تحليل لأنماط الأخطاء الإملائية لتلاميذ الحلقة الأولى في ضوء نتائج تطبيق استراتيجية التعلم للإتقان

إعداد

سحر إبراهيم عبد الرحمن

أ .د / أمير صلاح الهوارى
أستاذ المناهج
وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
كلية التربية – جامعة الفيوم

د / محمد أحمد عويس
مدرس المناهج
وطرق تدريس اللغة العربية
كلية التربية – جامعة الفيوم

مستخلص البحث :

هدف البحث إلى تحليل أنماط الأخطاء الإملائية لتلاميذ الحلقة الأولى في ضوء نتائج تطبيق استراتيجية التعلم للإتقان

وجاءت فروض البحث بأنه :

- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبارمهارات الإملاء.
- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الإملاء.

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية

توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء لصالح التطبيق البعدي

وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء في كل خطأ من الأخطاء لصالح التطبيق البعدي .

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الإملائية ، تلاميذ الحلقة الأولى ، التعلم للإتقان

Research Abstract:
The title Analysis for spelling mistakes types for a first year pupils in in the light of applying the strategy feedback of education for perfection.

Research these:

There are no differences with statistical evidence between mean grades of the experimental group students and the controller group students in the after spelling skills tests applying.

There are no differences with statistical evidence between mean grades of the experimental group students and the controller group students in the before and after applying of spelling tests.

Research Findings:

The study should these findings.

There are differences with statistical evidence between mean grades of the experimental group students in the before and after applying of spelling skills tests in each of mistake of mistakes for after application.

Key words : Spelling mistakes, Students of the first episode, learning to master

ملخص عربي :

تعد اللغة من أعظم ما أنعم به الله على الإنسان بعد خلقه ، فميزه بهذه المكرمة على سائر مخلوقاته ؛ ليعبر بها عن مشاعره ويفصح بها عن أفكاره وعواطفه وحوائجه قيتواصل مع ذاته ومع الآخرين ، فاكتسبت الحياة بذلك سمة من أرقى سماتها وهى المشاركة والتفاعل والتواصل بفعل اللغة ، التى صارت أساس رقي أو هبوط المجتمعات(فايزة عوض ، ٢٠٠٢ ، ٢٥) .

واللغة ضرورية للتفكير والتواصل والوظيفة التواصلية لها من أكثر وظائفها شيوعاً ، فعن طريقها تتحقق أكثر الأغراض الحيوية سواء كان ذلك شفهياً أو كتابياً (رانيا شاكر ، ٢٠٠٤ ، ١١) .

وتحتل الكتابة مكان الصدارة في قائمة فنون اللغة التواصلية ، كما تحتل المركز الأعلى في هرم تعلم مهارات القدرات اللغوية ، حيث تسبقها في اكتساب مهارات التحدث والاستماع والقراءة (محمد الزينى ، ٢٠١٠ ، ٤٨) .

وكذلك الكتابة أي الإملاء التي هي كاالكائن الحي تنمو وتزدهر حال ازدهار الأمة وتذبل وتذوى في أوقات التدهور والانهيار ، لذلك الكتابة الصحيحة تقدم خدمة جليلة لمتكلمي اللغة العربية ، فهى أداة التواصل الإنساني التي تقوم بالمهمة التي تقصر المشافهة عن القيام بها ، وهى تمثيل للأصول والأعراف اللغوية ، وهى كذلك لغة الإنتاج الأدبي والفكري ووسيلة لحفظ التراث الإنساني ونقله من الماضي إلى الحاضر .(خليل عبدالفتاح وآخرون ،٢٠٠٦،٥)

وقد أكدت عدة دراسات على وجود أخطاء إملائية شائعة عند التلاميذ ومنها دراسة كلاً من (إبراهيم محمد الشهداوي٢٠١٤) ، (عبدالمقصود أحمد بدوي،٢٠١٠) ، (نجلاء أبوالمجد سلامة،٢٠٠٦) ، (حسن عايض أبوفايدة ،٢٠٠٨).

ويعد التعلم للإتقان من الأساليب الحديثة التي لاقت رواجاً واهتماماً كبيراً في مجال التعليم والتعلم ، وقد اهتم بها العديد من الباحثين وكان استخدامها فعالاً في جميع المجالات ، ومن هذه الدراسات دراسة (فاطة العازمي ، ٢٠١٥) ، دراسة (لمياء سعيد عبد الفتاح ، ٢٠١٣) ، دراسة (رضا الزيات ، ٢٠١٤) ، دراسة (سليمان السنيدي,٢٠١٠)، دراسة (إيمان عباس,٢٠١١) ((Goksoy,Sulyman,2018)،Coupland,Maryolina,2017))، ((Zandvakili.Washing,2018.

مشكلة البحث :

تتمثل مشكلة البحث الحالية في وجود أخطاء إملائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي نتيجة استخدام طرق التدريس التقليدية وعدم استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة

يمكن أن تسهم في التغلب على الأخطاء الإملائية وترى الباحثة أن هذا الأخطاء يمكن علاجها باستخدام استراتيجية التعلم للإتقان ومن ثَمَّ حاول البحث الحالي الإجابة عن هذا السؤال الرئيسي التالي :

- ما فاعلية تحليل أنماط الأخطاء الإملائية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء نتائج تطبيق استراتيجية التعلم للإتقان؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

- ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟
- ما الأسس التي ينبغي مراعاتها عند تطبيق استراتيجية التعلم للإتقان في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟
- ما أثر التحليل لأنماط الأخطاء الإملائية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء نتائج تطبيق استراتيجية التعلم للإتقان ؟

هدف البحث :

يهدف هذا البحث إلى تحليل أنماط الأخطاء الإملائية لتلاميذ الحلقة الأولى في ضوء نتائج تطبيق استراتيجية التعلم للإتقان

أهمية البحث : ترجع أهمية البحث الحالي إلى أنه قد يفيد :

١.التلاميذ عينة البحث فى علاج بعض الأخطاء الإملائية لديهم .

٢.معلمي اللغة العربية في وقوفهم على الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذهم .

٣.باحثين آخرين لإجراء مزيد من الدراسات حول الأخطاء الإملائية.

حدود البحث : اقتصر البحث الحالي على :

١.عينة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي بإحدى مدارس محافظة الفيوم .

٢.بعض الأخطاء الإملائية، والتي تحصل على نسبة اتفاق (٨٠٪) من آراء السادة المحكمين.

أدوات البحث :

١.اختبار مهارات الإملاء.

منهج البحث : اعتمد البحث على :

١.المنهج الوصفي التحليلي : في مسح الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث ، وفي عرض الإطار النظري للبحث .

٢.المنهج التجريبي : حيث يتضمن التصميم التجريبي للبحث مجموعتين :

أ- مجموعة تجريبية : درست المقرر باستخدام استراتيجية التعلم للإتقان .

ب-مجموعة ضابطة : درست المقرر بالطريقة التقليدية .

فرض البحث :

• لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبارمهارات الإملاء.

• لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الإملاء.

الإطار النظري :

المحور الأول : الإملاء .

أولا :مفهوم الإملاء:

أ) لغة:

تشير مادة (ملل) كما وردت في معجم لسان العرب لابن منظور إلى أمل الشيء: قاله فكتب، وأملاه كأمله.

وفي المصباح المنير: وأمليت له في الأمر: أخرت.

ب) اصطلاحًا:

عرفه مصطفى رسلان "هذا اللون من التعبير ترجمة بالكلام المكتوب عن النفس، وعن طريقه يتعرف الطالب الرسم الاصطلاحي للكلمات، فيستخدمه في الاتصال بغيره وبتراثه، وبكل كلمة مكتوبة تثرى بها حياته".(مصطفى رسلان، ٢٠٠٥، ٢٢٦ -٢٢٧)

وعرفه حسن شحاتة "نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها، والتي يجب وصلها، والحروف التي تُزاد، والحروف التي تُحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، سواء أكانت مفردة، أو على أحد حروف اللين الثلاثة، والألف اللينة، وهاء التأنيث وتاؤه، وعلامات الترقيم، والكلمات النوعية الواردة بالمواد الدراسية، والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف، واللام الشمسية واللام القمرية".(حسن شحاتة، ٢٠٠٨، ٣٢٧)

وعرفه إبراهيم عطا وآخرون بأنه: "رسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا حسب الأصول والقواعد المتفق عليها". (إبراهيم عطا وآخرون، ٢٠٠٩، ٣٩)

وعرفه الفقعاوى كالآتى"وهو رسم كلمات اللغة العربية المنطوقة بنسق مقصود يتكون من حروف وحركات وفق قواعد قعدها واصطلح عليها علماء اللغة العربية قديمًا ونالت استحسان والتزام علماء العربية المحدثين في مختلف الأصقاع ومن خالفها جانب الصواب". (جمال الفقعاوي، ٢٠٠٩، ٣٦) .

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه"قدرة تلميذ الصف الخامس الابتدائي على رسم الكلمات والحروف رسمًا صحيحًا، يتفق مع القواعد اللازمة لصحة الرسم الإملائي".

أهمية الإملاء :

للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة، فهو يعني كتابة الكلمات كتابة صحيحة من حيث الصورة الخطية، وهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، والخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة.

والإملاء بالنسبة لصغار التلاميذ مقياس دقيق للمستوى الذي وصلوا إليه في تعليم اللغة ونستطيع في سهولة أن نحكم على مستوى الطفل بعد أن ننظر إلى كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء (جمال مصطفى العيسوي وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٤٥) .

وفي موضوعات الإملاء مجال خصب لتزويد التلميذ بخبرات جديدة، وتنمية لقدراته العقلية، والتذوقية ولثروته اللغوية، بالإضافة إلى تعويد المتعلم على النظام، والدقة، والتنسيق، والميل إلى الإجادة. (مصطفي رسلان، ٢٠٠٥، ٢٢٧) .

ومما لا شك فيه إن اكتساب مهارة الإملاء له أثر بالغ في حياة التلميذ العلمية ؛لأنها مهارة ترتبط بفروع الدراسة جمعًا، سواء في مرحلة المدرسة، أو بعدها. (عبد الفتاح البجة، ٢٠٠٥، ١٦٣).

مهارات الإملاء:

تتعدد المهارات الإملائية بتعدد الأهداف، ولعل من أهم هذه المهارات ما يلي:

١-الدقة في استخدام علامات الترقيم، لأنها أداة جيدة للفهم والإفهام.

٢-السيطرة على القواعد الإملائية بحيث يتعامل معها بسرعة ودقة.

٣-نقل المعنى نقلًا سليمًا عن طريق الكتابة من غير إجهاد القارئ، أو حمله على التردد فيما يقرأ.

٤-تنظيم الفقرات بما يتفق مع المعنى بحيث تعبر الفقرة عن الفكرة المقصودة. (إبراهيم عطا وآخرون، ٢٠٠٩، ٤١).

٥-تعليم كتابة الكلمات بصورة صحيحة.

٦-تعويد التلاميذ على حسن الإصغاء، لسماع الكلام المقروء.

٧-تعليم التلميذ استعمال علامات الترقيم بين الجمل ونظافة الكراسة وتنظيم ما يكتب.

٨-إثراء لغة التلميذ وتنمية قدرته على التعبير، وذلك لأن التلميذ يصنع من القطع المملاة لغة وتعبيرًا إذا أحسن اختيارها.

٩-يصح في القطع المستعملة في الإملاء أن تكون موضوعة وضعًا مقصودًا لتكثر فيها الكلمات المراد تدريب التلاميذ على كتابتها، ولكن لا ينبغي أن يكثر من ذلك.

١٠- تنمية قدرة التلميذ على الفهم والاهتمام، ويكون ذلك بحسن اختيار القطعة وملاءمتها لمستوى التلميذ من حيث الخبرة والاستعداد. (جمال العيسوي، ٢٠٠٥، ٢٤٥-٢٤٦).

أهداف تدريس الإملاء:

١-تدريب التلاميذ على كتابة الكلمات المرئية، وتصويرها تصويرًا سليمًا ويتم ذلك في الصفين الأول والثاني.

٢-اختبار قدرة التلاميذ على رسم الكلمات، ومعرفة الضعف فيهم لمعالجتها ويتم ذلك في جميع الصفوف.

٣-تدريب أعضاء التلميذ المتصلة بالكتابة على اليقظة والانتباه الدائم كالعين والأذن، الأولى تدريبها الجيد على رؤية الكلمات بوضوح، والثانية تدريبها على السماع الدقيق للألفاظ والكلمات بوضوح، والثالثة تدريبها على السماع الدقيق للألفاظ والكلمات ومخارجها، ويتم ذلك منذ الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية ويستمر التدريب حتى نهاية المرحلة الابتدائية.

٤-تنمية القدرة على كتابة الكلمات المسموعة كتابة صحيحة بسرعة وإتقان.

٥-تنمية القدرة على كتابة ما يقرءونه كتابة واضحة وسريعة.

٦-توسيع خبرات التلاميذ وتنمية معلوماتهم وزيادة حصيلتهم اللغوية بما يسمعونه ويكتبونه من ألفاظ جديدة وعبارات مفيدة.

٧-تعويد التلاميذ الدقة، والنظام، والتدريب، وقوة الملاحظة.

٨-تدريبهم على الاتصال بغيرهم من الناس وذلك عن طريق الكتابة الصحيحة السليمة والواضحة (زكريا أبو الضبعات، ٢٠٠٧، ١٥١ – ١٥٢) .

٩-إثراء لغة التلميذ وتنمية قدرته على التعبير، وذلك لأن التلميذ يصنع من القطع المملاة لغة وتعبيرًا إذا أحسن اختيارها، ويصح في القطع المستعملة فى الإملاء أن تكون موضوعة وضعًا مقصودًا لتكثر فيها الكلمات المراد تدريب التلميذ على كتابتها، ولكن لا ينبغي أن يكثر من ذلك.

١٠-تنمية قدرة التلميذ على الفهم والاهتمام، ويكون ذلك بحسن اختيار القطعة وملاءمتها لمستوى التلميذ من حيث الخبرة والاستعداد. (جمال عيسوي وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٤٥-٢٤٦)

١١-تعويد التلاميذ الإنصات وحسن الاستماع.

١٢-إجادة الخط.

١٣-تنظيم الكتابة في سطور وجمل وفقرات. (مصطفى رسلان، ٢٠٠٥، ٢٢٨)

ثانيا: مفهوم المتعلم المُتقاعس:

أ) في اللغة:

الإتقان هو الإحكام، يقال رجل تقن أي متقن للأشياء حاذق بها (جمال الدين بن منظور، ١٩٦٨، ٧٢).

وقد ورد الفعل أتقن في القرآن الكريم في قوله تعالي [وَتَرَى الجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ صُنْعَ اللهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ] {النمل: ٨٨}.

وورد الفعل يتقن في حديث رسول الله –ﷺ– في قوله: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

ب) اصطلاحاً:

يعرفه مجدي عزيز بأنه "طريقة تجمع بين التعلم الفردي والجامعي تتيح الفرصة للمتعلمين للوصول إلى مستوى الإتقان المحدد شريطة أن تعد المادة الدراسية بطريقة منظمة ووافية وإتاحة الوقت الكافي للمتعلمين للوصول إلى درجة الإتقان، وتقديم المساعدة لهم في حال مواجهتهم صعوبات في أثناء تعلمهم. (مجدي عزيز، ٢٠٠٩، ٣٦٠ – ٣٦١) .

وتعرفه دينا الفلمباني بأنه: "الطرق أو الاستراتيجيات أو الممارسات التي تمكن الطالب من إحراز التقدم في التعلم وتحسين التعليم والوصول بهم إلى درجة الإتقان. (دينا الفلمباني، ٢٠١٤، ٤٦) .

وتعرفه الباحثة إجرائيًا:

"مجموعة من الإجراءات والخطوات التعليمية المنظمة والمحددة الأهداف تساعد المتعلم على تحقيق الأهداف بمستوى إتقان محدد ولا يمكن الانتقال من مرحلة لأخرى إلا بعد وصول التلميذ إلى مستوى الإتقان المحدد".

مبادئ التعلم للإتقان:

١– يحدد المعلم الأهداف التعليمية ويتم إعلام الطلاب.

٢– يتنافس الطلاب مع معيار إتقان التعلم وليس مع زملائهم.

٣– يستند تقويم أداء الطلاب إلى المعيار الأديومتري، وليس المعيار السيكومتري. (محمد السيد، ٢٠٠٨، ٥٥) .

٤– تتباين سرعة التعلم لدى الطلاب وفقًا لإمكانياتهم وخصائصهم.

٥– تساعد التغذية الراجعة الفورية المتعلم على تصحيح أخطاءه التعليمية.

٦- إن تقسيم الموضوع أو المهمة المراد تدريسها إلى إجراءات محددة يساعده على حسن استيعابها وتحقيق أهداف تعلمها.

٧- إن معرفة الطالب ومشاركته في تحديد المفاهيم والمبادئ والمهارات يعتبر عاملًا من عوامل تعلمها وإتقانها.

٨- يعتبر التقويم جوهر العملية التعليمية وحتى يحقق أهدافه لابد أن يتصف بالاستمرارية والشمول وعليه يستخدم التعلم للإتقان التقويم التشخيصي والتكويني والختامي. (أسامة عبد السلام ومنى عيسى، ٢٠١١، ص١٢٢)

مكونات التعلم للإتقان:

مكونات هذا النظام تشتمل كما حددها "كارول"، الفرصة، المثابرة، الاستعداد، القدرة على فهم التعليم ونوعية التعليم، ويعرف كارول كل واحدة من هذه العناصر كما يأتي:

- الفرصة: الزمن الكلي المسموح به للتعلم، أو الذي يتيحه المعلم لطلبته لتعلم مهنة معينة. (محمود الحيلة، ٢٠٠١، ٢٧١)

- المثابرة: مقدار الوقت الذي يكون الطالب فيه مستعدًا لأن يقضيه في تعلم مهمة معينة. (محمود الحيلة، ٢٠٠١، ٢٧١)

- الاستعداد: في ظل التعلم الجماعي السائد يكون وقت التعلم المقدم للجميع موحد، والذي ينتج عنه فروق في قدرات المتعلمين تنعكس في مستويات التحصيل مماثلة لمعظم الطلاب حيث يطلب من المتعلم تحقيق مستوى الإتقان بغض النظر عن الوقت المسموح به للتعلم. (سعد عبد الجليل، ٢٠٠٦، ص٤٦)

-القدرة على فهم التعلم: هى قدرة المتعلم على فهم طبيعة المادة المتعلمة والطريقة التي يتبعها في تعلمها. (محمود الحيلة، ٢٠٠١، ٢٧١)

-نوعية التعليم: الدرجة التي يصل فيها العرض، والتوضيح، وتنظيم عناصر مادة التعلم نهايتها القصوى بالنسبة للفرد المتعلم. (محمد محمود الحيلة، ٢٠٠١، ٢٧١).

أنه إذا ما وجد المعلم الممتاز لكل تلميذ فإن معظم التلاميذ يمكنهم أن يتعلموا مستوى مرتفع، لأن المعلم الممتاز يحاول دائمًا، إيجاد نوعيات من أساليب التعليم تتناسب مع القدرات الفردية لتلاميذه. (سعد عبد الجليل، ٢٠٠٦، ص٤٥)

مراحل التعلم للإتقان:

يمر تنفيذ التعلم الإتقاني بعدد من المراحل وهذا تفصيل لكل مرحلة من المراحل:

أ) مرحلة الإعداد:

تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة كافة الظروف المناسبة لتحقيق التعلم الإتقاني لأهدافه .

ب) مرحلة التعلم الفعلي:

تهدف هذه المرحلة إلى قيام الطالب بدراسة كافة وحدات المقرر وتنفيذه لمتطلباتها .

ج) مرحلة التحقق من إتقان التعلم:

تهدف هذه المرحلة إلى التأكد من تحقيق المتعلم لكافة الأهداف المحددة لكل وحدة دراسية أو للمقرر ككل وبدرجة من الإتقان والسيطرة (نخبة من المختصين، ٢٠١٣، ١٦٠- ١٦٢)

أهمية استراتيجية التعلم للإتقان:

- رفع تحصيل التلاميذ في المواد الدراسية، وزيادة عدد التلاميذ الناجحين والمتفوقين، والواصلين إلى مستوى الإتقان، وتقليل عدد المكملين والراسبين والمنسحبين من المدرسة.
- تشخيص بعض المشكلات التي يعاني منها التلاميذ أثناء دراستهم من خلال الاختبارات التشكيلية، ثم المساهمة في حل هذه المشكلات.
- تعميق المهارات العملية والخبرات والعلمية لدى التلاميذ من خلال إتقانهم لواجباتهم المدرسية، وانتقال أثر التعلم لمواقف تعليمية لاحقة.
- مساعدة المعلمين والمعلمات في التخطيط لحصص التقوية، وذلك بالاستفادة من طرق التدريس المتبعة في تحقيق هذه الاستراتيجية.
- تخفيف الضغوط الاجتماعية والنفسية التي تنتج عن تقصير التلاميذ في التحصيل والمساهمة في تحسين مستواهم النفسي والاجتماعي وإسعادهم وإسعاد أسرهم.
- استراتيجية التعلم للإتقان تعمل على تغيير عملية التعليم والتعلم بحيث يصبح التعلم تعاونيًا أكثر منه تنافسيًا، ويصبح المعلمون روادًا للتعليم وميسرين للتعلم وليس فقط ملقنين للتعليم. (فاطمة العازمي، ٢٠١٥، ٥٤ - ٥٥) .

مزايا التعلم للإتقان:

١-عرض المادة التعليمية بشكل فقرات متسلسلة ومترابطة.

٢-تكوين اتجاهات إيجابية نحو المادة الدراسية لأنها تؤكد على نجاح معظم التلاميذ، والطالب الذي ينجح تتحسن اتجاهاته نحو المادة الدراسية.

٣-تشخيص المشكلات الدراسية من بداية العملية ومعالجة تلك المشكلات قبل أن تستفحل ويصعب علاجها.

٤-تعود المعلم على وضع اختبارات تشكيلية (بنائية) شاملة، واكتشاف نقاط الضعف ومعالجتها بعد كل اختبار تشكيلي.

٥-تصلح لجميع أعمار التلاميذ فهى تصلح للتلميذ في الصف الأول الابتدائي كما تصلح للطالب في الصف الثالث الثانوي، حيث إن كل فرد بحاجة إلي إتقان جميع المواد التعليمية. (زيد الهويدي، ٢٠٠٢، ١٩٥) .

عيوب استراتيجية التعلم للإتقان:

تتمثل عيوب استراتيجية التعلم للإتقان كما ذكرتها فاطمة العازمي فيما يلي:

١-الحاجة إلى أهداف تعليمية محددة توضح ما ينبغي أن يحققه التلميذ من مهام من خلال عملية التعلم.

٢-الافتقار إلى المعالجات التدريسية التصحيحية والعلاجية والأنشطة الإثرائية التي تحقق حاجات التلاميذ التي تزيد من فعالية التدريس.

٣-محدودية المهارات التي يتطلبها التعلم للإتقان لدى المعلمين خاصة وأن استراتيجيات التعلم للإتقان تلقي بأعباء ومجهودات غير قليلة على المعلمين في تحقيق الإتقان للتلاميذ، هذا بالإضافة إلى تعديل اتجاهاتهم نحو الاقتناع بفاعلية هذا الأسلوب.

٤-قلة وقت التعلم المقدم للطلاب والذي لا يتيح للمعلم تشخيص صعوبات التعلم لدى التلاميذ، والتغلب على هذه الصعوبات بتوفير بدائل تعليمية مناسبة تحتاج لوقت إضافي.

٥-التركيز على التدريس الصفي الجماعي في مقابل التدريس الفردي الذي يحقق إيجابية التلميذ.

٦-حصول جميع التلاميذ على تقدير ممتاز يعني أن الاختبارات لن تميز بين مستوياتهم، كما أن الأمثلة المستخدمة في استراتيجية التعلم للإتقان ذات طبيعة معرفية بينما هناك عناصر أخرى تستند إليها العملية التعليمية. (فاطمة العازمى، ٢٠١٥، ص٥٥)

إجراءات البحث:

أ-إعداد أدوات البحث:

١- إعداد قائمة بأنماط الأخطاء الإملائيةالشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي:

أ-الهدف من القائمة: استهدفت القائمة تحديد بعض أنماط الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ لإعداد اختبار مهارت الإملاء.

ب- مصادر بناء القائمة: استعانت الباحثة في تحديد أنماط الأخطاء الإملائية على المصادر الآتية:الاطلاع على الدراسات السابقة والتي تناولت الأخطاء الإملائية الشائعة, مثل: دراسة (إبراهيم محمد الشهداوي ،٢٠١٠), ودراسة (نجلاء أبوالمجد سلامة ،٢٠٠٦), ودراسة (عبدالمقصود أحمد بدوي (والأدبيات التربوية التي تناولت الأخطاء الإملائية, وآراء بعض الخبراء في اللغة العربية, وطرق تدريسها.

ج-المهارات في صورتها الأولية: قامت الباحثة بحصرأنماط الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي, حيث تضمنت القائمة في صورتها الأولية ثماني عشرة مهارة, تندرج تحت أربع مهارات رئيسة.

ضبط القائمة: للتحقق من صدق قائمة أنماط الأخطاء الإملائية تم عرضها على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية وطرق تدريسها؛ لأخذ آرائهم وتوجيهاتهم فيها, وبعد تفريغ البيانات التي تم جمعها منهم, تم حساب الوزن النسبي لأنماط الأخطاء الإملائية وبعد تحليل جدول الوزن النسبي لأنماط الأخطاء الإملائية قامت الباحثة بحذف الأخطاء الأقل من ٨٠٪, , وبعد أن تم الحذف في ضوء الوزن النسبي لكل خطأ, وإجراء التعديلات, توصلت الباحثة إلى القائمة النهائية لأنماط الأخطاء الإملائية, وقد تكونت القائمة من (١٢) مهارة

ب-إعداد أدوات القياس التي يتطلبها البحث:

(أ) إعداد اختبارمهارات الإملاء:

١-الهدف من الاختبار: استهدف بناء الاختبار الكشف عن الأخطاء الإملائية التي يقع فيها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢-تحديد أبعاد الاختبار: تتمثل أبعاد الاختبار في القائمة النهائيةلأنماط الأخطاء الإملائية.

٣-صياغة مفردات اختبارمهارات الإملاء:

يتم صياغة أسئلة الاختبار في نوعين من الأسئلة هي: الأسئلة الموضوعية, والأسئلة المقالية الكتابية.

ج- الصدق والثبات لاختبار أنماط الأخطاء الإملائية:

أ) التأكد من صدق الاختبار :

١- صدق المحكمين :

للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين وذلك بهدف تحديد ما يرونه لازما وضروريا من تعديلات أو مقترحات ، ولقد أجرت الباحثة التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين .

٢- صدق الاتساق الداخلي :

تم تطبيق اختبار الأخطاء الإملائية علي عينة استطلاعية ، وتم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لاختبار الأخطاء الإملائية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات الأخطاء الإملائية الفرعية بالدرجة الكلية لاختبار الأخطاء الإملائية التي حصلت عليها الباحثة من الدراسة الاستطلاعية ، و كانت معاملات الارتباط كما يوضحها الجدول التالي :

جدول (١)

مصفوفة الارتباط بين درجات مهارات التفكير الفرعية بالدرجة الكلية لاختبار الأخطاء الإملائية الشائعة

م	الأخطاء الإملائية الشائعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	٠.٩٣	٠.٠١
٢	كتابة تنوين الفتح والضم والكسر نونًا	٠.٧٤	٠.٠١
٣	كتابة الهاء في آخر الكلمة تاء مربوطة	٠.٩١	٠.٠١

م	الأخطاء الإملائية الشائعة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	بوضع النقاط فوقها		
٤	الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية	٠.٧٣	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أنه تراوحت معاملات اتساق المهارات الفرعية لاختبار الإملاء مع الدرجة الكلية للاختبار بين (٠.٧٣ ، ٠.٩٣)، وجميعها معاملات ارتباط دالة إحصائيا عند مستوي ٠.٠١ ، وهى معاملات مرتفعة ، مما يشير إلى إمكانية النظر إلى اختبار الإملاء بمهاراته الفرعية كوحدة كلية مع إمكانية الأخذ والتعامل بالدرجة الكلية له .

يتضح مما سبق أن اختبارمهارات الإملاء يتصف باتساق داخلي جيد ، وبالتالي يمكن الاطمئنان إلي الصدق الداخلي للاختبار .

ب) التأكد من ثبات الاختبار :

قامت الباحثة بدراسة استطلاعية للاختبار إذ تم تجريب الاختبار على عينة عشوائية من التلاميذ، وكان عددهم (٣٠) تلميذاً ، و تم تطبيق اختبارمهارات الإملاء.

اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على طريقة تحليل التباين ، والتي تعني تحليل تباين درجات الطلاب على فقرات الاختبار ، و لذا تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودرريتشاردسون رقم ٢١ (ك ر ٢١) (KR21) . والجدول التالي يوضح معامل ثبات الاختبار (حيث إن الدرجة النهائية للاختبار هى ٤٧)

جدول (٢)

معامل ثبات اختبار الإملائي

الدرجة النهائية للاختبار (ن)	متوسط الدرجات (م)	الانحراف المعياري (ع)	تباين الدرجات (ع٢)	معامل الثبات(ر ١.١)
٤٧	٣٠.٧٣	٨.٧١	٧٥.٨٦	٠.٨٨

بتطبيق المعادلة السابقة على نتائج الاختبار وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (٠.٨٨) مما يدل على أن الاختبار ذو ثباتٍ عالٍ ، مما يدعو إلى الاطمئنان عند استخدام الاختبار مع أفراد عينة البحث . هذا فضلاً على أن معامل الثبات الذي يتم الحصول عليه بطريقة تحليل التباين يعطي الحد الأدنى لمعامل ثبات الاختبار (فؤاد البهي السيد : ١٩٧٩

، ٥٣٧) . وبذلك يكون الحد الأدنى لمعامل ثبات الاختبار الحالي هو (٠.٨٨) وهذا يعني أن الاختبار ثابت إلى حد كبير ويمكن الاعتماد عليه واستخدامه بدرجة عالية من الثقة .

نتائج البحث: اختبار صحة فروض البحث :

أولاً : اختبار صحة الفرض الأول :

بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث والذي ينص على ما يلي : " لاتوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء "

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء، ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٣)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الإملاءككل

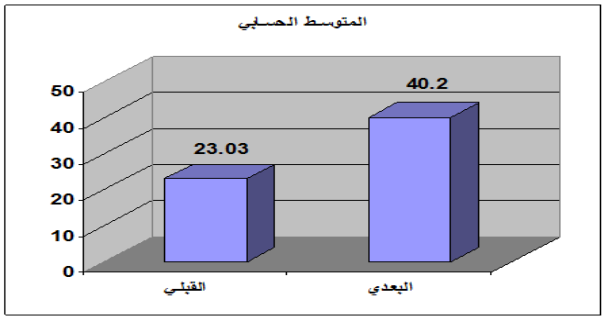
البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
					٠.٠٠٥	٠.٠٠١			
القبلي	٣٠	٢٣.٠٣	٦.١٢	٢٩	٢.٠٠٥	٢.٧٦	٣٣.٦٧	٠.٠١	١٢.٥٠
البعدي	٣٠	٤٠.٢٠	٤.٨٠						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (٣٣.٦٧) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٥)عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٢٩) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١٢.٥٠) .

مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي . وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الأول ، وقبول الفرض البديل الموجه ، وهو :

توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاءلصالح التطبيق البعدي .

والشكل التالي يوضح ذلك :



ولقد قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء فى كل خطأ من الأخطاء التي يقيسها كما يلي :

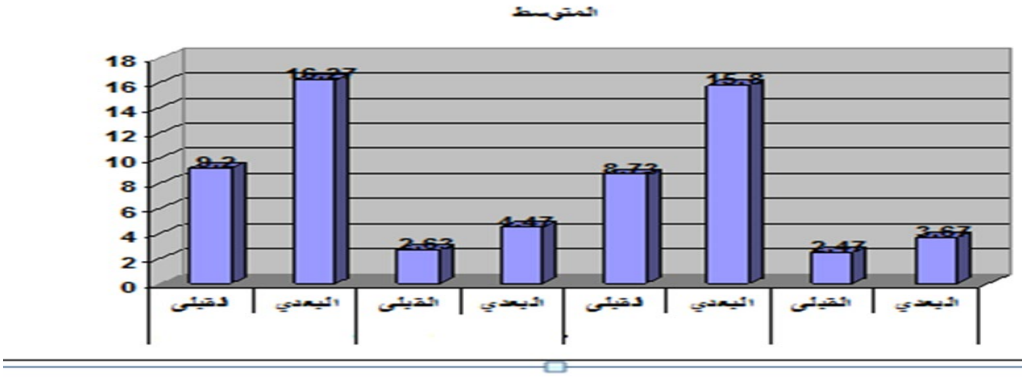
جدول (٤)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الإملاءفى كل مهارة من المهارات التى يقيسها الاختبار

الأخطاء	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	القبلى	٣٠	٩.٢٠	٢.٣٣	٢٣.٠٤	٠.٠١	٨.٥٦
	البعدي	٣٠	١٦.٢٧	٢.١٠			
كتابة تنوين الفتح والضم والكسر نونًا	القبلى	٣٠	٢.٦٣	٠.٨٩	٢١.٧٨	٠.٠١	٨.٠٩
	البعدي	٣٠	٤.٤٧	٠.٨٢			
كتابة الهاء في أخر الكلمة تاء مربوطة بوضع النقط فوقها	القبلى	٣٠	٨.٧٣	٣.٥٨	٢٤.٥٩	٠.٠١	٩.١٣
	البعدي	٣٠	١٥.٨٠	٢.٥٧			
الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية	القبلى	٣٠	٢.٤٧	٠.٥٧	٨.٦٤	٠.٠١	٣.٢١
	البعدي	٣٠	٣.٦٧	٠.٦٦			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من (٠.٨) في كل خطأ من الأخطاء والمجموع الكلي . مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاءفى كل مهارة من المهارات والمجموع الكلي لصالح التطبيق البعدي .

والشكل التالى يوضح ذلك :



ثانياً : اختبار صحة الفرض الثانى :

بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث والذي ينص على ما يلي : " لاتوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء "

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء، ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٥)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء ككل

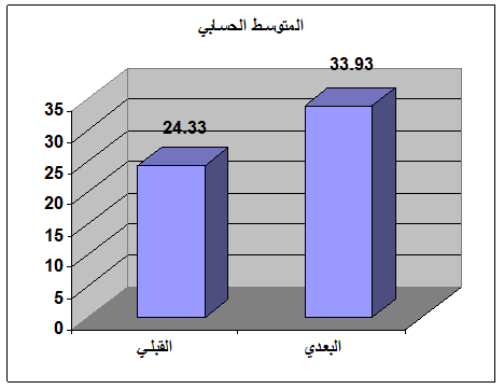
البيانات الإحصائية / التطبيق	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
					٠.٠٥	٠.٠١			
القبلي	٣٠	٢٤.٣٣	٤.١٥	٢٩	٢.٠٥	٢.٧٦	١٧.٠١	٠.٠١	٦.٣٢
البعدي	٣٠	٣٣.٩٣	٣.٥٧						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (١٧.٠١) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٥)عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٢٩) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٦.٣٢) .

مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي . وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الثاني ، وقبول الفرض البديل الموجه ، وهو :

توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الإملاء لصالح التطبيق البعدي .

والشكل التالى يوضح ذلك :



ولقد قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبارمهارات الإملاء فى كل خطأ من الأخطاء التي يقيسها كما يلي :

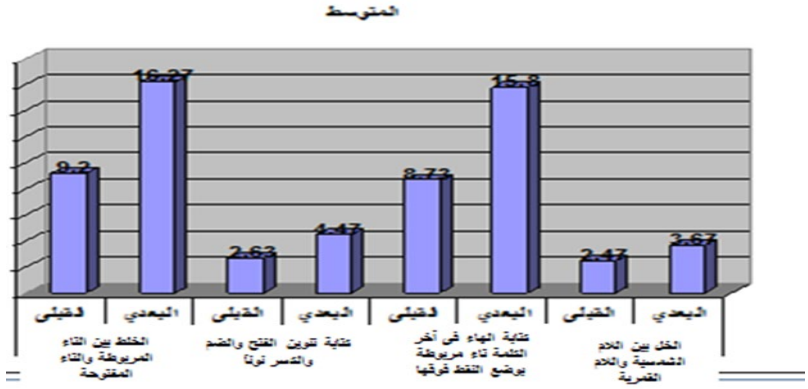
جدول (٦)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدى لاختبار الإملاءفى كل خطأ من الأخطاء التي يقيسها الاختبار

الأخطاء	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	القبلى	٣٠	٩.٩٧	١.٥٩	١١.٢٧	٠.٠١	٤.١٩
	البعدي	٣٠	١٣.٥٠	١.٤١			
كتابة تنوين الفتح والكسر والضم نونًا	القبلى	٣٠	٢.٩٣	٠.٧٤	٩.١٣	٠.٠١	٣.٣٩
	البعدي	٣٠	٤.٠٠	٠.٦٤			
كتابة الهاء في أخر الكلمة تاء مربوطة بوضع النقط فوقها	القبلى	٣٠	٩.١٣	٢.٦٦	١٣.٢٢	٠.٠١	٤.٩١
	البعدي	٣٠	١٣.١٧	٢.٠٩			
الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية	القبلى	٣٠	٢.٣٠	٠.٦٠	٧.٩٢	٠.٠١	٢.٩٤
	البعدي	٣٠	٣.٢٧	٠.٥٢			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، وحجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من (٠.٨). مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء في كل خطأ من الأخطاء لصالح التطبيق البعدي .

والشكل التالى يوضح ذلك :



ثالثاً : اختبار صحة الفرض الثالث :

بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث والذي ينص على ما يلي : "لاتوجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدي لاختبارالإملاء"

للتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الإملاء ، ويتضح ذلك من الجدول التالي :

جدول (٧)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء ككل

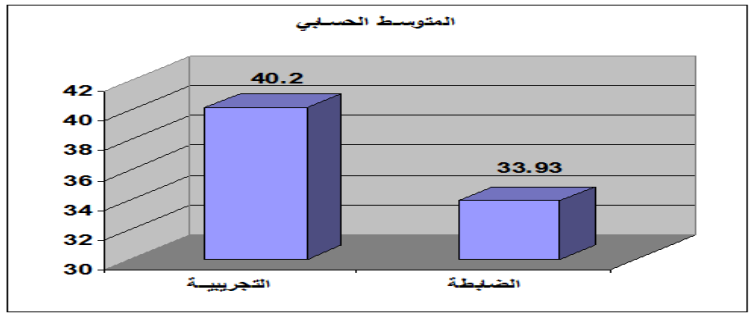
البيانات الإحصائية / المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة الإحصائية	حجم التأثير (d)
					٠.٠٠٥	٠.٠٠١			
التجريبية	٣٠	٤٠.٢٠	٤.٨٠	٥٨	٢.٠٠٠	٢.٦٦	٥.٧٤	٠.٠١	١.٥١
الضابطة	٣٠	٣٣.٩٣	٣.٥٧						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة (٥.٧٤) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٠)عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٦) عند مستوى ثقة ٠.٠١ عند درجة حرية (٥٨) ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (١.٥١) .

مما سبق يتضح أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية . وبذلك تم التحقق من عدم صحة الفرض الثالث ، وقبول الفرض البديل الموجه ، وهو :

توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الإملاء لصالح المجموعة التجريبية .

والشكل التالي يوضح ذلك :



ولقد قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء فى كل خطأ من الأخطاء التي يقيسها كما يلي :

جدول (٨)

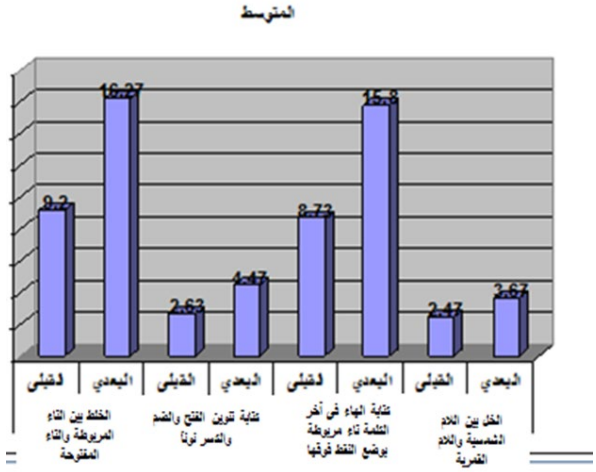
قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء فى كل خطأ من الأخطاء التي يقيسها الاختبار

الأخطاء	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة	التجريبية	٣٠	١٦.٢٧	٢.١٠	٥.٩٩	٠.٠١	١.٥٧
	الضابطة	٣٠	١٣.٥٠	١.٤١			
كتابة تنوين الفتح والضم والكسر نونًا	التجريبية	٣٠	٤.٤٧	٠.٨٢	٢.٤٥	٠.٠٥	٠.٦٤
	الضابطة	٣٠	٤.٠٠	٠.٦٤			
كتابة الهاء في أخر الكلمة تاء مربوطة بوضع النقاط فوقها	التجريبية	٣٠	١٥.٨٠	٢.٥٧	٤.٣٦	٠.٠١	١.١٥
	الضابطة	٣٠	١٣.١٧	٢.٠٩			

الأخطاء	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية	التجريبية	٣٠	٣.٦٧	٠.٦٦	٢.٦٠	٠.٠٥	٠.٦٨
	الضابطة	٣٠	٣.٢٧	٠.٥٢			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) المحسوبة أكبر من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بالنسبة للخلط بين التاءالمربوطة والتاء المفتوحة و كتابة الهاء في أخر الكلمة تاء مربوطة بوضع النقط فوقها ، وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) بالنسبة لكتابة تنوين الفتح والضم والكسرنونًا و الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية ، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير حيث أنه أكبر من (٠.٨) بالنسبة للخلط بين التاءالمربوطة والتاء المفتوحة و كتابة الهاء في أخر الكلمة تاء مربوطة بوضع النقط فوقها ، و حجم التأثير متوسط حيث أنها محصورة بين (٠.٦-٠.٨) بالنسبة لكتابة تنوين الفتح والضم والكسر نونًا و الخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية. مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الإملاء فى كل خطأ من الأخطاء لصالح المجموعة التجريبية .

والشكل التالى يوضح ذلك :



توصيات البحث:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

-ضرورة توعية معلمي اللغة العربية والطلاب المعلمين بأهمية دراسة الإملاء, وكيفية الكشف عن الأخطاء الشائعة لدى تلاميذهم.

-الاهتمام بتنمية مهارات الإملاء, لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال استخدام البرامج, والأنشطة, والمداخل المتمركزة حول المتعلم.

-الاهتمام بمهارات الإملاء في الكتب المدرسية الخاصة بمادة اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة.

- ضرورة استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في تدريس فروع اللغة العربية الأخرى.

مقترحات البحث:

١-إجراء دراسة عن استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في مراحل دراسية مختلفة، وتأثيرها على تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية.

٢-دراسة فعالية استراتيجية التعلم للإتقان على تنمية بعض مهارات ماوراء المعرفة والتفكير الإبداعي في اللغة العربية.

٣-دراسة فاعلية استراتيجية التعلم للإتقان في تنمية بعض المفاهيم البلاغية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤-إجراء دراسة عن استخدام استراتيجية التعلم للإتقان في مراحل دراسية مختلفة، وتأثيرها على تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية.

المراجع

أولاً :المراجع العربية:

إبراهيم محمد الشهداوي (٢٠١٤):«فاعلية برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الكتابية الشائعة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها»، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٦): "المرجع في تدريس اللغة العربية "،ط٢،القاهرة .

إبراهيم محمد عطا وآخرون (٢٠٠٩):«الخط والإملاء تدريس وقواعد»، القاهرة، مركز الكتاب للنشر.

إيمان محمد عباس أحمد(٢٠١١): "استراتيجية التعلم للإتقان وتأثيرها فى تنمية مهارات التفكير الإبداعى فى الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأسكندرية.

جمال الفقعاوي (٢٠٠٩): «فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

جمال مصطفى العيسوي وآخرون (٢٠٠٥): «طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي، عمان: دار الكتاب الجامعي.

حسن شحاتة(٢٠٠٨): استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربى، القاهرة، الدارالمصرية اللبنانية.

حسن عايض أبوفايدة (٢٠٠٨)"فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة المتوسطة " ، رسالة ماجستير ، جامعة الملك خالد .

خليل عبدالفتاح وأخرون(٢٠٠٦):"الموسوعة الفرَّاء في تعليم قواعد الإملاء "، مصر ، مكتبة منصور للطباعة .

دينا أحمد الفلمباني (٢٠١٤): «أثر برنامج تدريبي قائم على التعلم المستند إلى الدماغ بمستوى دافعية الإتقان في تنمية مهارات ما وراء التعلم والتحصيل الأكاديمي لدى طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

رانيا شاكر السيد (٢٠٠٤) : "برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الشفوي لدى الطالبات المعلمات بقسم اللغة العربية في ضوء مدخل التواصل اللغوي " ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

زكريا إسماعيل أبو الضبعات (٢٠٠٧): «طرائق تدريس اللغة العربية»، القاهرة، دار الفكر العربي.

زيد الهويدي (٢٠٠٢): «مهارات التدريس الفعال»، القاهرة، دار الكتاب الجامعي.

سعد عبد الجليل يوسف (٢٠٠٦):«تأثير استخدام أسلوبي التعلم التعاوني والإتقان على الجانب المعرفي والمهاري لسباحة الزحف على البطن لطلبة قسم التربية الرياضية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

سليمان بن مبارك السنيدي (٢٠١٠): «أثر استخدام استراتيجية التعلم للإتقان على تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات»، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن مسعود الإسلامية.

طه الدليمي وسعاد الوائلي (٢٠٠٩) :"اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية " ، عالم الكتب للنشر والتوزيع .

عبد الفتاح البجة (٢٠٠٢):أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، عمان، دار الكتاب الجامعي، ط ٢.

عبد المقصود أحمد بدوي (٢٠١٠):«فاعلية استراتيجية تحليل الأخطاء في علاج الصعوبات والأخطاء الإملائية في اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية»، ماجستير، معهد الدراسات

علي أحمد مدكور (٢٠١٠) :"دار المسيرة للنشر والتوزيع ،ط٢ .

فاطمة ناصر العازمي (٢٠١٥): «برنامج للتدريب على بعض استراتيجيات ما وراء المعرفة على التعلم للإتقان والتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالكويت، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

فايزة محمد عوض (٢٠٠٢) :"مقارنة بين المدخل التقليدي ومدخل عمليات الكتابة في تنمية الوعي المعرفي بعملياتها وتنمية مهاراتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي ،مجلة القراءة والمعرفة ،ع١٦،كلية التربية ،جامعة عين شمس .

لمياء سعيد عبد الفتاح (٢٠١٣): «المقارنة بين استراتيجيتين للتعليم التعاوني في تنمية مهارات القراءة الجهرية ودافعية الإتقان لذوي صعوبات التعلم من التعليم الابتدائي»، رسالة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

مجدي عزيز (٢٠٠٩): «معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم»، القاهرة، عالم الكتب.

محمد الزيني (٢٠١٠) : " تكنولوجيا تعلم اللغة العربية والتربية الإسلامية في عصر المعلوماتية " قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة المنصورة .

محمد السيد علي (٢٠٠٨): «تطوير المناهج الدراسية في منظور هندسة المنهج، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد محمود الحيلة (٢٠٠١): «طرائق التدريس واستراتيجياته»، دار الكتب الجامعي.

مصطفى رسلان (٢٠٠٥): «تعليم اللغة العربية»، القاهرة، دار الثقافة للنشر.

نجلاء أبو المجد سلامه (٢٠٠٦): «الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي الأزهري، أسبابها وعلاجها ماجستير، كلية الدراسات الإنسانية، قسم التربية، جامعة الأزهر.

نخبة من المتخصصين (٢٠١٣):"طرائق التدريس والتدريب العامة"، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

Coupland, mary olina, "mastery learning: I mproving the model" Mathematics education Research Group of Australasia, paper presented at the Annual meeting of the mathematics education research Group of Australasia (med GA) 90th, me lbourna, Victoria, Australia, 2017.

Goksoy, sulyman: "Teacher views on the Applicabi lity of mastery learning model in theaching learning of educational Research, n 78 P 203-207 - 2018 available online, http://www.eric.ed.go .

Zandva Kili, Washington: "Mastrey learning in the classroom concept maps, critical thin king, collaborative Assessment (M3CA) Journal of Education and learning, V7 n6 P.45-56, 2018, available on ling, http://www.eric,ed.go.