، مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر، القاهرة.
- نجوى إدريس(٢٠٠٦). فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني الإتقاني على التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم في مادة الفقه لدى طالبات الصف الأول المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة- كلية التربية للبنات:جدة.
- وليد جابر(٢٠٠٢م). تدريس اللغة العربية-مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عَمَّان.
- ياسر الملاح(١٩٩١م). المشكلة اللغوية في التعليم الفلسطيني، وقائع المؤتمر الأول للتعليم الفلسطيني- التعليم الفلسطيني إلى أين؟، المركز الثقافي-مركز التربية العلمية-جامعة بيت لحم.

- Doris W. Ryan, Implementation of Mastery Learning and Outcome Based Education, A Review and Analysis of lesson Learned Available Online at www ercae.net Retrained on June.
- Holden Nancy Christine, (1986). Mastery Learning in the foreign Language classroom, University of Wisconsin Madison, U.S.A. : Dissertation Abstracts International, Vol. 11-44 .
- Ironsmith, Marsha& Eppler, Marion A(2007). Mastery learning Benefits Low- Aptitude Students. Teaching of Psychology, 34(1): 28-31.
- Kazu, I.y.,& Others.(2005). The Effects of Mastery Learning Model on the Success of the Students Who Attended "Usage of Basic Information Technologies" Course Educationیal Technology& society, 8(4),233-243.

- Mackenzie, S, Y(2000). Achievement and effective domains of algebra students in traditional or self- paced computer program. DAI, A60 (9): 3297.
- Ozden, M, (2008). Improving Science and Technology Education Achievement Using Mastery Learning Model. World applied Sciences Journal 5(1): PP. 62-67.
- Wambugu, Patriciah W.& Changeiywo, Johnson M.(2008).Effects of Mastery Learning Approach on Secondary School Students" Physics achievement. Eurasia Journal of Mathematics, Science& technology Education, 4(3), P.P 293-302.
- Stephen A. Anderson, et al(1992). A Mastery Learning Experiment Michigan, Yale Public Schools ERIC.