إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

اسم الطالب/ة: محمد فايز أبو دية

التوقيع:

التاريخ: 20 / 3 / 2016

Student's name:

Signature:

Date:

الجامـــعة الإســـلامية – غـــزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــــــة التربيـــــــــــة
قســم المنــاهج وطـرق التـدريس

أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة

إعداد الطالب:

محمد فايز أبو دية

إشراف الأستاذ الدكتور:

عبد المعطي الأغا

قدّمْت هَذا الدّراسَة استِكمَالاً لِمتَطلبَاتِ الحُصول عَلى دَرجَة المَاجِستيْر فِي المَناهِج وَطُرقْ التّدريْس

١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم.ج س.غ/35/..... Ref

التاريخ2016/02/16..... Date

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/محمد فايز محمد أبو دية لنيل درجة الماجستير في كلية *التربية*/ قسم مناهج وطرق تدريس وموضوعها:

أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بغزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الثلاثاء 07 جمادى الأولى 1437هـ، الموافق 2016/02/16م الساعة الواحدة بمبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. عبد المعطي رمضان الأغا	مشرفاً و رئيساً	.....
د. داود درويش حلس	مناقشاً داخلياً	.....
د. محمد شحادة زقوت	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في كلية *التربية*/قسم مناهج وطرق تدريس.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

﴿قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا

إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾

سورة البقرة: الآية (٣٢)

إهداء

إلى والدي الكريم أطال الله في عمره، وألبسه ثوب الصحة والعافية، وبارك الله بأنفاسه وأيامه ومتَّعني ببره ورد جَميلِه . . .

إلى أمي الحنون التي غمرتني بحبها وعطفها وحنانها مهجة قلبي وفؤادي . . .

إلى رياحين القلب، وشمس الدرب، أخي وأخواتي، الذين عشت معهم وما زالت أجمل أيام حياتي . . .

إلى زوجي الغالية حباً وتقديراً ووفاءً، التي أتمنى من الله أن تكون يوماً في مكاني هذا . . .

إلى زهرة عمري ابنتي جنى . . .

إلى كل من صحبني في رحلتي مع هذا البحث، وكان لهم طيب الأثر في إنجازه . . .

أهدي رسالتي هذه . . . ثمرة جهدي وبحثي . . . راجياً من الله أن يتقبلها عنده، وأن ينفع بها الإسلام والمسلمين . إنه سبحانه نعم المولى، ونعم النصير .

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً حمداً، والشكر لله شكراً شكراً، والفضل لله دائماً وأبداً، الحمد لله أولاً وآخراً، الحمد لله ظاهراً وباطناً، الحمد لله الذي أعانني فبلغت، ووفقني فأنجزت فله الحمد كل الحمد، من قبل ومن بعد، وأصلي وأسلم على نبي الهدى وعلى آله وصحبه ومن والاه وبعد:

فانطلاقاً من قول رسول اللهﷺ: "لا يشكرُ اللهَ مَن لا يُشكرُ الناس" مسند الإمام أحمد – الحديث 7959

أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان بعد الله – سبحانه وتعالى- الذي وفقني لإتمام هذا الجهد المتواضع؛ إلى الجامعة الإسلامية ممثلةً في إدارتها وعمادة الدراسات العليا الذين أتاحوا لي الفرصة للالتحاق ببرنامج الدراسات العليا.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة في قسم المناهج وطرق التدريس الذين نهلت من علمهم، واستفدت من خبراتهم، والذين لم يبخلوا عليَّ بمساعدة، أو إرشاد، أو توجيه.

كما وأتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الأستاذ الدكتور الفاضل / عبد المعطي الأغا الذي تفضل بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وأمدّني بالدعم والمساندة؛ ففاض على بعلمه، وحرص أشد الحرص على إثراء هذا البحث، وإخراجه بأفضل صورة ممكنة فله مني كل التقدير، وأسمى آيات العرفان بالجميل.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى عضوي لجنة المناقشة:

الدكتور الفاضل: داوود حلس

والدكتور الفاضل: محمد زقوت

لقبولهما مناقشة هذه الرسالة، وعلى ما بذلاه من جهدٍ ثمينٍ في تنقيح وتقييم هذه الرسالة، كي تصبح على أحسن وجهٍ لها.

كما وأتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى السادة المحكمين، لما قدموه لي من دعم ومساعدة، الذين لم يبخلوا عليّ بعلمهم ووقتهم وتوجيهاتهم، فلهم مني كل الشكر والتقدير.

والشكر مسبوق إلى من كانا سبب وجودي، فهما نور عيوني، ومهجة قلبي وشمس دربي.

وفي نهاية هذا العمل المتواضع أحمَدُ الله العظيم أن وفقني إلى إنجازه، إذ ما كان له أن يصل لهذه المرحلة إلا بفضل الله وتوفيقه، ثم بفضل عباده من أهل العلم، الذين أسهموا بعلمهم الوافر ومعونتهم الصادقة، التي كان لها أكبر الأثر في إنجاز هذه الدراسة وإخراجها على أحسن ما يرام، وهو كأي عمل إنساني لا يخلو من نقص أو قصور، فما كان فيه من صواب فمن الله وحده، وما كان فيه من خطأ أو زلل أو نسيان فمن نفسي والشيطان، والحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات.

والله ولي التوفيق

الباحث:

محمد فايز أبو دية

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

حيث حُددت مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي: **ما أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس ؟**

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المهارات الكتابية المتوفرة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي والتي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ هذا الصف؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية نتيجة استخدام حقائب العمل؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية؟

وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة التي أخذت بطريقة قصدية من جميع تلاميذ الصف الثالث الأساس بمدرسة ذكور جباليا الابتدائية (أ) بالمحافظة الشمالية، ثم بعد ذلك تم اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بطريقة عشوائية، حيث بلغ عدد أفراد العينة (٧٢) تلميذاً، ثمّ تم اختيار المجموعة التجريبية وهو الصف الثالث (٤) وعدد أفرادها (٣٦) تلميذاً درسوا وفق حقائب العمل، والمجموعة الضابطة وهي الثالث (٢) وعدد أفرادها (٣٦) تلميذاً تم تدريسهم بالطريقة الاعتيادية.

وتمثلت أدوات الدراسة في قائمة بالمهارات الكتابية ، واختبار المهارات الكتابية تكون من (٥٧) فقرة، كما قام الباحث بإعداد دليل المعلم الخاص بتوظيف أسلوب حقائب العمل، وبعد عرض أدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين والخبراء؛ تم تطبيق اختبار المهارات الكتابية على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) تلميذاً من خارج عينة الدراسة وذلك بمدرسة ذكور جباليا الابتدائية (هـ) ، وذلك للتأكد من صدق وثبات الاختبار، وللتحقق من صحة الفروض والإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام بعض الاختبارات الإحصائية المناسبة وأهمها اختبار(**T-independent test**) للفروق بين المجموعتين، و معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون لجميع فقرات الاختبار.

وبعد تطبيق أدوات الدراسة وتحليل البيانات أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=< 0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدى.

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=< 0.05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في المهارات الكتابية في الاختبار البعدي.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بما يلي:

١. توظيف أسلوب" حقائب العمل " على مستوى أوسع من عينة الدراسة الحالية، لما لها من تأثير في تنمية المهارات الكتابية لدى التلاميذ.

٢. تعاون المعلمين من نفس المادة الدراسية في صياغة حقائب العمل وتوظيفها في تدريس المقررات الدراسية المختلفة.

٣. الاهتمام بتنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الأولى، لما لها من تأثير في أداء التلاميذ في مقرر اللغة العربية بشكل خاص، وكافة المقررات الدراسية الأخرى بشكل عام.

Abstract:

This study aimed to investigate the effect of the use of bags work in the development of writing skills at the third grade pupils basis.

The study identified as a problem by asking the next President: What is the effect of using work bags in the development of writing skills at the third grade students of the foundation؟

Branching from the main question the following sub-questions:

1. What writing skills available in the Arabic language book third grade of primary and which should be developed with the students of this class؟
2. Are there significant differences between the pre-test and post the results of the pupils of the experimental group differences as a result of the use of bags work؟
3. Are there significant differences between the average scores of the experimental group and the average differences in degrees of the control group posttest clerical skills؟

To answer the questions of the study, the researcher used the experimental method, where the study sample consisted taken deliberate of all pupils in a way third-row basis school males Jabaliya of First Instance (a) Northern governorate, and then was selected experimental group and the control group at random, as the number of respondents (72) pupils, then was chosen the experimental group, the third row (4) and the number of members (36) pupil studied the work in accordance with the bags, and a control group III (2) and the number of members (36) pupils were taught the usual way.

The most study tools at work bags, and test writing skills are of (57) items, as the researcher prepare a special teacher's guide recruiting strategy work bags, and after viewing the study tools on a group of arbitrators and experts; been applied writing skills tested on a pilot sample of (30) students from outside the study sample and that school males Jabalya Primary (e), so as to ensure

validity and reliability of the test, and validate the assumptions and answer the questions of the study was to use some of the appropriate statistical tests, the most important test (T-independent test) of the differences between the two groups, and reliability coefficient manner Cooder Richardson for all the paragraphs of the test.

After the application of the study tools and data analysis results of the study showed the following:

1. There are statistically significant differences at the level of significance (α = <0.05) between the average scores of the experimental group in the pre-test and the average scores in the posttest.

2. There are statistically significant differences at the level of significance (α = <0.05) between the average scores of the experimental group and the group average degrees of control in the writing skills in the post test.

In light of these findings the study recommended the following:

1. employment strategy work bags "on a broader level of the sample of the present study, because of their impact on the development of writing skills among students.

2. cooperation teachers of the same subject matter in the formulation of labor and employment portfolios in teaching various courses.

3. attention to the development of writing skills among students the essential first stage, because of their impact on the performance of pupils in the Arabic language course in particular, and all other courses in general**.**

دليل المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
آية قرآنية	
إهداء	
شكر وتقدير	
ملخص الدراسة	
مخلص الدراسة باللغة الانجليزية	
دليل المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال	
قائمة الملاحق	
الفصل الأول: خلفية الدراسة	
مقدمة الدراسة	
مشكلة الدراسة	
فروض الدراسة	
أهداف الدراسة	
أهمية الدراسة	
مصطلحات الدراسة	
حدود الدراسة	
الفصل الثاني: الإطار النظري	
المحور الأول: حقائب العمل	
أولا: مفهوم حقائب العمل	
ثانياً: انواع حقائب العمل	
ثالثاً: اهداف حقائب العمل (البورتوفوليو)	
رابعاً: مكونات حقائب العمل	
خامساً: مراحل اعداد حقائب العمل	
سادساً: الصدق والثبات في تقويم حقيبة العمل	
سابعاً: التقويم	

ثامناً: فوائد حقائب العمل (البورتوفوليو)	
تاسعاً: خصائص حقائب العمل	
عاشراً: ايجابيات وسلبيات حقائب العمل	
المحور الثاني: المهارات اللغوية	
اولاً: مهارات اللغة العربية (الاستماع؛ التحدث؛ القراءة؛ الكتابة)	
١. مهارة الاستماع	
٢. مهارة المحادثة	
٣. مهارة القراءة	
٤. مهارة الكتابة	
المحور الثالث: المهارات الكتابية	
أولا: مفهوم المهارات الكتابية	
ثانياً: اساليب الكتابة	
ثالثاً: اهمية الكتابة	
رابعاً: مراحل تطور الكتابة	
خامساً: مهارات الكتابة	
سادساً: اهداف تعلم الكتابة	
سابعاً: اسس الاستعداد لتعلم الكتابة	
ثامناً: مراحل تعلم الكتابة	
تاسعاً: انواع الكتابة	
عاشراً: مشاكل الكتابة العربية	
الحادي عشر: طرق تعلم الكتابة	
الثاني عشر: انواع المهارات الكتابية (التعبير؛ الخط؛ الاملاء)	
المهارة الاولى: التعبير	
المهارة الثانية: الخط	
المهارة الثالثة: الاملاء	
المحور الرابع: خصائص نمو تلاميذ المرحلة الاساسية وعلاقتها بالكتابة	
اولاً: النمو الجسمي	

ثانياً: النمو الحركي	
ثالثاً: النمو العقلي	
رابعاً: النمو اللغوي	
خامساً: النمو الانفعالي	
سادساً: النمو الاجتماعي	
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
المحور الاول: دراسات تناولت حقائب العمل	
التعقيب على المحور الاول	
المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الكتابية	
التعقيب على المحور الثاني	
ما تميزت به الدراسة عن الدراسات السابقة	
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	
مجتمع الدراسة	
عينة الدراسة	
أدوات ومواد الدراسة	
متغيرات الدراسة	
ضبط متغيرات الدراسة	
المعالجات الاحصائية	
خطوات إجراء الدراسة	
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها	
عرض النتائج ومناقشتها	
ملخص نتائج الدراسة	
توصيات الدراسة	
مقترحات الدراسة	
مراجع الدراسة	
أولا: المراجع العربية والمحلية	
ثانيا: المراجع الأجنبية	
الملاحق	

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
(٤-١)	توزيع أفراد العينة على المجموعات	
(٤-٢)	قائمة مستويات المهارات الكتابية النهائية	
(٤-٣)	معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته ن=٣٠	
(٤-٤)	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لجميع أسئلة الاختبار	
(٤-٥)	معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون لجميع فقرات الاختبار	
(٤-٦)	معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار المهارات الكتابية	
(٤-٧)	معاملات الصعوبة لكل فقرة من الاختبار	
(٤-٨)	اختبار (t-independent test) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لمتغير العمر	
(٤-٩)	اختبار (t-independent test) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لمتغير التحصيل العام	
(٤-١٠)	اختبار (t-independent test) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لمتغير التحصيل في اللغة العربية	
(٤-١١)	نتائج اختبار (t-independent test) للفرق بين مجموعتين مستقلتين في اختبار المهارات الكتابية القبلي	
(٥-١)	قيمة مربع إيتا لأثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية	
(٥-٢)	قائمة المهارات الكتابية لتلاميذ الصف الثالث الأساس	
(٥-٣)	نتائج اختبار (t) للفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى المهارات الكتابية	
(٥-٤)	نتائج اختبار (t) للفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات الكتابية ككل	

قائمة الأشكال

رقم الشكل	اسم الشكل	الصفحة
(٤-١)	التصميم التجريبي للدراسة	

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة	
٢	قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل الدراسة	
٣	قائمة المهارات الكتابية في صورتها الاولية	
٤	الصورة النهائية لاختبار المهارات الكتابية	
٥	دليل المعلم	
٦	تحليل المحتوى	
٧	صور لنماذج عمل التلاميذ وتجميعها في حقائب العمل	
٨	كتاب تسهيل المهمة	
٩	أوراق العمل	

الفصل الأول

خلفية الدراسة

- ❖ مقدمة الدراسة
- ❖ مشكلة الدراسة
- ❖ أسئلة الدراسة
- ❖ فروض الدراسة
- ❖ أهداف الدراسة
- ❖ أهمية الدراسة
- ❖ مصطلحات الدراسة
- ❖ حدود الدراسة

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة الدراسة:

من بين أصالة الماضي، وحداثة الحاضر تبرز أهمية اللغة باعتبارها كنز دفين، فهي الميزة التي ميز الله بها الإنسان على سائر الخلق، قال تعالى: (وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ). (الروم، ٢٢).

فالإنسان في عصرنا الحالي يعيش تطوراً مذهلاً في شتى العلوم، وقد حظيت اللغة ومجال التربية والتعليم بنصيب وافر من هذا التقدم والتطور.

ولأهمية اللغة وعظم شأنها في حياة الفرد والمجتمع وصفت بأنها الوعاء الذي يحفظ ميراث الأمة، وتاريخها الفكري، والثقافي، والفلسفي، والديني، ومن المعروف أن الشعوب والأمم التي أوجدت كيانها، وأبرزت شخصيتها ونالت حريتها كانت أول ما تلجأ إلى اللغة باعتبارها وسيلة لوحدة الأمة وانبعاث قوتها وإعادة مجدها فالأمة تقوى بقوة لغتها وتضعف بضعفها. (زقوت،١٩٩٩:٧٩).

كما أن اللغة ظاهرة سلوكية إنسانية تؤدى وظيفة حياتية مهمة في الاتصالات للاستجابة بتنفيذ حاجات الإنسان التعبيرية والفكرية. (مردان،٢٠٠٥:٢٩).

ومما هو متفق عليه أن اللغة منظومة مترابطة تؤثر وتتأثر في تعليم وتعلم المواد الدراسية وهى أداة المعلم في التفكير والتواصل مع المجتمع، وعلى هذا الأساس فإن نمو الفرد يرتبط بنمو لغته، واللغة في كونها صوتية يحتل الشكل المكتوب منها المرتبة التالية من حيث الوجود وهي تحمل المعاني والرموز، تحمل هذه المعاني؛ ليعرفها كل من المتكلم والسامع والقارئ، وبدون اللغة يصبح الاتصال صعباً. (الشخريتي،٢٠٠٩:٣).

وتعليم اللغة في مرحلة التعليم الأساس يهدف إلى تزويد التلاميذ بالمهارات الأساسية من خلال فنون اللغة المختلفة : الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، والكتابة من أهم الوظائف التي يعبر بها التلميذ عن أفكاره ويقرأ أفكار غيره، ووقوع التلميذ في الأخطاء الكتابية يتأتى من إخفاقه في عملية الكتابة.

فهدف تعليم اللغة يتجلى في تمكين الناشئة من استعمالها في نقل أفكارهم وتنمية ميلهم إلي الكتابة، حتى تمكنهم من التعبير عما يجول في خاطرهم، وتعينهم على استخدامها وتوظيفها في حياتهم، وتسهم في تعميق الفهم وتهذيب السلوك.

ويرى الباحث أنه إذا كانت الكتابة عند النشء ضعيفة سيكون الفهم والتواصل وإدراك معاني الأشياء ضعيف، فلا يستطيع الطفل التعبير عن كوامنه إذا لم يفهم رسائل غيره، فالكتابة السليمة ينتج عنها فهم سليم لمعاني الأشياء فيتحقق اتصال فعال.

وإذا عدنا إلى المدرسة فإن التلميذ يتعلم حقائق المواد الدراسية المختلفة بلجوئه إلى كتابة هذه المواد من كتبها المقررة، وإن أي ضعف في الكتابة سيؤدي إلى ضعف في التحصيل في المواد كافة، وهذا يعني أن على المعلمين جميعاً أن يعتنوا عناية فائقة بإتقان طلبتهم لمهارة الكتابة مع الفهم، وبدون ذلك فإن طلبتهم سيعانون صعوبات في الفهم والاستيعاب. (عبد المجيد،٢٠٠٥:٨٢).

ومن وجهة نظر الباحث فإن الكتابة حجر الزاوية الذي ترتكز عليه مهارات اللغة الأخرى فإدراك وفهم التلميذ لما يكتب يحلق به في فضاءات المعارف الأخرى، وهذا يحتم على المعلم استخدام أحدث الوسائل والاستراتيجيات الحديثة في مجال تعليم الكتابة، بحيث يتم تطويعها للوصول للفهم وتحقيق أفضل النتائج في العملية التعليمية.

وتعد الكتابة من أهم وسائل الاتصال الإنساني؛ بل يمكن القول: إنّها إحدى النتاجات الرئيسة التي نسعى إلى تحقيقها من خلال تعليم اللغة العربية. وتُعدّ الكتابة مهارة من مهارات الحياة التي يخدم بها الإنسان نفسه، فإذا كان الإنسان، في مواقف الحياة العاديّة، يعبّر عن أفكاره ومشاعره من غير حاجة إلى توخّي فصيح الكلام، فإنّه يغدو بحاجة ماسّة إلى ذلك حينما يكتب مقالاً لصحيفة أو مجلّة.(الرقب، ٢٠١٠: ٢)

إن الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساس من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها والوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها، وتعد الكتابة أحد الأبعاد الأساسية للبعد المعرفي. (عطية،٢٠٠٨: ١٧).

ومن خلال دراسة واعية لواقع التلاميذ في الكتابة تثبت أن هناك ضعفاً في الكتابة، وإن اختلفت صوره وأسبابه ونسبته من تلميذ لآخر. وهذه هي الظاهرة الشائعة التي لا يجهلها أي معلم يعمل في التربية والتعليم. فالضعف في الكتابة من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في

تدريسهم للتلاميذ، ولكي يقوم المعلمون بدور فاعل في إكساب التلاميذ مهارة الكتابة كان لزاماً عليهم معرفة الأسباب التي تؤدي إلى انتشار هذه الظاهرة وتشخيصها والحد منها.

أحياناً يعود الضعف الكتابي إلى طريقة التدريس التي يتبعها المعلم في تدريسه لها، وعليه فإن من الضروري أن يختار المعلم أفضل الطرق التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة بأقل جهد ووقت ممكنين، وزيادة دافعية التلاميذ للتعلم. ولهذا فقد اختار الباحث طريقة جديدة وممتعة ومشوقة لجذب انتباه التلاميذ، وعلاج الضعف الكتابي ، ورفع المستوى التحصيلي لديهم. فما كان منه أن قام بفكرة إعداد حقائب العمل لمواجهة الضعف الكتابي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس. والذي يستطيع التلاميذ من خلاله المشاركة الفاعلة والتواصل مع المعلم والمنهاج والمدرسة والإقبال على الدروس بدافعية أكثر.

وتهدف حقائب العمل إلى تزويد الآباء و المسؤولين في المدرسة بأحكام المعلمين عن إنجازات الطلاب وهي تتضمن بناء بطاقات تشتمل على نواحي تقدم الطلاب في ضوء أهداف المنهاج المراد تحقيقها وملحوظات المعلم وتعليقاته حول أداء كل طالب وتشمل أيضا على خطة المعلم التعليمية العلاجية طوال العام الدراسي مع بعض الاقتراحات لتطوير عمله.

(Cumming & Maxwell, 1999:54)

ولأهمية حقائب العمل ظهرت العديد من الدراسات التي اهتمت بحقائب العمل، وبطرق تنميتها ومن هذه الدراسات: دراسة (العبسي،٢٠٠٩)، ودراسة (الأغا، ٢٠٠٥)، ودراسة (دياب ،٢٠٠٥)، حيث أوصت هذه الدراسات بضرورة استخدام استراتيجيات وطرق وأساليب مناسبة ومختلفة تعمل على تنمية مهارات الكتابة للتلاميذ في جميع المراحل ومن خلال عمل الباحث كمعلم في مدارس وكالة الغوث وجد أن هنالك ضعفاً شديداً وواضحاً في مهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس وقد بينت ذلك نتائج نهاية الفصل الدراسي الأول لأن هنالك خللاً في الكتابة وبالنظر إلى الإعمال الكتابية في بعض المدارس لعدم اهتمام المعلمين بإعدادها ويقوم المعلم بإعطائها بصورة روتينية دون تخطيط لها ولا يراعى الفروق الفردية بين الطلبة مما يضطر بعض الطلبة لنقل الواجب من زمليه أو حله من قبل الإخوة دون فهم ما يكتب، وأيضا هناك عدد من المعلمين يركزون على المهارات القرائية دون الكتابية ومن هنا شعر الباحث بضرورة إجراء هذه الدراسة .

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:" **ما أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس ؟**".

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

٤. ما المهارات الكتابية المتوفرة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس ؟

٥. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية نتيجة استخدام حقائب العمل؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية؟

فرضيتا الدراسة:

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في المهارات الكتابية في الاختبار البعدي.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. تحديد حقائب العمل المراد توظيفها في تنمية المفاهيم الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

٢. تحديد المهارات الكتابية المتوفرة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساس .

٣. معرفة أثر استخدام حقائب العمل مقابل الطريقة التقليدية في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

١. قد تزود الباحثين باختبار لبعض المهارات الكتابية مما قد يفيد في مجال تدريس اللغة العربية.
٢. قد تقدم هذه الدراسة لنماذج الدروس تتضمن تدريس بعض المهارات الكتابية وفقاً لاستخدام حقائب العمل التي قد تفيد المعلمين في تدريس اللغة العربية بتوظيف هذه الطرائق.
٣. قد تفيد نتائج هذه الدراسة المسئولين عن برامج تأهيل المعلمين بتزويد معلمي اللغة العربية بالطرائق الحديثة التي يمكن من خلالها تنمية المهارات الكتابية لدي تلاميذ الصف الثالث الأساسي.
٤. قد تفيد مشرفي اللغة العربية، وقد تسهم في تحسين طرائق تدريس منهاج اللغة العربية للصف الثالث.
٥. توفر هذه الدراسة اختباراً مقنناً للمهارات الكتابية، مما يفيد طلبة البحث العلمي والدراسات العليا عند إعداد خطة البحث.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

١- **حقائب العمل:** تجمع تراكمي منظم وهادف لإنجازات التلاميذ في المهارات الكتابية يتم اختيارها وفق معايير محددة مسبقا وتستخدم لإظهار مهاراتهم وقدراتهم الكتابية وتتضمن أيضا تقويم المعلم للطلاب وذلك بهدف استخدامها كمحك لاختبار الجهود والتطور و التقدم والتحصيل.
٢- **المهارات الكتابية** هي: قدرة الطالب على رسم الكلمات، والحروف رسما صحيحا مع مراعاة ما يكون منها فوق السطر، وما ينزل عنه، وكتابة التنوين بأشكاله الثلاث الصحيحة، والتفريق بين التاء المفتوحة و التاء المربوطة والهاء المغلقة، والتمييز بين اللام القمرية واللام الشمسية، و كتابة كلمات تبدأ بهمزة وصل وهمزة قطع، والتمييز بين أنواع المدود المختلفة، وتكوين كلمات من مجموعة حروف.
٣- **التنمية:** هي الزيادة والكثرة.

اصطلاحاً: الوصول بمهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف الثالث الى مستوى من التحسن عن طريق استخدام حقائب العمل.

٤- **تلاميذ الصف الثالث الأساس:** هم التلاميذ الذين يدرسون في الصف الثالث الأساسي في مدارس شمال غزة التابعة لوكالة الغوث، أعمارهم تتراوح ما بين ٨- ٩ سنواتً .
٥- **التعليم الأساس:** ذلك القدر من التعليم والمعرفة الذي يعده كل مجتمع حقاً للمواطن، وواجباً يوفره له، وهو يمثل القدر الضروري من المعارف والقدرات الذهنية والتربية

الروحية، والمهارات والاتجاهات التي ينبغي للفرد ان ينالها في مرحل حياته صغيراً كان أم شاباً كبيراً.

ويهدف التعليم الأساس الى تمكين الفرد من مواصلة تعليمه الى مستويات ارفع في سلم المعرفة او خروجه الى الحياة العملية مزوداً بالقدر الذي يمكنه من الافراط فيها والمشاركة في حياة مجتمعه.

حدود الدراسة:

١. **الحد المكاني:** اقتصر تطبيق الدراسة على المحافظة الشمالية– مدارس وكالة الغوث–مدرسة ذكور جباليا الابتدائية (أ) .
٢. **الحد الزماني:** طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٥–٢٠١٦).
٣. **الحد الموضوعي:** اقتصر الباحث في تطبيق دراسته على بعض الدروس هي: (حب الوطن، تحضير الدروس، نادرة وقصة، ذكاء قائد، قطف الزيتون، الوقاية و السلامة، مدينة بيت لحم)، ضمن مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساس (الجزء الأول).
٤. **الحد الأكاديمي:** اقتصرت الدراسة على تنمية بعض المهارات الكتابية للصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية – بشمال غزة و المتمثلة في :
   *الحروف المتشابهة صوتا والحروف المتشابهة رسما.
   * التاء المربوطة و التاء المبسوطة والهاء المغلقة .
   *همزتي الوصل والقطع.
   * التنوين بأنواعه الثلاثة (تنوين فتح، تنوين ضم، تنوين كسر)
   *اللام الشمسية واللام القمرية.
   * أنواع المدود الثلاثة (مد بالألف ، مد بالواو ، مد بالياء)
   *تكوين كلمات من مجموعة من حروف.
٥. **الحد البشري:** طبقت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الثالث الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية – بشمال غزة و البالغ عددهم الكلي (٢٥٤٣) تقريباً.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- ❖ **المحور الأول: حقائب العمل**
- ❖ **المحور الثاني: مهارات اللغة**
- ❖ **المحور الثالث: المهارات الكتابية**
- ❖ **المحور الرابع: خصائص نمو تلاميذ المرحلة الأساسية الأولى**

الفصل الثاني

الإطار النظري

وفقاً لموضوع الدراسة فقد قسّم الباحث الإطار النظري إلى أربعة محاور رئيسة، حيث تناول المحور الأول: حقائب العمل من حيث مفهومها وأهميتها وأنماطها واستخداماتها في عملية التدريس والتقويم، بينما تناول المحور الثاني: مهارات اللغة الأربع بشكل عام، وتناول المحور الثالث: المهارات الكتابية وأنواعها وخصائصها، كما ركز هذا المحور على الإملاء وأهميته وخصائصه والأخطاء الشائعة، فيما انتهى المحور الرابع بالحديث عن خصائص نمو تلاميذ المرحلة الأساسية الأولية.

المحور الأول: حقائب العمل:

يتناول هذا المحور حقائب العمل من حيث مفهومها وأنواعها وأهدافها و ومكوناتها وخطوات إعدادها وفوائدها وخصائصها وإيجابياتها وسلبياتها.

مقدمة:

لم تعد عمليات التعلم داخل الفصل تركز على التطور الأكاديمي للطالب فقط، فالنظرة الحقيقية للتعليم والتعلم أصبحت تدعو في كل مكان إلى مخاطبة مخرجات تعليمية عالية المستوى كتخريج متعلم مطلع على ما يحيط به، ومفكر جيد وشخص معالج للمعلومات بمهارة وشخص متعلم لديه مهارات اتصال جيدة، ومتعلم متعاون، له القدرة على التعلم بنفسه، ومتعلم يسهم في المجتمع بفعالية، ومتعلم مطلع على ثقافات أخرى وهذا كله سببه التغييرات الهائلة والسريعة في طبيعة متغيرات العصر من تفجر لا حدود له في المعلومات والمعرفة إضافة إلى التطور المتزايد في مجال استخدام الكمبيوتر ووسائل الاتصالات (عبد الهادي وآخرون،٢٠٠٥: ٦).

لذا كان وما زال أهم سؤال يراود المعلمين على اختلاف تخصصاتهم، وعلى اختلاف المرحلة العمرية التي يعملون فيها هو: كيف يطمئن المعلم بأن تلامذته قد حققوا الأهداف التي حاولت أن أساعدهم على تحقيقها؟ وكانت الإجابة السهلة بل المريحة لمعظمهم عن هذا السؤال هي: عن طرق التقييم بالطبع.

ولا شك أن الإجابة صحيحة.... ولكن يتولد عن هذه الإجابة سؤال آخر هو: أي وسائل التقييم تعطي المعلم أفضل إجابة؟ وكلنا نعرف ان هناك وسائل وطرائق متعددة ومتنوعة يستخدمها المعلمون لتقييم تعلم التلاميذ، فالملاحظة المستمرة أثناء المواقف التعليمية تساعد المعلم على تعرف سلوكيات التلاميذ، وطرق تعاملاتهم مع أقرانهم، كذلك مستوى وطرق أدائهم للأعمال المختلفة وخاصة تعلمهم لمهارات معينة. ولكن الملاحظة قد لا تصلح لقياس معلومات التلاميذ، أو مدى فهمهم لموضوع معين.

والامتحانات على اختلاف أنواعها تعتبر وسيلة ناجحة لقياس معلومات الطلاب، ومدى فهمهم واستيعابهم للموضوعات التي يدرسونها، كما يمكن أن تكشف عن قدراتهم عند المقارنة بين الأشياء، وعلى اتخاذ القرارات السليمة، وبعضها يكشف عن القدرات الإبداعية لدى الطلاب.

ولكن الامتحانات تكون قاصرة في قياس اتجاهات الطلاب، أو الكشف عن ميولهم الحقيقية اتجاه الأشياء.

ومن هذا المنطق لجأ كثير من التربويين إلى تبني فكرة البورتفوليو (portfolio) أو ملف الطالب (file) وهو المصطلح الشائع (وأن كان هذا المصطلح غير صحيح وهناك فرق بين المصطلحين؛ الملف هو الوعاء، أما البورتفوليو فهو ما يحتويه هذا الوعاء من مكونات).

والبورتفوليو هو وسيلة للتعلم والتقييم الشامل والمتكامل والمستمر. كما أنه وسيلة موضوعية وتشاركية تحقق للمعلم كل ما يصبوا الى معرفته وقياسه وتقديره عن تعلم الطلاب.

أولاً: مفهوم حقائب العمل:

اختلفت الآراء التي تناولت حقائب العمل البورتفوليو (portfolio)، والذي بدأ ظهوره مع بداية عام ١٩٩٠ في الولايات المتحدة الأمريكية، ويمكن وصفه بأنه: "عبارة عن حقيبة إنجازات ومختارات الطالب، يقوم الطالب بأربع عمليات متتابعة بتوجيه من المعلم"، والعمليات الأربع هي: (الدوسري،٢٠١٤: ٦٨)

١. (Collection): تجميع أفكار وهوايات وأعمال الطالب.
٢. (Selection): الاتفاق مع المعلم على اختيار ما يمكن وضعه في البورتفوليو.
٣. (Reflection): كتابة ما تبادر الى ذهن الطالب وما انعكس عليه من أفكار حينما قام بإضافة المدخلات الى البورتفوليو.
٤. (Presentation): تقديم وعرض ما تم إنجازه أمام الآخرين من الطلبة والمهتمين.

وهذا كله يهدف إلى اشراك الطالب في عملية الاختيار والتقييم ومن ثم التعلم، وبالتالي يتم الربط بين أهداف المنهاج، وبين مهارات الحياة اليومية، وذاتية الطالب، وهذا ما يعرف بالتقييم الأصيل.

ويعد ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) إحدى الصيغ التي تستخدم بكثرة في المؤسسات التعليمية في الآونة الأخيرة. لأنها تناسب أغراض التقويم البديل من حيث تركيزها على عمليات تعلم يمكن تنميتها داخل المدرسة وخارجها، ومتابعة نمو الطالب عبر الزمن، وتحديد احتياجات تعلمه وتحصيله لمدى كبير من المعارف والمهارات، حيث يقوم الطالب بمراقبة ومتابعة أدائه بنفسه

ويعطي الفرصة لتوظيف معرفته ومهاراته في القيام بالمهمات والمشروعات الفردية والجماعية. (العبسي،٢٠١٠: ٩١)

وقد عرف آرتر وسباندل (arter & spandel) حقائب العمل (portfolio) بانه: "تجميع مركز وهادف لأعمال الطالب يبين جهوده وتقدمه وتحصيله في مجال أو مجالات معينة، ويجب أن تشتمل هذه الأعمال على مشاركة الطالب في انتقاء محتوى الملف أو الحقيبة، وكذلك الإرشادات في هذا الانتقاء ومحكات الحكم على نوعية الاعمال وأدلة على تأملات الطالب الذاتية على هذه الاعمال". (العبسي،٢٠٠٩: ٩٢)

كما عرف عبيد (٢٠٠٤) ملف أعمال الطالب (portfolio) بأنه عبارة عن صورة عامة مجمعة عن إنجازات المتعلم التي تبين مجهوداته وتحصيله وما يعكس طرق تفكيره، ويتضمن هذا الملف أنواعاً مختلفة من التقييم التي تكون قد استخدمت فيها أدوات قياس متعددة ومتنوعة بعضها شفهية وبعضها تحريرية، وبعضها رسمية وبعضها حرة ٠(الدوسري،٢٠١٤: ٧٠)

من التعريفين السابقين لملف أو حقيبة أعمال الطالب (البورتفوليو) يتضح أن محتوياته تعكس جهد الطالب وتقدمه نحو تحقيق الأهداف، كما أن الطالب هو الذي يختار محتويات الملف وفقاً لخطوط عريضة يقترحها المعلم بالمشاركة مع الطالب، كما أن الحكم على عينة من محتويات الملف يجب أن تكون محكاته محددة مسبقا بالمشاركة مع الطالب.

وهنالك تعريفات متعددة لملفات أو حقائب العمل (portfolio)، بالرغم من عدد هذه التعريفات إلا إنها تدور حول محور واحد نذكر منها ما يلي:

١. اتفق البعض على تعريفها بأنها عبارة عن وحدة تعليمية من أساليب التعلم الذاتي، تستخدم مناشط تعليمية متنوعة، وتركز على أهداف محددة؛ لتحقيق نتائج تعليمية تقاس بمقاييس مرجعية المحك، وهي جزء من برنامج تعلمي متكامل. (الحيلة،٢٠٠٣: ٢٣٠)

٢. استراتيجية تعليمية تقوم على مبدأ التعلم الذاتي، ويتم التركيز فيها على وجود وسائل، وبدائل وأساليب تعليم متعددة أمام المتعلم، يستطيع من خلال مزاولتها أن يحقق الأهداف التعليمية المنشودة، وفيها يسير المتعلم وفق قدرته، بحيث تمكنه من تحقيق الأهداف المرسومة دون

أن يشعر بالفشل، كما أنها لا تعمد إلى مقارنة المستوى التعليمي للمتعلم بمستوى أي متعلم آخر، ولكن المعيار هنا هو الوصول إلى مستوى الإتقان المطلوب.
(سالم وسرايا،٢٠٠٣: ٢١٦)

٣. الصراف (٢٠٠٢: ٣٢٥): "هي حقيبة تحتوي على مجموعة من المقتنيات التي تخبرنا عن جهود الطالب وتقدمه وتحصيله الدراسي في مجال من مجالات المنهاج، وهذه المقتنيات تتضمن مشاركته وإسهاماته في اختيار محتوى الحقيبة، والإرشادات التي اتبعت في الاختبار، والمعايير للحكم على العمل والدلائل التي تشير إلى تأملاته الذاتية ".

٤. نظام تعليمي ذاتي المحتوى، يساعد الطلبة على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة وفق قدراتهم. (الحيلة، ٢٠٠٣: ٢٨١)

٥. Spandel & Arter (36:1990): "هي تجميع هادف لأعمال الطالب، حيث تعرض جهوده و تقدمه أو تحصيله، و يشارك الطالب في اختيار المحتويات و كذلك المحك لاختيارها ".

وبالرغم من الاختلافات المتعدد في التعريفات السابقة إلا أن الباحث استطاع استخلاص الخصائص التالية:

١- محتويات حقيبة العمل تعكس جهد الطالب وتقومه نحو تحقق الأهداف.
٢- حقيبة العمل تتكون من تجميعات لأعمال كل طالب.
٣- التجميع لمحتوي الحقيبة هادفا وليس عشوائياً.
٤- حقيبة العمل تعطي الطالب فرصة للتأمل الذاتي والتعليق أيضا.
٥- التقويم باستخدام حقيبة العمل ما هو إلا عملية تقويم لأعمال الطالب من خلال الاعتماد على معايير متفق عليها بين المعلم والطالب.

ثانياً: أنواع حقائب العمل:

يختلف ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) عن حافظة أعمال الطالب من حيث أن ملف الطالب جهد منظم تعاوني بين المعلم والطالب يتم بناؤه بالتركيز على جمع وتنظيم الأدلة التي تخبر الطالب ماذا يتوقع أن يتعلم وكيف سيتم تقييمه، أما حافظة أعمال الطالب فهي تجميع لأعمال عشوائية يتم انتقاؤها بوساطة المعلم ولا يشارك الطالب في انتقاء محتويات تلك الحافظة أو تحديد محكات الحكم عليها. (خليل،٢٠٠٢: ٦٤١)

كما يختلف تقويم ملف أو حقيبة الطالب (البورتفوليو) عن طرق التقويم التقليدية في أن ملف الطالب يمثل تفاعلاً بين التعليم والتقويم، حيث يكون العمل المنتج جزءاً من برنامج تعليمي منظم يحتوي على أنماط مختلفة من الأدلة التي تعطي معرفة أكبر حول أنماط تعلم الطالب المختلفة، كما تعطي صورة أكثر اكتمالا لقدرات الطلبة وإمكاناتهم، بينما تركز طرق التقويم التقليدية على تقويم الطلبة في نهاية العملية التعليمية من خلال تعريضهم لموقف تقييمي موحد في زمن واحد. (الدوسري،٢٠١٤: ٧٤)

ويعتبر ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) تجميعا مدروسا لاختيارات المعلم والطالب لأعمال الطالب تعكس تطور ونجاح الطالب خلال فترة من الزمن، ويوفر للمعلم معلومات حول التطور والعمليات الفكرية والتحصيل والاحتياجات للطالب، وييسر التواصل بين الطالب والمعلم وأحيانا أولياء الأمور. (ابو دقة،٢٠٠٢: ٧)

وقد أوصى لامبدين وولكر lambdin & walker (1994)، أن يتضمن ملف أو حقيبة أعمال الطالب في الرياضيات عينات كتابية تتضمن: الرياضيات، والاستقصاءات الرياضية، والتطبيقات وحل المسألة، والمشاريع الجماعية والفردية، كما اقترح فيرجسون Ferguson (1992)، أن يشتمل ملف الطالب على عينات تتضمن التصنيفات الثلاثة التالية: حل المسألة، والكتابة التأملية، وعينات من اختيارات المعلم. (العبسي،٢٠٠٩: ٩٣)

والتقويم جزء مهم لأي برنامج رياضي ناجح، وملف أعمال الطالب عنصر ذو معنى في هذا التقويم، وذلك لأن استخدام ملف أعمال الطالب (portfolio) يوفر صورة أكثر واقعية للتحصيل والتطور المعرفي لكل طالب لوحده من خلال إظهار النمو والتطور خلال زمن محدد وتضمين الطلبة في تقييم نموهم، أما التقويم التقليدي فإنه غالبا ما يظهر ما يعجز عنه الطلبة وما لا يعرفونه أكثر من إظهار ما يعرفونه، كما أن علامات الطلبة على الاختبارات السائدة في التقويم التقليدي لا تمثل التحصيل والمعرفة، لأنها غالبا ما تؤكد على المهارات فقط، بينما يعمل استخدام ملف أعمال الطالب على إعادة توجيه تعلم الطالب في الرياضيات، مثلا: من الحسابات وتطبيقاتها إلى حل المسألة والتبرير، وهذه المهارات يجب أن تكون متضمنة في جميع مناهج الرياضيات لجميع الصفوف، كما أن استخدام ملف أعمال الطالب يضع مسؤولية على المتعلم

من خلال تقييمه لعمله ذاتيا، وهي مهارة فعالة يمكن أن يكتسبها الطالب من خلال هذا النمط من التقويم. (العبسي،٢٠٠٩: ٩٣)

لذا يرى الباحث أن استخدام الاختبارات ونظام العلامات المتبع في التقويم التقليدي لن يعطي إثباتاً أو دليلاً على وصول الطلبة للأهداف، فالمهارات تبقى مهمة لكن في إطار استخدام ملف أعمال الطالب (portfolio)، تصبح تلك المهارات جزءاً متكاملا مع بقية النشاطات المهارية الأخرى التي تشكل بؤرة المنهاج.

وقد صنف سميث وتيليما Smith & Tillima (2001)، ملفات أو حقيبة أعمال الطالب (portfolio) الى أربعة أصناف تمثل بعدين هما: الغرض من ملف أو حقيبة أعمال الطالب، وطريقة استخدام ملف الطالب، وهذه الأصناف الأربعة هي: (الدوسري،٢٠١٤: ٧٩)

١. الملف التجميعي (dossier portfolio):

وهو تسجيل لأعمال أو تحصيل الطالب لأغراض الاختيار أو الترقية المطلوبة للدخول في مهنة أو برنامج، وهذا النوع من الملفات لا يحتاج الى تغذية راجعة.

٢. ملف الطالب التدريبي (training portfolio):

وهو مجموعة جهود مطلوبة تجمع خلال عملية التعلم أو البرنامج المنهاجي، تلقي الضوء على محور المعرفة والمهارات التي اكتسبها الطالب، وتعتبر عينة ممثلة لعمل الطالب خلال المدة الزمنية المحددة.

٣. ملف الطالب التأملي (reflective portfolio):

وهو مجموعة من أعمال الطالب الهادفة والشخصية التي تعطي الدليل على التقدم والنمو من خلال توليف تلك الأدلة لإظهار أفضل الممارسات المختارة والتي تناسب محكات تتوافق مع التقدم الذاتي عبر الزمن.

٤. ملف الطالب التطوري الشخصي (personal development portfolio):

وهو مجموعة من أعمال الطالب تعمل على تقويم شخصي للنمو المهني عبر عملية طويلة الأمد، وتمثل تلك المجموعة فرصة لمناقشة وإعطاء قيمة لنشاطات الفرد.

كما صنف ستيجنز Stiggins (2001)، ملف أو حقيبة أعمال الطالب (Portfolio) الى خمس صيغ هي: (العبسي،٢٠٠٩: ٩٤)

أ- الصيغة المثالية (Ideal Folio): وتشمل أعمال الطالب المتنوعة وتحليلها وتقييمها، وتهدف الى مساعدة الطالب في القدرة على تقييم تقدمه.

ب- صيغة تتعلق بالعمليات (Process Folio): تشمل أمثلة للعمليات النمائية المرتبطة بتعلم الطالب والأدلة المتعلقة بتعلم الطالب لمادة معينة.

ج- صيغة العرض (Showcase Folio): وتشمل عينات من الأعمال الكاملة للطالب خلال مدة زمنية، بحيث يختار الطالب تلك الأعمال كأفضل إنجازات له ويعرضها بنفسه.

د- صيغة توثيق التقدم (Progress Documentation Folio): وتشمل عينات من أعمال الطالب التي توضح تقدمه ونموه خلال مدة دراسية معينة، وهذه الصيغة تفيد في التقويم البنائي من خلال التقويم المنظم والمستمر كماً وكيفاً.

هـ- صيغة التقويم (Evaluation Folio): وتشمل عينات من أعمال الطلبة يختارها المعلم وفق محكات محددة مسبقا بهدف التقويم الختامي، وتكون محتوياته مقننة.

كما صنفت أبو دقة (٣:٢٠٠٢) حقائب العمل إلى ثلاثة أنواع مهمة تستخدم في الفصول الدراسية، حيث يعتمد نمط الحقيبة على الغرض منها، وعلى المعنيين بها، وقد يستخدم الطلاب أكثر من نمط خلال سنة دراسية، كما يمكن أن تشمل الحقيبة موضوعاً واحداً وقد تشمل عدة موضوعات في مجال واحد، وهذه الأنواع هي:

١. حقيبة عمل الطالب المجمعة Working Portfolio:

تشمل هذه الحقيبة على أعمال الطالب التي أنجزها خلال عملية التعليم، فهي أشبه بوعاء يتم به حفظ الأعمال التي يختارها بناء على معيار محدد، ويتأمل في اختياره لهذه الأعمال، وتختلف حقيبة عمل الطالب المجمعة من ملف الطالب الذي فيه كل أعماله، في أنها تجميع للأعمال بشكل قصدي تابع لأهداف تعليمية محددة.

فالعنصر الأساس في إعداد حقيبة العمل المجمعة هو الطالب، وبإرشاد المعلم، وهنا يصبح الطالب أكثر توجها لذاته من خلال إنجازه لأعمال حقيبته، وتأمله الذاتي لنوعية العمل الذي تحتويه.

٢. حقيبة عمل الطالب للعرض Showcase Portfolio:

وتهدف هذه الحقيبة إلى تجميع أفضل أعمال الطالب التي تبين إنجازه وتقدمه، أي هي عرض لأهم أعماله، والغرض من هذه الحقيبة هو إظهار أعلى مستوى لتحصيل الطالب، وقد تشتمل أفضل رسوماته، وأبحاثه أو حلوله لمشكلة أو تلخيصه لموضوع أو إضافة لمعلومات معينة.

٣. حقيبة العمل للتقويم Assessment Portfolio:

حيث تهدف هذه الحقيبة إلى توثيق تعلم التلاميذ في نتاجات منهجية خاصة، والأعمال الواردة في هذه الحقيبة يجب أن تصمم بطريقة ما لإظهار المعرفة والمهارة الخاصة بهذه النتاجات، فهي تستخدم لإظهار الإتقان في أي مجال من مجالات المنهاج.

وقد اعتمد الباحث في دراسته الحالية هذه التصنيفات الثلاثة حيث اتفقت معظم الدراسات على رؤيتها في أن حقائب العمل لا بد أن تتضمن الأعمال والنشاطات التي قام بها التلاميذ بإنجازها بالاتفاق مع المعلم، واختيار أفضل هذه الأعمال التي تبين تقدم التلاميذ من أجل عرضها، واظهار الإتقان في أداء التلاميذ بصورة شاملة، وقياس المهارات الكتابية من خلال ما يوفره الباحث في هذه التجربة من سياق تعليمي غني بالأنشطة، وتنمي مهارات التقييم الذاتي.

ثالثاً: أهداف حقائب العمل (البورتفوليو):

تعددت أهداف حقائب العمل فمنها ما ذكره (عبيد:٢٠٠٤: ٣٠٤):

١. المعاونة في تقويم المتعلمين من حيث تحصيلهم وفهمهم وتقدمهم بما يساعد في متابعتهم ورعايتهم.
٢. تعريف المتعلمين أنفسهم بواقعهم ومعاونتهم نحو التقدم في دراسة المواد ومجالات قوتهم أو ضعفهم.
٣. إطلاع أولياء الأمور على صورة واقعية عن أبنائهم والتعاون معهم في حل أي مشكلات أو صعوبات يواجهونها في تعليم وتعلم الموضوعات التي يدرسونها.

وقد أضاف (دودين:٢٠٠٤: ٢٠٣) اليها ما يلي:

٤. تطوير القدرة الذاتية على الإرتقاء بالعمل.
٥. التقويم الذاتي.
٦. تطوير الأداء مهارياً .
٧. إنجاز المهام بصورة أفضل.

كما أضاف (عفيفي:٢٠١١: ٣٠٧٠) بعض الاهداف:

٨. دعم الأفكار والمشاريع التعاونية من خلال تطوير عمل الطلاب وتشجيعهم للعمل كفريق تعاوني مثل التعلم في أزواج أو أجزاء المشاريع الجماعية.
٩. توثيق مدى التقدم الشخصي للطالب.

ويرى (الأغا،٢٠٠٥: ١٢٧، ١٢٨) أن أهداف حقائب العمل تبرز فيما يلي:

أ . أهداف خاصة بعملية التدريس:

١. تعطي حقائب العمل صورة واضحة صحيحة وسليمة حول واقع عملية التعلم.
٢. تفيد حقائب العمل في تحسين عملية التدريس
٣. تعمل حقائب العمل على تحديد أساليب التدريس السائدة.
٤. تعمل حقائب العمل على ربط عملية التدريس بالأهداف المراد تحقيقها.
٥. تعطي حقائب العمل اهتماما بعمليات التعلم الجماعي .
٦. تعمل حقائب العمل على الربط بين كل عمليات التدريس الحديثة والمعاصرة.

ب . أهداف خاصة بعملية التقويم:

١. تعتبر حقائب العمل أساسا لعملية التغذية الراجعة.
٢. تمثل حقائب العمل المرجع الأساس للآباء كمصدر لمعلومات حول الأبناء.
٣. تفيد حقائب العمل في مقارنة الطالب بنفسه وليس بأقرانه.
٤. تفيد حقائب العمل في تطوير مهارات التقويم الذاتي.
٥. تربط حقائب العمل مباشرة بالأهداف المراد تحقيقها.
٦. تعتبر حقائب العمل معايير لإصدار الحكم على مستويات الطلاب .
٧. تعمل حقائب العمل على الربط بين كل عمليات التدريس الحديثة والمعاصرة.

ج . أهداف خاصة بعملية البحث والتطوير:

١. تفيد حقائب العمل في إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بحاجات المتعلمين.
٢. تفيد حقائب العمل في جمع العديد من المواد التعليمية التي ينجزها الطلاب.
٣. تتيح حقائب العمل لجميع أفراد المجتمع بالاطلاع على الأعمال التي ينجزها الطلاب.
٤. تفيد حقائب العمل في تطوير المناهج خصوصا أنها تتيح الفرصة للتعرف على اراء المعلمين والموجهين ومديري المدارس وأفراد المجتمع.
٥. تساهم حقائب العمل على تطوير مجموعة كبيرة من المهارات لدى المتعلمين وذلك تبعاً للمادة والموضوع المراد دراسته .

٦. تفيد حقائب العمل على تعزيز علاقة المدرسة بالمجتمع.

ويرى الباحث أن تعدد أهداف حقائب العمل يرجع الى المجال المصممة له الحقيبة، حيث أن كل حقيبة تصمم لتخدم غرض معين، لذا فان الباحث يرى أن الغرض الأساس من حقيبة العمل هو تحقيق الهدف الرئيس الذي من أجله تم تصميم الحقيبة والتي تهدف إلى خدمة المجال الذي تم تنفيذ الحقيبة به، لذا فحقيبة العمل يجب أن تهدف إلى رفع المستوى التعليمي وتحقيق الأهداف التعليمية المناط بها وتطوير المهارات لدى المتعلمين، وكذلك تطوير المناهج، وغيرها من الأهداف التعليمية التي تعمل على الرقي بالتعليم والتعلم.

رابعاً: مكونات حقائب العمل: Component of Portfolio

تتكون الحقيبة التعليمية من مجموعة من المكونات تختلف في عددها وترتيبها بحسب وجهة نظر المصمم والموقف التعليمي الذي يتبناه، وهي لا تخرج عادةً عن المكونات الرئيسية التالية: (عفيفي،٢٠١١: ٥١)

١. سيرة أعمال الفرد: Biographies of Work

وهي تتناول توثيقاً لبعض الأعمال التي يقوم بها المتعلم مثل إنتاج مشروع أو كتابة قصيدة، أو نقدها، أو حل مسألة رياضية، أو نقد كتاب أو إبداء الرأي حول موضوع معين، وتظهر سيرة أعمال الفرد والجهود التي قام بها، وهي تتضمن أفكار الطالب الرئيسة وتعبر عن جهوده التي بذلها في مجال أو موضوع دراسي معين.

٢. أعمال متنوعة للطلاب: Range of Work

وهي تضمن مجموعة من الأنشطة أو الأعمال التي قام بها المتعلم أو أنجزها في موضوع دراسي معين وتوضح مدى عمق إنتاجه، والجهود التي بذلها وأصالة هذه الأعمال التي قام بها فقد تشتمل قدرات الطالب المتنوعة في المجال اللغوي أو المجال الرياضي أو العلمي وذلك مثل كتابة قصيدة أو نقدها أو حل مسألة رياضية.

٣. انعكاسات الطالب: Student reflection

وهي تتضمن قدرة الطالب على إبداء رأيه ووصف الجوانب المميزة للعمل الذي قام به وتوضيح نواحي التقدم الذي أحرزه جراء القيام بهذا العمل. ومدى ارتباط هذا العمل الدي قام به الطالب بالأهداف المرجو تحقيقها، وقد يطلب المعلم من الطالب القيام بدور الناقد المتخصص أو المؤرخ لإبداء رأيه حول ظاهرة معينة وكل ذلك يفيد في إثراء عملية التعلم.

كما يرى عفانة والخزندار بأن حقيبة أعمال الطالب تتكون من مجموعة من العناصر والمكونات الواجب توافرها من أجل تحقيق الهدف التربوي الموضوعة له.
(عفانة والخزندار،٢٠٠٧: ٤٢)

١. الجانب الشكلي:

وهو تحديد العنوان الخاص بالحقيبة، ومن قام بإعدادها، و كذلك موضوع عليها من الخارج صورًا ورسومات وأشكالاً توحي بموضوعها بألوان جذابة.

٢. الجانب المادي:

أ. توضع فيه الفكرة الرئيسية التي تدور حولها الحقيبة، والأفكار الثانوية المنبثقة عنها، ومدى أهميتها وفائدتها للطالب.

ب. تحديد الأهداف السلوكية المطلوب الوصول إليها قبل كل نشاط أو موضوع صغير داخل الحقيبة.

ج. الاختبار القبلي: ويستخدم للكشف عما يعرفه الطالب حول الموضوع الذي سيدرسه.

د. الاختبار البعدي: وهو يقيس ما تعلمه المتعلم بعد الانتهاء من دراسة الحقيبة وأيضًا تحدد الأهداف من وراء كل سؤال.

هـ. المادة العلمية: وتتكون من الموضوع الأساس للحقيبة مجزأً ومقسمًا بصورة متسلسلة ومتدرجة حسب صعوبتها ومنطقتها (سمعية ومرئية وملموسة).

ز. الفئة المستهدفة: إن الفئة المستهدفة بالحقيبة هم المتعلمون الذين صممت الحقيبة لهم، وفقًا لسماتهم وخصائصهم واحتياجات تعلمهم.

و. قائمة بالمصادر والمراجع: وذلك ليتمكن الطالب المتعلم من الرجوع إليها، وللتعمق بالموضوع وحل المشكلات والصعوبات التي يواجهها في البرنامج التعليمي. (عبيد،٢٠٠٠: ٢١٤)

ي. الجدول الزمني: يجب أن تشتمل الحقيبة على جدول زمني يوضح الوقت المقرر للحقيبة والمدى الزمني المحدد لتوزيع النشاطات؛ بحيث يخصص وقت معين لكل نشاط وأن يبرمج هذا الزمن مع نشاطات الحقيبة بطريقة منطقية ومنظمة. (الصوفي،٢٠٠٢: ١٥٦)

في ضوء ذلك وبالاستفادة من الدراسات السابقة قام الباحث بتحديد المكونات التالية لحقيبة عمل الطالب:

١. أوراق عمل منتمية لموضوعات الدراسة.
٢. أوراق الاختبارات القصيرة والامتحانات التي نفذت أثناء الدراسة.
٣. مشاركة التلاميذ في البرامج الإذاعية المدرسية.
٤. مواد قام الطلاب بجمعها.
٥. أوراق عمل قام الطلاب بتحضيرها.
٦. صور وملصقات خاصة بموضوع الدراسة.
٧. أبحاث وتقرير حول موضوعات منتمية للدراسة.
٨. حلول لتمرينات والنشاطات البيتية.

وهكذا يتضح للباحث أن أهم مكونات حقائب العمل وكلها تتضمن التركيز على الأعمال التي يقوم بها المتعلم وذلك في ضوء الأهداف المحددة مسبقا وهي تركز بشكل كبير على اكتشاف قدرات المتعلم وتعزيز وإثراء عملية التعلم في جميع المجالات الدراسية.

خامساً: مراحل إعداد حقائب العمل: (عفيفي،٢٠١١: ٦٢)

تمر عملية إعداد حقائب العمل بعمليات أساسية ورئيسية وتشمل كل مرحلة منها على أنشطة وعمليات يجب على المعلم الالمام بها وإتقانها ويمكن توضيح هذه المراحل كما يلي:

المرحلة الأولى: عمليات أساسية.

أ. **تحديد اهداف الحقيبة:** تختلف الأهداف باختلاف نوع حقيبة المستخدم ونوعها.
ب. **دراسة معايير الأداء:** تحديد معايير الأداء التي يجب أن يلتزم بها الطالب.
ت. **إعداد الوثائق:** يقع على عاتق المعلم مهمة انتقاء الوثائق التي تفي بالغرض ويفضل عنصر الحداثة والجدة والارتباط بالانتقاء.

المرحلة الثانية: تعزيز الوثائق:

وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم في إعداد الوثائق التي تساهم في تقييمه للطالب ذاتيا ولذلك فعليه التركيز على ما يلي:

أ. ربط المعايير بتوثيق حقيبة العمل، أي اختيار الوثائق الدالة والمرتبطة بالمعايير مثل معيار الإلمام بالمادة والتمكن المعرفي، معيار التخطيط لتقويم الطالب، معيار إدارة الصف.

ب. تدعيم الوثائق: بالتفسير والشرح والتحليل لكل وثيقة.

ت. عرض الوثائق: تعتبر عملية عرض حقيبة العمل من العمليات الصعبة التي تستهدف الاستفادة بالوثائق التي جمعها لتقييم المتعلم ذاتياً.

المرحلة الثالثة: استخدام حقيبة العمل:

في هذه المرحلة يتخذ الطالب قراراً بتقديم حقيبته للمعلم بهدف التقويم.

وقد حدد الأغا خطوات إعداد حقائب العمل كالتالي: (الأغا،٢٠٠٥: ١٣٢)

١. تحديد أهداف المنهاج من خلال حقائب العمل المراد استخدامها.

٢. تحديد القرارات التي سوف يتم اتخاذها في ضوء استخدام حقائب العمل وذلك في ضوء الأهداف المحددة مسبقًا لاستخدام حقائب العمل.

٣. بناء وتصميم إجراءات التقويم لتحقيق الأهداف المحددة مسبقًا.

٤. بناء ووضع المعايير اللازمة للحكم على مستويات الأداء.

٥. تحديد الشخص الذي سيقوم بعملية التقويم هل هو معلم من داخل المدرسة أو من خارج المدرسة أو خارج المنطقة التعليمية.

٦. تدريب المعلمين وإعدادهم لتحديد الطريقة أو الآلية التي يتم بها وضع العلامات لحقائب العمل.

٧. تدريس المنهاج وتطبيق إجراءات التقويم المتفق عليها مسبقا والمحددة من قبل، وجمع المعلومات حول هذه الإجراءات.

٨. اتخاذ القرارات اللازمة في ضوء المعلومات التي تم جمعها والواردة في حقائب العمل من خلال التعرف على أعمال الطلاب.

ويعتقد Emily (2000)، أن خطوات بناء حقائب العمل تتضمن النقاط التالية :

١. تحديد أهداف ومحتوى حقائب العمل وتحديد المعلومات اللازمة والضرورية لإجراء عملية التقويم.

٢. تصميم برنامج لحقائب العمل والذي يتضمن الفئات المختلفة والمستفيدة من حقائب العمل وهم المعلمين والطلاب، المدير، والموجه التربوي، والإدارة المدرسية وأولياء الأمور.

٣. بناء المعايير الخاصة بالحكم على مستويات الأداء ووضع العلامات الخاصة بكل أداء وتقويم المتعلم في ضوء الأداء الذي قام به.

٤. تحديد المهام والوظائف المحددة وفقًا للمعايير المحددة مسبقًا.

٥.إجراء الدراسات الاستطلاعية من أجل تدريب المعلمين على استخدام حقائب العمل وتدريبهم على تحليل النتائج ووضع الدرجات وتطبيق المعايير وتحديد الدرجات وفاعلية البرنامج.

٦.تطبيق البرنامج على جميع أفراد المدرسة.

٧.تدريب المعلمين على وضع الدراسات وتطبيق المعايير.

٨.وضع بعض الخطوط العريضة لاختيار عينة من أعمال الطلاب خلال فترة معينة.

٩.رصد العلامات وجعلها ذات معني لكل من المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وباقي أفراد المجتمع.

١٠. تقويم البرنامج بعد مرور فترة زمنية معينة وذلك للتأكد من فاعليته واتخاذ أحكام وقرارات ضرورية ومهمة لتحقيق عملية التقويم.

أما (الدوسري، ٢٠١٤: ٨٦) فقد لخص خطوات استخدام الملف التعليمي (حقائب العمل) وتطبيقه في التقويم على النحو التالي:

١. تجميع الأدلة الكافية من أعمال الطالب التي تمثل تحصيله ومستوى أدائه ونواتج التعلم.

٢. التأمل الذاتي للطالب في أعماله وتقييمه الذاتي لها ونقدها.

٣. تقويم صدق صحة البراهين أو الأدلة المرتبطة بتحصيل الطالب.

٤. دفاع الطالب عن مدى صحة صدق الأعمال التي وضعها في حقيبته التقويمية، عن طريق مقابلة المعلم بكل فردي.

٥. قرار التقويم، وذلك من خلال مقاييس تقدير، وقواعد تصحيح لتقويم البراهين والأدلة في أعمال الطالب.

ويرى الباحث أنه يوجد آراء أخرى حول خطوات بناء حقائب العمل وهي تتضمن نفس الخطوات السابقة وان كان هناك نوعا من الدمج لبعض الخطوات السابقة وتفصيلا لخطوات أخرى، لذلك فإنه من المهم تنظيم وترتيب الأعمال داخل الملف، ومعرفة الطالب المطلوب منه، ثم الوقت اللازم لإنجاز تلك الاعمال.

سادساً: الصدق والثبات في تقويم حقيبة العمل:

من القضايا المهمة في تطبيق التقويم باستخدام حقائب العمل قضيتي: الصدق والثبات، والاهتمام بهما يحقق الدقة والجودة المعيارية في هذا النوع من التقويم، وفي هذا الامر أورد الجراح (٢٠٠٢: ١٩٦-١٩٧)، عدة نقاط يجب مراعاتها لتحقيق الصدق، ومنها:

١. الاستعدادات النفسية التي تمثلها مداخل الملفات.
٢. المواءمة بين تعليمات التصحيح والقطع التي تحتويها الملفات.
٣. تمثيل مجال الموضوع من خلال القطع في المجموعة.

وبالمقابل أورد عوامل تسهم في تحقيق درجة الثبات لعملية تصحيح الملف التعليمي منها:(علام،٢٠٠٠: ٧٥٠)

١. عدم وضوح او ثبات المصطلحات في معايير التصحيح.
٢. تعقيد نظام التصحيح.
٣. عدم كفاية تدريب المقومين.
٤. التباين الواسع في أنواع القطع في المجموعة وفي ظروف تطوير المجموعة.

ولضمان صدق وثبات حقيبة العمل في قياس السمات والأهداف التي أعدت لقياسها لا بد من التأكد من توفر ثلاثة عناصر أساسية فيها: (Danielson & Abrutyn,1997: 136)

الأول: يتضمن توفير عينات ممثلة وشاملة من أعمال الطالب التي تعكس المهارات التي تسعى الحقيبة لتحقيقها.

الثاني: يتعلق بتزويد الحقيبة بمعايير تقييم واضحة ومحددة وموضوعية يتم بناؤها، ووضع نظام العلامات القائم عليها بشكل دقيق وواضح، يمكن من خلالها قياس المهارات المختلفة المتضمنة في الحقيبة، وذلك لإصدار الحكم على أداء الطالب وتحصيله بمستوى عال من الدقة والموضوعية.

الثالث: يقتضي تحديد أهداف الحقيبة وسبل تحقيقها في ضوء قدرات الطلاب ومستوياتهم العقلية والعمرية.

ومن خلال إطلاع الباحث على الأدب التربوي والدراسات السابقة والابحاث التي تناولت مواضيع أدبية مختلفة متعلقة بحقائب العمل، يتضح له أن هناك مشاكل تتعلق بموضوع الثبات وخاصة عند تقييم حقائب العمل والتي يحاول مؤيدو استخدام هذا الملف تجاهلها هو موضوع ثبات الدرجات، فطبيعة تقييم الحقيبة من ثبات الدرجات عملية صعبة نظرا لأن أسلوب تصحيح ملف الأعمال في العادة يقوم على الطريقة التحليلية او الكلية حيث تلعب الذاتية (عكس الموضوعية) دوراً كبيراً في إضعاف ثبات التصحيح.

ومن العوامل التي يمكن أن تحد من مشكلة ثبات التصحيح وضع اجراءات محددة للتصحيح وذلك من خلال تحديد مستويات أداء واضحة توجه عمليات تقييم المهارات والخصائص الموجودة في حقيبة العمل أو ملف الإنجاز والتي عادة ما تكون متداخلة ومعقدة وكذلك فان تدريب المعلمين على اجراءات التصحيح عامل مهم أخر لحل مشكلة الثبات.

موازين تقدير درجات حقيبة العمل:

يعد تقدير درجات حقيبة الأعمال من الأمور المهمة في تقويم الأداء ، ويتطلب جهدًا ووقتًا كبيرين ، وبخاصة إذا اشتملت الحقيبة على أعمال متنوعة من العمليات والنتاجات . ويمكن الاسترشاد بميزان تقدير وصفي رباعي على النحو التالي :

حقيبة عمل متميزة (٤ درجات)، حقيبة عمل جيدة (٣ درجات)، حقيبة عمل مقبولة (درجتان)، حقيبة عمل ضعيفة (درجة واحدة).(علام،٢٠٠٠ : ١٩٣)

ويرى الباحث أنه يجب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، مع ضرورة مراعاة تشجيع المتميزين وعدم الحد من سرعتهم وقدراتهم ونشاطهم، وذلك بسبب أن هناك نسبة للتباين الواضح بين طلاب المستوى الثالث من مرحلة التعليم الأساسي في نمو القدرات، و اختلاف بيئاتهم التعليمية، والاختلاف في المعينات المتوفرة لهم ، والاختلاف في درجة تأهيل المعلمين، ومدى جديتهم في العمل، إضافة للاختلاف في مدى معاونة الأسرة للمتعلم في النمو التعليمي والتعلمي وغيرها من الاختلافات.

سابعاً: التقويم: (البطريخي،٢٠٠٩: ٧٩-٨٠)

١. تقويم الحقيبة:

تخضع كل حقيبة عند إعدادها لعملية تقويم عن طريق عرضها على المحكمين للتأكد من سلامتها العلمية ولإبراز رأيهم من حيث.

أ- مدى ملاءمة المادة العلمية لكل حقيبة بالنسبة لمستوى التلاميذ.

ب- مدى ملاءمة الأهداف العامة والسلوكية للحقيبة.

ج- مدى ملاءمة الاختبارات التي تعقب كل قسم من الحقيبة.

٢. إعداد الاختبار القبلي:

يعد الاختبار القبلي بالدرجة الأولى اختبارا محكي المرجع؛ يهدف إلى تحديد ما إذا كان المتعلم يستطيع في هذه المرحلة أن يحقق الأهداف الموضوعة للحقائب التعليمية أم لا، وعليه يتم

إعطاء الطالب الاختبار القبلي لمعرفة ما لديه من مهارات ومعارف، ومن أجل معرفة خلفياتهم السابقة وتحديد نقطة البدء بالنسبة لهم.

٣. إعداد الاختبار التتبعي:

تشتمل الحقائب على مجموعة من التمارين بعد كل قسم بغرض تقويم الطالب لنفسه؛ ليحدد مستوى الإتقان الذي وصل له.

٤. الاختبار التحصيلي:

يتم للتأكد من أثر استخدام أسلوب التعلم باستخدام الحقيبة التعليمية ولقياس مدى تحقيق الأهداف السلوكية.

ثامناً: فوائد حقائب العمل (البورتفوليو): (الهويدي ،٢٠٠٥، ٣٨١)

اختلف الباحثان حول فوائد حقائب العمل فقد أشار كلا من باتريسا، وماريا (٢٠٠٤)، إلى فوائد حقائب العمل بما يلي:

١. تعزيز التقويم الذاتي:

حيث وجد من خلال الدراسات التربوية أن ملف الإنجاز يعزز تطوير التقويم الذاتي، فعند البدء بعمل ملف الإنجاز فإن الفرد يحدد بعض الأهداف التعليمية كما أنه يحلل ما حدث، وبالتالي فإنه يمكنه أن يقوم نجاح أدائه التعليمي وناتج أدائه التعليمي وناتج تعلمه من خلال ملف الإنجاز.

٢. **تحقيق الرضا عن النفس:** حيث وجد من خلال الاستبيانات التي وزعت على أفراد وظفوا ملفات الإنجاز في عملهم أن الملف يعطيهم شعورا بالرضا عن النفس وذلك عند الإطلاع على ما سبق لهم أن تعلموه. كما أن الملف يعطي الفرد اتجاها يجعله يحسن من أدائه.

٣. **يمنح المتعلم قوة وثقة بالنفس أكبر:** حيث إن ملفات الإنجاز تجعل الأفراد متمكنين من تعلمهم ومن نموهم المهني، كما أنها توجه الأفراد إلى تحديد أهدافهم وخططهم للنمو المستمر وبالتالي فإنهم يصبحون قادرين على تقويم كفاءتهم بصورة أفضل.

٤. **تشجيع التعاون:** إن ملف الإنجاز يهيئ الفرصة للمتعلمين للتعاون وذلك من خلال الاطلاع على ملفات الأقران والاستفادة من محتواها وطريقة تنظيمها ومناقشة الأفراد من بعضهم، ومناقشة ذلك مع المعلم مما يجعل التعاون سمة مشتركة بين طلاب الصف.

٥. **توفير متطلبات المنحى التكاملي في التقويم:** حيث يوفر ملف الإنجاز مصادر متعددة لتقديم الدليل على كيفية الأداء، ولا يمكن لهذه المصادر أن تظهر في طرق التقويم التقليدية، حيث إن ملف الإنجاز يجتوي على وثائق وأعمال متنوعة، لا يمكن لطرق التقويم التقليدية أن تتضمنها جميعا.

كما حدد إدجار مارلو (٢٠٠٠) نقلا عن اللولو (٢٠٠٥، ٣٣٦-٣٣٧) عدة فوائد لاستخدام حقائب العمل وهي:

١. تمكن الطلبة من التقدم في تفكيرهم، وبيان ذلك التقدم.
٢. تمكن المعلمين من تصميم التدريس حسب نقط الطلبة وحاجاتهم ومن استخدام عمل الطلبة أساسا للتخطيط التدريسي.
٣. تمد الآباء وأولياء الأمور من اكتساب رؤية أكبر لتعلم أبنائهم.
٤. تمكن الإداريين وصانعي السياسات من تأسيس قرارتهم حول إنجازات الطلبة على معلومات حقيقية ومفهومة.
٥. تساعد الطلاب أثناء بناء واستخدام حقائب العمل أن يتفكروا في تقدمهم ويعملوا نحو مستويات تحصيل عليا.

ومن خلال إطلاع الباحث على الأدب التربوي والأبحاث السابقة المتعلقة بحقائب العمل، يستنتج الباحث فوائد حقائب العمل في النقاط التالية:

١. تشجع الطلاب على المشاركة والمناقشة بعرض نقاط القوة عندهم، مناقشة نقاط الضعف وإمكانية علاجها.
٢. تنمي مهارات التأمل الذاتي للمتعلم.
٣. تشجيع روح المنافسة والابداع الابتكار.
٤. شعور الطلاب بالثقة والاعتماد على النفس.

تاسعاً: خصائص حقائب العمل:

تعددت وتنوعت خصائص حقائب العمل فمنها:

١. **النظامية:** تشكل الحقيبة نظاماً كلياً متكاملاً للتدريب؛ فالحقيبة التعليمية لها أهداف محددة، وتشتمل على نشاطات وخبرات متنوعة ولها نظام للتقويم والتغذية الراجعة، كما أنها تشتمل على عدد من الأنظمة التدريبية الفرعية التي تتفاعل مع بعضها البعض؛ لتسهم في النهاية في تحقيق الأهداف التدريبية للحقيبة التدريبية ككل.

٢. **المنهجية:** الحقيبة التعليمية يتم تصميمها وفق منهجية علمية منظمة، أي أن مكوناتها يتم تنظيمها بشكل منهجي متناسق بحيث تخدم الأهداف التدريبية عند المتدربين (الخطيب، ٢٠٠٦: ٨)

٣. **التفريد:** فالحقيبة التعليمية يتم تصميمها بحيث يستطيع المتدرب استخدامها بمفرده، كذلك تمكنه أن يختار من الأنشطة والمواد والخبرات التي تتضمنها مع ما يتناسب مع ميوله وقدراته، وفي الوقت الذي يروق له. (الخطيب،٢٠٠٦: ٩)

٤. **توافر التعلم من أجل الإتقان:** من أبرز سمات التعلم من أجل الإتقان، مراعاة سرعة المتعلمين كل حسب قدراته الخاصة، كما أنه يشترط إتقان الوحدة الدراسية بمستوى من ٨٠ % إلى ٩٥ % قبل انتقاله إلى الوحدة التالية، وأن يكون هناك تسلسل في تعلم الوحدات التي يفترض أن توجد بشكل مستقل، وذات أهداف سلوكية محددة، وتتمثل مراعاة الفروق الفردية في تعدد نقاط البدء حيث تسمح الحقائب للمتعلم البدء في الدراسة وفق المهارات التي تتقنها مسبقًا، والتي تظهر في الاختبارات القبلية، وتبرز أهمية الاختبار الذاتي في عملية التقييم، (مرعي، الحيلة، ١٩٩٨: ٢١٣)

٥. **وسائط وتقنيات تعليمية متعددة:** فالحقيبة التعليمية تستخدم وتوظف وسائط وتقنيات تعليمية متنوعة، ترتكز على أنه كلما استخدمت وسائط تدريبية ومتعددة، فإنها توظف أكثر من حاسة، الأمر الذي يترتب عليه تحقيق أكبر قدر من الفاعلية والكفاية في عمليات التدريب.

٦. **مراعاة سلوك المتعلم:** إن مراعاة سلوك المتعلم من أهم خصائص الحقيبة التعليمية، حيث إن عامل الزمن فيها يصبح خاضعًا لظروف كل متعلم، فالمتعلم بطيء التعلم ليس ملزمًا بأن يلحق بمن سبقوه، كما أن المتعلم سريع التعلم لا يضطر للانتظار حتى يلحق به غيره، وعليه فإن الزمن ليس مطلقًا، وإنما هناك حد زمني كحد أعلى في تعلم بعض الأساسيات في التعلم، أي أن يكون هناك حد من التعليم يجب أن يصله كل متعلم حتى يبلغ المحك الذي تحدده الأهداف، ويجب أن يأخذ المتعلم ما يحتاج إليه من زمن التعلم. (غباين، ٢٠٠١: ٧٢)

٧. **التركيز على عمليات التدرب ونتائجها:** إذ لا تعتبر الحقيبة التعليمية النشاط والخبرة التدريبية هدفًا، وإنما تتطلع إلى النتائج المترتبة على هذا النشاط أو الخبرة.

٨. **التعليم المستمر:** إن عملية تقييم مدى تحقيق أهداف الحقيبة لدى المتعلمين تتم باستمرار، كما أن عملية التقييم ليست اختبارًا للمتعلمين للتأكد من حجم وكمية تحقيق المتعلمين للأهداف التدريبية، وإنما هي عملية مبدأ قبل أن يبدأ المتعلم في البرنامج التعليمي، وبالتحديد يبدأ التقييم

عند تقدير الاحتياجات التدريبية، تواكب البرنامج في أثناء عملية التنفيذ، وتستمر بعد انتهاء البرنامج وفي مرحلة متابعته، أي أن هدف التقييم في الحقيبة التعليمية هو هدف تدريبي لمساعدة المتعلم على اكتساب وإتقان الأهداف التي تسعى الحقيبة إلى تحقيقها (الصوفي،٢٠٠٢: ١٥٤)

ويرى الباحث أن هذه الخصائص يجب توافرها في حقائب العمل حتى يمكن في النهاية تحقيق الهدف الرئيسي الذي وضعت أو صممت من أجله هذه الحقائب، وحتى يمكن تحقيق أكبر قدر من المنفعة والفائدة من تطبيقها، وحتى لا تكون هذه الحقائب حمل زائد على الطالب والمعلم خلال المرحلة التعليمية.

عاشراً: إيجابيات وسلبيات استخدام حقائب العمل

١. إيجابيات استخدام حقائب العمل:

تعددت وتنوعت ايجابيات حقائب العمل فمنها ما يرى الأغا: (الأغا،٢٠٠٥: ١٣٣-١٣٤)

أ- تعمل حقائب العمل على تحقيق الهدف الأساس من عملية التقويم.

ب- تعمل على تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.

ج- تعمل على تقوية تقويم النتاجات التعليمية لدى المتعلمين.

د- تساعد على الربط بين مواطن الفشل لدى المتعلم والأداء الذي قام به.

هـ- تعمل على التكامل بين التدريس والتقويم والبحث والتطوير.

و- تعزيز فكرة التقويم الذاتي.

ز- تنمي فكرة تحمل المسؤولية لدى المتعلمين.

أما حج عمر فقد ذكر بعض الايجابيات منها: (حج عمر وآخرون،٢٠١١: ٢٨-٢٩)

أ- تسمح حقائب العمل للطلاب بالتعبير عن فهمهم لمحتوى عملهم بالصور والجداول والمخططات البيانية وليس فقط بالكلام.

ب- تسمح للطالب باختيار عينات الانجاز التي تبدو مفيدة ومقنعة من وجهة نظره بل كذلك تفسير معنى هذه العينات للآخرين.

ج- إن هذا الأسلوب يسمح للطلاب باختيار الأعمال التي سوف تقوّم، فالمقوّم يحصل على إحساس بما يقدره ذلك الطالب.

د- يساعد هذا الأسلوب الطلاب على الأعداد لتقديم أعمالهم لجهات عمل مستقبلية.

هـ- تجعل المتعلم أكثر نشاطاً ومشاركةً في العملية التعليمية.

و- يساعد على إشباع حاجة الظهور واثبات الشخصية لدى بعض الطلاب، وقد يكون ذلك من خلال عرض سيرهم وقدراتهم الذاتية.

أما البطريخي فقد حدد إيجابياتها في النقاط التالية: (البطريخي،٢٠٠٩: ٨٠)

أ- منظمة وسهلة التناول.

ب- تستخدم للكبار والصغار.

ج- تساعد على تعليم الطلاب ذوي الظروف الخاصة، والذين يتعذر عليهم الاتصال بالمعلم مباشرة؛ وذلك إما لبعد سكناهم أو لمعاناتهم من بعض المشاكل.

د- تنمي الاستقلالية وحب الاعتماد على النفس.

هـ- تراعي السرعة الذاتية في التعلم.

و- تقي الطلبة من الشعور بالخوف من الإخفاق.

ز- توفر التغذية الراجعة من خلال التقويم الذاتي.

ح- توجه مسار التعلم نحو أهداف المتعلم.

ويستشرف الباحث إيجابيات أخرى لاستخدام حقائب العمل منها:

أ- تضفي على حجرة الصف مزيداً من الفاعلية والنشاط.

ب- تقوي القدرة على الاستيعاب، وإعمال القدرات العقلية.

ج- تعود التلاميذ على الاستقلالية.

د- تمكن التلاميذ من البحث عن الأفكار، وتخلق لديهم الثقة بالنفس.

٢. سلبيات استخدام حقائب العمل:

تعددت وتنوعت سلبيات استخدام حقائب العمل فمنها ما يرى: (الأغا،٢٠٠٥: ١٣٤)

أ- صعوبة قياس مهارات الطلاب بالشكل الصحيح والسليم.

ب- لا يوجد اتفاق حول تحديد محتويات حقائب العمل.

ج- صعوبة تحديد الأدوات والوسائل المستخدمة في حقائب العمل.

د- وضع الدراجات يختلف من معلم إلي معلم.

هـ- عدم وجود معايير مقننة لاستخدام حقائب العمل.

و- تكاليف استخدام حقائب العمل غالية ومكلفة.

ز- صعوبة لتسجيل الصحيح لقياس المهارات.

ح- صعوبة ضمان شروط الامتحانات المقننة.

أما عفانة والخزندار فقد حددوا بعض السلبيات منها: (عفانة والخزندار،٢٠٠٧: ٧٣)

أ- تحتاج إلى متخصصين لإعدادها.

ب- تحتاج إلى وقت وجهد كبير.

ج- تحتاج إلى وسائل تعليمية قد يصعب توفرها.

د- تحتاج إلى ميزانية مالية خاصة.

هـ- قد تناسب المتعلمين الكبار أكثر من الصغار.

و- قد تناسب الدراسات الاجتماعية والأدبية أكثر من الدراسات العلمية والتطبيقية.

ويستشرف الباحث سلبيات أخرى لاستخدام حقائب العمل منها:

١. لا يوجد تعاون مشترك بين المعلم وأولياء الأمور تساعد في نجاح الحقيبة.
٢. قد تصحح الحقيبة حسب أهواء المعلم ومزاجه.
٣. كيفية وضع الدراجات وتوزيعها.
٤. عدم توفر الوقت الكافي لاستخدام حقائب العمل
٥. عدم إدراك بعض المعلمين لمفهوم حقائب العمل وأشكالها والهدف منها.

كما يرى الباحث أنه من الممكن تجاوز هذه السلبيات أثناء تطبيق الحقيبة؛ وذلك باختيار المحكمين والمختصين في هذا المجال من الذين لديهم خيرات سابقة، واستشارة ذوي الخبرات، فما خاب من استشار، كذلك يمكن تقديمها للصغار أيضًا من خلال تبسيط المعلومات أكثر بحيث تتناسب كل حقيبة تعليمية مع الفئة المقدمة لها.

وتعقيباً على ما سبق، يرى الباحث أنه بالرغم من الأهمية البالغة لاستخدام حقائب العمل وتوظيفها في تدريس الطلاب، وتقويم تعلمهم كتوجه حديث في القياس والتقويم التربوي، إلا أن هناك بعض المحددات والصعوبات في إمكانية تطبيق هذه الحقائب في مدارسنا الفلسطينية، وأول هذه الإشكاليات أنه قد يتعارض هذا النمط الأصيل في التقويم مع النمط التقليدي القائم حالياً في مدارسنا في بعض الجوانب الفلسفية والفنية والإدارية، كتلك التي تتعلق بالتخطيط للتعليم وأنظمة العلامات، ولذلك فهناك حاجة لتغيير النظرة للتخطيط للتعليم، وتقويم الطلاب فيه ليتكاملا معاً حتى يصبح التقويم جزءاً من العملية وليس خارجاً عنها، كما لا بد من تغيير أنظمة العلامات ومعايير وضعها بما يتناسب مع هذا التوجه الجديد.

كذلك لا بد من إعطاء المعلمين قدراً أكبر من الحرية في التخطيط للتعليم وتقويمه واحتساب علامات الطلبة بالطريقة التي يرونها مناسبة، وألا يكون هناك قوانين تفرض امتحانات محددة بعلامات وأوقات معينة من العام الدراسي لجميع الطلبة.

وهناك إشكالية أخرى تتعلق بقلة تركيز النظام التعليمي الفلسطيني على قياس الجوانب غير المعرفية، لا سيما أن التركيز في فلسفة التعليم، وفلسفة بناء المناهج الفلسطينية على احتفاظ المتعلم بالمعلومة وليس تفعيلها أو تمثيلها، الأمر الذي يجعل المعلم مركزاً على المعلومة وناقلاً لها وليس مسهلاً ومطوراً لها، وبذلك فإن المعلم يسعى إلى قياس مدى امتلاك الطالب للمعلومة أو احتفاظه بها، وليس مدى تأثير المعلومة على جوانب شخصية الطالب المختلفة لأن النظرة التكاملية للتعليم في مدارسنا الفلسطينية لا زالت ضيقة، وتكاد تقتصر على الجوانب المعرفية فقط.

كذلك هناك إشكالية تتعلق بمستوى الاهتمام بالأسس التربوية التي تعتمد عليها عملية التقويم في نظامنا التعليمي، فالاعتماد الأكبر على كمية ما ينجزه الطالب وليس على نوعيته، بعكس ما تسعى إليه الحقائب التعليمية التي تركز على أداء الطالب وليس على تحصيله فقط.

المحور الثاني
المهارات اللغوية

يتناول هذا المحور بشكل عام المهارات اللغوية الاربع (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، كتمهيد الى محور هذا البحث ألا وهي المهارات الكتابية (التعبير؛ الخط؛ الاملاء)، حيث يتناول الباحث كل مهارة من هذه المهارات الأربع بشكل عام قبل الدخول في محور البحث (المهارات الكتابية).

أولاً: مهارات اللغة العربية: (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)

للغة أربعة أنواع من المهارات ممثلة بمهارات: الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة، وعند استعراض استخدامها يومياً يتبين أن الانسان يتطلب وقتاً طويلاً في الاستماع يليها التحدث ثم القراءة ثم الكتابة التي تعد اقل استخداماً مع ان هذه المهارات لا تنفصل عن بعضها في الواقع، لان لكل مهارة خصائصها المتعلقة بها، ويلاحظ ان مهارة الاستماع تتم أولاً ومن ثم بقية المهارات التي يبنى كل واحد منها على الآخر بحيث تكون منظومة اللغة بشكل متكامل ومتسلسل، كما يلاحظ ان الاستماع أول مهارة لغوية يتم تعلمها لإتقان اللغة ثم المحادثة، كما أن الحديث عن هذه المهارات الأربع يكون بدأ انطلاقا من نظرية الاتصال وأركانها الأساسية التي لا تخرج عن أن الإنسان إما متحدثا، أو مستمعا، وإما كاتبا، أو قارئا. وتلك هي المهارات الأساسية الأربع: **(الاستماع – الكلام –القراءة –الكتابة)**، لأن هناك مهارات أخرى –ولا شك–يمكن التطرق إليها في مواضعها.

والمهارات من جوانب التعليم المهمة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته، وتمكنه من التركيز عليها من المقومات الخاصة في أداء عمله، وتقدير كفاءته، وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة علمية وخبرة، وتؤكد قدرته على استيعاب، وأداء هذه المواد وتساعده على التفاعل بسهولة في مواقف الحياة. (إبراهيم، ١٢:١٩٨٣)

إن الهدف الأساس لتعليم العربية هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي السليم، وهذا الاتصال لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع أخر بين كاتب وقارئ. (الهاشمي والعزاوي، ١٣:٢٠٠٥)

وبناءً على ذلك تتكون مهارات اللغة العربية من أربع مهارات أساسية هي مهارة الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة، وفيما يلي توضيح لتلك المهارات:

١. مهارة الاستماع:

مهارة الاستماع من المهارات المهمة في العملية التعليمية، ولقد اعتمد القدماء على سماع الروايات المنطوقة في نقل التراث من الماضي إلى الحاضر قبيل اكتشاف الطباعة، وهذا يؤكد أهمية الاستماع، فالذي يسمع الحديث جيداً يستطيع التعبير عنه ونقله بدقة. (إسماعيل، ٢٠١٠: ٩٣)، ويمكن تعريف الاستماع على أنه " مهارة لغوية تمارس في أغلب الجوانب التعليمية، وتهدف إلى انتباه تلاميذ المرحلة الأساسية إلى شيء مسموع وفهمه، والتفاعل معه؛ لتنمية الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية لديهم ". (الهاشمي، العزاوي، ٢٢:٢٠٠٥)

وقد عرفه (العلي، ٢٠٠٢:١٢٦): " عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة ".

ومن اجل هذا نجد ان القرآن الكريم قد اولى هذه المهارة ما تستحقه من اهمية، فقد ورد استخدام السمع والاستماع في القرآن مقدماً على البصر، لأهميته الفائقة، ولدوره التربوي الفعال، وذلك في مواضيع كثيرة منها قوله تعالى: "خَتَمَ اللّهُ عَلَى قُلُوبِهِمْ وَعَلَى سَمْعِهِمْ وَعَلَى أَبْصَارِهِمْ غِشَاوَةٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ عظِيمٌ". (البقرة ، ٧)

ويرى الباحث أن مهارة الاستماع عبارة عن: "عملية عقلية تتطلب جهداً يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم معنى ما يقوله، واختزان أفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الافكار المتعددة، وهو نوع من أنواع الاتصال واستقبال اللغة، وهو وسيلة من وسائل التثقيف وتلقي المعلومات، وهو من المهارات المهمة في العملية اللغوية".

٢. مهارة المحادثة:

التحدث مهارة لغوية تحقق للمرء التعبير عمَّا في نفسه وتحقق له الاتصال الاجتماعي، وهو وسيلة المرء لإشباع حاجاته وتنفيذ متطلباته في المجتمع الذي يحيا فيه، وهو الأداء الأكثر تكرارا وممارسة واستعمالا في حياة الناس، وهو الأداة التعبيرية التي يستخدمها الصغار والكبار على السواء. (العلي، ٢٠٠٢:١٣٧)، ويقصد بالمحادثة " القدرة على التعبير الشفهي عن المشاعر الإنسانية، والمواقف الاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والثقافية، بطريقة وظيفية، أو إبداعية، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء " (مدكور، ٢٠٠٧: ١٥١)

والتحدث يقتضي من المتكلم تعبيراً لفظياً عمَّا يريد من رغبات، وما يحس به من حاجات، وما يدور بخلده من أفكار، والإنسان في حياته، وفي أي مرحلة من مراحل العمر لديه الميل والرغبة في أن يتحدث، ويعبر عمَّا يفكر فيه، وبأحاديثه يستطيع إقناع سامعه، والسيطرة عليه، وكسب تأييده وثقته. (سمك، ١٩٩٨: ٤٩)

والمحادثة تعبر على جانب كبير من الأهمية؛ لأنها بمثابة التهيئة النفسية للتلميذ في الجو الدراسي الجديد، والتعايش مع المدرسة، والمنهج، وزملائه. (العلي،٢٠٠٢: ١٣٨)

ويرى الباحث أنه بإمكان المعلم مساعدة تلاميذه في التدريب على هذا المهارة، وذلك عن طريق إفساح المجال لجميع الطلبة بالمشاركة في الإجابة عن الأسئلة التي يقوم بتوجيهها اليهم أثناء الحصة الدراسية، والتنوع في طرائق التدريس، واستخدام الطرائق التي تشجع الطلبة على التحدث، كطريقة الحوار والمناقشة، ولعب الأدوار التي تشجع الطلبة على التحدث، وإزالة بعض المظاهر

السلبية التي تعتريهم كالانطواء والعزلة والخوف والتردد، مثل طريقة الحوار والمناقشة ولعب الادوار وغيرها من الطرق التي يكون الطالب فيها ايجابي.

٣. القراءة:

القراءة هي عملية تحويل الرموز إلى أصوات مهموسة، أو مسموعة، وهذه الأصوات هي الكلمات التي تحمل دلالات معينة، وكلما استوعب الفرد حصيلة معينة من هذه الكلمات ذات الدلالات، كلما اتسع أفقه، وفهم ما يدور حوله، فهي النافذة المفتوحة على المحيط المحلي للفرد والعالم الخارجي، وهي وسيلة لاكتساب المعارف، والخبرات المتنوعة، فإذا كانت الحياة تساعد الفرد على النمو والتعامل مع الغير؛ فإن القراءة توسع مداركه، وذلك بنقله إلى آفاق واسعة.

(إسماعيل، ٢٠١٠: ١٦٦)

فالقراءة تؤدي وظيفة مهمة في حياة الإنسان عبر تطوره الحضاري فهي الأساس القوي لعمليتي التعليم والتعلم، وتسهم في إثراء دائرة معارف الإنسان وتوسيعها وفي تطوره الثقافي والفكري ومن هنا جاء الأمر الإلهي (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) (العلق:١-٥)، وهذا كله يدلل على أن القراءة هي الأداة الوحيدة التي بإمكانها نقل الإرث الحضاري من جيل لأخر.

ويعرف البجة (٢٠٠٧: ٩١) القراءة بأنها: "عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات". كما ويعرفها السفاسفة (٢٠١١: ٨٥): "عملية نفسية لغوية يقوم القارئ بوساطتها بإعادة بناء معنى عبّر عنه الكاتب في صورة رموز مكتوبة، والقراءة في ضوء ذلك هي عملية استخلاص المعنى من الرمز المكتوب، أو هي أداة اتصال فكري بين القارئ والكاتب من خلال الرمز المكتوب".

ويرى الباحث أن القراءة عملية معقدة جداً، وأعمق بكثير من أن تكون ضم الحروف الى بعضها لتتكون مقاطع أو كلمات، بل هي عملية تقوم على الفهم وتفسير الرموز المكتوبة، والربط بينها وبين الحقائق وربطها بالمعاني، ثم تفسيرها وفقاً لخبراته، أي أنه يقرأ رموزاً ولا يقرأ معاني، بهذا تكون رؤية الرموز من عمل العين في الوقت الذي يكون فيه تفسيرها من عمل العقل.

كما أن للقراءة أهمية كبرى في حياة البشر ومما يؤكد هذه الأهمية أن الله سبحانه وتعالى جعل القراءة فاتحة مخاطبته للرسول (صلى الله عليه وسلم) في غار حراء فقال له: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ

الَّذِي خَلَقَ " (العلق ، آية ١)، ذلك أن القراءة هي وسيلة الانسان الى التعرف على المعرفة بكل انواعها الدينية والعلمية والثقافية والادبية وغيرها، كما ان القراءة التي نعنيها هي قراءة التفكير والتحقق والتدبر والفهم، والقراءة التي يفهم من خلالها نفسه ومجتمعه وبيئته وعصره حتى يتمكن من السيطرة على البيئة والتفاعل مع المجتمع تفاعلاً ايجابياً بناءاً.

علاقة القراءة بمهارات اللغة:

هناك ارتباط وثيق بين القراءة وفنون اللغة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)، فالطفل الذي لا يتمكن من مهارة التحدث الجيد والنطق السليم، والبيان الواضح، الا اذا سلمت حاسة السمع لديه وأجاد الاستماع لمن حوله لفترة من الزمن، ثم راح يحاكي ويقلد من يسمعهم في طريقة بيانهم. فالاستماع الجيد يؤدي الى النطق الجيد ويساعد على زيادة الثروة اللغوية مما يساعد على تعلم القراءة واذا أجاد تعلم القراءة كان أسهل لهم تعلم الكتابة. (حلس،٢٠١٥ :٤٢)

٤. الكتابة:

تعد مهارة الكتابة إحدى مهارات اللغة العربية الأربع: (الاستماع- التحدث- القراءة- الكتابة)، فالكتابة: "أداة من أدوات التعبير، وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الأنسان، ووسيلة أداء مهمة بين الأفراد، والجامعات، والأمم ". (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥: ١١٩)

وهي" أداء منظم يعبر به الفرد عن أفكاره، ومشاعره، وأحاسيسه المحبوسة في نفسه، وتكون شاهداً ودليلاً على وجهة نظره، فضلاً عن سبب حكم الناس عليه ". (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ١٩٧١)

ويرى الباحث أن مهارة الكتابة عبارة عن نقل التفكير في أنماط من الرموز تعبر عن المقاصد والأهداف المختلفة، كما تعبر عن حاجات الكاتب، فالكتابة تتطلب دقة واثراء في اللغة، وتحديد للأهداف فلكي يسيطر الكاتب على الكتابة لا بد أن يسيطر على الأفكار، وأن يكون ملماً بهدفه، قادراً على تنظيم أفكاره قبل ان يكتب.

ومن كل ما سبق يتضح للباحث أن هناك تداخلاً كبيراُ وواضحاُ بين مهارات اللغة العربية الأربع (الاستماع؛ التحدث؛ القراءة؛ الكتابة)، وكل واحد من هذه المهارات الاربع مرتبط بالمهارات الثلاثة الاخرى بطرق مختلفة وما يفيد في واحد منها يؤثر في الباقي.

كما أن المجال الرئيس لتداخل العلاقات فيما بين هذه المهارات هي: **الأساس الأول:** الألفاظ، فالكلمات التي يسمعها المتعلم ويفهمها هي الكلمات التي من المحتمل ان يتبناها في حديثه، وقراءته، وكتاباته، وأي شيء يقوم به المعلم لبناء ثروة لفظية ذات معنى في مجال من مجالات مهارات اللغة الاربعة من المحتمل ان ينمي الثروة اللفظية في المجالات الثلاثة الأخرى، **الأساس**

الثاني: تنظيم الأفكار، فالإنسان في استماعه وتكلمه، وفي قراءته أو كتابته لا بد ان يكتسب حساسية نحو التسلسل الجيد للأفكار، وعلاقاتها وانتقائها ودقة التفاصيل عن النقطة الرئيسية، وكل واحد من هذه المهارات يرتبط ارتباطاً وثيقاً مع عمليات التفكير التي تحملها اللغة، ومعلم اللغة العربية يجب أن يركز على أفكار تلاميذه وألفاظهم ومتابعتها وتقويمها بالشكل الصحيح، عن طريق تركيزه على مهارات اللغة الاربع (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، بدل التركيز على آلية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة القائمة على التدريب الآلي وحده، والذي يبدو فيه الاهتمام بالجانب الشكلي للألفاظ والعبارات من حيث الرونق والبهاء دون عناية بالفكرة وسموها وعلوها.

المحور الثالث:

المهارات الكتابية

يتناول هذا المحور المهارات الكتابية من حيث مفهومها، وأساليبها، وأهميتها، ومراحل تطورها، ومشاكلها، ومهاراتها العامة، وأهدافها، والاستعداد لتعلم الكتابة، وفي نهاية المحور سوف نتكلم عن المهارات الكتابية الثلاث (التعبير؛ الخط؛ الاملاء) بشكل عام والتركيز على الإملاء بشكل خاص.

مقدمة:

اللغة ظاهرة إنسانية عامة بها يمتاز الانسان عن سائر المخلوقات الأخرى، وهي نعمة من الله تعالى على بني الإنسان، قال تعالى في محكم التنزيل: (الرَّحْمَنُ * عَلَّمَ الْقُرْآنَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ * عَلَّمَهُ الْبَيَانَ " (الرحمن، ١-٤)، فلا بيان ولا افصاح عن مكنون الصدر والفؤاد الا بلغة تمكن الانسان من ذلك. (حلس،٢٠١٥ :٤)

وللغة فنون أربعة هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة والكتابة، وتحتل الكتابة المركز الأعلى في هرم هذه المهارات والقدرات اللغوية، حيث يسبقها في الاكتساب الاستماع والتحدث والقراءة، وتعدّ الكتابة ممارسة حقيقية وتوظيفًا فعليًّا لما تعلمه المتعلم في مختلف فنون اللغة وفروعها.

أولاً: مفهوم المهارات الكتابية:

تعّرف المهارة الكتابية بأنها " مجموعة من الأداءات التي يقوم بها الطلاب في أثناء الكتابة؛ لتكون كتاباتهم دقيقة وصحيحة ومترابطة ". (صالح، ١٩٩٤،٩٩)

والمهارات من جوانب التعليم المهمة لكل من المعلم والمتعلم، فإتقان المعلم لمهارات مادته، ونمكنه من التركيز عليها من مقومات نجاحه في أداء عمله، وتقدير كفارته، وقدرة التلميذ على إدراك مهارات المواد المختلفة التي يدرسها تزوده بحصيلة عملية وخيرة، وتوكد قدرته على استيعاب وأداء هذه المواد، وتساعده على التفاعل بسهولة مع مواقف الحياة (إبراهيم، ١٩٨٣:١٢)

١. **الكتابة:** (عاشور،٢٠١٤: ٧٦)

يرى (الخطيب،٢٠٠٦)، أن الكتابة هي الإبانة والافصاح عن الخواطر والأفكار، وهي المحصلة النهائية لما تعلمه المتعلم، وهذا يعني أن الكتابة تحقق وظيفتين من وظائف اللغة هما: الإبلاغ والتفكير، وهنا ينبغي ان يتجه تعليم الكتابة الى اتجاهين هما: اتجاه الاتصال، وهو ما يطلق عليه الآن، الاتجاه الوظيفي، واتجاه تسهيل عملية التفكير والتعبير عنه، وهو ما يطلق عليه التعبير الكتابي.

كما تعرف الكتابة على أنها عملية عقلية منظمة تتم من خلال عدة عمليات متسلسلة في البناء وصولا إلى نهاية العمليات الكتابية الست (التخطيط العربي، الكتابة الأولى (المسودة)، معرفة ردة

فعل القارئ، عملية التنقيح، الكتابة المتقدمة) وبانتهاء العمليات تكون المادة الكتابية صالحة للقراءة أو النشر". (عاشور، والحوامدة، ٢٠٠٧:٢٠٤-٢٠٥)

وقدر عرفها صاحب مواد البيان: بأنها صناعة روحانية، تظهر بآلة جثمانيه، دالة على المراد بتوسط نظمها.

فالروحانية: هي الألفاظ التي يتخيلها الكاتب في اوهامه، ويصورها من ضم بعضها إلى بعض صورة باطنة قائمة في نفسه.

والجثمانية: هي الخط الذي يخطه القلم، وتُعقد به تلك الصورة، وتصير صورة محسوسة ظاهرة بعد أن كانت صورة باطنة معقولة، والآلة هي القلم. (عاشور ومقدادي،٢٠٠٩: ٢٠٤)

كما يمكن تعريفها: "بأنها إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق من خلال أشكال ترتبط بعضها ببعض وفق نظام معروف اصطلح عليه أصحاب اللغة في وقت ما، وذلك بغرض نقل أفكار الكاتب وأراءه ومشاعره إلى الآخرين". (عبد الرحمن واحمد،٢٠٠٢: ١٩)

كما يرى (الجعافرة،٢٠١١: ٢٣١)، أن الكتابة هي تسجيل أفكار المرء وأصواته المنطوقة في رموز مكتوبة، اصطلح علماء اللغة على تسميتها حروفاً هجائية، تنظم وفق أحكام اللغة وقوانينها، في كلمات وجمل مترابطة، وتتمثل الكتابة في التعبير الكتابي، أما الإملاء والخط فيمكن تسميتهما بالمهارات الكتابية المساعدة.

ومن وجهة نظر (طاهر،٢٠١٠: ١١٨)، فإن الكتابة هي نظام من الرموز الخطية بواساطته نصون أفكارنا ومعارفنا ووسائل الثقافة المتاحة لنا من ضعف الذاكرة وقصورها، وهي تستخدم كل يوم في الحياة الاجتماعية. وفي غالبية الحرف والمهن لإعداد شتى أنواع الوثائق وتوفيرها، ولاتصال بأمثالنا عن طريق تبادل المراسلات.

وإن إتقان مهارة الكتابة شيء معقد وصعب التعلم. حيث تتطلب إتقان ليس فقط الأنماط النحوية ولكن أيضا التمتع بدرجة عالية من التنظيم في تطوير الأفكار والمعلومات وكذلك اختيار المفردات المناسبة وبناء الجملة لإنشاء نمط يتلاءم مع المسألة أو الموضوع المراد صياغته.
Jim A.P (2010:2: Writing skill in second language)

وتنبع أهمية الكتابة من أهمية الإطار العام للغة؛ فاللغة وسيلة من وسائل الاتصال والتواصل فهما وافهاما، واللغة هي أداة الفكر، فاللغة مرآة الفكر، وحتى تتاح لنا القدرة على التعبير، لا بد ان تتاح لنا القدرة على الفهم والاستيعاب، وأداة لفهم المسموع والمقروء.

فلا يمكننا تعليم الطلاب على الكتابة من خلال النظر فقط فيما كتبوه. يجب علينا أن نفهم أيضا كيف جاءت هذه الحروف الى حيز الوجود، وأن نحاول أن نفهم ما يدور أثناء الكتابة ... إذا أردنا التأثير على نتائجه .(Yi, Jyi-yeon,2009: 59)

ويتضح للباحث من خلال التعريفات السابقة للكتابة أنها تتمثل فيما يلي:

١-الكتابة عبارة عن نظام له قواعده تثبت من خلاله سلامه وصحة الكتابة.
٢-الكتابة وسيلة للاتصال والتواصل.
٣-أداة من أدوات التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس.
٤-وسيلة من وسائل الفهم والإفهام.
٥-حروف أو رموز مكتوبة.

كما يرى الباحث أن الهدف من تعليم اللغة العربية في المحصلة النهائية، هو تمكين الطالب من انشاء المقالات، وكتابة الرسائل، وتدوين الأفكار والخواطر بأسلوب فني وصحيح من خلال: تحديد الفكرة واستقصائها، وبناء الجملة بشكل سليم، وربط الفقرات بعضها ببعض، ويزيد من دقة الكتابة: استخدام الأنماط اللغوية المختلفة، واستخدام الصور الفنية الجميلة، والاستشهاد من مصادر اللغة ذات الصلة مثل: القرآن الكريم والحديث الشريف والشعر والنثر والحكم والامثال، واستخدام علامات الترقيم المختلفة، مما يزيد من تيسير التفاعل مع الموضوع المكتوب.

والكتابة تحمل في المجال اللغوي إحدى دلالات ثلاث: (الاسطل،٢٠١٠: ٤٣)

١-التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة وهو ما يدرس تحت اسم التعبير.
٢-رسم ما يملى من الكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية المتعارفة (وهو ما يدرس تحت اسم الإملاء).
٣-رسم الكلمات رسماً فيه وضوح وتنسيق وجمال وهو ما يدرس تحت اسم الخط.

ثانياً: أساليب الكتابة: (عاشور ومقدادي،٢٠٠٩: ٢٠٥-٢٠٧)

ممارسة الانسان لفن الكتابة رحلة شاقة ولذيذة تخرجه من عالمه الصغير إلى الأجواء الواسعة، وللكتابة أساليب متعددة، أما الكتابة الإبداعية فإن طريقها الأسلوب الأدبي، وأما الكتابة العقلية المنهجية التي تقوم على أساس البحث العلمي فإن طريقها الأسلوب العلمي بخصائصه ومميزاته، وهناك الأسلوب الذي يجمع من الطرفين.

١. الأسلوب الأدبي:

الأسلوب هو طريقة الكاتب التي ينتجها سالكاً بها نحو الكتابة صياغة وتعبيراً، والكاتب الناجح على هذا الأساس هو من يبني له طريقاً في الكتابة تعرف فيه شخصيته الفنية، وتتضح فيه ملامح أسلوبه. والكتابة الأدبية لا تنفصل عن قيم الحياة التي يعيشها الإنسان ويسعى الى تحقيقها، وعند اختياره لأسلوب الكتابة الذي يلاقي ترحيبا خاصاً في نفسه يعتبر انسجاماً من نوع خاص مع الحياة التي يعيشها أو يتصورها، لأن الكتابة تعبير عن هذا الواقع أو ذاك الخيال، وهو بذلك يمتلك أسلوبه في التعبير الأدبي الذي يثبت فيه أنه جدير به وحقيق بأن يصبح بين الكتاب من أصحاب الأساليب المعروفة لهم.

من الخصائص التي يمتاز بها الأسلوب الأدبي:

١. رحلة الكلمة من المعنى الأول إلى المعنى الثاني.
٢. العاطفة في الأسلوب الأدبي.
٣. الخيال في الأسلوب الأدبي.
٤. البنية التعبيرية في الأسلوب الأدبي.
٥. الفكرة.

٢. الأسلوب العلمي:

الكتابة العلمية ليست عملاً إبداعياً بالمعنى الذي نقصده، فالفكرة العلمية فيها إبداع ولكن الكتابة العلمية تسلك أساليب التعبير التي تخالف الأساليب الأدبية.

اللفظة في الأسلوب العلمي تحمل دلالاتها المباشرة، والدقة في التعبير من خصائص الأسلوب العلمي، والعبارة تبني بناءً عادياً في هذا الأسلوب حتى يظل المعنى المطلوب محصوراً في حدود الكلمة والعبارة وأي خروج الى دائرة الخيال والتير الفني يجني على الحقيقة العلمية.

أما الفكرة فتأتي واضحة وضوحاً تاماً مبرهناً عليها بالتحليل العقلي والمنطقي، خاضعاً للتجريب في كثير من الأحيان، فالكاتب في الرياضيات أو في الطب أ في الكيمياء لا يمكن أن يتعدى الأرقام والحقائق العلمية الى التخيل ولكن يتتبع ما يريد ان يكتب فيه نقطة بنقطة وخطوة خطوة، وإذا كان تأثير الأسلوب الأدبي يتجه للوجدان والمشاعر، فإن تأثير الأسلوب العلمي يجب ان يتجه إلى العقل وتغذيته بالمعرفة، فالكتابة العلمية تنحاز كلية إلى العقل.

٣. الأسلوب العلمي المتأدب:

بين الأسلوبين السابقين يوجد أسلوب آخر ينهج فيه الكاتب منهجاً علمياً ولكن بطريقة تؤثر في النفس من آن لآخر. فالكاتب الذي يكتب عن قضية اجتماعية مثل تربية الطفل او الفقر، يعتني بذكر الأسباب وتحليل الأحوال الاجتماعية العامة والخاصة ويتحدث عن الأفراد والأسرة وعن العلاقات القائمة بين الجماعات في المجتمع الواحد.

صحيح أن الاهتمام يتوجه بالدرجة الأولى في مجال الدراسات الإنسانية الى تحقيق الحقائق والواقع، ولكن هذا لا يمنع أن تكون لغة الكتابة فيها شيء من رقة وعذوبة نابعتين من التصوير الفني، كأن يشبه الأطفال أحياناً بالزهور والرياحين، والفقر بالرياح العاتية، ولكن الأسلوب يظل محصوراً حتى يضيع الموضوع، أو تذوب الفكرة في التعبير الخيالي والتصويري، والنتيجة هي أن يجتمع الرأي العلمي مع الأسلوب المتأدب، وأن تظهر اللغة كوسيلة تعبير تخدم الفكرة وتغذي الإحساس.

يرى الباحث أن الفكرة هي محور أساليب الكتابة سواء كانت علمية أو أدبية أو الاثنين معاً، على أن الأسلوب العلمي فكر مجرد عن العاطفة يعتمد التحليل المنطقي، ودقة التعبير اللغوي والترتيب المنهجي ووضوح الاسلوب والحياد وعقلانية التعبير، اما الاسلوب الادبي فهو كتابة فنية وتجلياتها إبداعية وأسسها معرفية، تعتمد على خروج الكلمة من داخل حدودها الاصلية بحيث تكون العبارة الادبية مفعمة بالإحساس، صادرة عن العاطفة، مرتبطة بالموقف الانساني، وهذا الاسلوب يتطلب عدداً من الركائز أو العناصر ذات الصفة الابداعية مثل الفكرة، تعدد المعاني، بناء الجملة والعبارة، الخيال وجمال التمثيل. اما الاسلوب العلمي المتأدب فهي مزيج بين الاسلوبين السابقين بحيث يوصل فكرة علمية معينة الى القارء بإسلوب ادبي ممتع ، مما يؤدي هذا لأسلوب في النهاية إلى إظهار اللغة كوسيلة تعبير تخدم الفكرة وتغذي الإحساس.

ثالثاً: أهمية الكتابة:

تعتبر الكتابة مفخرة العقل الإنساني عبر تاريخ البشرية الطويل فهي أشبه بأضواء كاشفة تنحو هنا وهناك لتلتقط صورا معبرة أيما تعبير عن إنتاج العقل البشري المتميز في فكره وتاريخه وتراثه الثقافي الأصيل، لذا فهي تعتبر من أعظم اختراعات الإنسان في ماضيه، وحاضره، حيث تمثل ذاكرة التاريخ، ووعاء الانجاز الإنساني وأساساً راسخاً من أسس الحضارات الإنسانية.

والكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بوساطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، وان يقف على أفكار غيره، وإن يبرز ما لديه من مفهومات ومشاعر ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع، وكثيراً ما يكون الخط الكتابي في الإملاء وفي عرض الفكرة سبباً في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة، لذا تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها. (الاسطل،٢٠١٠: ٤٤)

وتمثل الكتابة القوانين والأصول والأعراف اللغوية، لان اللغة المنطوقة تمثل لغة الحديث وما

يواكب سيرتها من تطور وتحول، أما اللغة المكتوبة في الأغلب فإنها تمثل اللغة المستقرة وتحمل السمات الأصيلة المتوارثة كما يجب أن تكون، وهي لغة الإنتاج الأدبي والفكري ومجال اهتمام العلماء والمبدعين. (جامعة القدس المفتوحة،١٩٩٧: ١٥)

وقد جاءت آيات القران الكريم ومن أول أيه نزلت على رسولنا محمد صلي الله عليه وسلم لتدل على أهمية وفضل الكتابة، فقال جل جلاله مخاطبا سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم":

(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ) (سورة العلق،١: ٥)

ثم جاء قسم المولى عز وجل بأدوات الكتابة فقال في حق القلم والذي يعتبر أداة الكتابة الرئيسة: (ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُونَ) .(سورة القلم، أيه ١)

وقد اقسم الله عز وجل أيضا بالكتاب فقال في سور الطور (وَالطُّورِ (١) وَكِتَابٍ مَسْطُورٍ (٢) فِي رَقٍّ مَنْشُورٍ (٣)).(سورة الطور، ١-٣)

ومنذ بداية الإسلام والرسول صلى الله عليه وسلم يقدر أهمية القراءة والكتابة في بناء المجتمع، فكان صلى الله عليه وسلم يطلق سراح الأسير في بدر مقابل تعليم عشرة من صبيان المسلمين الكتابة، وقد كان أقرب الناس إلى نفس الرسول كتاب الوحي، فالكتابة هي الوسيلة الوحيدة لتقريب كلام الله والقران الكريم والأحاديث الشريفة فالكتابة وسيلة الذيوع والانتشار. (جمعة، ١٩٨٠: ٢٢)؛ (الاسطل،٢٠١٠: ٤٥)

وبسبب هذه الأهمية، أصبح تعليم الكتابة وتعليمها يمثل عنصراً أساسياً في العملية التربوية، بل نستطيع القول إن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية للمدرسة الأساسية، ومن أهم مسؤولياتها، ولعل تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة في إطار العمل المدرسي يتركز في العناية بأمور ثلاثة: (البجة ،٢٠٠٧: ٤٢٢)

١. قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة إملائياً.

٢. إجادة الخط من خلال تنظيمه وتنسيقه وجماله.

٣. قدرته على التعبير عما لدية من أفكار في وضوح ودقة.

ويلخص فضل الله (٢٠٠٨: ٥٣) أهمية الكتابة في نقاط كالتالي:

١. الكتابة أداة لحفظ التراث ونقله، ومن ثم فهي أداة اتصال الحاضر بالماضي، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل، وإيصال الخبرات بين الأجيال.

٢. الكتابة أداة للتسجيل والإثبات، وهي تصل بين القريب والبعيد لذلك يقل " الخط أفضل من اللفظ، اللفظ يعلم الحاضر بينما الخط يعلم الحاضر والغائب" .

٣. القدرة على الكتابة جانب أساسي من جوانب محو أمية المواطن، وبالتالي فهي جزء أساسي من المواطنة السليمة.

٤. الكتابة أداة من أدوات التعليم، فالمكتوب إذا كان صحيحاً وواضحاً ومنتظماً يستطيع المتعلم تحصيله بسهولة وبالكتابة يعرض المتعلم ما تعلمه ويكشف عن مدى فهمه له، بل ويعبر عن قدراته ومواهبه في مجالات كثيرة من تتطلب التعبير الكتابي ومن خلاله يمكن الحكم على مستوى المتعلمين فكرياً ولغوياً، وعلى إمكاناتهم المعرفية من خلال تقويم إجاباتهم المكتوبة وأعمالهم التحريرية.

٥. تعلم الكتابة وممارستها يعود الفرد على أعمال الرواية، ودقة الاختيار والترتيب وحسن التنسيق والتفكير المنظم.

٦. الكتابة وسيلة الاتصال الإنساني، يعبر بها الفرد للآخرين عما لديه ويتعرف عبر كتابات الآخرين إلى ما لديهم، فهي أداة الإنسان لنقل معلوماته وأفكاره وأخباره ومشاعره.

٧. الكتابة وسيلة التعبير عما يدور في النفس والخاطر خاصة في المواقف التي لا يتيسر فيها الكلام لبعد المكان، أو لعدم الرغبة، أو القدرة على المواجهة.

٨. بالكتابة يخرج الفرد مكنوناته، ويعبر عن مشاعره، وينفس عما يجول بخاطره، وبذلك يحقق لنفسه راحة نفسيه وطمأنينة قلبيه.

٩. للكتابة أثر اجتماعي، حيث أنها تسهم في تكوين الرأي العام وتقارب وجهات النظر، والتفاهم بين الأفراد، وتوحد الرؤى والأفكار، وبالتالي تقوي الروابط بين أفراد المجتمع الواحد.

ومما سبق يرى الباحث أن الطالب ينبغي أن يكون قادراً على رسم الحروف رسماً صحيحاً، وإلا اختلت الحروف وتعذرت القراءة، وأن يكون قادراً على كتابة الكلمات بالطريقة التي توافق عليها أهل اللغة، وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، وان يكون قادراً على اختيار الكلمات، ووضعها في نظام خاص، وإلا استحال فهم المعنى والأفكار.

رابعاً: مراحل تطور الكتابة: (الجعافرة،٢٠١١: ٢٣١)

لا أحد يعرف أول من بدأ بالخط أو الصور التي تمت بها الكتابة، ولكن بعد دراسة الأثار التي عثر عليها المنقبون وجدوا أن الكتابة تطورت عبر أطوار متدرجة، وهذه الأطوار هي:

١. الطور الصوري.
٢. الطور الرمزي.
٣. الطور المقطعي.
٤. الطور الصوتي.
٥. الطور الهجائي.

خامساً: مهارات الكتابة: (عاشور ومقدادي،٢٠٠٩: ٢٠٧-٢١٢)

للكتابة مهارات عامة يجب توفرها لدى كل كاتب، كما يحتاجها كل من اراد القيام بأداء معين، وفيما يلي تفصيل ذلك:

١. القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة.
٢. القدرة على كتابة الكلمات العربية بحروفها المتصلة والمنفصلة مع تمييز أشكال الحروف.

٣. القدرة على استخدام العلامات الشكلية للكتابة (علامات الترقيم؛ والفقرات؛ والهوامش).
٤. القدرة على مراعاة القواعد الإملائية كاملة في الكتابة لكل لغة قوانين خاصة بكتابتها وقوانين العربية تتوزع على الأبواب الآتية:

أ. الهمزة: للهمزة في اللغة العربية قوانين تفصيلية؛ فهي إما همزة وصل أو قطع، وإذا كانت قطعاً فقد تكتب مع الألف أو الواو أو الياء أو على السطر، وذلك طبقاً لقواعد اتفق الكتاب على معظمها.
ب. القدرة على دقة كتابة الكلمات ذات الحروف التي تنطق ولا تكتب، وتلك التي تكتب ولا تنطق.
ت. التاء المربوطة والمفتوحة، وهذه من مواضيع الخطأ الشائع لدى الكتاب وخاصة في مرحلة المدرسة، ويترتب على هذا الخلط بينهما اختلاف في المعنى.
ث. الألف المتطرفة، وتكتب الألف في آخر الكلمة ممدودة أو مقصورة وذلك تبعاً لقوانين خاصة بها، والخطأ في كتابتها لا يؤدي إلى اختلاف في المعنى غالباً ولكنه غير مقبول لأنه يخالف ما تعارف عليه الناس.
ج. الفصل والوصل، حيث إن بعض الكلمات لا تكتب إلا متصلة مع ما قبلها أو بعدها، وبعض الكلمات يمكن ان تكتب منفصلة عما سواها أو متصلة بغيرها ولكل ذلك قوانين يجب اتقانها.

٥. القدرة على مراعاة القواعد النحوية واللغوية.
٦. القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.
٧. القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها نقلاً صحيحاً.
٨. القدرة على إتقان نوع من الأنواع المختلفة للخط العربي (رقعة؛ نسخ؛ كوفي؛ .....).
٩. القدرة على مراعاة التناسق بين الحروف طولاً واتساعاً، وتناسق الكلمات في أوضاعها وأبعادها.

أما الجعافرة فقد ذكر في كتابه مهارات الكتابة في الصفوف الثلاثة الأولى كالآتي: (الجعافرة،٢٠١١: ٢٣٤)

١. مهارات الكتابة بوضوح.
٢. مهارات الكتابة بتناسق وحسن الفصل بين الكلمات.

٣. مهارة جعل موضوع الكتابة (الصفحة) نظيفاً ومرتباً.
٤. مهارة تمييز الحروف المتماثلة في الشكل.
٥. مهارة السرعة المناسبة لسن الطفل.
٦. مهارة الكتابة من الذاكرة.
٧. مهارة التفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة.
٨. مهارة التمييز بين آل الشمسية وآل القمرية.
٩. مهارة التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع.

وقد قسم البجة المهارات الكتابية إلى جزأين: (البجة ،٢٠٠٧: ٢٦٤)

أ- مهارات تعد جزءاً رئيساً من الكتابة.
ب- مهارات مرافقه.

١) المهارات الرئيسة:

١. الكتابة الجميلة، واقل مستوى للكتابة الجميلة أن يكون الخط واضحاً مقروءاً، فإذا زاد على هذا الحد فهو الإبداع الذي يعرف بالكتابة الجميلة وهو ما يتميز به عدد قليل.

٢. القدرة على نقل الكلمات بصورتها الصحيحة دون تحريف مع ربطها بالنطق السليم، وهو يطلق عليه " الإملاء المنقول "، ويميز عن النسخ في أن الثاني لا يقرن بالنطق، ولا يكون تحت إرشاد المدرس وتوجيهه المباشرين ومنه الإملاء المنظور وهو إملاء وسطي حيث يتم بطريقة إظهار الجملة، أو الكلمة وإخفائها وهي خطوه أكثر من سابقتها تقدماً، ومنه الإملاء الاختباري الذي يعد محطة للتدريب المستمر على الكتابة وهي مرحلة تكتمل مع نهاية المرحلة الأساسية الأولى.

٣. كتابه الحروف المتشابهة نطقاً المختلفة كتابة مثل الذال، والظاء، والسين، والصاد، والتاء، والطاء، والدال، والضاد، حيث يتم تعليم كتابة هذه الحروف بالتركيز على الجانب الكتابي مقرونا بالنطق دون تعليل أو تفسير.

٤. كتابه الحروف المتشابهة كتابة المختلفة نطقا مثل الراء، والزاي، والباء، والتاء، والثاء، والسين، والشين.

٥. كتابه التاء المربوطة، والتاء المبسوطة، وكتابة الهاء المنطوقة، والتاء المربوطة، والألف اليائية والألف الملساء.
٦. كتابة كل حرف من حروف العربية مبتدئاً من نقطة البداية، بحيث لا يكفي كتابه الحرف بشكل سليم، بل عليه كتابة من بدايته إلى نهايته.
٧. كتابة همزة القطع في مواطنها الصحيحة مع مراعاة عدم ربطهما بهمزة الوصل.
٨. تعويد التلاميذ على كتابة علامات الترقيم ووضعها في موضعها السليم.

٢) المهارات المرافقة للكتابة:

وتلك المهارات لا بد للمعلم أن يدرب طلابه عليها وأن يعودهم عليها وعلى ممارستها بشكل سليم هي:

١. جلوس التلميذ عند الكتابة جلسة صحيحة، بحيث يكون ما بين عينيه والدفتر الذي يكتب فيه ثلاثين سنتيمتراً.
٢. الإمساك بالقلم بطريقة صحيحة وذلك بان يجعله بين أصابع يده اليمين وعلى المعلم أن يحاول حث التلميذ على الكتابة باليد اليسرى.
٣. أن يتعود الطالب الكتابة على خط أفقي سليم.
٤. أن يكتب الطالب بسرعة مقبولة، على ألا يكون ذلك على حساب صحة الكتابة وهذه السرعة تتحصل عن طريق تعويد التلاميذ وتدريبهم على التركيز والمتابعة والإكثار من ذلك.

ويرى الباحث أن تعليم التلاميذ للمهارات الكتابية يرتكز على إجراءات من أهمها:

١. أن يُحدد المعلم نقطة البدء والأداء المطلوب تعلمه، والخبرات التي ينبغي أن يوفرها لتلاميذه، والمهارات التي يريد إكسابها لهم.
٢. تحليل المهارة الكلية إلى مهارات جزئية.
٣. تدريب المتعلم على المهارة، ونجاح التدريب مرهون بإشباع حاجات التلاميذ ورغباتهم وتوفير المواقف المناسبة للتدريب، وتعريف التلاميذ بأخطائهم.
٤. تصميم التدريبات بحيث تكفل مرونة الأداء، وتناسب بالفروق الفردية.

كما يرى الباحث من خلال خبرته في التدريس أن تدريب الطلاب على الكتابة في إطار العمل المدرسي، يرتكز على ثلاثة أمور هي:

١. الكتابة الصحيحة إملائياً.
٢. إجادة الخط.
٣. التعبير عما لديه من أفكار في وضوح ودقة.

سادساً: أهداف تعلم الكتابة:

تعددت أهداف تعلم الكتابة فمنها ما ذكره (الأسطل،٢٠١٠: ٤٧)، بأن أهداف تعلم الكتابة هي كالتالي:

١. التدريب على كتابة الكلمات بشكل صحيح وتثبيت صورتها في الذهن.
٢. التدريب على كتابة ما يسمع بصوره صحيحة.
٣. تزيد من حصيلة الطفل من المعلومات والمعارف.
٤. توسيع الخبرات واغناء الثروة اللغوية.
٥. قوه الملاحظة ودقتها.
٦. حفظ التراث البشري وسهولة نقل المعارف الإنسانية من جيل إلى جيل.
٧. القدرة على التعبير عما يجول في خاطره ٠

كما جاء في (دليل المعلم، ٢٠١٢:٥)، لمنهاج اللغة العربية في فلسطين للصفوف (١-٤) للعام، الأهداف الخاصة للكتابة في المرحلة الأساسية:

١. اكتساب العادات الحسنة المرافقة للكتابة، كالجلسة الصحيحة، ومسك القلم، والنظافة والترتيب.
٢. إعطاء كل حرف مكتوب الحجم المناسب له.
٣. كتابة الحروف والمقاطع والكلمات والجمل صحيحة، بخط النسخ في خطوط مستقيمة، مع مراعاة تناسق الحروف والمسافة بين الكلمات، ما يحقق جمالية الخط العربي.
٤. وضع النقط على الحروف المعجمة في الوقت المناسب.
٥. ضبط الكلمات والجمل بالحركات ضبطا صحيحا.
٦. مراعاة وضع علامات الترقيم في مواقعها المناسبة أثناء الكتابة.
٧. وصل الحروف في الكلمات على الوجه الصحيح.

ويرى (عيد، ٢٠١١: ١٠٠) أن أهداف تدريس الكتابة تتمثل فيما يلي:

١- تنمية مهارات كتابية عند التلاميذ بتعويدهم الكتابة بسرعة معقولة.

٢- تنمية الثروة اللغوية عند التلاميذ وتوسيع خبراتهم.

٣- تعويد التلاميذ الكتابة الجميلة أي بخط مقروء.

٤- تدريب التلاميذ على استخدام علامات الترقيم استخداما سليما.

٥- تمكين التلاميذ من التعبير عما لديهم من أفكار.

٦- تعويد التلاميذ الجلوس جلسة صحيحة أثناء الكتابة.

٧- تمرين عضلات التلاميذ وخاصة اليد، وتعويدهم مواكبة العين لليد.

٨- تعويدهم بعض القيم والمهارات كالنظافة الترتيب.

ويرى الباحث أن مسؤولية تعليم الكتابة، تقع على عاتق معلمي الصفوف الثالثة الأولى خاصة، وذلك لأنها مهارة تأسيسية. كما أن متابعة الأسرة لأبنائها وتعاونها مع المدرسة كشريك أمر مهم في حل مشكلة الكتابة على وجه الخصوص.

سابعاً: أسس الاستعداد لتعلم الكتابة: (الجعافرة،٢٠١١: ٢٣٨)

تتطلب الكتابة استعداداً مسبقاً كغيرها من مهارات اللغة، وتستند الى مجموعة من الأسس منها:

١. **الأسس النفسية:** وتتمثل في الاستقرار النفسي والشعور بالأمن لدى الطفل، لأن الاضطراب النفسي والعصبي لا يسمح للطفل بالسيطرة على أصابعه التي تمسك بالقلم، وبالتالي فإن نتاج الكتابة يكون مشوشاً مضطرباً.
٢. **الأسس التربوية:** وتتمثل في القدرة على تنمية الميل عند الطفل نحو الكتابة وشعوره بالحاجة لها، وإذا استطاع المعلم تحقيق ذلك فإنه يجعله أكثر تحفزاً واهتماماً نحو الخبرة الجديدة وهي الكتابة.
٣. **الأسس الفسيولوجية:** لا شك أن الكتابة تتطلب استخدام العين واليد (الأصابع) وهناك تناغم وانسجام بين حركتهما، بحيث يكون هناك توافق بين العين واليد أثناء عملية الكتابة، ولا تسبق اليد حركة العين ومدى الإبصار، ويترتب على توافقهما اثناء الكتابة توافقاً كاملاً اجادة الخط ودقته، أي أن التآزر البصري واليدوي لدى الطفل يشكل عنصراً هاماً في عملية الكتابة.
٤. **الأسس التمهيدية:** يساعد على إنجاح الكتابة أو صعوبتها عوامل تعود الى مدى ما ينال الطالب من التدريب والمران المسبق على كتابة الخطوط المختلفة والأشكال

المختلفة، ويضاف الى ذلك مستوى الأسرة الثقافي والاجتماعي ومدى توفر المثيرات المساعدة على البدء بالكتابة وممارستها.

وبالإضافة للأسس السابقة يرى الباحث أنه يمكن للمعلم أن يستخدم تدريبات لتهيئة الطالب للكتابة من خلال تدريبهم على استخدام الألوان بمختلف أنواعها، وتدريبهم على التنقيط داخل مساحة مغلقة، وتوصيل النقط بعضها ببعض، ورسم خطوط متعرجة ومستقيمة، وكيفية الإمساك بالقلم، وغير ذلك، هذا ما يسمى بتهيئة الطالب للدخول في مرحلة الاستعداد للكتابة وهي المرحلة الاولى من مراحل تعلم الكتابة والتي يتم التركيز عليها اليوم في رياض الاطفال قبل انتقال الأطفال الى الدراسة الفعلية ويبدأ في مرحلة الكتابة الفعلية وتعلمها في المراحل الاساسية الاولي من التعليم الاساسي.

ثامناً: مراحل تعلم الكتابة: (الجعافرة،٢٠١١: ٢٣٨)

هناك ثلاثة مراحل رئيسية تمر بها عملية تعليم الكتابة في الصفوف الثلاثة الأولى، هي: مرحلة التهيئة والاستعداد للكتابة، والتي تنتهي برسم الطفل للحروف قبل تكامل معانيها في ذهنه.

١. مرحلة تعلم مهارة الكتابة إلى جانب القراءة.
٢. مرحلة إتقان كتابة بعض المفردات.

ويمكن تقسيم الكتابة حسب المراحل العمرية بما يلي: (الاسطل،٢٠١٠: ٤٨)

١. **مرحلة السنة الأولى والثانية:** (ويطلق عليها مرحلة ما قبل التخطيط)

وهي مرحلة يطلق عليها اسم مرحلة الرسم التصويري، أو الصور الآلية لكتابة الطفل، حيث تعتبر فيها شخبطة الأطفال على الأبواب والجدران في المنازل المنطلق الأول لتعلمهم الكتابة، وذلك لكونهم يعبرون بها عن رغباتهم في إخراج الصور العقلية إلى عالم الوقع في محاولة منهم لتفسير تلك الشخبطة للآخرين من حولهم.

أهم سمات تلك المرحلة:

أ- استخدام أي أداة تستطيع يده الإمساك بها أو إصبع يده.
ب- تتصف هذه الكتابة أي الخربشات بالعشوائية والعفوية دون تحديد ملامح محددة لها.
ج- عدم مقدرة الطفل على الإمساك والتحكم في القلم لذلك تنتج تلك الخربشات.
د- تقليد الطفل للآخرين، ويرجع ذلك إلى دافع الخبرة من غيره من الأطفال الأكبر منه سننا.

٢. **مرحلة السنة الثالثة والرابعة:** (ويطلق عليها مرحلة التخطيط التلقائي)

يبدأ الطفل في بداية هذه المرحلة بالتخطيط غير المنتظم، وسبب ذلك إما أن الطفل يكون راغبا في محاكاة الكبار، أو يأتي ذلك عن طريق المصادفة، حيث تكون التخطيطات في اتجاهات متباينة تعبر عن بعض الأحاسيس العقلية والجسمية، ثم يتطور التخطيط التقليدي غير المنظم عند الطفل ليصبح منظما بغض النظر عن كون هذه الخطوط رأسية أو أفقية أو مائلة.

ويمكن أن يمثل تعبير الطفل في هذه المرحلة معنيين:

أ- رغبة الطفل في نقل خبرة ما للآخرين.

ب- بداية ظهور التعبير الرمزي لدى الصغير. (البجة،٢٠٠٧: ٢٧٩)

اهم سمات تلك المرحلة:

أ- الوصول إلى التوافق الحركي من أعضاء الجسم واليد.

ب- ظهور تخطيطات مقيدة ومقصودة تتبع حركة اليد.

ج- ظهور تخطيطات متجانسة وغير متجانسة.

د- تبدأ تنمو لديه مهارة التقليد والمحاكاة كنسخ الحروف أسفل الكلمات المكتوبة.

٣. **مرحلة المحاكاة عن بعد:** (٤-٥ سنوات) (الاسطل،٢٠١٠: ٤٩)

في هذه المرحلة ينسخ الطفل نموذجا لكلمة مكتوبة على مسافة بعيدة نوعا ما، مثل الكلمة المكتوبة على السبورة، أو على بطاقة معلقة على الحائط إلا انه يتخلل هذا التقليد بعض الأخطاء لكنه يتطلب انتقال نظر الطفل من وإلى النموذج المكتوب، وهي مهارة أساسيه في تعلم القراءة والكتابة كما يتطلب مجهودا لتحليل عناصر اللفظ المكتوبة ونسخ الصور المعلقة لكل عنصر من عناصر اللفظ المكتوبة مع المحافظة على ترتيب كل العناصر.

٤. **الكتابة في المدرسة: (٥-٧ سنوات)**

تبدأ هذه المرحلة مع دخول الأطفال المدارس، والتحاقهم بالصف الأول، ويفترض أن يكون الطفل قد أنهى المراحل السابقة، وقد أصبح على قدر من النضج العقلي والجسمي، ومع هذا فان علماء التربية ينصحون دائما أن يخصص مدة لا تقل عن ثلاثة أسابيع كفترة للتهيئة.

(البجة، ٢٠٠٧: ٢٨٤)

العوامل التي تسبق تعلم الكتابة: (الاسطل،٢٠١٠: ٤٩)

١. **تنميه العضلات الصغرى:** حيث إن الكتابة لا يمكن أن يتقنها الطفل الا بعد وصول عضلات اليد مستوى معين من النمو والنضج، بحيث يتمكن من خلالها من الإمساك بالقلم وسهوله تحريكه حسب شكل الحرف.

٢. **تنميه التأثر البصري واليدوي:** فعن طريق العين ينظر الطفل للكلمات والحروف وأشكال تلك الكلمات والتمييز بين تلك الكلمات.

٣. **تنمية الدافعية:** حيث أن تعليم الطفل الكتابة مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالدافعية نحو الكتابة نفسياً، وهنا يجب إشعار الطفل بان الكتابة عمل مفيد وضروري وذو أهمية كبيرة.

٤. **فهم تشكيلات الحروف والخطوط:** وذلك من خلال ربط تلك الحروف بأشكال محسوسة لدى الطفل، كأن يشبه حرف الألف بالعمود والياء بالصحن تحته نقطة--- الخ.

٥. **اختيار اليد المفضلة للكتابة عند الطفل:** وينصح هنا بترك الطفل، وعدم التسرع في الحكم عليه، وعدم الانزعاج من استخدام الطفل لليد اليسرى، بل حثه العمل على استخدام اليد اليمنى إذا أمكن ذلك، وإلا ترك الطفل يستخدم اليد اليسرى.

ويرى الباحث أن مراحل تعلم الكتابة الفعلية بشكل عام تبدأ بعد الانتهاء من مرحلة الاستعداد للكتابة وتعلم الاسس الصحيحة للاستعداد للكتابة، حيث يزيد التآزر البصري الحركي للطالب، ومن هنا تبدأ مرحلة المحاكاة في الكتابة؛ حيث تقليد كتابة الحروف ونسخها أسفل الكلمة، أو الكتابة من خلال الأحرف المفرغة، أو الأرقام والأعداد.

تاسعاً: أنواع الكتابة:

الكتابة حسب أسلوبها ومجالاتها نوعان:

١. إجرائية عملية تسمى وظيفية.

٢. فنية ابتكارية تسمى إبداعية.

أ- **الكتابة الوظيفية:** هي ذلك النوع من الكتابة والذي يتعلق بالمعاملات، والمتطلبات الإدارية، وتيسير الأعمال بالمصارف والدواوين الحكومية، وهي كتابة رسمية ذات قواعد محددة. وهي لا تحتاج إلى موهبة، فهي كتابة مباشرة وصريحة، يخلو أسلوبها من الإيحاء، وألفاظ محددة وقاطعة، وعباراتها لا تحمل التأويل. (فضل الله، ٢٠٠٨:٦٢)

ب- **الكتابة الإبداعية:** يقوم هذا اللون من الكتابة على كشف المشاعر والأحاسيس والعواطف الإنسانية، والابتكار في الفكرة، فهي تعتبر عن رؤية شخصية بأبعاد شعورية نفسية فكرية، تتوفر في صحبها استعدادات خاصة وخبرة فنية وجمالية، وتستند إلى الاطلاع والمتابعة والثقافة، كما أنها تخضع للتطور.

(عبد الهادي، وآخرون، ٢٠٠٥:٢٠٦-٢٠٧)

ويرى الباحث أن الكتابة الوظيفية هي التي تؤدي الى وظيفة للإنسان في مواقف حياتية وفيه تكون الالفاظ دالة على المعنى من غير ايماء أو تلوين، فهو الذي تقتضيه ضروريات الحياة المختلفة، ويستدعيه التعامل مع الناس، مثل كتابة الرسائل، ومحاضر الجلسات، والمذكرات، والتعليمات، والارشادات وغيرها، وعن طريق هذا النوع من الكتابة ينظم الناس حياتهم، ويقضون حوائجهم المادية والاجتماعية، لذلك كان هذا النوع من الكتابة ضروريا لكل انسان يعيش في المجتمع بما يحقق له من مطالب مادية واجتماعية، لان هدف الكتابة الوظيفية قضاء المصالح وانجاز الاعمال، والكتابة الوظيفية لا تحتاج الى الموهبة ولا تتطلب ملكات لغوية مميزة لأنها كتابة مباشرة وصريحة تخلو من الايحاء، والفاظها محددة وقاطعة وعباراتها لا تحتمل التأويل، فالغرض منها هو اتصال الناس ببعضهم لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم.

أما الكتابة الابداعية فيجب ان تنتقى فيها العبارات انتقاءً وتختار فيها الكلمات اختياراً، ويكون حافلاً بالمحسنات اللفظية والصور الخيالية، حيث تتيح الكتابة الابداعية للطلبة الفرصة للتعبير عن مشاعرهم وخيالاتهم وأفكارهم وإثارة حماسهم وتشجيعهم على الكتابة الابداعية، كما انها فرصة للكشف عن الموهوبين وتوجيههم الى الوان الأدب الجيد الذي يصقل مواهبهم، فالعمل الابداعي لكي يتسم بالإبداع لا بد ان يحتوي على تجديد في الفكرة، وان يكون دالا على الاصالة، محكماً في اسلوبه، متقناً في صياغته، مشتملا على الخيال الفني.

عاشراً: مشاكل الكتابة العربية: (الجعافرة،٢٠١١: ٢٣٢-٢٣٣)

لا شك أن هناك خلافاً بين الباحثين منذ أقدم العصور في نظام الكتابة العربية، فمنهم من رضي عنها دون تحفظ، ومنهم من رأى فيها عيوباً بحاجة الى تقويم، ومنهم من ضاق بها جملة وتفصيلاً، ولعل أبرز ما قيل عن مشكلات الكتابة العربية يعود إلى ما يأتي:

١. **الشكل:** ويقصدون به الحركات القصار (الفتحة والضمة والكسرة) وتكاد تكون هذه المشكلة المصدر الأول من مصادر الصعوبة لديهم.

ويرى الباحث ان استخدام الحركات القصار (الفتحة، الضمة، الكسرة) باعتبارها حروفاً صامتة قصيرة لا يضبط نطق الكلمة إلا بها وتكاد هذه المشكلة تكون المصدر الأول من مصادر الصعوبة وهو ما يعانيه طلاب العلم والمعرفة حين يريدون ضبط بعض الكلمات بالشكل.

٢. **قواعد الإملاء:** وقد نال هذا الجانب اهتماماً كبيراً من الباحثين، وتوصلوا الى أبرز الصعوبات في هذا الجانب هي:

أ. الفرق بين رسم الحرف وصوته، إذ أن هناك حروفاً تنطق ولا تكتب، كما أن هناك حروفاً تكتب ولا تنطق، وهو عدم التوافق بين اللغتين المنطوقة والمكتوبة مثل (طه) التي تنطق (طاها).

ب. ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف.

ت. كثرة قواعد الإملاء وكثرة الاستثناءات فيها.

ويرى الباحث أن تعدد الرسم لصيغة واحده – حتى إنه لا يستطيع أن يدري الصواب منها أو أيهما أكثر شيوعاً وتداولاً واطراداً مع قواعد الرسم الإملائي ومن أمثلته: (يقرءون، يقرأون، يقرؤن) والأوجه الثلاثة صحيحة.

٣. اختلاف صور الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.

٤. **الإعجام،** ويقصد به النقط، ومن الجدير بالذكر هنا أن نصف حروف الهجاء العربي معجم.

٥. **وصل الحروف وفصلها،** وهذه المشكلة نجمت عن وجوب وصل بعض الحروف ووجوب فصل بعضها الآخر، وفي حالة الوصل نجد أن كثيراً من ملامح الحرف تتغير.

٦. **استخدام الصوائت القصار** (الضمة؛ الفتحة؛ الكسرة) فقد أدى استخدامها الى عدم قدرة التلميذ على التمييز بين الحركات، وما يقابلها من حروف المد مما أوقعهم في لبس حتى أصبحوا يكتبون هذه الصوائت ممدودة.

٧. **الإعراب،** ويعني تغيير حركات أواخر الكلمات على وفق وظيفتها في التركيب، وقد تكون علامة الإعراب الحركات، وقد تكون الحروف، وقد تكون بالإثبات وقد تكون بالحذف.

٨. اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي.

٩. الخلط بين الكلمات التي تبدأ بالذال أو الزال.

الحادي عشر: طرق تعلم الكتابة: (الاسطل،٢٠١٠: ٥١؛٥٢)

كما أن هناك طرق لتعلم القراءة، فإن هناك طرقاً لتعلم الكتابة ايضاً وهي كما يلي:

أ- الطريقة التحليلية:

وقد نادى بهذه الطريقة المربى (دكرولي) وتعتمد هذه الطريقة على ربط الكلمات المكتوبة بالأشياء المحسوسة لهذه الكلمات.

ويمر تعلم الكتابة عند (دكرولي) بأربع مراحل:

١-**المرحلة الأولى:** في هذه المرحلة يلقي المعلم على التلاميذ بعض الأوامر المتصلة بأشياء حسية من مدركاتهم .مثل: (ضع التفاحة في الطبق، فينفذها الأطفال ثم تكتب هذه الأوامر على لوحة خاصة بخط كبير وتعلق أمام التلاميذ في الصف).

٢-**المرحلة الثانية:** في هذه المرحلة ينتقل الطفل إلى المقارنة بين ما كتب على اللوحات، وما يكتبه المعلم على السبورة من هذه الكلمات، ومثال ذلك أن يضع الطفل اللوحات المكتوب عليها في صندوق، ومن ثم يكتب إحدى الكلمات على السبورة، ومن ثم يستخرج تلك اللوحة من الصندوق.

٣-**المرحلة الثالثة:** في هذه المرحلة يطلب من التلاميذ كتابة ما يشاهد من أثناء درس الملاحظة، بحيث يبدأ المعلم في تعليم الأطفال الكتابة غيباً، بحيث يقوم المعلم بكتابة الكلمات المراد تعلمها على السبورة، ومن ثم يطلب من التلاميذ النظر إلى تلك الكلمات لفترة وجيزة، ومن ثم يقوم بمحوها ويطلب منهم كتابتها غيباً من ذاكرتهم .على أن يقوم بتكرار ذلك عده مرات حتى تمكن التلاميذ من كتابتها بشكل صحيح.

٤-**المرحلة الرابعة:** هنا يعطي المعلم التلميذ عدداً من الجمل المعروفة لديه والمرتبطة بحياته وواقعه ليتدرب عليها إلى جانب إعطاء التلميذ عدداً من الجمل التي تحتوي على كلمات ناقصة الحروف أو جمل ناقصة الكلمات، ويطلب من تكمله تلك الحروف الناقصة، أو الكلمات الناقصة من نده حتى يكتمل المعنى.

ويرى الباحث ان طريقة (دكرولي) تعتمد على الربط بين الكتابة والقراءة، بحيث لا يمكن تعليم كتابة جملة، أو كلمة، إلا بعد تعلم قراءة تلك الجمل، أو الكلمة، والتطبيق السليم لها.

ب- الطريقة التركيبية:

وقد نادت بهذه الطريقة المربية (منتسوري) بحيث تعتمد على تعليم الكتابة .مثل القراءة على عكس الطريقة التحليلية وتبرر (منتسوري) ذلك بأن قدرة الطفل على وضع الحروف التي تتكون منها الكلمات بجانب بعضها أكبر من قدرته على قراءة وفهم هذه الكلمة .

وتتلخص طريقة (منتسوري) في أن يقوم المعلم بكتابة بعض الأسماء والأشياء المألوفة لدى التلاميذ على بطاقات بخط كبير، ثم يتعرف الطلاب على النطق السليم لهذه الحروف، ويطلب منهم قراءة هذه الحروف يبطئ، ثم الانتقال إلى قراءة تلك الحروف بشكل سريع للوصول إلى نطق الكلمة كاملة ومعرفة معناها، وبعد ذلك توجد الكلمة تحت الأشياء التي تدل عليها وبعد إتقان الكلمة ينتقل إلى قراءة الجمل بنفس الطريقة.

ومن خلال التعرف على الطريقتين يرى الباحث إن الدمج بين الطريقة التحليلية في تعلم الكتابة والطريقة التركيبية يساعد الطفل على الارتقاء بالمستوى التعليمي له؛ لأن الطريقتين تعملان على تكملة العملية التعليمية.

الثاني عشر: أنواع المهارات الكتابية (التعبير؛ الاملاء؛ الخط)

المهارة الأولى: التعبير:

احتل التعبير مكانة كبيرة ومهمة في الحياة وبين فروع اللغة العربية، وفي المناهج اللغوية والتربوية، فهو ثمرة الثقافة الأدبية واللغوية التي سبق أو تعلمها الطالب. لذا تعد فروع اللغة العربية، روافد تصب في مجرى التعبير، ووسائل في خدمته، فالقواعد النحوية تعلم على أنها وسيلة لصحة الكتابة وسلامتها من الأخطاء، وقراءة المواد المختلفة، والنصوص الأدبية معين لا ينضب يمد التعبير بالثروة اللفظية والأساليب الجميلة والمعاني والأفكار والاتجاهات والقيم. فالتعبير غاية أساسية في تعليم اللغة العربية، ففيه يعرض الأفراد أفكارهم ومشاعرهم وأحاسيسهم وخبراتهم ومشاهداتهم حديثا وكتابة بلغة عربية سليمة، فهو يستوعب المهارات اللغوية التي يقوم عليها الاتصال اللغوي وهي: الاستماع، الحديث، القراءة، والكتابة. (السفاسفة، ٢٠١١:٢٤٦)

أ- مفهوم التعبير:

تناول الباحثون التعبير بمفاهيم عدة، ومن هذه التعريفات ما يلي:

هو:" إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره وأفكاره ومعانيه بعبارات سليمة ". (عيد، ٢٠١١:١٣٢)

وهو أيضا:" إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من أفكار، ومشاعر، وأغراض، وهو الهدف الذي تهدف إليه موضوعات اللغة العربية جميعها، وتسعى لتجويده ". (صومان، ٢٠١٢:١٦٣)

وهنالك من عرفه بأنه:" هو الإفصاح عما في النفس من أفكار ومشاعر بإحدى الطرق وخصوصا باللفظ (المحادثة) أو (الكتابة). (أبو الضبعات، ٢٠٠٧:١٧٤)

كما عرفه الباحث اجرائياً بأنه:" هو تدفق الكلام على لسان المتكلم او الكاتب، فيصور ما يحس به، أو التفكير به، أو ما يريد أن يسأل أو يستوضح عنه، والعبير إطار يكتنف خلاصة المقروء من فروع اللغة وآدابها والمعارف المختلفة ".

ب- أهمية التعبير:

التعبير حاجة مهمة وحيوية للفرد الصغير والكبير، يؤدي به حياته ويمارسها في جميع مراحلها وبه يفصح المرء عما يجيش في خاطره ووجدانه، ويتمكن من التعبير عن ذاته، وهو وسيلته في التعامل من أفراد مجتمعه، حيث يخاطبهم بحاجاته، ويحادثون بما يهمه.

ويري صومان (١٦٣:٢٠١٢) أن أهمية التعبير تتجلي في:

١_ تمكين التلاميذ من التعبير عن حاجاتهم ومشاعرهم ومشاهداتهم وخبراتهم على نحو صحيح.

٢-تزويد التلاميذ بما يحتاجونه من ألفاظ وتراكيب لإضافة إلى حصيلتهم اللغوية، واستعماله في حديثهم وكتاباتهم.

٣-تعويد التلاميذ على ترتيب الأفكار والتسلسل في طرحها والربط بينهما.

٤-تهئية التلاميذ لمواجهة المواقف الحياتية المختلفة التي تتطلب فصاحة اللسان والقدرة على الارتجال.

٥-تنمية المهارات العقلية المتنوعة من فهم وملاحظة وتحليل واستنتاج.

ويضيف عيد (١٣٣:٢٠١١):

١- اثراء المحصول اللغوي والفكري للتلاميذ.

٢- إعداد التلاميذ لمواقف الحياة التي تتطلب فصاحة اللسان، والارتجال، لمواجهة الآخرين.

٣- تمرين التلاميذ على اختيار وانتقاء اللفظ الملائم للمعنى.

٤- تدريب التلاميذ على ترتيب الأفكار منطقيا، وتسلسها والربط فيما بينها.

٥- تنمية الذوق الأدبي للتلاميذ ، وإطلاق العنان لخيالهم في التعبير الهادف .

٦- تدريب التلاميذ على التحدث في المناسبات المختلفة، كالتهنئة، والتعزية، والشكر والاعتذار.

ويري الباحث أن التعبير هو الغاية النهائية لجميع المهارات اللغوية، ويساعد التلاميذ على ترتيب أفكارهم، وقوية الروابط الاجتماعية والفكرية. أنه يوضع على قمة فروع اللغة العربية، وبه يحقق الإنسان ذاته وثقته بنفسه إذا ما أحسن استخدامه.

ج- أهداف تدريس التعبير:

تتضح أهداف التعبير في الوظيفة الاجتماعية للتلاميذ، وما تسعي إليه فلسفة التعليم من بناء الإنسان المتكامل في نفسه وقدرته، ومعارفه، وتتمثل هذه الأهداف كما يرى أبو صبحة (٢٠١٠:٣١) أن من أهداف تدريس التعبير:

١- اكتساب التلاميذ القدرة على التعبير عن أفكارهم، ومشاهداتهم، تعبيرا شفهيا، أو كتابيا بلغة سليمة.

٢- توظيف ما اكتسب من مخزون لغوي، وثقافي في التعبير.

٣- اكتساب مجموعة من القيم والمعارف، والاتجاهات السليمة.

٤- التدرب على مهارات تلخيص موضوعات معنية.

٥- تعويد التلاميذ على الآداب الرئيسية للحوار مثل: حسن الإنصات، وتقبل الآراء.

وتضيف شامية (٢٠١٢:٣٨) الأهداف التالية:

١- تنقية لغة التلاميذ من استخدام الأخطاء الشائعة المتناقلة، والتراكيب اللغوية.

٢- تمكين التلاميذ من التعبير في شتى الأحوال التي يتعرضون لها في حياتهم.

٣- بث الثقة في نفوس التلاميذ نحو مقدرة اللغة العربية على الإيفاء بمعاني الحضارة، ومتطلبات العصر.

٤- تمكين التلاميذ منم استخدام محصولهم اللغوي في سياق تطبيقي، مؤلف من جميع فروع اللغة العربية، وفي منحى شامل متكامل.

أهداف تعليم التعبير كما وردت في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ،٢٠١٢):

١- التعبير عن مشاهداتهم وأفكارهم تعبيرا شفويا بلغة سليمة.

٢- الاستماع إلى معلميهم وإلى زملائهم حين يعبرون عن أنفسهم.

٣- اكتساب مجموعة من المفردات والتراكيب اللغوية.

٤- كتابة جمل قصيرة معبرة من مفردات غير مرتبة.

٥- التدرب على كتابة فقرة قصيرة من خلال مجموعة من الجمل المحددة. أو من خلال الإجابة عن أسئلة محددة.

٦- التدريب على التعبير الإبداعي شفويا وكتابيا من خلال إكمال القصة.

٧- الإقبال على قراءة قصص الأطفال والأناشيد.

٨- اكتساب جرأة وثقة بنفس في مواقف التعبير الشفوي.

٩- اكتساب قيم واتجاهات وعادات إيجابية.

يرى الباحث ان التعبير السليم غاية اساسية في تدريس اللغة العربية، وكل فروع اللغة بمثابة وسائل لخدمة هذه الغاية، لذا فمن المهم التركيز على تعويد الطلاب على التفكير المنطقي السليم وترتيب الافكار وحسن عرضها، لتصل الى الاخرين بوضوح ودون تعقيد، لتمكين التلاميذ من التعبير عن افكارهم وعواطفهم ومشاعرهم والابانة عما في النفوس ، سواء بطرقة المشافهة او الكتابة.

د- أسس التعبير الجيد:

يقوم التعبير الجيد على زكنين: الأول معنوي وهي الأفكار، والثاني لفظي وهي العبارات والأساليب، أما الأفكار فمصدرها تجارب الطالب، ومجموع قراءته واطلاعه ومشاهداته، وهي العمود الفقري للتعبير، وبدون العنانة بها يفقد التعبير قيميته. أما العبارات والأساليب فهي أوعية الأفكار ووسائل إبرازها للقارئ والسامع، ومصدرها غير محدد، ينهل التلميذ من مطالعاته الواسعة ويقطف من عيون الأدب، مما يسمعه ويبصره. (عامر :٢٠٠٢، ٢٩).

ولذلك وجب على المعلم تنبيه تلاميذه إلى هذين العنصرين الأساسين، ليتحقق لهم أسس التعبير الجيد التي ذكر بعضها كل من (سمك ،١٩٩٨: ٤٩٣، ٤٩٤) و (عامر ٢٠٠٢، ٢٩، ٣١) وهي:

- أن يكون التعبير حيا صادرا عن إحساس وتجربة ودافع نفسي، وذلك بأن تكون الأشياء التي يتحدثون عنها متصلة بحياتهم، مثيرة لشوقهم نابعة من نفوسهم.
- أن يكون التعبير واضحا وذلك بأن تكون الأفكار التي يتحدثون عنها واضحة في أذهانهم، لأن وضوح التعبير متوقف على وضوح التفكير وبالعكس. وأن تكون الأفكار سليمة ومرتبة ترتيبا منطقيا.
- أن يصبغ الطالب موضوعه بما يناسبه وجدانيا أو عقليا، وهذا يتطلب اختيار الأسلوب المناسب للموضوع، فتتألق العبارات البرقة ذات السمات الوجدانية في الموضوعات الإنسانية، وتركن العبارات إلى التحديدات والأحاسيس، وبهذا تتنوع الأساليب في الموضوعات.
- أن يتحلى التعبير بالجمال، ولا يظن ان الجمال مقصور على الموضوعات الأدبية الخالصة، ففي الموضوعات العلمية جمال يمتع العقول، كما أن في الموضوعات الإنسانية الوجدانية جمالا يمتع المشاعر، وتطرب له النفوس.
- أن يدعم الطالب موضوعاته بما لديه من محفوظ قرآني وأدبي، فيسوق الحكمة، والمثل والحديث دعما لأفكاره، ويضمن عباراته شعرا يؤيد بع رأيه، وينبه الطالب إلى ضرورة الانتفاع بما حصله من دروس النصوص والدين.

أما عيد (١٣٣:٢٠١١) فقد ذكر أن من أسس التعبير الجيد ما يلي:

١- الحيوية: وتعني أن ينبع التعبير من الأحاسيس والدوافع الذاتية، وأن تكون موضوعاته نابعة من الواقع.
٢- الوضوح: أي أن تكون أفكار الموضوع واضحة.
٣- الخيال: ويعني خلو الموضوع من الحشو والإطالة والإيهام واللبس.
٤- عدم التكليف: أي أن ينطلق الكاتب في تعبيره بحرية، ولا يتقيد بأساليب مفروضة.
٥- الأمانة: ونعني بها الأمانة العلمية أي نسبة العبارات والأفكار وغيرها إلى قائليها أثناء الاقتباس.
٦- التأثير: ومعناه شد السامه أو القارئ لموضوع التعبير.

ويرى الباحث ان التصنيف الذي تنتمي اليه اسس التعبير الجيد لا يؤثر إذا ما تمت مراعاة هذه الاسس في تعليم التعبير، فشكل التصنيف لا يؤثر تأثيراً مباشراً في تعليم الطلبة، لذلك قام الباحث بعرض أهم الاسس المتعلقة بتعليم التعبير على شكل بنود دونما تصنيف، لان العبرة هي مراعاة هذه الاسس وتفهمها، والاهتمام بالمعنى واللفظ، فالمعلم لا بد ان يهتم بالأفكار ويتقن في انتقاء الالفاظ التي تخدم المعنى والفكرة، وتعبر عنها، ويجب على الكاتب ان يكون دقيقاً في اختيار ألفاظه، ليصل الى المعنى الذي يريد ايصاله، وهذا يتطلب منه ان يميز بين الكلمات المترادفة، وان يستخدم اللفظة المناسبة في سياقها المناسب، وان يبتعد عن استخدام الالفاظ ذات الدلالات العامة، ولابد ان يشعر الطلبة بذلك.

المهارة الثانية: الخط:

لفن الخط العربي مكانة خاصة في قلوب العرب والمسلمين، وذلك لأنه الفن الذي خط به القرآن الكريم، ويتمتع هذا الفن بمنزلة خاصة بين باقي الفنون الاخرى، لما يتميز به من حركة وانسياب، وبعده كل البعد عن الجمود، وكل ما يحتاجه الخطاط في ذلك فقط الحبر والقلم والورق.

أ- **مفهوم الخط:** تناول الباحثون الخط بمفاهيم عدة، ومن هذه التعريفات ما يلي:

١ – "هو فن تحسين شكل الكتابة وتجويدها لإضفاء الصفة الجمالية عليها، وهو وسيلة الاتصال الكتابية الأولى، وإحدى وسائل تجويد التواصل بين الكاتب والقارئ، وبه تتم النقلة من الصوت المسموع إلى الرمز المكتوب المجود ذي الأثر المهم في حياة الناس ". (السفاسفة، ١٣٨:٢٠١١)

٢ – " فالخط رموز يرسمها لإنسان تمكنه من قراءة الكلام في أي لغة من اللغات، فالخط تصوير اللفظ برسم حروف هجائه، والتي ينطق بها، بتقدير الابتداء والوقوف عليه وذلك بأن يطابق المكتوب المنطوق به من الحروف ". (عاشور، ومقدادي، ٢٠٠٩:٢٥٢)

ب- مراحل تعليم الخط: يري السفاسفة (٢٠١١:١٣٨) أن تعليم الخط يمر بعدة مراحل وهي:

١ – مرحلة الخط الهجائي: وهي التي تبدأ فيها تعليم الطفل القراءة والكتابة في درس التهجي، وتكون قدرته محدودة، فيكتفي منه برسم الحروف والكلمات رسما صحيحا فقط، أما الإجادة والإتقان والدقة والجمال فلا مجال لها في مثل تلك المرحلة، لأنها أمور صعبة جدا بالنسبة للطفل الصغير المبتدئ.

٢ – **مرحلة البدء في التحسين** : بعد أن يصل الطالب إلي الشيء من النضج الجسمي و العقلي و تزيد خبراته و قدراته و تقوى ملاحظته ، و يكون قد مضى مدة مناسبة في المرحلة السابقة يتمرن فيها على رسم الحروف و الكلمات فيصبح أقدر على الموازنة و المحاكاة ، حينئذ يستطيع المدرس أن يتدرج معه في درس الخط شيئا فشيئا و يطالبه في تحسين الكتابة و بذل العناية في محاكاة أشكال الحروف والكلمات ، ومن والوسائل التي يلجأ إليها المعلمون في بادئ الأمر لتحسين خطوط الصغار الطلاب ، طريقة الاقتفاء ، وتقوم على رسم الحروف والكلمات بالنقط ثم يطالب الطلاب بأن يكتبوا فوقها فتمرن أيديهم على الكتابة الحسنة.

ويرى الباحث انه ينبغي للمدرس أن يكون دقيق الملاحظة في انتفاع الطلاب من هذه الطريقة حتى لا تصير بالنسبة لهم عملا آليا يؤدونه دون شعور أو انتباه .

٣ – **مرحلة الإجادة والإتقان:** فيما تريد دربة الطالب وتقوى أعضاءه الكتابية يكون أقدر على الإتقان والمحاكاة والملاحظة، وفي هذه المرحلة يستخدم المدرس في تدريبه النماذج الخطية المتعددة والمتنوعة.

ج- أهداف تعليم الخط:

لتعليم الخط وتجويده أهداف ثلاثة هي: (حلس،٢٠١٥: ١٢٢)

١. **الوضوح:** فالخط الواضح من العوامل التي تمكن القارئ من الوقوف على المعاني الصحيحة لما دون من أفكار ، وعدم وضوح الخط ورداءته من الأمور التي تبعد القارئ عن الرغبة فيما هو مكتوب ، وتقف حائلاً بين الكاتب وأفكاره التي يريد عرضها على الآخرين .

لذا أصبحت العناية بالخط من أهداف منهاج تعليم اللغة العربية هذا إلى جانب أن الخط جزء من أجزاء اللغة بل هو جزء مهم ، وقواعد الخط هي قواعد هندسة الكتابة ، واتباعها يسهل القراءة ، ويوضح المعنى ، وينفي اللبس والغموض .

٢. **السرعة:** تعليم الخط يساعد على الكتابة السريعة والنقص في التدريب على الخط يؤدي إلى البطء في الكتابة ، وللسرعة في الكتابة فائدة عظيمة جداً في مجالات التعليم ، وفي الحياة العملية .

٣. **الجمال:** للخط ناحية جمالية ترضي النزعة الفنية عند التلاميذ بما في كتاباتهم من تناسق وانسجام ، وفي تعليم الخط تدريب للعين على قوة الملاحظة ، وللأصابع على الدقة والاتزان ، وتعويد للفرد على إدراك النسب بين الأجزاء وهذا يحقق جمال الخط ، ولجمال الخط معايير تتمثل في التنظيم فالكتابة المنظمة المرتبة يبدو فيها عنصر الجمال واضحاً . كما تتضح معايير الجمال أيضاً في الوحدة ،بمعنى أن يكون هناك تناسق فيما يكتبه التلميذ ، أي أن تكون أحجامه متناسقة فلا تكتب كلمة بصورة أبرز من كلمة أخرى أو يكتب حرف بخط يغاير بقية حروف الكلمة .

أما أهدافه التربوية كثيرة، ومنها:

١ – وسيلة هامة من وسائل التعبير.

٢ – متمم لعملية الإملاء.

٣ – ينمي الناحية الجمالية والذوق الفني.

٤ – متمم لعملية القراءة.

٥ – يعود التلاميذ العادات الحسنة كالنظافة وحب النظام والترتيب، ويجنبهم العادات السيئة كالوساخة وعدم الترتيب.

٦ – ينمي دقة الملاحظة والحكم وقوة الانتباه، من خلال تتبع وملاحظة أشكال الحروف المختلفة والخطوط المتنوعة. (طاهر، ٢٠١٠: ١٦٢)

٧ – إظهار ذوي المواهب الفنية (الخطاطين) وصقل مواهبهم وتنميتها.

٨ – إتقان كتابة خط الرقعة وخط النسخ، وكتابتها بخط واصخ ومقروء بسهولة ويسر. (السفاسفة، ٢٠١١:١٤٠)

د- إجراءات السير في درس الخط

١ – **التمهيد:** يطلب المعلم من الطلاب إخراج كراساتهم ويسجل التاريخ على السبورة: الميلادي والهجري، ويمهد للأنموذج بسؤال ليشوق الطلبة له. (أبو الهيجاء، ٢٠٠٢:١٢٥)

٢ – **العرض:** يكتب النموذج على السبورة بعد أن يقسمها قسمين: قسم لكتابة الأنموذج، وقسم للشرح.

٣- **قراءة الإنموذج:** يقرأ النموذج مرة، ويطلب من مجموعة من الطلاب قراءته قراءة صحيحة، ثم يبين للطلاب الحروف الواقعة تحت السطر أو فوقه. (مناصفي، ١٩٨٧:١٩)

٤ – **الشرح الفني:** يطلب المعلم من التلاميذ الانتباه، والملاحظة أثناء الكتابة، ثم يكتب الحرف في القسم الأيسر مبينا أجزاءه بألوان مختلفة ، ومستعينا بخطوط أفقية أو رأسية أو مقسومة لضبط أجراء الحرف لإبراز كل حرف و تحديد اتجاه ، ويمكن هنا عرض حروف مجسمة ، أو استخدام أي وسيلة أخرى ، ثم يكتب الحرف كامل الأجراء ، ثم يكتب الحرف في كلمته التي ورد فها في الجلمة النموذج ، ويتخلل ذلك الشرح والتوضيح .
(عاشور، ومقدادي، ٢٠٠٩:٢٥٨)

٥ – **المحاكاة:** يبدأ الطلاب في محاكاة النموذج بعد إرشادهم إلى كيفية مسك القلم، ويستحسن أن تبدأ لمحاكاة في كراسات خارجية، غير النماذج، وبعد فترة يطلب المدرس إلى التلاميذ الكتابة في كراسات النماذج مع مراعاة التأني والدقة في محاكة الأنموذج المطبوع. (الدليمي، والوائلي، ٢٠٠٥:١٩)

٦ – **الإرشاد الفردي:** وذلك بأن يمر المدرس بين الطلبة، ويرشد كلا منهم إلى واطن الخطأ، ويكتب لهم بعض النماذج بالقلم الأحمر، موضحا لهم وجه الصواب ووجه الخطأ.
(عبد الحميد، ٢٠٠٠:١٣٣)

٧ – **الإرشاد العام:** إذا لاحظ المعلم خطأ شائعا مكررا لدى التلاميذ، يطلب منهم وضع الأقلام على المقاعد، ويوضح لهم الخطأ على السبورة في قسم الشرح، بعرض صورة الحرف أو الكلمة الصحيحة وطريقة رسمها. (عاشور، ومقدادي، ٢٠٠٩:٢٥٩)

٨ – **التقويم:** يتابع التلاميذ الكتابة وتكرار النموذج لعدة مرات، ويقوم المعلم كل تلميذ على حدة بدرجة تناسب جودة خطه أو رداءته، ويقوم المعلم بمكافأة المجيد، وحث الضعيف على الاستمرار في التمرين، وإرشاد الجميع إلى أن الخط الجيد لا يأتي إلا بكثرة التمرين. (زقوت، ١٩٩٩:٢٣٦)

وحسب خبرة الباحث يرى بأن المعلمون لا يلتزمون بهذه الخطوات، بل يحولون حصة الخط للاستفادة منها في تدريس مواد أخرى، مما أدى إلي تدهور خطوط التلاميذ، لذلك يوصي الباحث بضرورة الالتزام بحصص الخط المقررة على التلاميذ والسير في الحصة سيرا دقيقا ملتزما فيه حتى يعود الخط إلى عهده القديم من الجمال والدقة.

المهارة الثالثة: الإملاء"

ورد في لسان العرب: الإملاء والإملال على الكاتب واحد. وأمليت الكتاب أملي، وأمللتُه وأُمِلُّه لغتان جيدتان جاء بهما القرآن الكريم. وأملَّ الشيء : قاله فكتب ، وأمْلاه : كأمَلَّه وفي التنزيل الحكيم :) فليمل وليه بالعدل (آية ٢٨٢ سورة البقرة ، وهذا من أمْلى ، وحكى أبو زيد : أنا أُملل عليه الكتاب باظهار التضعيف ، وقال الفراء : أمْللت لغة أهل الحجاز، وبني أسد ، وأمليت لغة بني تميم وقيس ، ونزل القرآن الكريم باللغتين معاً. (حلس،٢٠١٥: ٨١)

فالإملاء هو أن يتحدث المتكلم ويكتب السامع، فيقال أملى فلان على فلان، إذا ذكر الأول جملة صوتية فدونها الآخر بالكتابة. أما قواعد الإملاء، فتعني أن تتم كتابة الكلام الصوتي بشكل مضبوط بالشكل من حيث الأصوات الصحيحة أو المعتلة ومدى ارتباطها ببعضها في أجزاء الكلام من اسم وفعل وحرف.

أ- تعريف الإملاء:

الإملاء لغة هو الإمهال والتأخير. واصطلاحا: تصوير اللفظ بحروف هجائه بأن يطابق المكتوب المنطوق في ذوات الحروف. (رضوان، ٢٠١١:٧) والإملاء أيضا مهارة التهجي بطريقة سليمة ومهارة وضع علامات الترقيم في مواضعها ومهارة الرسم الواضح الجميل للحروف والكلمات (مدكور، ١٩٨٤:٢٢٧). كما أن الإملاء هو وسيلة من الوسائل الكفيلة التي تجعل التلميذ قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة.

قال ابن منظور في (لسان العرب) من مادة "ملل " أمل الشيء: قاله فكتب، وأملاه: كأمله، وأمليت الكاتب أملى، وأمللته وأمله لغتان جيدتان جاء بهما القرآن الكريم: وأمل الشيء قاله، فكتب وأملاه كأمله، وقال الله تعالى: (فليملل وليه بالعدل) (البقرة،٢٨٢) وهذا من أملى.
(ابن منظور، ١٢٩:٢٠٠٠)

وحكى أبو زيد: أن أملل عليه الكتاب بإظهار التضعيف، وقال الفراء أمللت عليه لغة أهل الحجاز، وبني أسد، وأمليت لغة بني تميم وقيس وتنزل الفرآن الكريم باللغتين معا يتضح مما سبق أن في اللغة العربية فعلين يختلفان نطقا ويشتركان في الدلالة هما (أملى) و (أملل) وكلا الفعلين يدلان على أن شخص يقول قولت فيكتب آخر وهذا القول وهذا الاختلاف ليس قاصرا على الاختلاف في التعريف للإملاء فقد تعددت الآراء في النظر إليه كفن من فنون اللغة العربية (ابن منظور، ١٢٩:٢٠٠٠)

فالإملاء "هو القدرة على تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة وفق قواعد متعارف عليها، تؤدي إلى الفهم والإفهام". (أبو منديل،٢٠٠٦: ٢٧)

وترى (الجوجو،٢٠٠٤: ٣٣) بأن الإملاء " هو مهارة يتم من خلالها تحويل الأصوات المسموعة أو المنطوقة إلى رموز مكتوبة، مع مراعاة صحة الرسم الإملائي وفقاً للقواعد المتعارف عليها، ووضوح الخط؛ تحقيقاً للفهم والإفهام.

ويرى (حلس،٢٠٠٤) أن الإملاء الرسم الكتابي "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".

وجاء في المعاجم التربوية: " القدرة على رسم الكلمات رسماً دقيقاً سليماً، بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة". (اللقاني والجمل،٢٠٠٣: ٥٤)

ويخالف هذه الآراء ما يراه الدكتور علي مدكور بأن معنى الإملاء يتعارض مع كونها منقولة أو منظورة لأن المعاني والمشكلات إذا نقلت أو كتبت بعد أن نُظرت لا تصير إملاء والأجود أن نتخلى كلية عن استخدام كلمة (إملاء) عندما نتحدث عن مهارات التحرير العربي، والجمل بطريقة جميلة وهو ما نسميه عادة بالخط ويمكن استخدام مصطلح التحرير العربي أو مهارات الكتابة الواضحة أو المهارات الكتابية.(مدكور:٢٠٠٩، ٢٧٥)

ويقصد بالإملاء: "الكتابة السليمة من حيث هجاء الكلمة مع وضع علامات الترقيم في أماكنها الصحيحة، مع الاهتمام بالخط الواضح المرتب". (أبو الهيجاء،٢٠٠٢: ٩٨)

ويتضح للباحث من التعاريف السابقة أن الإملاء يشتمل على النقاط التالية:

١. الإملاء مهارة. ·
٢. التصوير الخطي للأصوات المسموعة أو المنطوقة.
٣. صحة الرسم الإملائي وفقاً للقواعد اللغوية.
٤. بلوغ المعنى المراد.
٥. وضوح الخط.
٦. توظيف الحواس في تعلم الإملاء.

هذا ويعرف الباحث الإملاء اجرائياً بأنه "هو رسم كلمات اللغة العربية المنطوقة بنسق مقصود يتكون من حروف وحركات وفق قواعد قعدها واصطلح عليها علماء اللغة العربية قديماً ونالت استحسان والتزام علماء العربية المحدثين في مختلف الأصقاع ومن خالفها جانب الصواب".

من البيانات السابقة فالباحث يلخص أن الإملاء هو مهارة الرسم الواضح في ذوات الحروف مناسبة في المنطوق بالقاعدة الصحيحة. ويشتمل هذا التعريف على ثلاث جوانب، الجانب الأول هو تصوير اللفظ بحروف هجائه. الجانب الثاني هو مهارة الرسم الواضح الجميل للحروف والكلمات. أما الجانب الثالث فهو وسيلة من الوسائل الكفيلة التي تجعل التلميذ قادرا على كتابة الكلمات. والمقصود في هذا البحث، أن صعوبات من دراسة الإملاء هي فشل في تحقيق المعرفة الأكاديمية لدى الطلاب في دراسة الإملاء.

ب- أهمية الإملاء ومكانته بين فروع اللغة: (الفقعاوي،٢٠٠٩: ٣٦)

للإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة؛ لأنه الوسيلة الأساسية إلى التعبير الكتابي، ولا غنى عن هذا التعبير، فهو الطريقة الصناعية التي اخترعها الإنسان في أطوار تحضره، ليترجم بها عما في نفسه، لمن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي.

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة، من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، ونحوها فإن الإملاء وسيلة إليها من حيث الصورة الخطية.

"ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح، إذا لاحظنا أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة، كما أنه يدعو إلى احتقار الكاتب وازدرائه مع أنه قد يغفر له خطأ لغوي من لون آخر". (حماد،٢٠٠٩: ١٨)

أما بالنسبة إلى التلاميذ في المراحل التعليمية الأولى، فالإملاء مقياس دقيق للمستوى التعليمي الذي وصلوا إليه ونستطيع – في سهولة – أن نحكم على مستوى الطفل، بعد أن ننظر إلى كراسته، التي يكتب فيها قطع الإملاء. (سلامة،٢٠٠٣: ٧)

ويرى الباحث أن للإملاء أهمية نفسية عظيمة بالنسبة للتلميذ، فالتلميذ القادر على الكتابة الصحيحة المقروءة، تتكون لدية شخصية مستقلة، ويشعر بذاته، وأنه قادر على التعبير عن نفسه، وأنه جدير بتلقي العلم، والتواصل مع المعلم؛ من خلال كتاباته في الدفاتر، وفي الاختبارات التحريرية؛ بينما العجز أو الضعف في الكتابة يؤدي لأزمة نفسية يعانيها التلميذ، لشعوره بأنه أبكم كتابةً ولا يستطيع توصيل أفكاره أو التعبير عن فهمه لمعلمه أو لغيره، مما يوقعه في مشكلات نفسية منها الانسحاب التدريجي من الفعاليات التعليمية ثم الانطواء والانعزال مما يؤدي في النهاية للتسرب الدراسي.

ج- **النواحي المهمة في تدريس الإملاء:** يرى (رضوان،٢٠١١: ١٧-١٨) ان هناك بعض النواحي التي لا يمكن فصلها عن درس الإملاء منها:

١. تعد قطعة الإملاء – إذا أحسن اختيارها–مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الجيد بواسطة طرح الأسئلة والتلخيص، ومناقشة ما تحويه من أفكار ومعلومات.
٢. تتطلب بعض أنواع الإملاء القراءة قبل البدء في الكتابة.
٣. يتعود التلاميذ من خلال درس الإملاء على تجويد الخط في أي عمل كتابي، كتعويدهم حسن الإصغاء والانتباه.
٤. أن تكون مناسبة من حيث الطول والقصر، ومفرداتها سهلة ومفهومة.
٥. أن تكون تدريس الإملاء متصلة بحياة التلاميذ، وملائمة لمستواهم الإدراكي.

هـ- **طرائق تعليم الإملاء:**

بالنسبة لطرق تعليم الإملاء فيلاحظ (رسلان،٢٠٠٥: ٢٣١-٢٣٢)، وجود بعض الملامح العامة تحكم هذه الطرق:

١. **وحدة اللغة:** أن الإملاء يجرى تعليمه في سياق وحدة فنون اللغة، فيعالج كل نص يتصل به على أنه نص قرائي أولا، ثم يعالج كموضوع للإملاء.

٢. **التكرار:** نظرا لما يتطلبه تعليم الإملاء من قدرة على التذكر ومهارة في رسم الحروف، فإن التكرار غير الممل، يعد استراتيجية مطلوبة للرقى بهذه المهارات.

٣. **التدرج:** وذلك يعني معالجة موضوعات التعلم في الإملاء خطوة خطوة بحيث يتم تعلم المهارات في مستويات متدرجة، في ضوء نظام اللغة المكتوبة، وفي ضوء قدرة التلاميذ النامية.

٤. **التفريد:** وكأي مهارة من المهارات فإن طبيعة التعليم الأساسية تقوم على أساس فرد، وعلى ذلك ففي تدريس الإملاء يصحح المعلم لكل تلميذ دفتره الخاص به، وهكذا فإن تعليم الكتابة يقوم على أساس فردي.

د- أنواع الإملاء

يقسم التربويون الإملاء إلى قسمين: تطبيقي وقاعدي، والغرض من التطبيقي تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة، حيث يبدأ تدريس هذا النوع من الصف الأول الابتدائي، ويسير جنبا إلى جنب مع حصص الهجاء والقراءة. ويقسم هذا الإملاء إلى الأنواع التالية:

١. الإملاء المنقول (المنسوخ):

المنقول من " نقل-ينقل-نقلا ": حوله من موضع أي نسخ القطعة في دفاترهم أو بنقلها من بطاقات توزع عليهم أو من السبورة. يقصد به أن ينقل التلاميذ قطعة الإملاء المناسبة من كتاب أو سبورة أو بطاقة بعد قراءتها، وفهمها فهما واعيا، وتهجى بعض كلماتها هجاءً شفويا إلى بطاقته أو دفتره أو مفكرته. (رضوان،٢٠١١: ٨)

ويلائم – هذا النوع – أطفال الصف الثالث في معظم فترات العام الدراسي، وقد تستوجب حال بعض التلاميذ الضعفاء في الصف الرابع، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول في واجبات منزلية. (سلامة،٢٠٠٣: ١٢)

ويرى الباحث ان هذا النوع يستخدم عادة مع المبتدئين في اللغة حيث تعتمد المراحل الأولى من تعليم اللغة على التقليد والمحاكاة وكثرة التدريب.

٢. الإملاء المنظور

المنظور من " نظر–ينظر–نظرا" إلى: أبصره وتأمله بعينه، في تدبره وفكره، معناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم، وتملي عنهم وتملي عليهم بعد ذلك. والإملاء المنظور هو منظور حيث يديم التلاميذ النظر فيه، وحيث يقرؤون الموضوع قبل إملاءه. (رضوان،٢٠١١: ٩–١٠)

ويرى الباحث ان هذا النوع من الإملاء يتناسب مع تلاميذ الصف الثالث من المرحلة الابتدائية، إذا كان مستواهم مرتفعا، أو الصف الرابع، ويمكن امتداده للصف الخامس عند الحاجة، خصوصا إذا كان مستواهم ضعيفا.

٣. الإملاء الجماعي (الاستماعي):

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، يقرأها المدرس، وبعد مناقشتهم في معناها، وتهجي كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملى عليهم. (الفقعاوي، ٢٠٠٩: ٥٤)

ويرى الباحث ان هذا النوع من الإملاء يلائم الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية، وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية، والطلبة الذين يرى المعلمين والمعلمات أنها تناسبهم.

٤. الإملاء الاختباري (الغيبي):

وهو أخر مرحلة من مراحل التدريب الإملائي، وبه يستطيع المعلم أن يقف على مدى الإفادة التي حققها التلاميذ من دروس الإملاء. وسمي هذا النوع اختباريا لأنه اختبار لمدى تحضير الطلاب واستيعابهم القواعد الإملائية، وقياس قدرتهم ومدى تقدمه. (رضوان،٢٠١١: ١٢)

يقوم الإملاء الاختباري على أساس من ثلاث قدرات هي القدرة على الاستماع والمتابعة، والقدرة على الاحتفاظ بما سمع، والقدرة على وضع ما سمع في رسمه الكتابي. وهذا يسمى أيضا بالإملاء الاستماعي. (شمسية،٢٠١٣: ٢٥)

ويرى الباحث ان هذا النوع من الإملاء يصلح لصفوف المرحلة الأساسية المختلفة. ولذلك قد وضع هذا النوع من الإملاء ضمن طرائق التقويم، ولكن يجب مراعاة اختيار القطعة الإملائية على وقف الصف الذي يختبر فيها.

ويتبع هذا النوع من الإملاء مع التلاميذ في جميع الصفوف من المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وقد ينفذ في المرحلة الثانوية إذا كان مستوى الطلاب يحتاج ذلك، ويجب أن يكون على فترات معقولة، حتى تتاح الفرص للتعليم والتدريب.

كما يرى الباحث عند بداية استخدام الإملاء الاختباري كوسيلة من وسائل تعليم الكتابة الصحيحة ينبغي أن نبدأ بنصوص مألوفة تؤخذ مباشرة من الكتاب المقرر بحيث لا تتضمن هذه النصوص أي عناصر لغوية جديدة لم تدرس بشكل جيد صوتيا وكتابيا في المراحل السابقة.

٥. **الإملاء القاعدي:** (الفقعاوي،٢٠٠٩: ٥٥)

الغرض منه معرفة قاعدة إملائية مناسبة لمستوى التلاميذ، ويناسب هذا النوع من الإملاء الصفوف العليا، وفي المرحلة الإعدادية وفقاً للخطوات الآتية:

١. عرض القطعة الإملائية على التلاميذ، بعد كتابتها على السبورة أو سبورة إضافية.
٢. قراءة المعلم للقطعة، ثم يقرأها بعض التلاميذ وفهمها جيداً.
٣. تنبيه التلاميذ إلى ملاحظة كتابة بعض الكلمات، التي تتضمن كتابة الهمزة المتطرفة في آخر الكلمة.
٤. استنباط القاعدة من خلال الأمثلة أو العبارات التي وردت في القطعة.
٥. مطالبة التلاميذ بالإتيان بكلمات أخرى مشابهة تتمثل فيها القاعدة.
٦. إملاء قطعة اختبارية على الطلاب لتقويمهم فيما يتعلق بالقاعدة.

ويرى الباحث ان هذا النوع من الإملاء يلائم الصفين الخامس والسادس والمرحلة المتوسطة والثانوية.

٦. **الإملاء الوقائي (المحضر):** (الجوجو،٢٠٠٤: ٥٤)

وهو من الأساليب المهمة في تدريس الإملاء، ويستهدف وقاية التلميذ من الوقوع في الخطأ أو رؤيته، وهذا يتطلب عدم تكليف الأطفال بكتابة كلمات لم تعرض عليهم من قبل أو لم يدرسوا قاعدة كتابتها، ومن المفيد أن يسير المعلم في تدريس هذا الإملاء على النحو التالي:

١. أن يكلف الأطفال كتابة كلمات وجمل يختارها من كتب القراءة.

٢. يختار من عنده كلمات وجملاً، بشرط أن تكون في مستوى ما يقرؤونه في كتبهم، ويراعي أن تكون متصلة بالأحداث التي تحيط بالأطفال والمناسبات التي تستثير انتباههم.

٣. يمكن أن يستغل مادة البطاقات المنوعة التي تعد للقراءة للتدريب على الكتابة.

يمكن تسمية هذا بالإملاء المحضر، ويتم ذلك بأساليب عديدة منها: (الفقعاوي،٢٠٠٩: ٥٥)

أن يطلب المعلم من التلاميذ أن ينسخوا النص مرة واحدة فقط قبل إملائه عليهم، لأن نسخه مرات عديدة يرهق انتباه التلميذ. ويكلفهم بقراءة النص قبل إملائه عليهم، ثم يطرح عدة أسئلة تتعلق بكتابة الكلمات الواردة في النص، ويشرح معانيها وقواعدها.

ويرى الباحث ان هذا الاسلوب يستخدم في الصفوف الابتدائية؛ ولاسيما في السنوات الأولى والثانية والثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي.

٧. الإملاء الذاتي:

وهو أن يملي الطالب النص الإملائي غيباً على نفسه من ذاكرته، وهذا الأمر يتطلب أن يكون قد حفظه عن ظهر قلب من قبل، فيطلب المدرس من طلابه أن يحفظوا نصاً هادفاً لا يتجاوز بضعة أسطر شعراً أو نثراً، ليكتبوه في غرفة الصف بإشرافه. (معروف،١٩٨٥: ١٦٠)

وترى (الجوجو،٢٠٠٤: ٥٥):"أن هذه الطريقة قد لا تتناسب مع بطيئي التعلم في مبحث الإملاء".

بينما يرى الباحث، أن لهذه الطريقة أثر كبير لدى الطالب العادي، والطالب بطيء التعلم، لأنه سيكتب بالسرعة التي تناسبه، وستجنبه هيبة جو المنافسة، وستجعله هو الطالب والمعلم في الوقت نفسه، مما سيتيح له راحة نفسية وثقة في النفس وصدق مع الذات؛ لأنه يقوّم نفسه؛ وستجعله يعيش موقفاً تعليمياً غير نمطي، مما يزيد من دافعيته. ويمكن تدريبه على استخدام هذا النوع من الإملاء في المنزل وتصحيح أخطائه بنفسه؛ ليتعلم منها وتكرار الإملاء مرات عديدة، حتى يتقن المهارة.

أهداف تدريس الإملاء الذاتي:

لم يصادف الباحث أية إيجابيات للإملاء الذاتي في الأدب التربوي إلا أنه يرى أن الإملاء الذاتي له مزايا وأهداف تتلخص في:

أ- تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي.

ب- زيادة ثقة التلميذ بنفسه لأنه قادر على المشاركة بإملاء النص.

ج- ينمي مهارات عقلية هامة مثل الإدراك والانتباه وتقوية الذاكرة.

د- يرسخ النص الإملائي – قرآن، أو حديث شريف، أو أشعار –في ذاكرة التلميذ.

هـ- يتناسب مع المراحل العليا مثل الصف السابع الأساسي فما فوق.

و- يتيح للتلميذ أن يعيش موقفاً تعليمياً يمثل فيه دور المعلم والطالب، في الوقت نفسه.

٨. الإملاء الاستباري:

وهو أرقى أنواع الإملاء وأعلاها تجريداً، وحقيقته تتمثل في سبر فهم الطلاب للقاعدة الإملائية، وطريقة كتابة الكلمات؛ وهذا يعني أن الإملاء الاستباري يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلاب لحقيقة القاعدة الإملائية، وعلى ذلك فهو يشبه الاختباري من حيث إنهما يكشفان عن المستوى التحصيلي الذي تحقق للطلاب، ولكنه يزيد على الإملاء الاختباري في أنه يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلاب للقواعد المختلفة والتمايز والتباين الذي يكون بينها. (الجوجو،٢٠٠٤: ٥٥)

أهداف تدريس الإملاء الاستباري:

يرى الباحث أن أهداف تدريس الإملاء الاستباري تتمثل في:

١. الكشف عن مدى فهم الطلبة للقاعدة الإملائية.
٢. تصحيح أخطاء التلاميذ فوراً.
٣. تدريب التلاميذ على القاعدة الإملائية.
٤. مفيدة لتدريس المهارات الإملائية العليا
٥. تناسب طلبة الصف الخامس والسادس والسابع.
٦. تناسب الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم؛ لأنهم يعرفون أخطاءهم في نفس الوقت ويقومونها.

* كما يرى أن جميع هذه الطرائق مفيدة في تدريس الإملاء، ولا بد من التنويع بينها في الحصة الواحدة، أو في الحصص المختلفة، حسب خصائص الطلبة السنية ومستواهم العلمي وقدراتهم العقلية، ولا يمكن تفضيل إحدى هذه الطرائق على الأخرى، ولكن المهم توظيفها بالطريقة المناسبة التي تحقق أقصى درجة من الاستفادة في الموقف التعليمي.

ز- أهداف تدريس الإملاء في المرحلة الأساسية

وكما جاء في الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية وآدابها والتي أعدها الفريق الوطني لمبحث اللغة العربية وآدابها (عام ١٩٩٩ م) في وزارة التربية والتعليم وقَسم أهداف تدريس الإملاء إلى: حيث يتوقع من التلاميذ في نهاية هذه المرحلة: (عبد المجيد،٢٠٠٥: ٢١٤)

١. التمكن من كتابة الحروف في مواقعها المختلفة.
٢. التمكن من كتابة الحركات المختلفة على الحروف.
٣. التدريب على وضع الشدة والمدة في مكانيهما المناسبين.
٤. التدريب على كتابة بعض القضايا الإملائية الملبسة.
٥. التمكن من كتابة ما يملى عليهم من كلمات وجمل قصيرة بطريقة: (الإملاء المنقول – الإملاء المنظور – الإملاء غير المنظور).
٦. التدريب على وضع بعض علامات الترقيم: (الفاصلة – النقطة – النقطتان الرأسيتان – علامة الاستفهام – علامة التعجب).
٧. مراعاة النظافة، الترتيب، وتطبيق الأصول الصحيحة للخط العربي.
٨. إكساب القيم والاتجاهات فيما يملى عليهم.

ويمكن للباحث أن يضيف بعض الأهداف الأخرى مثل:

١. إذكاء روح المنافسة بين التلاميذ، وتنشيط العقل، وتقوية الذاكرة؛ مما يدفع الطالب للانتباه أكثر، عند شرح قواعد الإملاء، والتدرب عليها جيداً ليتفوق على نفسه، وينافس غيره في الإملاء التالي، مما يؤدي لتعليم فعال.
٢. يدرب التلميذ على القراءة الجيدة من خلال التهجي وتحليل المقاطع والحروف والحركات التي يقوم بها التلميذ عند الكتابة. فهذه العملية هي نفسها التي يحتاجها عند القراءة.
٣. التمييز بين الحروف المتقاربة في مخارج الأصوات مثل (ذ – ز–ظ)، (ث – س)، (ق–ك).

ح- مشكلات الإملاء:

المشكلات التي تواجه التلاميذ في تعلم القراءة والكتابة، هي مشكلات يعتبر إدراكها جزءاً من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتناولها أي منهاج في تعليم القراءة والكتابة، ويمكن أن يتعلمها

التلاميذ بالمحاكاة والممارسة، في غير تعثر ومن غير إشارة إلى أسمائها الاصطلاحية ومن هذه المشكلات: (الحسن،٢٠٠٠: ٦٢-٦٣)

١. تقارب بعض مخارج الحروف في النطق (ت، ط)، (ك، ق).
٢. تشابه كثير من الحروف الصوتية في الرسم الخطي، تشابهاً يصعب معه التمييز بينهما
٣. مثل (ب – ت –ث)، (ج –ح –خ).
٤. تعدد أشكال بعض الحروف العربية، ومثال على ذلك حرفا الكاف والهاء والياء.
٥. تعدد صور بعض الحروف وتنوعها، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها مثل حرف الياء.
٦. التنوين وهو صوت ينطق ولا يرسم في الكلمة، بل يرسم حركتين.
٧. هناك مشكلة الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل واو (عمرو) والألف بعد واو الجماعة مثل سافروا.
٨. هناك مشكلة الحروف التي تلفظ ولا تكتب مثل (هذا، والله، الذي، التي، الذين، أولئك).
٩. اتصال لام الجر بالكلمات المبدوءة بأداتي التعريف (ال)–الشمسية والقمرية – ينتج عنه حذف همزة الوصل للرجل، للقمر.
١٠. اختلاف نطق الحروف العربية باختلاف ضبطها.
١١. بعض الحروف تنطق بطرق مختلفة (للحرف الواحد) مثل تاء التأنيث في آخر الكلمة (شجرة) فمرة تنطق تاء وعند الوقف تنطق هاء، فالصوت يتغير والرمز لا يتغير.

ويرى الباحث أن حرف الألف يشكل أيضاً مشكلة، عندما يأتي في آخر الكلمة فقد يرسم ألف قائمة أو ألف مقصورة حسب القاعدة الإملائية، رغم أن لهما نفس النطق.

كما يضيف الباحث بعض الملاحظات التربوية لدروس الإملاء الناجحة منها:

١. يجب عدم كتابة أية كلمة بصورة مخطئة.
٢. يجب التركيز على نص أو جمل، لا على كلمات متفرقة، عند تطبيق القاعدة.
٣. يجب تجنب القصاص بكتابة النص مرّآة عديدة، لأن هذا الأمر يؤدي إلى رداءة الخط.
٤. يجب البدء في المرحلة الأولى، بالكلمات التي تكتب كما يلفظها، ثم التدرج إلى الكلمات الشاذة.

٥. يجب ربط الدروس الإملائية بدروس النحو (الضمائر: التاء في الأفعال، جزم المضارع: حذف حرف العلة، المؤنث: كتابة التاء).

ط- أسس عامة في تدريس الإملاء: (زايد:٢٠١١: ٢٧٨)

١. تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف، وتدريب اللسان على النطق الصحيح، وتعود رسم الحروف والألفاظ، والسيطرة على الصعوبات التي تخالف فيها الكتابة النطق، ومعرفة قواعد الهجاء، وكتابة موضوعات إنشائية قصيرة.

٢. الاهتمام بالتذكر والتدريب المستمر، عن طريق مطالبة التلاميذ أن يتقنوا كتابة عدة أسطر في المنزل، ثم تمليها عليهم في اليوم التالي، واضعين في الاعتبار مسألتي الفهم والمعنى.

٣. الاهتمام بالمعنى قبل الهجاء، ويجب ربط الإملاء بالعمل التحريري، فالهجاء دراسة لها هدف حيوي، عندما يكون مرتبطاً بالتعبير المكتوب، وعندما يكون أداة للكتابة، أو جزءاً مكملاً للعمل التحريري؛ لأن التناول العملي يعطي نتائج طيبة.

٤. الوسائل التي تساعد على اكتساب مهارات الإملاء الصحيحة، تتمثل في القراءة بإمعان، وتوضيح مخارج الحروف، والاهتمام بالإملاء في كل الواجبات المنزلية، واستخدام السبورة في كتابة الكلمات الجديدة، ومعرفة القواعد العملية المحددة، مع التركيز على التطبيق.

ي- عوامل التهجي الصحيح:

يرتبط التهجي الصحيح بعوامل أساسية، بعضها عضوي كاليد والأذن وبعضها فكري.

أولا: العوامل العضوية:

وتعني الأعضاء المسؤولة عن عملية التهجي والكتابة الصحيحة مثل:

١ – اليد: وهي العضو الذي يعتمد عليه في كتابه الكلمة ورسم أحرفها صحيحة مرتبة وتعهد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية، ولهذا ينبغي الإكثار من تدريب التلميذ تدريبا يدويا على الكتابة، حتى تعتاد يده طائفة من الحركات العضلية الخاصة التي يظهر أثرها في تقَدُّم وسرعة الطالب في الكتابة.

٢ – **العين** : فهي ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة ، وهي بهذا تساعد على رسم صورتها صحيحة في الذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها ، ولكن ننتفع بهذا العامل في تدريس الإملاء، ويجب أن نربط بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صغار التلاميذ ، و ذلك بأن يكتبوا في كراسات الإملاء بعض القطع التي قرأوها في الكتاب، أو جملا قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم في بطاقات ، وهذا يحملهم على تأمل الكلمات بعناية ، فيبعث انتباههم إليها ، ويعوّد اعينهم على الدقة في ملاحظتها و اختزان صورها في أذهانهم ، و تحقق هذه الغاية في فترات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفر في فترات القراءة الصامتة .

ويرى الباحث انه ينبغي أن يتم الربط بين القراءة والكتابة في حصة واحدة، أو في فترتين متقاربتين، أي قبل أن تمحى من أذهان الأطفال الصورة التي اختزنوها. كما ينبغي أن تعرض الكلمات الصعبة والكلمات الجديدة على السبورة، فترة من الزمن ثم نمحوها قبل إملاء القطعة لنهيئ للعين فرصة كافية لرؤية الكلمات، والاحتفاظ بصورها في الذهن.

٣ – **الأذن:** فهي تسمع الكلمات، وتميز الأصوات وترتيبها وهذا يساعد على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية، لهذا يجب الإكثار من تدريب الأذن على سماع الأصوات، وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة، بين الحروف المتقاربة المخارج، والوسيلة العملية إلى ذلك هي الإكثار من التهجي الشفوي لبعض الكلمات قبل كتابتها.

ويرى الباحث انه لابد من التركيز على العوامل العضوية في درس الاملاء بحيث يتم وضع قطع مناسبة يستطيع الطالب من خلالها استخدام الاعضاء الثلاث السابقة (اليد؛ العين؛ الاذن)، استخداماً سليما، فالعين ترى الكلمة وترسم صورتها بشكل صحيح في الذهن، اما الاذن فتسمع الكلمة وتقوم بتميزها من خلال الصوت الصادر فتساعد بذلك على تثبيت آثار الصورة المكتوبة المرئية المختزلة في الذهن عن طريق العين، اما اليد فهي في النهاية الاداة التي تترجم تلك الصورة المسموعة على الورق الى كلمات مرتبة وصحيحة وذات معنى.

ثانيا: العوامل الفكرية:

وهي التي يرتبط بها التهجي الصحيح، فتقوم على ما حصله التلاميذ من المفردات اللغوية، وفي مجالات القراءة والتعبير، ومدى قدرتهم على فهم هذه المفردات والتمييز بين معانيها، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام، ويظهر أثر هذا الوعي اللغوي في ارتقاء الأخطاء الإملائية التي يقع فيها كثير من التلاميذ. (عاشور، ومقدادي، ٢٠٠٩: ٢٣٣-٢٣٤)

ويرى الباحث أن هنالك بعض العوامل الفكرية التي تساعد على التهجي الصحيح ، وهي القدرة على التفكير المنظم ، فالمعلم الناجح الكفء يستطيع أن يجعل من هذه القدرة حلقة وصل بينها وبين العوامل العضوية ، فالأذن تسمع ما هو منطوق ، والعين تري ما هو منطوق ، و تختزن المفردات الصعبة في الذاكرة و أيضا المعلم الناجح هو الذي يشرك جميع هذه العوامل في تدريس تلاميذ الإملاء ، لذلك يجب عليه تجنب إملاء نص غير معروف أوغير مشروح ، أو سلسلة كلمات صعبة ، لم تتقرر أشكالها المصححة في ذهن التلميذ فيضطر إلى كتابة بعض المفردات صحيحة حينا ومغلوط بها حينا آخر .

ك- أسس اختيار موضوعات الإملاء:

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ، ولهذا يجب مراعاة ما يأتي:

١. ألا تحتوي القطعة الإملائية على أكثر من مهارة، في الوقت ذاته.
٢. أن تعطى القطعة وحدة واحدة، فلا يجوز التجزئة. (حلس، ٢٠٠٣:١٠٣)
٣. أن تكون القطعة الإملائية في مفرداتها وتراكيبها ومعناها مناسبة لمستويات الطلاب العقلية.
٤. أن تكون القطعة محتوية على الهدف الإملائي المراد تعريف الطلاب به أو اختبارهم فيه.
٥. أن يكون موضوع القطعة مثيرا ومشوقا ويبعث الراحة في نفوس الطلاب.
٦. أن تكون كلمات القطعة مأنوسة لدى الطلاب وليست غريبة عنهم في مجملها.
٧. أن تحتوي القطعة على عدد مناسب من الكلمات المراد تدريب الطلاب على كتابتها أو اختبارهم فيها، بحيث تمثل القاعدة تمثيلا متوازيا. (زقوت، ٢٠١٣: ١٩٦ – ١٩٧)
٨. أن يتم التركيز في كل قطعة إملائية على قضية إملائية معينة أو أكثر، ومعالجتها بشكل واف.
٩. أن تكون مناسبة من حيث الطول والقصر، وتختار من كتب لغتنا الجميلة المقررة.
١٠. ألا يتكلف المعلم في تأليف القطعة الإملائية، بل يجب أن يكون تأليفها طبيعيا لا تكلف فيه. (الجعافرة، ٢٠١١:٢٤٢)
١١. يتم اختيار الموضوعات العلمية، والثقافية والأحداث الاجتماعية، وما يتصل بالبيئة، مع التركيز على حسن الأسلوب. (أبو منديل، ٢٠٠٦:٣٠).
١٢. يفضل الأخذ بآراء التلاميذ، في تحديد القطعة الإملائية. (رضوان، ٢٠٠١:٥٣)

ارتباط الإملاء بالمهارات الأخرى:

مما سبق يتضح بأنه يمكن جعل القطع الإملائية ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، الذي يسعى إلى إكساب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ومن هذه النواحي التي يمكن ربطها بالإملاء ما يلي : (حلس،٢٠١٥: ٩١،٩٢)

١. الإملاء والخط:

على المعلم أن يؤكد على تلاميذه في دروس الإملاء – دائما – ضرورة تجويد خطهم ومراعاتهم للترتيب والنظافة في كتابتهم . وأفضل طريقة يتبعها المعلم لحمل تلاميذه على هذه العادة ما يلي:

- حثهم على اعتدال الجذع أثناء الكتابة، وعدم الانحناء، وحسن مسك القلم.
- حثهم على الذوق السليم، وتجليد كراساتهم.
- محاسبتهم على الخط، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء.
- أن يسبق هذه المحاسبة عناية المعلم بخطه إذا ما كتب في السبورة عند تدريسه الإملاء المنقول والمنظور، بل في كل موضوع من موضوعات اللغة العربية. وعلى المعلمين جميعا أن تتضافر جهودهم في هذا السبيل.

٢. الإملاء والتعبير:

إذا ما أحسن اختيار قطعة الإملاء فهي مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير بالأسئلة والمناقشة، والتلخيص، والنقد.

٣. الإملاء والقراءة:

فالإملاء المنقول والمنظور، يتطلب القراءة قبل الكتابة.

٤. الثقافة العامة:

قطعة الإملاء وسيلة مجدية لتزويد التلاميذ بألوان من الثقافة ، وزيادة معلوماتهم ، وصلتهم بالحياة

٥. العادات الحسنة وإبعادهم عن العادات السيئة:

لإحلال العادات الحسنة في دروس الإملاء مجال متسع، لأخذ التلاميذ بكثير من العادات الحسنة، والمهارات، ففيه يمكن تعويد التلاميذ الإصغاء، وحسن الاستماع، وتعويدهم النظافة والتنسيق، وحثهم على الأمانة من خلال التصحيح الفردي، وتبادل الكراسات، وعدم فتح الكتاب.

وفي نهاية هذا الجزء من الدراسة والتي تناولت بعض ما كتب في الأدب التربوي وآراء بعض الذين بحثوا في الإملاء ومناقشتهم لأهم مشكلات الإملاء وحلولها. يضيف الباحث أن ذلك كان له كبير الأثر في بناء هذه الدراسة، من خلال التعرف على أهمية الإملاء، ومشكلات الإملاء، وطرائق حلها، وطرائق تدريس الإملاء، وغيرها من المواضيع المهمة التي تثري البحث، وتكون اللبنة الأساسية لبناء الحقيبة، حيث قامت الدراسة بتحويل الهموم الإملائية، والمقترحات، والحلول، وتجارب الآخرين لحقيبة عمل متكاملة تحاول تلبية بعض الآمال في علاج المهارات الكتابية وخاصة مهارة الإملاء.

المحور الرابع

خصائص نمو تلاميذ المرحلة الأساسية وعلاقتها بالكتابة:

في هذا المحور نتناول خصائص نمو التلاميذ بشكل عام لما لها من اهمية وتأثير على نمو المهارات الكتابية لدى التلاميذ وخاصة في المرحلة الاساسية الدنيا.

مقدمة:

يتميز تلميذ المرحلة الأساسية بشكل عام بالتقارب من حيث النمو ومن حيث الخبرات والحاجات، والمعلم الناجح هو الذي يتعرف على خصائص نمو التلامذة وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم ويحاول أن يخطط تعليمه وفق تلك الأمور، فالأطفال يتميزون بكثرة الحركة، وحب الاستطلاع، وكثرة الأسئلة، وضعف الخبرة السابقة لديهم، لذلك لا بد من تهيئة الظروف المحيطة بهم بحيث تساعدهم على النمو السليم. (أبو جلالة، عليمات، ٣٢:٢٠٠١).

ويرتبط تعليم الكتابة في المرحلة الابتدائية ارتباطاً وثيقاً بخصائص النمو، لذا يجب على المعنيين بتعليم الكتابة معرفة خصائص النمو لكل مرحلة، ومراعاتها عند تعليم مهاراتها، وإن استعداد تلميذ المرحلة الابتدائية لتعلم المهارات الكتابية يتوقف على نضجه من الناحيتين العقلية والجسمية.

وفيما يلي بعض خصائص النمو العقلي والجسمي والحركي والانفعالي واللغوي والاجتماعي لتلاميذ المرحل الأساسية كما ذكرها: (الخضري، ٦٢:٢٠٠٦)

أولاً: النمو الجسمي:

يكون نمو الطفل في هذه المرحلة نمواً تدريجياً، وتتغير الملامح العامة لشكل جسم الطفل، ويزداد وزنه، وتكبر عضلاته وتزداد قوتها، ويتميز التكوين الجسمي بنضوج العضلات الدقيقة، مما يساعد الطفل على القيام بحركات متزنة يسيطر فيها على جسمه وعضلاته، ويتمكن من مسك القلم والتركيز في رؤية الحروف والكلمات، كذلك يميل الأطفال في هذه المرحلة إلى استخدام اليد اليمنى في الكتابة وتصل نسبة ذلك إلى حوالي ٩٠% ويجب عدم إجبار من يستخدمون يدهم اليسرى على تغيرها.

وينعكس ذلك على قدرة الطالب على الكتابة بشكل صحيح، لأنه إذا كان النمو الجسمي سليم والتلامذة خاليين من الأمراض الجسمية لا سيما السمعية والبصرية، يدرك التلميذ عملية الكتابة لأنها عملية مركبة تعتمد على حاستي السمع والبصر.

ثانياً: النمو الحركي:

يبدأ النمو الحركي واضحاً بسبب نمو عضلات جسم الطفل، لذا يزداد نشاط الأطفال الحركي كالجري والقفز والتسلق ولعب الكرة، كذلك يزداد اعتماد الطفل على نفسه ويقوم بأموره الشخصية بنفسه، ويزداد التآزر الحسي الحركي ويظهر ذلك في التوازن والدقة في الحركة، وتختلف المهارات الحركية عند الذكور عنها عند الإناث، فإذا كان النمو الحركي متوازن وسليم يلقي بضلاله على عملية الكتابة التي لا تنفصل عن عملية القراءة، وإذا سلم التلميذ واستطاع ان يمسك القلم ويتحكم بحركاته وأدرك العملية الكتابية يكون قد تهيأ لعملية قرائية سليمة.

ثالثاً: النمو العقلي:

يزداد نمو الذكاء ويكون باطراد في هذه المرحلة، كما تنمو الكتابة والمهارات الكتابية الخاصة بها، ويحب الطفل في هذه المرحلة الكتابة والقراءة بصفة عامة، ويكون التذكر عن طريق الفهم، ويستمر التفكير المجرد في النمو، وتزداد القدرة على التعلم، وحب الاستطلاع، وتتضح الفروق الفردية وخاصة في الذكاء والتحصيل، وهناك عدة مظاهر للنمو العقلي كالملاحظة والإدراك، الانتباه والتذكر، التفكير، التخيل، الذكاء، والتحصيل، فيتوقع من التلاميذ في هذه المرحلة من النمو أن يفكروا كما يفكر البالغون، ويزداد نموهم العقلي والمعرفي بشكل تدريجي وهذا يلقي بضلاله على المهارات الكتابية، فهي أيضاً، تزداد بشكل تدريجي حسب النمو المعرفي للتلميذ، فتزداد قدرته العقلية على فهم الكثير من المعلومات والمهارات الكتابية.

رابعاً: النمو اللغوي

تعتبر اللغة وسيلة مهمة وأساسية في الاتصال الاجتماعي والثقافي، كما أنها وسيلة للعمليات العقلية المختلفة كالتفكير والتذكر والتخيل مما يؤكد ترابط مظاهر النمو ببعضها البعض فيدخل الطفل المدرسة وهو يملك من المفردات حوالي (٢٥٠٠) مفردة، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة الجمل المركبة الطويلة، وتنمو القدرة على التعبير مع مرور الزمن، ويستخدم الطفل أولاً الأسماء ثم الأفعال ثم الضمائر والروابط التي تربط المعاني ببعضها البعض. وهناك العديد من العوامل تؤثر في النمو اللغوي كالنضج والعمر الزمني، الجنس، الذكاء، الحالة الجسمية والصحية، الاضطرابات الانفعالية، المستوى الاقتصادي والثقافي والاجتماعي، ثقافة الوالدين، التشجيع والتدريب والاختلاط بالأخرين، نمو المهارة الحركية، فالنمو اللغوي يؤثر في القراءة ومهارات الكتابة، حيث أن التلميذ يُكون ثروة لغوية، والنمو اللغوي يسبق النمو الكتابي والقرائي فالاستعداد للكلام فطري أما اللغة فهي مكتسبة.

خامساً: النمو الانفعالي:

تتميز انفعالات الطفل وعواطفه وميوله بالهدوء والاتزان في هذه المرحلة مقارنة بالمرحلة السابقة، وكلما نما الطفل سار نحو الاستقرار الانفعالي، وتتسع العلاقات الانفعالية لتشمل أقرانه في الصف ورفاقه في اللعب ومعلميه مما يتيح له فرصة النمو والنضج الانفعالي والاجتماعي ، ويشعر الطفل بأنه كبر ويحاول التخلص من الطفولة فهذه مرحلة استيعاب وتوازن في الرغبات فالأسرة والمدرسة والتعلم يؤثران في هذا النمو، فإذا كانت انفعالات التلامذة وميولهم متزنة يوفر لهم بيئة مدرسية سليمة وهذا يؤثر جلياً على الكتابة والقراءة، ويتيح الفرصة للتلميذ من تكوين حصيلة معرفية.

سادساً: النمو الاجتماعي:

يتدرب الطفل على تكوين علاقات اجتماعية متنوعة تسهم في بناء شخصيته، ويكون اللعب جماعياً، وتكثر صداقات الطفل، وتبدأ سمات الزعامة عند الأطفال ويميل الأطفال إلى الاندماج مع الكبار للتعرف على قيمهم واتجاهاتهم ، كذلك تتسع دائرة ميول الأطفال واهتماماتهم ويكثر الأطفال من الأسئلة، وهناك عوامل عدة تؤثر بالنمو الاجتماعي كظروف المدرسة الاجتماعية، والخلفية الاجتماعية والاقتصادية للطفل، وطبيعة العلاقة بين المعلم والطفل وبين الاطفال بعضهم البعض، ويتضح أن هناك علاقة وثيقة بين النمو الاجتماعي والنمو اللغوي فالتفاعل الاجتماعي للتلامذة وتكوين جماعات اللعب، يُكون لدى التلميذ حصيلة معرفية وخزينة لغوية كلها تساعد التلميذ في تنمية مهاراته الكتابية والقرائية.

واجب المربين في تحقيق المهمات النمائية: (الصيداوي،٢٠١٥: ٥٥)

١. الاهتمام بغذاء الطفل الذي يساعده على النمو السليم.
٢. عدم تكليف الطفل استخدام عضلاته الدقيقة في وقت غير مناسب من العمر.
٣. تشجيع الطفل على الحركة والنشاط وعدم إعاقته عن الحركة التي تساعده على النمو.
٤. تنظيم العاب الأطفال الذين يظهرون شيئاً من التكاسل وثقل الحركة.
٥. تعليم الطفل أصول الأخذ والعطاء التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية.
٦. اختيار الموضوعات التي تدرس للأطفال أو التي يكلفون بحفظها بحيث تكون ذات معنى حتى يمكنهم فهمها وحفظها.
٧. الاعتماد في التدريس على الوسائل السمعية والبصرية، وأن تكون كتب القراءة مصورة وذات خط كبير ملون.

٨. استغلال التخيل في هذه المرحلة بتوجيه الطفل نحو مجالات النشاط الفني واليدوي.
٩. إشباع حاجات الطفل الاجتماعية كاللعب الجماعي والميل إلى الأخرين وتكوين الجماعات الطلابية
١٠. الابتعاد عن المفاهيم المجردة حين الإجابة عن استفسارات الأطفال.
١١. تقبل سلوك الطفل وإشعاره بالراحة والأمن حتى يستطيع أن يعبر عن انفعالاته تعبيراً صحيحاً.

في نهاية هذا المحور يرى الباحث ان خصائص نمو التلاميذ وخاصة في المرحلة الاساسية الدنيا لها تأثير على كبير على نمو المهارات الكتابية الثلاث (التعبير؛ الخط؛ الاملاء)، وخاصة مهارة الاملاء، حيث يتأثر نمو التلاميذ في المرحلة الاساسية الدنيا بعدد من العوامل التي قد تزيد من سرع استيعابه أو تقلل منه أو تعوقه ومن أهم هذه العوامل خصائص نمو التلاميذ (النمو الجسمي؛ النمو الحركي؛ النمو العقلي؛ النمو اللغوي ؛ النمو الانفعالي؛ النمو الاجتماعي)، إضافة إلى عوامل أخرى كالوراثة ونوع التغذية ومقدارها والظروف الصحية والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ ، ونوع انفعالاته وقوتها ، وقد أظهرت الأبحاث النفسية أن النمو والتعلم يمثلان عاملين متكاملين يؤثر كل منهما في الآخر ويتأثر به ، فمن واجب المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار خصائص نمو التلاميذ عند تقييم الطالب خلال المراحل التعليمية الأولى من عمر الطالب.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تناولت حقائب العمل.

المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الكتابية.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الدراسات السابقة هي نتاج ما قدم من أبحاث ودراسات أجريت على متغيرات الدراسة الحالية أو القريبة منها، سواء أكان ذلك داخل الوطن أم خارجه، وفي هذا الفصل استعرض الباحث أهم تلك الدراسات، مبيناً موضوعاتها وأهدافها والمنهج المتبع فيها وخطواتها، وأهم نتائجها، وذلك للاستفادة منها والبناء عليها؛ لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، حيث قام الباحث بعرض تلك الدراسات تبعاً للتسلسل الزمني، كما وقسّم الباحث الدراسات إلى محورين اثنين هما:

المحور الأول: دراسات تناولت حقائب العمل.

١. دراسة دغمش (٢٠١٤):

هدفت الدراسة بناء برنامج تدريبي، ومعرفة فعاليته في تنمية مهارات تصميم وانتاج ملف الإنجاز الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج البنائي لبناء البرامج المقترحة لتنمية مهارات تصميم و انتاج ملف الانجاز الالكتروني ، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) طالبة من كلية التربية في الجامعة الإسلامية ، وتمثلت أدوات الدارسة في الاختبار المعرفي و كذلك بطاقة ملاحظة لقياس المهارات العملية ، بالإضافة إلى مقياس الاتجاه نحو ملف الإنجاز الإلكتروني ، و توصلت نتائج الدارسة إلى أن للبرنامج التدريبي أثراً كبيراً في تنمية مهارات تصميم وانتاج ملف الإنجاز الإلكتروني والاتجاه نحوه ، كما أظهرت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات الطالبات في الجانب المعرفي والاداء العملي لمهارات تصميم وانتاج ملف الإنجاز الإلكتروني قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي ، و أوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة ملفات الإنجاز الإلكترونية، والاستفادة من البرنامج المقترح في تدريب طلبة كلية التربية على مهارات تصميم وانتاج ملف الإنجاز الإلكتروني .

٢- دراسة ابو عقيل (٢٠١٤):

هدفت الدراسة الكشف عن معوقات استخدام ملف الإنجاز لدى طلبة مساق التربية العملية بجامعة الخليل واتجاهاتهم نحوه ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتألفت عينة الدراسة من (٩٤) طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية، ولجمع البيانات استُخدم الباحث استبانة تضم ثلاثة مجالات (الأهمية، المعوقات، الاتجاه) ، وتوصلت نتائج الدراسة عن وجود أهمية لملف الإنجاز أهمها تكمن في أنه مجموعة من الأعمال تعد ذاتيا، وتكمن أهم المعوقات في عدم وجود الوعي الكافي بكيفية استخدامه، وأهم الاتجاهات كانت في الرغبة نحو التغيير والتجديد والتنوع، ومن جانب آخر تبين أن لدى الطالبات الإناث رغبة في استخدام ملف الإنجاز أكثر من الطلبة الذكور، وأن المعوقات عند طلبة التخصصات الأدبية أكثر من غيرهم، وأوصت الدراسة بضرورة تعريف الطلبة بملفات الإنجاز وأنواعها وكيفية استخداماتها وأهميتها في عمليتي التعليم والتعلم ،كما أوصت بضرورة تفعيل ملف الإنجاز عند طلبة المدارس (مرحلة ما قبل التعليم الجامعي) خصوصا عند طلبة التخصصات الأدبية، وأفضل بأن يكون لكل مادة ملف إنجاز يقدمه الطالب نهاية العام أو الفصل الدراسي.

٣- دراسة النمري (٢٠١٣):

هدفت الدراسة الكشف عن واقع استخدام ملف الانجاز (البورتفليو) في تقويم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) معلمة للغة العربية في المرحلة الثانوية تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية ، و(٢١) مشرفة تربوية من مكة المكرمة ، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول تقدير درجة أهمية تقويم أداء معلمة اللغة العربية باستخدام ملف الإنجاز وحول تقدير درجة استخدامه ، ودرجة الصعوبات التي تواجه استخدامه ؛ لصالح المشرفات التربويات ، وذوات الخبرة الأكثر ، واللواتي حصلن على دورتين تدريبيتين أو أكثر ، وأوصت الدراسة بالانتقال من أساليب التقويم التقليدية في تقويم أداء معلمة اللغة العربية إلى أساليب أصلية باستخدام ملفات الإنجاز ، واستخدم ملفات الإلكترونية في تقويم الأداء ، واقترحت الباحثة إجراء العديد من الدراسات البحثية حول تطوير ملفات الانجاز .

٤- دراسة عمر وأخريات (٢٠١١) :

هدفت الدراسة تقصي واقع تطبيق ملف الانجاز في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة الرياض ، وقد استخدمت الباحثان المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلمة من معلمات المرحلة الابتدائية والمتوسطة تخصص الرياضيات والعلوم ، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثات بإعداد استبانة لاستطلاع آراء المعلمات حول واقع تطبيق ملف الإنجاز ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى اتفاق المعلمات على أهمية ملف الإنجاز وخاصة في التقييم ، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية " نظرية و تطبيقية " ترتبط بتطبيق ملف الإنجاز والغاية منه ، واقترحت الدراسة إجراء دراسات تجريبية لمعرفة أثر استخدام ملف الإنجاز على مستوى تحصيل الطالبات .

٥- دراسة عفيفي(٢٠١١):

هدفت الدراسة معرفة عائد استخدام نظام البورتفوليو (ملف الإنجاز) وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى جماعات الطلاب بالمدارس في ضوء الجودة الشاملة ، وقد استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي الشامل للمدرسين والطلاب بالمدارس الابتدائية والثانوية بمحافظة حلوان ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالبا و (١٥٠) مدرسا ، وتمثلت أدوات الدراسة في استمارتين استبانة خاصة (بالمدرسين والطلاب) ، وتوصلت الدراسة إلى أن العائد الملموس من استخدام نظام التقويم بالبورتفوليو تتحدد استجابته تبعا لأهمية من وجهة نظر المبحوثين ، كما أظهرت النتائج أن هنالك صعوبات كثيرة تواجه أعضاء هيئة التدريس بالمدارس أثناء تدريس المقررات و تقويمها بالبورتفوليو.

٦- دراسة الدغيدي (٢٠١٠) :

هدفت الدراسة التحقق من استخدام بورتفوليو التدريس كأداة أصيلة لتوثيق نمو جدارات تدريس العلوم وأثره على الاتجاه نحو البورتفوليو لدى معلم العلوم قبل الخدمة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج شبه تجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦) معلم علوم قبل الخدمة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بالإسماعيلية ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس اتجاه نحو البورتفوليو ، وأدوات تحليل محتوي البورتفوليو ، وتوصلت الدراسة إلى تكوين اتجاهات إيجابية للبورتفوليو ، واقترحت الباحثة وضع برنامج تدريبي يقدم لمعلم العلوم قبل الخدمة لتحقيق مستويات مناسبة ومرضية لجميع أطرف العملية التعليمية في كليات التربية .

٧- دراسة فلمبان (٢٠١٠):

هدفت الدراسة الكشف عن واقع استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز فى تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٣) معلمة للغة العربية في المرحلة الابتدائية تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية ، و (٢١) مشرفة تربوية ، وتمثلت أداة الدراسة في الاستبانة ، وتوصلت الدراسة إلي عدم وجود فروق فردية بين المعلمات و المشرفات فيما يتعلق بأهمية ملف الإنجاز تعزي الدراسة حول أهمية استخدام ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي جاءت إيجابية بدرجة عالية ، وأوصت الدراسة بتكثيف الدورات التدريبية المتعلقة بمهارات استخدام ملف الإنجاز ، وتضمين مهارات استخدام ملف الإنجاز ببرامج إعداد معلمات اللغة العربية أثناء دراستهن في الكليات التربوية الجامعية ، واقترحت الباحثة إجراء دراسة لتدريب معلمات اللغة العربية على استخدام أساليب التقويم البديل في تعليم اللغة العربية .

٨- دراسة عباس وواصف (٢٠١٠):

هدفت الدراسة معرفة فعالية استخدام ملفات (البورتفوليو) في تحسين الأداء الأكاديمي و الاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلاب كلية التربية النوعية جامعة المنصورة ، وقد استخدمت الباحثان المنهج شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالب وطالبة موزعين بالتساوي بين المجموعة التجريبية والضابطة ، و تمثلت أدوات الدراسة في الاختبار التحصيلي ، ومقياس الاتجاه نحو التعلم الذاتي ، وتوصلت الدراسة إلى وجود حجم أثر كبير لاستخدام ملفات (البورتفوليو) في تحسين الأداء الأكاديمي و الاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلاب كلية التربية النوعية ، وأوصت الدراسة بالاهتمام باستخدام ملفات البورتفوليو لكافة تخصصات الطلاب المعلمين بكليات التربية النوعية ،واقترحت الباحثان عمل دراسة حول نظام استخدام ملفات بورتفوليو للطلاب بالجامعة من بداية دخول الجامعة حتى التخرج .

٩- دراسة أمين (٢٠٠٩):

هدفت الدراسة معرفة أثر استخدام الطالبة المعلمة للتفكير فوق المعرفي عند بنائها لملف الأعمال (البورتفوليو) على عملية اتخاذ القرار و الاتجاه نحو مهنة التدريس و جودة محتوي الملف ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من جميع طالبات الفرقة الثالثة بقسم العلوم و الرياضيات البالغ عددهن (٥٧) طالبة ، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس اتخاذ القرار ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس و بطاقة تقويم محتوي ملف الأعمال ، وتوصلت الدراسة إلى أن حجم التأثير التجريبي جاء مرتفعا و ذا دلالة لعملية

اتخاذ القرار و الاتجاه نحو مهنة التدريس ، و أوصت الدراسة بتدريب الطالبات المعلمات على بناء و استخدام ملف الأعمال .

١٠- دراسة العبسي (٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة الى معرفة أثر استخدام ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) فى تحصيل طلبة الصف السابع في الأردن في مادة الرياضيات ، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٧) طالبا وطالبة وزعوا على مجموعتين إحداهما تجريبية و الأخري ضابطة ، توصلت الدراسة إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتطبيق طريقة التقويم لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للتقييم باستخدام ملف باستخدام ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) ، فيما لم توجد فروق ذات دلالة تعزى للجنس أو التفاعل بين الطريقة والجنس ، وأوصى الباحث بإجراء دراسات تتناول أشكالا مختلفة من طرق التقويم البديل أو نماذج مختلفة لملف أعمال الطالب (البورتفوليو) .

١١- دراسة عساس (٢٠٠٧) :

هدفت الدراسة إعداد معايير لمحتوي ملف الأعمال (البورتفوليو) لتقويم جودة أداء الطالبات المعلمات في التدريب الميداني – مكة المكرمة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من مشرفات التدريب الميداني الداخليات و عددهن (١٠٦) ، ومن مشرفات التدريب الميداني الخارجيات (١١٥) ، وتملث أداة الدراسة في قائمة معايير محتوي ملف الأعمال ، والتي في ضوئها تم وضع تصور مقترح لمحتوى ملف الأعمال ، حيث شمل معايير للأهداف التي ينبغي أن يسعى ملف الأعمال (البورتفوليو) إلى تحقيقها ، ومعايير المحتويات التي ينبغي أن يشتمل عليها ملف الأعمال ، ومعايير التقويم الشامل لأداء الطالبات المعلمات في التدريب الميداني ، و أوصت الدراسة بتضمين مقررات المناهج و طرق التدريس أساليب التقويم البديل و بخاصة ملف الأعمال ، كما أوصت الدراسة بتدريب الطالبات المعلمات على إعداد و استخدام ملفات الأعمال لتجميع كافة إنجازاتهن و توثيقها بالأدلة و الشواهد .

١٢- دراسة أبا حسين (٢٠٠٧):

هدفت الدراسة التعرف علي استخدام ملف الأعمال (البورتفوليو) كأداة بديلة لتقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم – المملكة العربية السعودية ، لتحديد ماهية التقييم الأصيل و أهميته في العملية التربوية ، وماهية ملفات الأعمال (البورتفوليو) و الفرق بينهما وبين حوافظ الطلبة ، ولذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن تساؤلات الدراسة خلصت الدراسة إلى محتويات ملفات أعمال الطلبة يجب أن تعكس ما تؤكده المناهج التعليمية من مستويات

ونواتج تعليمية ، وما تم تعلمه من المناهج ، تحديد خصائص البورتفوليو حيث يستخدم بعضها في التقويم البنائي من أجل تحسين توعية أداء الطلبة ، وإثراء تعلمهم ، تعزيز انعكاساتهم الذاتية ، والبعض الآخر يستخدم في التقويم الختامي ، و التي توضح منجزات الطلبة وكفاءتهم للاستناد إليها في اتخاذ القرارات التربوية المختلفة ، وقد أوصت الباحثة بضرورة استخدام البورتفوليو كأحد طرق التقويم البديل ، وزيادة الاهتمام في مؤسسات إعداد المعلمين وخريجي الجامعات ليمتلكوا المعرفة و الكفاءة في مجال استخدام طرق التقويم البديل و الاهتمام بالبورتفوليو كأحد تلك الأساليب .

١٣- دراسة شين(٢٠٠٦'chen) :

هدفت الدراسة معرفة فعالية استخدام ملف الإنجاز في مادة اللغة الانجليزية بالمرحلة المتوسطة في تايوان ، و استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة مكونة من فصلين من مرحلة الصف السابع يحتويان على ٦٧(طالبا و طالبة) ، و قد أظهرت النتائج أن ٩٢% من التلاميذ أكدوا على أن المعلمين باستخدامهم ملف الإنجاز في التقويم أصبحوا أكثر تفاعلا مع التلاميذ ، وأكثر توضيحا لأهداف المادة ، و مهاراتها ، وأن التلاميذ يفضلون تقويمهم باستخدام ملف الإنجاز بوصفه أداة جيدة تصلح لقياس خبرات التعلم ، كما أظهرت التلميذات نسبة أعلى في معدلات التقويم عن الذكور باستخدام الملف ، وتوصي الدراسة بأن تستخدم ملف الإنجاز بشكل أفضل كأدوات تربوية .

١٤- دراسة أبو جلالة (٢٠٠٦):

هدفت الدراسة معرفة أثر فعالية ملف إنجاز الطالب تخصص علوم ورياضيات بكلية التربية في شبكة جامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا في اتجاهاته نحو تدريس العلوم و في تنمية مهرات التفكير الناقد ، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ، و تكونت عينة الدراسة من (٥٩) طالبة ، و تمثلت أدوات في مقياس الاتجاه نحو تدريس العلوم ، و اختبار التفكير الناقد ، وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لملف الإنجاز في تنمية مهارات التفكير الناقد للطالبات و كذلك في اتجاهات الطالبات نحو تدريس العلوم ، وأوصت الدراسة بضرورة تشجيع الطلاب على إعداد ملفات الإنجاز و زيادة فاعلية تعلم جميع المواد الدراسية ، بضرورة تشجيع الطلاب على إعداد ملفات الإنجاز ز زيادة فاعلية تعليم جميع المواد الدراسية ، و أيضا ضرورة ممارسة المهارات التقنية من خلال استخدام الطالب للحاسوب و الإنترنت و البريد الإلكتروني.

١٥- دراسة الأغا (٢٠٠٥) :

هدفت الدراسة التعرف إلى أحد الاتجاهات المعاصرة في التقويم التربوي وهو حقائب العمل و التي يطلق عليها بالإنجليزية Portolios حيث ثم معالجة العديد من الأفكار و الموضوعات التي تتعلق بحقائب العمل . وكانت أسئلة الدراسة متمثلة في الإجابة عن مفهوم حقائب العمل وأهدافها و أنواعها ومكوناته والأدوات المستخدمة فيها و طريقة بنائها ، بالإضافة إلى معرفة إمكانية تطبيقها في المدارس الفلسطينية مع تحديد الإيجابيات و السلبيات في استخدامها ، وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي معتمدا على الأدبيات السابقة المتعلقة بالموضوع ، وتوصل من دراسته إلي عدد من التوصيات أهمها ضرورة توظيف حقائب العمل في جميع المواد الدراسية والعمل على الحد من سلبيات استخدمها و إجراء مزيد من البحوث والدراسات المتعلقة بها .

١٦- دراسة اللولو (٢٠٠٥) :

هدفت الدراسة تحديد أثر استخدام حقائب العمل كطريقة من طرق التقييم الأصيل فى تقييم تعلم الطالبات المعلمات على تنمية اتجاهاتهن نحو تدريس العلوم ، وتم استخدام المنهج التجريبي ، حيث شملت عينة الدراسة (٦٠) طالبة معلمة منهن (٣٠) طالبة مجموعة تجريبية تم تقويم تعلمهن باستخدام حقائب العمل من خلال تنفيذ عدة مهام بأساليب مختلفة ، وقد تم تزويدهن بالتغذية الراجعة الملائمة ، و (٣٠) طالبة مجموعة ضابطة تم تقويم تعلمهن بالطرق المعتادة ، وقد قامت الباحثة بتصميم استبانة لقياس الاتجاه نحو تدريس العلوم ، وتم تطبيقها على العينة قبل التجريب وبعده ، وتوصلت الدراسة إلى فعالية حقائب العمل في تنمية الاتجاه نحو تدريس العلوم لدى الطالبات المعلمات .

١٧- دراسة دياب (٢٠٠٥) :

هدفت الدراسة التعرف على أثر توظيف حقائب العمل في تنمية التفكير في العلوم و والاحتفاظ به لدى طلبة الصف السابع الأساسي ، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي ، حيث اشتملت عينة الدراسة على (١٩٢) طالبة من مدرسة بنات جباليا الابتدائية أ ، وقسمت العينة إلى مجموعتين ، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة ، كل منهما من شعبتين دراسيتين ، وقد استخدمت الباحثة اختبار قسم إلي ثلاثة أقسام لقياس مهارات التفكير الاستقرائي و الاستنتاجي وكذلك عمليات العلم الأساسية و التكاملية ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوي الدلالة (0.05=a) لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات

التفكير وعمليات العلم ، كما أظهرت حجم التأثير كان كبيرا ، وقد أوصت نتائج الدراسة بضرورة توظيف حقائب العمل في جميع المواد الدراسية و تشجيع المعلمين على استخدام أدوات التقويم مناسبة و متنوعة وعدم الاقتصار على الوسائل التقليدية لما لها من أُثر على تنمية مهارات التفكير وبقاء أثر التعلم طويلا .

التعقيب على المحور الأول :

من خلال عرض دراسات المحور الأول يمكن حصر التعليقات عليها على النحو التالي:

١) من حيث الأهداف:

- هدفت بعض الدراسات إلى الكشف عن واقع استخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) في التقويم مثل دراسة النمري (٢٠١٣) ، ودراسة فلمبان (٢٠١٠) ، اللولو (٢٠٠٥) أبا حسين (٢٠٠٧)، كما هدفت دراسة ابو عقيل عن الكشف عن معوقات استخدام ملف الإنجاز لدى طلبة مساق التربية العملية بجامعة الخليل واتجاهاتهم نحوه .
- هدفت بعض الدراسات إلى تقصي واقع تطبيق ملف الإنجاز مثل دراسة عمر و أخريات (٢٠١١) ، وبعض الدراسات هدفت إلى معرفة مدي وعي الطالبات المعلمات في برامج إعداد المعلمات قبل الخدمة بأغراض الحقيبة الوثائقية (البورتفوليو) مثل دراسة بكار و أخرون (٢٠٠٣) .
- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة فعالية استخدام ملف الإنجاز في تحسين الأداء الأكاديمي و الاتجاه نحو التدريس مثل دراسة عباس وواصف (٢٠١٠) ، دراسة أمين (٢٠٠٩) ، دراسة أبو جلالة (٢٠٠٤) ، وفي تحصيل الطلبة مثل دراسة العبسي (٢٠٠٩) ، دراسة عفيفي (٢٠١١) ، دراسة ذياب (٢٠٠٥).
- هدفت بعض الدراسات إلى وضع إطار نظري للحقائب الوثائقية (البورتفوليو) مثل دراسة بكار و البسام (٢٠٠١) ،الأغا (٢٠٠٥)، أما دراسة دغمش (٢٠١٤)،فقد هدفت إلى بناء برنامج تدريبي، ومعرفة فعاليته في تنمية مهارات تصميم وانتاج ملف الإنجاز الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية.

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد هدفت إلى:

معرفة أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة.

٢) من حيث المنهج المتبع:

- استخدمت دراسة دغمش (٢٠١٤)، وفقاً لطبيعة الدراسة المنهج البنائي لبناء البرنامج المقترح والمنهج التجريبي ذا التطبيق القبلي والبعدي على نفس المجموعة.
- استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي مثل دراسة ابو عقيل (٢٠١٤)، ودراسة النمري (٢٠١٣) ، دراسة عمر و أخريات (٢٠١١) ، و دراسة فلبمان (٢٠١٠) .
- استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه تجريبي مثل دراسة الدغيدي (٢٠١٠) ، دراسة عباس وواصف (٢٠١٠) ، دراسة أبو جلالة (٢٠٠٤) .
- استخدمت بعض الدراسات المنهج التجريبي مثل دراسة العبسي (٢٠٠٩) ، دراسة أمين (٢٠٠٩)، دراسة اللولو (٢٠٠٥)، دياب(٢٠٠٥).
- استخدمت بعض الدراسات المنهج المسحي الاجتماعي مثل دراسة عفيفي (٢٠١١) .
- استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة الأغا (٢٠٠٥) ، دراسة أيا حسين (٢٠٠٧) .
- **أما الدراسة الحالية فقد اتبع المنهج التجريبي** وهي بهذا تتفق مع دراسة العبسي (٢٠٠٩) ، دراسة أمين (٢٠٠٩)، دياب (٢٠٠٥)، اللولو(٢٠٠٥).

٣) من حيث أفراد الدراسة:

تنوعت الدراسات في اختيار العينة طبقا لمتغيرات الدراسة وكونها، كالآتي :

- بعض الدراسات اختارت عينة من طلبة الجامعات مثل: دراسة دغمش (٢٠١٤)، ودراسة ابو عقيل (٢٠١٤)، ودراسة الدغيدي (٢٠١٠) ، ودارسة عباس وواصف (٢٠١٠) ، ودراسة أمين (٢٠٠٩) ، ودراسة أبو جلالة (٢٠٠٤) ، ودراسة بكار وآخرون (٢٠٠٣) .
- بعض الدراسات اختارت عينة من طلبة المدراس مثل دراسة العبسي (٢٠٠٩) ، دياب(٢٠٠٥).
- بعض الدراسات اختارت العينة من المعلمات و المشرفات التربويات مثل دراسة النمري (٢٠١٣) ، دراسة فلبمان (٢٠١٠) ، اللولو (٢٠٠٥) .
- بعض الدراسات اختارت العينة من المعلمات مثل دراسة عم وأخريات (٢٠١١) ، دارسة عفيفي (٢٠١١).
- بعض الدراسات اختارت عينة من مشرفات التدريب الميداني مثل دراسة عساس (٢٠٠٧).

- **أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد اختارت عينتها** من طلاب مدراس و كالة الغوث و تشغيل اللاجئين ، و بالتحديد طلاب الصف الثالث الأساس وهي بهذا تتفق مع العبسي (٢٠٠٩) ، دياب(٢٠٠٥) .

٤) من حيث الأدوات :

تنوعت أدوات الدراسة المستخدمة في كل دراسة تبعا لمتغيراتها ، كما يأتي :

- أغلب الدراسات استخدمت استبيان مثل : دراسة ابو عقيل (٢٠١٤)، ودراسة النمري (٢٠١٣) ، ودراسة عمر وأخريات (٢٠١١) ، ودراسة عفيفي (٢٠١١) ، ودراسة فلبمان (٢٠١٣) ، ودراسة اللولو (٢٠٠٥) .
- دراسة دغمش (٢٠١٤) فقد استخدمت الاختبار المعرفي، وكذلك بناء بطاقة الملاحظة بالإضافة الى مقياس الاتجاه نحو ملف الانجاز الالكتروني.
- دراسة العبسي (٢٠٠٩) استخدمت اختبار تحصيل ، دياب (٢٠٠٥) .
- استخدمت بعض الدراسات مقياس الاتجاه مع أداة أخري مثل : دراسة الدغيدي (٢٠١٠) ، دراسة عباس وواصف (٢٠١٠) ، دراسة أبو جلالة (٢٠٠٤) .
- أما دراسة أمين (٢٠٠٩) استخدمت ثلاث أدوات : مقياس اتخاذ القرار ، مقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس ، وبطاقة تقويم البورتفوليو .
- أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمت الأدوات: اختبار معرفي ، تحليل محتوي ودليل المعلم.

٥) من حيث النتائج:

- جميع الدراسات التي هدفت إلي تقصي واقع استخدام ملف الإنجاز توصلت إلى اتفاق المعلمات على أهمية ملف الانجاز خاصة بالتقييم مثل دراسة عمر و أخريات (٢٠١١) ، دراسة فلبمان (٢٠١٠) ، دراسة عفيفي (٢٠١١) .
- الدراسات التي هدفت إلى التحقق من استخدام البورتفوليو و الاتجاه نحوه توصلت إلى تكون اتجاهات إيجابية للبورتفوليو مثل دراسة ابو عقيل (٢٠١٤)، ودراسة الدغيدي (٢٠١٠) .
- الدراسات التي هدفت إلى معرفة فعالية استخدام البورتفوليو في تحسين الأداء الأكاديمي و الاتجاه نحوه توصلت إلى وجود أثر كبير للبوتفوليو في تحسين الأداء الاكاديمي و الاتجاه لاستخدامه مثل دراسة دغمش (٢٠١٤)، ودراسة عباس

وواصف (٢٠١٠) ، أما الدراسات التي هدفت إلى وجود أثر إيجابي في تنمية لاتجاهات نحو مهنة التدريس مثل دراسة أبو جلالة (٢٠٠٤) ، دراسة أمين (٢٠٠٩) .

- و أخيرا اختلف النتائج فيما بينها وسوف تستخدم هذه النتائج في مقارنة الدراسة الحالية بالسابقة.

٦) من حيث التحليل الإحصائي :

تنوع التحليل في الدراسات بتنوع الأداة المستخدمة في الدراسة حيث من الملاحظ أن الدراسات التي اعتمدت على :

- الاستبيان : مثل دراسة ابو عقيل (٢٠١٤)، ودراسة النمري (٢٠١٣) ، دراسة عمر وأخريات (٢٠١١) ، دراسة عفيفي (٢٠١١) ، دراسة فلبمان (٢٠١٣) ، اللولو (٢٠٠٥) اعتمد في التحليل على المتوسطات و الانحرافات المعيارية (مقاييس التشتت) .
- الدراسات التي استخدمت الاختبار مثل دراسة دغمش (٢٠١٤)، ودراسة العبسي (٢٠٠٩) ، دياب (٢٠٠٥) ، اعتمد في التحليل على المتوسطات الحسابية و اختبارات الفروق .
- أما الدراسات التي استخدمت مقياس الاتجاه مثل دراسة دغمش (٢٠١٤)، ودراسة الدغيدي (٢٠١٠) ، دراسة عباس وواصف (٢٠١٠) ، دراسة أبو جلالة (٢٠٠٤) اعتمد في التحليل على معادلات خط الانحدار .

٧) من حيث مكان إجراء الدراسة :

تنوع مكان إجراء الدراسة فمنها :

- محلية :مثل دراسة دغمش (٢٠١٤)، دراسة ابو عقيل (٢٠١٤)، دراسة ذياب (٢٠٠٥) ، دراسة اللولو (٢٠٠٤) ، دراسة الأغا (٢٠٠٥) ، أمين (٢٠٠٩) وقد تشابهت مع دراسة الباحث في قطاع غزة .
- عربية : مثل دراسة الدغيدي (٢٠١٠) ، وعمر و أخريات (٢٠١١) ، عفيفي (٢٠١١) ، عباس وواصف (٢٠١٠) ،عساس (٢٠٠٩) وقد أجريت في دولة مصر العربية ، أما دراسة النمري (٢٠١٣) أجريت في البحرين ، ودراسة العبسي (٢٠٠٩) أجريت في الكويت ، أما دراسة فلبمان (٢٠١٠) و دراسة أبا حسين (٢٠٠٥) أجريت في السعودية ، دراسة أبو جلالة أجريت في عجمان .
- أجنبية : مثل دراسة شين (chen'٢٠٠٦) في تايون (الصين) .

ما استفاده الباحث من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من دراسات المحور الأول :

- بناء الإطار النظري الخاص بحقائب العمل .
- بناء أدوات الدراسة الحالية.
- اختيار الأساليب الإحصائية التي تتوافق مع عينة الدراسة.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع الدراسات السابقة.
- تفسير النتائج وتحليلها.

المحور الثاني: دراسات تناولت المهارات الكتابية.

١. دراسة الأحمدي (٢٠١٤):

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، من خلال استخدام ممارسات التأمل الذاتي، كالكشف عن مدى أثر ممارسات التأمل الذاتي في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي ، و استخدم الباحث المنهج الوصفي و شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٦٧) طالبة من الصف الثالث المتوسط ، و تمثلت أدوات الدراسة في اختبار مهارات التعبير الكتابي ، و توصلت نتائج الدراسة إلى أن درجات أفراد العينة في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي قبل إجراء الدراسة كانت اقل بمستوى دال عن المتوسط الفرضي أي أقل من ٥٠%، ووجدت فروق دالة بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمهارات التعبير الكتابي الوظيفي والدرجة الكلية في اتجاه المجموعة التجريبية، ، كما كان حجم التأثير كبيراً في كل المهارات والدرجة الكلية ، وأوصت الدراسة بتزويد معلمات اللغة العربية بمهارات التعبير الكتابي الوظيفي اللازم تنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسط ، كما أوصت بعقد ورش عمل لمعلمات اللغة العربية لتدريبهم على كيفية تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي باستخدام ممارسات التأمل الذاتي.

٢. دراسة فجال (٢٠١٣):

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود ،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، و تكونت عينة الدراسة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود وعددهم (٥٠) طالبا ، والأدوات المستخدمة في الدراسة قائمة بالمهارات الكتابية ودليل المعلم و اختبار المهارات الكتابية ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلي وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار المهارات الكتابية لصالح التطبيق البعدي هذا ما يعني أن الطلاب الذين تم تدريبهم على مهارات الكتابية من خلال البرنامج المستخدم ارتفعت مهارتهم الكتابية مقارنة بأقرانهم الذين لم يتم تدريبهم على المهارات الكتابية .

٣. دراسة الهرباوي(٢٠١٣) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة ، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي ، حيث قام باختيار عينة قصدية بلغت (١٦٠) تلميذ وتلميذة ، وتم تقسيمهم على أربع مجموعات ، و تمثلت أدوات الدراسة باختبار تحصيلي في مهارات التعبير الكتابي ، و دليل المعلم في توظيف التعلم النشط (التعلم التعاوني) في التعبير الكتابي ، و أوصت نتائج الدراسة إلى ضرورة توظيف برنامج التعلم النشط لكافة تلاميذ الصف الرابع لما له تأثير في تنمية المهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة ، و أظهرت نتائج الدارسة أن مهارات التعبير الكتابي الواجب توافرها و تنميتها لدى طلبة الصف الرابع الأساسي عبارة عن (١٢) مهارة أساسية و أن التعلم النشط فعال في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف الرابع ، حيث بلغ معدل الكسب عند الذكور (١,٣) ، وعند الإناث (١،٢٣) ، و أن التعلم النشط لع تأثير إيجابي في تحصيل الذكور والإناث .

٤. دراسة عمار (٢٠١١) :

هدف هذه الدراسة إلى التعرف على أثر توظيف الأنشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي ، واستخدام الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من جميع طلاب الصف السادس في مدراس وكالة الغوث وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وزعت على مجموعتين (٣٠) طالبا مجموعة تجريبية و(٣٠) طالبا مجموعة ضابطة ، والأدوات المستخدمة في الدراسة هي الاستبانة و الاختبار ، ، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية واقرأنهم من المجموعة الضابطة في اختبار المهارات الكتابية لصالح التجريبية .

٥. دراسة الأسطل (٢٠١٠) :

هدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة القران الكريم ،وقد استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبا من طلبة الصف السادس وقام الباحث بتقسيم العينة إلى (٦٠) طالبا وطالبة من مدارس التعليم العام و(٦٠) طالبا من طلبة التعليم الخاص بحيث قسمت كل عينة إلى (٣٠) طالبا و (٣٠) طالبة ، وتمثلت أدوات الدراسة في الاختبار و بطاقة الملاحظة ، و أوصت الدراسة وأشارت نتائج الدراسة إلى تشجيع الباحثين على إجراء دراسات ، وبحوث حول

أثر القرآن الكريم في تنمية المهارات القرائية ، والكتابية و بعض المهارات الأخري ، وفي جميع المراحل التعليمية ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تلاوة وحفظ القران الكريم ومستوى المهارات القرائية لدى طلبة الصف السادس أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاوة وحفظ القران الكريم ومستوى المهارات الكتابية لدى طلاب الصف السادس .

٦. دراسة أبو صبحة (٢٠١٠) :

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف التاسع ، ولتحقيق أهداف الدراسة أستخدم الباحث المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبةً من طالبات الصف التاسع الأساسي من مدرسة أبو طعيمة الإعدادية المشتركة ، اختيرت العينة بطريق قصدية من العدد الكلي لمجتمع الدراسة ، بحث وزعت على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتم إعداد استبانة تشمل جميع مهارات التعبير الكتابي وتم إعداد اختبار لقياس هذه المهارات التوصل إليها، و توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التعبير الكتابي لصالح المجموعة التجريبية، و أوصت الدراسة إلي وضع مناهج لتعليم التعبير الكتابي الإبداعي قائم على توظيف أسلوب قراءة القصة .

٧. دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) :

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الإملاء الأساسي في محافظة خان يونس ، و قد استخدم الباحث المنهج البنائي التجريبي ، و تكونت عينة الدراسة من (١٣٦) طالبا و طالبة ، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية و مجموعة ضابطة ، و تمثلت أدوات الدراسة في استبانة و اختبار إملائي يحدد صعوبات التعلم ، وأيضا اختبار إملائي تحصيلي ، وبرنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي ،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (0.05>a) بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية و متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة تعزي لمتغير الطريقة لصالح المجموعة التجريبية و أيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05>a) بين متوسط تحصيل طلبة الصف السابع تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس ، وأوصت الدراسة بتقليل عدد المواد الدراسية ، و كميتها في الصفوف الأولى والتركيز على إتقان الكتابة والقراءة .

٨. دراسة وادي (٢٠٠٨) :

هدفت الدراسة إلى اقتراح خطة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة ، و قد استخدم الباحث النهج الوصفي التحليلي ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٢) تلميذاً و تلميذة موزعين بالتساوي بين مجموعة من المدراس الحكومية و من مدارس وكالة الغوث و تشغيل اللاجئين ، كما قام الباحث باختيار مجتمع معلمي ومشرفي اللغة العربية بمحافظة خان يونس و بلغ عدد فراد العينة (٨٥) معلماً ومشرفاً ، و تمثلت أدوات الدراسة ببناء اختبار تشخيصي للمهارات الإملائية ، وطبق استبانة خاصة بالمعلمين والمشرفين التربويين ، و قد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أسباب الأخطاء الإملائية أهما : الأسرة ثم النظام التعليمي ثم التلميذ ثم تعلم الإملاء ثم مقرر الإملاء ثم التقويم ثم المعلم ، و كان هناك فروق تعزي لعامل الجنس لصالح الإناث و هنالك فروق تعزي لمتغير الجهة المشرفة فكانت الفروق لصالح وكالة الغوث .

٩. دراسة أبو منديل (٢٠٠٦)

هدف الدراسة إلى معرفة أثر فاعلية العاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة ، ومن أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث اختبار إملائي وتصميم العاب حاسوب تساعد على تعلم الإملاء، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالبا وطالبة بحيث وزعت العينة على مجموعتين أحداهما ضابطة وتكونت من (٦٠) طالبا وطالبة والأخرى تجريبية (٦٠) طالبا وطالبة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية إلى جانب وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث.

١٠. حلس (٢٠٠٤) :

هدفت هذه الدراسة الكشف عن الأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ و تلميذات الصف السادس في مدراس محافظات غزة ، و قد استخدام الباحث المنهج الوصفي التقويمي ، و تكونت عينة الدراسة من (٥٠) معلماً و معلمة من معلمي اللغة العربية للصف السادس من مدارس وكالة الغوث و الحكومة ، وعينة التلاميذ (٤٣٢) تلميذاً وتلميذة و (٥) مشرفين ،و تمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة، والمقابلة و، بطاقة الملاحظة و، الاختبار التشخيصي ،و قد توصلت نتائج الدراسة إلى شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ حيث وصل حد الشيوع في عشرين مجالاً من تسعة و ثلاثين مجالاً ، وأيضا كتابة لا تقرأ لكامل القطعة ٢٩,٢٧% ، وقد أوصت الدراسة بضرورة إشراك المشرفون و المعلمون و أولياء الأمور و رجال الثقافة في تحديد منهج الرسم الكتابي في مرحلة الأساس ، وأن تحرص وزارة التربية والتعليم على توفير التقنيات التعليمة في المدراس الأساسية .

١١. دراسة الجوجو(٢٠٠٤) :

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة ، استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج البنائي التجريبي ، و تألفت عينة الدراسة من (٧٣) طالبة من طالبات الصف الخامس الأساسي في مدرسة الرافدين الأساسية ، بحيث وزعت على مجموعتين أحداها تجريبية و عددها (٣٦) طالبة ، والاخرى ضابطة و عددها (٣٧) طالبة ، و تمثلت أدوات الدراسة في استبانة المهارات الإملائية و الاختبار الإملائي و البرنامج المقترح في الإملاء إضافة إلى تطبيق بعض الألعاب التعليمية و التقنيات الحديثة في التدريس مثل جهاز الحاسوب و الرأس العلوي و التسجيل ، و توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05=>a) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن المنهج لمدرس بالطريقة العادية . في الاختبار الإملائي البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، و أوصت نتائج الدراسة إلى العناية بتطوير المهارات الإملائية التي تتطلبها حاجاتنا إلى ممارسة اللغة العربية قراءة وكتابة .

١٢. دراسة أبو العينين (٢٠٠٤)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف مستوى إتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية بغزة ، وتكونت عينة الدراسة من طالبات قسم اللغة العربية في كليتي الآداب والتربية في الجامعة الإسلامية والبالغ عددهن (٣٦) طالبة ، واستخدمت الباحث المنهج الوصفي التحليلي والأدوات المستخدمة في الدراسة هي الاختبار مكون من شقين اختبار مقالي واختبار موضوعي يهدف إلى قياس مهارات التعبير الكتابي ،وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة مع إتقان مهارة الخلو من الأخطاء الإملائية والنحوية كما تبين وجود علاقة موجبة بين مستوى التحصيل العام ومستوى إتقان كل من استخدام أدوات الربط المناسبة ومهارة صحة استخدام علامات الترقيم لكنها لم تصل إلى مستوى الدلالة .

١٣. دراسة أمين (٢٠٠٤):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر برنامج مقترح على تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، واستخدم الباحث المنهج التجريبي ، ومن الأدوات التي استخدمتها الباحثة ، استبانة لتحديد مهارات الكتابة وأخرى لتحديد مجالات البيئة المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، وكذلك استخدمت اختبارا لقياس مهارات الكتابة ، و برنامجا لتنمية المهارات و دليلا للمعلم ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تقدما في استخدام المهارات يعزي إلى استخدام مجموعة كثيرة من

المجالات البيئية للتدريب على مهارات الكتابة و قد تبين من تللك النتائج : أن البرنامج يتصف بدرجة من الفاعلية في تنمية مهارات الكتابة حيث بلغت نسبة الكسب المعدل ١,١٦ وهي نسبة مقبولة لدلالة على فاعلية البرنامج .

١٤. دراسة حلس (٢٠٠٣) :

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابية الإملائية و الاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمحافظة شمال غزة ، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي و شبه التجريبي ، و اختارت الباحثة عينة قصدية مكونة من (٧٢) تلميذا و تلميذة من الصف السادس الأساسي في مدرسة عبد الرحمن بن عوف الأساسية الدنيا ، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تشخيصيا في الإملاء بهدف التعرف إلى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي و كان كل فصل من (٣٦) تلميذا بواقع حصتين أسبوعيا على مدار ستة أسابيع ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود ضعف واضح في المهارات الإملائية التي تجاوزت نسبة الخطأ ٢٥% ، وأوصت نتائج الدراسة إلى استخدام أسلوب الخبرة الدرامية في تدريس المهارات الإملائية و تنمية اتجاهات التلاميذ نحو المواد الدراسية و تعاون معلمي المباحث في توظيف الأسلوب الدرامي في مختلف المواد الدراسية .

١٥. دراسة الصوفي (٢٠٠٢):

هدفت هذه الدارسة إلى التعرف على مشكلة الضعف الإملائي لدى بعض التلاميذ من فئة الصف الأول و الثاني الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي ، وتكونت عينة الدراسة من معلمي الصف الأول والثاني من مدرستي العين ومدرسة فلج هزاع حيث عدد المعلمين (٢٠) معلما ، ومعلمات الصف الأول و الثاني الأساسي من مدرسة الإمارات النموذجية للبنات حيث عدد المعلمات (٢٠) معلمة ، و تمثلت أدوات الدراسة في الاستبانة ، و قد توصلت الدراسة إلى أن تلاميذ الصف الأول و الثاني يقعون في كثير من الأخطاء الإملائية المختلفة مثل : المدود ، الهمزات ، التنوين كمهارة يصعب عليه معرفة التنوين رسماً فيكتب نوناً على اللفظ غير مهتم لشكل الكلمة الشاذ رسماً ، و أوصت الدراسة بأن يصوب الخطأ الإملائي مباشرة و إعطاء التلميذ تشجيعا مادياً ومعنوياً على تصويبه ، وفتح صفوف خاصة للتلاميذ الذين يعانون من مشكلة الإملاء أو صعوبات التعلم .

١٦. دراسة رضوان(٢٠٠١):

هدفت الدراسة إلى بناء منهج في المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس قطاع غزة و بيان أثر هذا المنهج على مستوى أداء الصف السادس في الإملاء ،و استخدم الباحث منهج البنائي التجريبي

، كما قام الباحث بإعداد منهج لتعليم الإملاء اعتمد فيه علي طريقة المناقشة وقام باختبار قطعة إملائية و اختبار إملائي ومن ثم قام بتطبيق المنهج المقترح على عينة عشوائية مكونة من(١٥٢) طالبا و طالبة من طلبة الصف السادس الأساسي ، و توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05>a) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية و متوسط درجات المجموعة الضابطة في التحصيل القبلي مما يعني تكافؤ عينتي التجربة، الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية و الضابطة في الاختبار البعدي له دلالة إحصائية عند مستوى (0.05>a) لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت نتائج الدراسة إلى وضع منهج لتعليم الإملاء في المرحلة الأساسية العليا و الاهتمام بمادة الإملاء وطرائق تدريسها.

١٧. دراسة مسلم (٢٠٠٠):

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات بعض فنون الكتابة الإبداعية للغة العربية لدى طلاب المرحلة الثانوية كما هدفت إلى تحديد أهم المهارات النوعية الخاصة بفنون الكتابة الإبداعية و تحديد مدى توافرها لدى الطلاب ثم بناء منهج تدريبي لتنمية المهارات و قياس فعاليته .

قام الباحث بتحديد المهارات العامة للكتابة الإبداعية و النوعية و أعد اختبارا في فنون الكتابة واختار عينة بطريقة عشوائية ثلاثة فصول من الصف الأول الثانوي بمدينة الزقازيق بمصر أحدهما تجريبي طلاب (٥٣) طالبا و فصل تجريبي آخر من الطالبات (٥٥) طالبة و الفصل الثالث(٥٦) طالبا يدرسه مدرس آخر بدون برنامج اعتبرت تجاوزا مجموعة ضابطة حيث لا يدرس التعبير فيه، و أظهرت نتائج الدارسة فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الكتابية الإبداعية لدى طلاب العينة التجريبية، ولم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في إتقان المهارات الإبداعية و لم تظهر النتائج فروقا بين المجموعتين التي درست البرنامج و المجموعة الثالثة ولم تتساوى المهارات النوعية في الإتقان .

التعقيب على المحور الثاني :

من خلال عرض دراسات المحور الثاني يمكن حصر التعليقات عليها على النحو التالي :

١) بالنسبة للأهداف:

- تنوعت أهداف الدراسات السابقة حيث تناولت الغالبية منها بناء برنامج لتنمية المهارات الكتابية مثل دراسة فجال (٢٠١٣) ، و دراسة عمار(٢٠١١) ، و دراسة حلس (٢٠٠٣) ، و دراسة أمين (٢٠٠٤) .

- هدفت بعض الدراسات إلى معرفة فعالية استخدام البرامج أو خطة لعلاج الأخطاء الإملائية والكشف عنها مثل : دراسة رضوان (٢٠٠١) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، دراسة وادي(٢٠٠٨) ، دراسة حلس(٢٠٠٣) ، دراسة الصوفي(٢٠٠٢) ، دراسة الجوجو(٢٠٠٤) ، دراسة أمين (٢٠٠٤) .
- هدفت بعض الدراسات إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي مثل : دراسة الاحمدي (٢٢٠١٤)، دراسة الهرباوي (٢٠٠٧) ، دراسة أبوصبحة (٢٠١٠) ، دراسة أبو العنين (٢٠٠٤) .
- بينما هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية.

٢) بالنسبة للمنهج المتبع :

- استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي مثل : دراسة فجال (٢٠١٣)، دراسة الأسطل (٢٠١٠) ، دراسة أبو العنيين (٢٠٠٤) ، ، دراسة وادي (٢٠٠٨).
- استخدمت بعض الدراسات المنهج شبه التجريبي و المنهج الوصفي التحليلي مثل: دراسة الاحمدي (٢٠١٤)، ودراسة حلس (٢٠٠٣) .
- استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي مثل: دراسة : الصوفي (٢٠٠٢).
- استخدمت بعض الدراسات المنهج البنائي التجريبي مثل : دراسة الجوجو (٢٠٠٤)، دراسة رضوان (٢٠١٠) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩).
- استخدمت بعض الدراسات المنهج الوصفي التقويمي مثل: دراسة حلس (٢٠٠٤).
- أما الدراسة الحالية فقد اتبع الباحث المنهج التجريبي وهي بهذا تتفق مع دراسة عمار (٢٠١١) ، دراسة مسلم (٢٠٠٠) ،دراسة أمين (٢٠٠٤) ، دراسة الهرباوي (٢٠٠٧)، دراسة أبو صبحة (٢٠١٠).

٣) من حيث أفراد الدراسة :

تنوعت الدراسات في اختيار العينة طبقا لمتغيرات الدراسة وكونها، كالآتي :

- بعض الدراسات اختارت عينة من طلبة الجامعات مثل : دراسة فجال(٢٠١٣) ، و دراسة أبو العنين (٢٠٠٤) .

- بعض الدراسات اختارت العينة من المعلمات و المعلمين والمشرفات التربويين : مثل دراسة الصوفي (٢٠٠٢) ، دراسة حلس (٢٠٠٤) ، دراسة وادي (٢٠٠٨) .

- بعض الدراسات اختارت عينة من طلبة المدارس مثل: دراسة الاحمدي (٢٠١٤)، دراسة الهرباوي (٢٠١٣) ، دراسة عمار(٢٠١١) ، دراسة الأسطل (٢٠١٠) ، دراسة أبو صبحة (٢٠١٠) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، دراسة وادي (٢٠٠٨) ، دراسة أبو منديل (٢٠٠٦) ، دراسة حلس (٢٠٠٤) ، دراسة (الجوجو) ، دراسة حلس (٢٠٠٣) ، دراسة رضوان (٢٠٠١) ، دراسة مسلم (٢٠٠٠) .

- **أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد اختارت عينتها من طلاب مدارس و كالة الغوث و تشغيل اللاجئين ، و بالتحديد طلاب الصف الثالث الأساس .**

٤) من حيث الأدوات:

تنوعت أدوات الدراسة المستخدمة في كل دراسة تبا لمتغيراتها ، كما يأتي :

- أغلب الدراسات استخدمت اختبار مثل : دراسة فجال (٢٠١٣) ، دراسة عمار (٢٠١١) ، دراسة الأسطل (٢٠١٠) ، أبو منديل (٢٠٠٦) ، دراسة أبو العنين (٢٠٠٤) ، دراسة الجوجو(٢٠٠٤) ،دراسة حلس (٢٠٠٣) ، دراسة رضوان (٢٠٠٣) ، دراسة مسلم (٢٠٠٠) ، دراسة أمين (٢٠٠٤) ، دراسة الهرباوي (٢٠٠٧) ، دراسة أبو صبحة (٢٠١٠) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، دراسة وادي (٢٠٠٨) ، دراسة حلس (٢٠٠٤).
- هنالك بعض الدراسات استخدمت الاستبانة مع الاختبار مثل: دراسة الاحمدي (٢٠١٤)، دراسة عمار (٢٠١١) ، دراسة الجوجو (٢٠٠٤) ، دراسة أمين (٢٠٠٤) ، دراسة الصوفي (٢٠٠٢) ، حلس (٢٠٠٤) ، دراسة وادي (٢٠٠٨) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، أبو صبحة (٢٠١٠) .
- أما دراسة حلس (٢٠٠٤) استخدمت أربع أدوات : الاستبانة ، المقابلة ، بطاقة ملاحظة ، الاختبار .
- دراسة الأسطل (٢٠١٠) استخدمت أيضا بطاقة الملاحظة .
- أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد استخدمت الأدوات : اختبار معرفي ، تحليل محتوي .

٥) بالنسبة للنتائج :

– أظهرت نتائج الدراسات السابقة ضعفاً واضحاً في مهارات التعبير الكتابي لدى طلية الجامعات كما في دراسة أبو العينين (٢٠٠٤) .

– كما أظهرت بعض الدراسات فاعلية البرامج المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي مثل: دراسة أبو صبحة (٢٠١٠)، دراسة الهرباوي (٢٠١٠)، دراسة أمين (٢٠٠٤)، دراسة فجال (٢٠١٣)، دراسة مسلم (٢٠٠٠).

– كما أظهرت فاعلية الدراسات فعالية البرامج المقترحة في تنمية مهارة الإملاء مثل : دراسة الجوجو (٢٠٠٤) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) .

– كما أظهرت فاعلية الدراسات فعالية استخدام بعض الطرق والأساليب في تنمية المهارات الكتابية مثل دراسة: دراسة الاحمدي (٢٠١٤)، عمار(٢٠١١) ، أبو منديل(٢٠٠٤ ، دراسة حلس (٢٠٠٣) .

أظهرت نتائج بعض الدراسات إلى شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ مثل دراسة : حلس (٢٠٠٤) ، و دراسة الصوفي (٢٠٠٤) ، دراسة .

– أظهرت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة الأسطل (٢٠١٠) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين تلاوة وحفظ القرآن الكريم ومستوى المهارات الكتابية . كما أظهرت دراسة رضوان (٢٠١٠) الفرق بين متوسطي المجموعتين التجريبية و الضابطة في الاختبار البعدي له دلالة إحصائية عند مستوى (<0.05) من خلال تطبيق منهج خاص بمهارة الإملاء .

– كما أظهرت دراسة وادي (٢٠٠٨) أن أسباب الأخطاء الإملائية سببها الأسرة ثم النظام التعليمي ثم المعلم و كانت الفروق لصالح المجموع التجريبية .

٥) بالنسبة للتحليل الإحصائي :

تنوع التحليل في الدراسات بتنوع الأداة المستخدمة في الدراسة حيث من الملاحظ أن الدراسات التي اعتمدت على :

– الاستبانة : مثل دراسة عمار (٢٠١١) ، دراسة الجوجو (٢٠٠٢) ، دراسة أمين (٢٠٠٤) ، أبو صبحة (٢٠١٠) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، وادي (٢٠٠٨) ،الصوفي (٢٠٠٢) ، دراسة أمين(٢٠٠٤) ،اعتمدت في التحليل على المتوسطات و الانحرافات المعيارية (مقاييس التشتت) .

- الدراسات التي استخدمت الاختبار مثل : دراسة الاحمدي (٢٠١٤)، دراسة فجال (٢٠١٣) ، دراسة عمار (٢٠١١) ، دراسة الأسطل (٢٠١٠) ، دراسة أبومنديل (٢٠٠٦) ، دراسة أبو العنين (٢٠٠٤) ، دراسة الجوجو (٢٠٠٤) ، دراسة حلس (٢٠٠٣) ، دراسة رضوان (٢٠١٠) ، دراسة مسلم (٢٠٠٠) ، دراسة أمين (٢٠٠٤) ، دراسة الهرباوي (٢٠٠٧) ، أبو صبحة (٢٠١١) ، دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، دراسة وادي (٢٠٠٨) ، حلس (٢٠٠٤) ، اعتمدت في التحليل على المتوسطات الحسابية و اختبارات الفروق (one)
- أما الدراسات التي استخدمت بطاقة الملاحظة والمقابلة مثل دراسة حلس (٢٠٠٤) ، فقد اعتمدت في التحليل .

٧) مكان إجراء الدراسة :

تنوع مكان إجراء الدراسة فمنها :

- محلية : مثل دراسة عمار (٢٠١١) ، دراسة الأسطل (٢٠١٠) ، دراسة أبو منديل (٢٠٠٦) ، دراسة أبو العنيين(٢٠٠٤) ، دراسة الجوجو (٢٠٠٤) ،دراسة حلس (٢٠٠٣) ، دراسة رضوان (٢٠١٠) ، دراسة أمين (٢٠٠٤) ،دراسة الهرباوي (٢٠٠٧) ،دراسة أبو صبحة (٢٠١٠) ،دراسة الفقعاوي (٢٠٠٩) ، دراسة وادي (٢٠٠٨) ، دراسة حلس (٢٠٠٤) وقد تشابهت هذا الدراسات مع دراسة الباحث كونها طبقت في قطاع غزة .
- عربية : مثل دراسة الاحمدي (٢٠١٤) اجريت في المدينة المنورة بالسعودية، دراسة الصوفي (٢٠٠٨) وقد أجريت في دولة الإمارات ، دراسة فجال (٢٠١٣) أجريت في السعودية .

ما استفاده الباحث من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من دراسات المحور الثاني :

- بناء الإطار النظري الخاص بالمهارات الكتابية .
- المنهج البحثي و بناء أدوات الدراسة الحالية.
- اختيار الأساليب الإحصائية التي تتوافق مع عينة الدراسة.
- مقارنة النتائج التي توصلت إليها الدراسة مع الدراسات السابقة.
- تفسير النتائج وتحليلها.

ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تميزت الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة بأنها تناولت تنمية مهارات الكتابية باستخدام "حقائب العمل" .
- تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها حددت أهم المهارات الكتابية التي أخفق فيها تلاميذ الصف الثالث الأساسي في فلسطين .
- تميزت الدراسة الحالية في كونها تناولت عينة من تلاميذ المجتمع الفلسطيني، وهم تلاميذ الصف الثالث الأساس؛ التابعين لوكالة الغوث وتشغيل اللاجئين .
- تميزت الدراسة الحالية بهدفها وهو أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات لكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة .

مدي استفادة الباحث من الدراسات السابقة :

لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة فيما يلي :

١- قدم الباحث إطاراً نظرياً فيما يتعلق بالمهارات الكتابية و حقائب العمل .

٢- أعطت للباحث صورة واضحة عن كيفية إعداد حقائب العمل و كيفية تصميمها .

٣- أتاحت للباحث الفرصة في التعرف على الأدوات البحثية و الخطوات الواجب اتباعها عند إعداد أدوات الدراسة و خاصة الاختبار المعرفي .

٤- ساعدت الباحث في تحديد و اختيار منهج الدراسة وهو المنهج التجريبي .

٥- ساعدت الباحث في صياغة مشكلة الدراسة و إعداد فروضها و أدواتها .

٦- ساعدت الباحث في التعرف على الأساليب الإحصائية المستخدمة و الإفادة منها .

٧- ساعدت الباحث في عرض النتائج وتفسيرها و مناقشتها و تقديم التوصيات و المقترحات .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- ❖ منهج الدراسة
- ❖ مجتمع الدراسة
- ❖ عينة الدراسة
- ❖ أدوات ومواد الدراسة
- ❖ متغيرات الدراسة
- ❖ ضبط متغيرات الدراسة
- ❖ المعالجات الإحصائية
- ❖ خطوات إجراء الدراسة

الفصل الرابع

الطريقة والاجراءات

تناول هذا الفصل من الدراسة عرض الإجراءات التي قام بها الباحث، فقد تم في هذا الفصل تحديد المنهج المستخدم في هذه الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة وكيفية اختيارها، ومتغيرات الدراسة، وكذلك خطوات تطبيق الدراسة ميدانياً، والأساليب الإحصائية المستخدمة، ومعالجتها، وتحليلها.

منهج الدراسة:

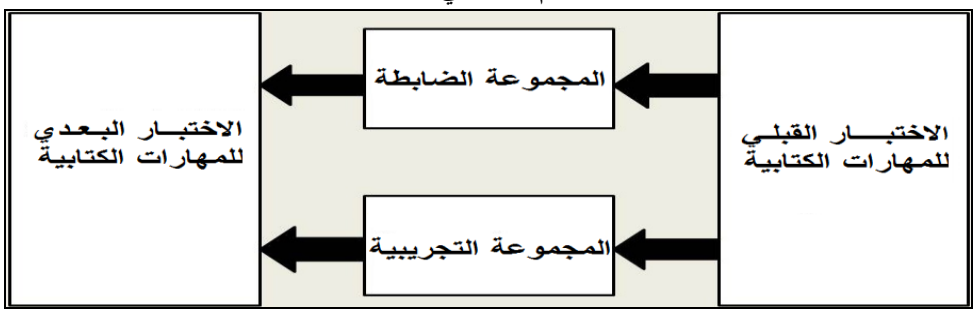
اتبع الباحث في دراسته الحالية "المنهج التجريبي"، ويُعرّف على أنه: "منهج يدرس ظاهرة حالية مع إدخال تغيرات في أحد العوامل أو أكثر ورصد نتائج هذا التغير". (الأغا والأستاذ، ٢٠٠٣: ٨٣).

تصميم الدراسة الحالية:

استخدم الباحث التصميم التجريبي (قبلي- بعدي) للمهارات الكتابية لمجموعتين، وذلك بتطبيق أسلوب "الحقائب التعليمية" على مجموعة الدراسة التجريبية، حيث درست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، بينما درست المجموعة التجريبية بأسلوب "حقائب العمل" والشكل التالي يوضح مخطط تصميم الدراسة:

شكل رقم (١-٤)

التصميم التجريبي للدراسة



مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع تلاميذ الصف الثالث الأساس، الذين يدرسون في مدارس وكالة الغوث في المحافظة الشمالية للعام الدراسي ٢٠١٥- ٢٠١٦ م، والبالغ عددهم (٢٥٤٣) تلميذاً.

عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار مدرسة ذكور جباليا الابتدائية (أ) ، التي تحوي خمس شعب للصف الثالث الأساس بطريقة قصدية، وذلك للأسباب التالية:

١. لضمان إجراء التجربة بتطبيق الاختبار القبلي والبعدي تحت الإشراف المباشر للباحث، وهذا يعطي مصداقية للنتائج.
٢. الباحث يعمل في نفس المدرسة المطبق بها الدراسة.
٣. لأن تلاميذ الصف الثالث متكافئين تقريباً في المستوى الاقتصادي والاجتماعي حيث اشتملت عينة الدراسة على ٧٢ تلميذ.
٤. وقد تم اختيار الصف الثالث تحديداً في المدرسة المذكورة لأنه آخر صفوف المرحلة الأساسية الدنيا، ففي هذه المرحلة ينتقل التلميذ إلى مرحلة أعلى ينبغي عليه أن يمتلك فيها أكبر قدر من المهارات الأساسية في الكتابة.

وقد قام الباحث باختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة عشوائياً وذلك بنظام القرعة، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة على المجموعات المختارة:

جدول رقم (١-٤)

توزيع أفراد العينة على المجموعات

التلاميذ	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
العدد	٣٦	٣٦	٧٢
الشعبة	ثالث ٤	ثالث ٢	٢

حيث اختار الباحث الصف الثالث (٤) كمجموعةٍ تجريبيةٍ تدرس بأسلوب (حقائب العمل)، بينما اختير الصف الثالث (٢) كمجموعةٍ ضابطةٍ درسَت بالطريقة الاعتيادية.

أدوات الدراسة ومواردها:

أولا: أدوات الدراسة:

- **قائمة المهارات الكتابية:**

في سبيل الوصول إلى المهارات الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساس، التي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ هذا الصف، قام الباحث بإعداد قائمة تتضمن عدداً من المهارات الكتابية، وتتطلب ذلك القيام بالإجراءات التالية:

١. الهدف من القائمة:

هدفت التعرف إلى أهم المهارات الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساس، تمهيداً لاستخدامها في إعداد اختبار المهارات الكتابية.

٢. مصادر بناء القائمة:

اعتمد الباحث عند إعداد القائمة على المصادر التالية:

- المراجع والمصادر ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، في مجال طرائق تدريس اللغة العربية.
- الدراسات والبحوث السابقة، التي تناولت المهارات الكتابية وسبل تطويرها.
- أهداف تدريس اللغة العربية للمرحلة الأساسية، كما حددتها وزارة التربية والتعليم.
- مقابلة بعض معلمي ومشرفي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية، والاستفادة من آرائهم حول المهارات الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساس.

٣. محتوى القائمة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة، قام الباحث بحصر المهارات الكتابية، وتصنيفها في عشر مهارات رئيسة، وتم استخدام مقياس التقدير ثنائي الأبعاد للسؤال عن مدى مناسبة المهارات لتلاميذ الصف الثالث الأساس (مناسبة- غير مناسبة)، وللسؤال عن مدى انتماء السؤال لنوع المهارة الذي صنفت فيه استخدم مقياس (منتمية- غير منتمية)، كما استخدم المقياس الثنائي أيضاً للسؤال عن مدى وضوح الصياغة اللغوية (واضحة- غير واضحة)، والمحلق رقم (٣) يبين قائمة المهارات الكتابية في صورتها الأولية.

٤. صدق قائمة المهارات:

للتأكد من صدق القائمة قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء الرأي في القائمة من حيث: "مناسبة المهارة لتلاميذ الصف الثالث الأساس، ومدى انتماء كل سؤال لمستوى المهارة الذي صنّفت فيه، ووضوح صياغة كل سؤال من الناحية اللغوية، وطلب أخيراً من المتخصصين حذف أو تعديل أو حتى إضافة ما يرونه مناسباً من الفقرات المختلفة".

وفي ضوء ملاحظات المحكمين، تم مراجعة القائمة، وكان للمحكمين الآراء والتوجيهات التي أخذت بعين الاعتبار، منها:

- تعديل في صياغة بعض الفقرات لغوياً.
- تقليص عدد المهارات، حتى يتمكن الباحث من اختبارها بشكل كامل.

- حذف بعض المهارات التي لا تتناسب مع مستويات تلاميذ الصف الثالث الأساس ودمج مهارات أخرى لترابطها مع بعضها البعض.

وبعد تعديل قائمة المهارات الكتابية في ضوء آراء السادة المحكمين، تم التوصل إلى قائمة نهائية بالمهارات الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساس. كما هي مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (٢-٤)

قائمة مستويات المهارات الكتابية النهائية

م	المهارة	م	م
١	الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً	٥	المد بأنواعه
٢	الحروف الشمسية والقمرية	٦	التنوين وأشكاله المختلفة
٣	همزتي الوصل والقطع	٧	تكوين الكلمات
٤	التاء المربوطة والمبسوطة والهاء		

- **اختبار المهارات الكتابية:**

يعد الاختبار من أكثر الأدوات استخداماً للحكم على مستوى نجاح العملية التعليمية، ويعرف الاختبار التحصيلي بأنه: "إجراء منظم لقياس وتقدير ما حصله المتعلم من معلومات ومهارات وهو وسيلة للقياس يستخدم ليدل على معرفة مستوى المتعلمين في مقرر معين". (الكبيسي،٢٠٠٦:١٠٧).

وبما أن الاختبار التحصيلي أداة مناسبة للوصول إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها، فقد أعد الباحث اختباراً تحصيلياً (قبلي- بعدي) لقياس المهارات الكتابية لتلاميذ الصف الثالث الأساس وفقاً للخطوات التالية:

١. **الاطلاع على الدراسات السابقة،** التي استخدمت الاختبار التحصيلي كأداة من أدوات الدراسة.
٢. **الهدف من الاختبار:** هدف هذا الاختبار الى قياس المهارات الكتابية المستهدف تنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس.
٣. **صياغة فقرات الاختبار:** صيغت فقرات وبنود الاختبار بحيث كانت:
   - تراعي الدقة اللغوية والدقة العلمية.
   - محددة وواضحة وخالية من الغموض.
   - ممثلة للمهارات المراد قياسها.
   - مناسبة لمستويات التلاميذ.

وقد تمت صياغة الفقرات بالاعتماد على الأسئلة الموضوعية، ممثلةً في أحد أنواعها، وهو الاختيار من المتعدد، بحيث تم وضع مقدمة للسؤال، ثم مجموعة من البدائل عددها أربعة بدائل، يختار منها التلميذ بديلاً واحداً.

٤. **وضع تعليمات الاختبار:**

بعد تحديد عدد الفقرات وصياغتها قام الباحث بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الاجابة في أبسط صورة ممكنة، وقد راعى الباحث وضع تعليمات الاختبار وهي ما يلي:

- بيانات خاصة بالتلميذ (الاسم– الصف– الشعبة).
- تعليمات خاصة بوصف الاختبار.
- تعليمات خاصة بكيفية الإجابة عن الاختبار، وقد كانت هذه التعليمات مكتوبة على ورقة تعليمات الاختبار، ثم تم شرحها شفوياً للتلاميذ قبل الاجابة على الاختبار.

٥. **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) تلميذ من تلاميذ الصف الثالث الأساس، وهم من خارج عينة الدراسة، وذلك في مدرسة ذكور جباليا الابتدائية (هـ)، ويهدف هذا الإجراء إلى:

أولاً: تحديد زمن الاختبار: تم حساب زمن تأدية التلاميذ للاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي لزمن تقديم طالبات أفراد العينة الاستطلاعية، فكان زمن متوسط المدة الزمنية الذي استغرقها أفراد العينة الاستطلاعية يساوي (٤٠) دقيقة، وذلك بتطبيق المعادلة التالية:

$$\text{زمن اجابة الاختبار} = \frac{\text{زمن إجابة الطالب الأول} + \text{زمن إجابة الطالب الأخير}}{2}$$

وقد تم إضافة 5 دقائق أخرى، لتهيئة التلاميذ، وتوزيع الأوراق، والتأكيد على تعليمات الاختبار، وبذلك يكون الزمن الكلي لتطبيق الاختبار (45) دقيقة.

ثانياً: حساب صدق الاختبار:

- **صدق الاختبار:** يعرف العزاوي (٢٠١٣:٩٣) صدق الاختبار على أنه: "يقيس الاختبار ما أعد لقياسه، بمعنى أن الاختبار الصادق اختبار له المقدرة على قياس ما وضع من أجله"، وقام الباحث بالتأكد من صدق الاختبار من خلال ما يلي:

أ- **صدق المحكمين:** حيث قام الباحث بعرض اختبار المهارات الكتابية في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الآراء والمقترحات حول الأمور والجوانب التالية:

- الصياغة اللغوية السليمة.
- مدى ملاءمة كل سؤال للمهارة المنتسب إليها.
- حذف وإضافة ما يراه المُحكّم مناسباً.

ومن ثم قام الباحث بالتعديل وفق آراء السادة المحكمين.

ب- **صدق الاتساق الداخلي (Internal Consistency Validity):**

ويقصد به: "قوة الارتباط بين درجات كل بنود الأداة كل على حدة ودرجة الاختبار الكلي وكذلك بين درجات أبعاد المقياس ودرجة الاختبار الكلي". (الأغا والاستاذ، ٢٠٠٣: ١١).

وقد تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للاختبار عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار، وذلك للتعرف على قوة معامل الارتباط، وقام الباحث بحساب صدق الاختبار باستخدام الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاختبار؛ والاختبار ككل، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط النهائية للاختبار:

جدول رقم (٣-٤)

معاملات الارتباط بين فقرات الاختبار والدرجة الكلية لفقراته ن=٣٠

م.	السؤال	المهارة	معامل الارتباط	قيمة (Sig.)
1	الأول	الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً	0.745**	0.000
2	الثاني	الحروف الشمسية والقمرية	0.934**	0.000
3	الثالث	همزتي الوصل والقطع	0.875**	0.000
4	الرابع	التاء المربوطة والمبسوطة والهاء	0.965**	0.000
5	الخامس	المد بأنواعه	0.715**	0.000
6	السادس	التنوين وأشكاله المختلفة	0.819**	0.000
7	السابع	تكوين الكلمات	0.921**	0.000

من خلال الجدول السابق يتضح لنا بأن جميع قيم (Sig.)، كانت أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بمعنى أن معاملات الارتباط المقابلة دالة إحصائياً، وعليه فإن جميع فقرات الاختبار تتمتع بصدق اتساق داخلي مناسب.

ثالثاً: ثبات الاختبار(Test Reliability):

يقصد بالثبات "الاستقرار في النتائج، إذا تم إعادة الاختبار عدة مرات على نفس الفئة تحت نفس الظروف والشروط المواتية، ويقصد بالثبات دقة المقياس أو اتساقه حيث يعتبر المقياس ثابتاً إذا حصل نفس الفرد على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس الاختبار أو مجموعة الفقرات المتكافئة عند تطبيقه أكثر من مرة".(أبو علام، ٢٠١٠: ٤٨١). ولحساب ثبات الاختبار قام الباحث بالإجراءات التالية:

أ- ثبات الاختبار وفقا لطريقة التجزئة النصفية (Spilt Half Method):

حيث تقوم هذه الطريقة على أساس إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة فردية الرتب ومعدل الأسئلة زوجية الرتب من الاختبار، ومن ثم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient)، وذلك باستخدام المعادلة:

$$(\frac{2*ر}{1+ر}) \qquad \text{حيث (ر) هو معامل الارتباط}$$

الجدول رقم (٤-٤)

معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لجميع أسئلة الاختبار

أبعاد الاختبار	عدد الفقرات	معامل الارتباط	تصحيح الارتباط
الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً	٤	**٠,٥٢١	٠,٦٨٥
الحروف الشمسية والقمرية	١٢	**٠,٦٤٢	٠,٧٨٢
همزتي الوصل والقطع	٥	**٠,٥٣٣	٠,٦٩٥
التاء المربوطة والمبسوطة والهاء	٦	**٠,٦٧٥	0.806
المد بأنواعه	١٠	**٠,٧٠١	0.824
التنوين وأشكاله المختلفة	١٠	**٠,٦٩٢	0.818
تكوين الكلمات	٦	**٠,٥٨١	0.735
الدرجة الكلية	٥٣	**٠,٨٢٤	0.904

من الجدول السابق يتبين بأن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً، وعليه فإن فقرات وأبعاد الاختبار تتمتع بثبات مرتفع نسبياً.

ب-ثبات الاختبار وفقا لمعادلة كودر- ريتشاردسون (Kuder-Richardson 21):

تعتمد هذه المعادلة على درجة تباين استجابات التلاميذ على فقرات الاختبار ككل، وكذلك على عدد فقراته، فكلما كان عدد الفقرات قليلاً انخفض تجانس الاختبار، وإذا كان عددها كبيراً

ارتفع تجانس الاختبار، ولهذا يفضل استخدام معادلة كودر ريتشاردسون في حالة الاختبارات التي يزيد فقراتها عن (٢٠) فقرة، والمعادلة هي: (المنيزل، ٢٠٠٩: ٢٠٣).

$$\text{ث} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-1}\left[1 - \frac{\text{م}(\text{ن}-\text{م})}{\text{ن} \times \text{ع}^2}\right]$$

حيث إن ع^2 = تباين درجات التلاميذ على الاختبار.

م = متوسط درجات التلاميذ على الاختبار.

ن = عدد فقرات الاختبار.

والجدول التالي يوضح نتائج معادلة كودر ريتشاردسون (Kuder-Richardson 21):

الجدول رقم (٥-٤)

معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون لجميع فقرات الاختبار

اختبار المهارات الكتابية	عدد الفقرات	متوسط الدرجات	تباين الدرجات	معامل كودر ريتشاردسون
	٥٣	٢٨,٥٤	٨١,٩٢	0.715

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن معامل كودر ريتشاردسون بلغ ٠,٧١٥، أي ما يعادل ٧١,٥% وهو معامل مرتفع نسبياً، ويؤكد ثبات الاختبار.

رابعاً: إيجاد معامل التمييز:

الهدف الأساسي من حساب معامل التمييز لفقرات الاختبار وللدرجة الكلية هو التعرف على الفقرات الضعيفة والقوية، بهدف حذف الضعيف منها، والفقرات الضعيفة هي التي يكون معامل تمييزها أقل من (٠,٢٠) (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٧٢)، بينما يرى (العساف، ١٩٩٥: ٤٠٨) أن معامل التمييز يجب أن لا يقل عن (٠,٣٠)، وقام الباحث باحتساب معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وللدرجة الكلية معتمداً قول العساف بناءً على الخطوات التالية:

١. ترتيب درجات التلاميذ من الأعلى إلى الأدنى.
٢. تقسيم الدرجات إلى مجموعتين : (٢٧%) تمثل الدرجات العليا ، (٢٧%) تمثل الدرجات الدنيا.
٣. تحديد عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة ا عن كل مفردة على حدة.
٤. تطبيق المعادلة التالية: (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٧٢)

معامل التمييز يساوي: (س ع) – (س د)/(٠,٥) ن

حيث إن **(س ع)** = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

(س د) = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

(٠,٥)*ن= عدد التلامذة في إحدى المجموعتين.

والجدول التالي يبين لنا نتائج معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار:

جدول رقم (٦-٤)

معاملات التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار المهارات الكتابية

م.	معامل التمييز	م.	معامل التمييز	م.	معامل التمييز
١	0.725	١٩	0.635	37	0.550
٢	0.625	٢٠	0.725	38	0.625
٣	0.575	٢١	0.650	39	0.700
٤	0.500	٢٢	0.700	40	٠,٦٢٥
٥	0.625	٢٣	0.525	41	٠,٣٧٥
٦	0.650	٢٤	0.750	42	٠,٣٧٥
٧	0.650	٢٥	0.550	43	٠,٥00
٨	0.725	٢٦	0.500	44	٠,٥00
٩	0.775	٢٧	0.600	45	0.600
١٠	0.675	٢٨	0.500	46	0.550
١١	0.650	٢٩	0.625	47	٠,٦٢٥
١٢	0.600	٣٠	0.750	48	٠,٣٧٥
١٣	0.550	٣١	0.525	49	٠,٧٥
١٤	0.500	٣٢	0.500	50	0.600
١٥	0.725	٣٣	0.575	51	٠,٣٧٥
١٦	0.575	٣٤	0.625	52	٠,٦٢٥
١٧	0.625	٣٥	0.700	53	٠,٣٧٥
١٨	0.700	٣٦	0.600		

من خلال الجدول السابق يتضح بأن معاملات التمييز كانت محصورة ما بين (٠,٣٧٥- ٠,٧٥)، بمعنى أن جميع فقرات اختبار **المهارات الكتابية** تتمتع بمعامل تمييز قوي.

- **إيجاد معامل السهولة/ والصعوبة**

تم حساب معامل السهولة/ الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار عن طريق حساب المتوسط الحسابي للإجابة الصحيحة، باستخدام المعادلة التالية: (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٦٩)

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد التلاميذ الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة}}{\text{عدد التلاميذ الكلي}}$$

ويتم احتساب معاملات السهولة لفقرات الاختبار بهدف حذف الفقرات التي تزيد سهولتها عن (0.80) أو تقل عن (0.20) (أبو دقة، ٢٠٠٨: ١٧٠)، والجدول التالي يبين لنا معاملات الصعوبة/ السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار:

الجدول رقم (٧-٤)

معاملات الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار

م.	معامل الصعوبة	م.	معامل الصعوبة	م.	معامل الصعوبة
١	0.367	١٩	0.367	37	0.567
٢	0.433	٢٠	0.567	38	0.633
٣	0.333	٢١	0.333	39	0.700
٤	0.467	٢٢	0.367	40	0.767
٥	0.433	٢٣	0.433	41	0.467
٦	0.533	٢٤	0.367	42	0.567
٧	0.467	٢٥	0.333	43	0.567
٨	0.433	٢٦	0.433	44	0.533
٩	0.567	٢٧	0.400	45	0.600
١٠	0.633	٢٨	0.633	46	0.400
١١	0.533	٢٩	0.533	47	0.367
١٢	0.467	٣٠	0.467	48	0.467
١٣	0.367	٣١	0.567	49	0.567
١٤	0.433	٣٢	0.400	50	0.600
١٥	0.567	٣٣	0.367	51	0.433
١٦	0.533	٣٤	0.400	52	0.467
١٧	0.467	٣٥	0.733	53	0.367
١٨	0.733	٣٦	0.600		

من خلال الجدول السابق يتضح لنا بأن قيم معاملات الصعوبة/ السهولة كانت محصورة ما بين (٠,٣٣ – ٠,٧٧)، وهي معاملات مناسبة.

٦. طريقة التصحيح والترميز:

يعتبر اختبار المهارات الكتابية الذي أعده الباحث الأداة الرئيسة في الدراسة الحالية، ويتكون الاختبار من (٥٣) فقرة، وتأخذ كل فقرة الترميز التالي: (الإجابة الصحيحة=١، والإجابة الخطأ=٠)، باستثناء سؤال رقم (٥) الخاص بالمهارات المتعلقة بحروف المد فقد صنفت اجاباته حسب الترميز التالي: (الإجابة الصحيحة=١، والاجابة الخطأ=٠)، وعليه كان الاختبار عبارة

عن (٥٧) درجة. وقد تم تصحيح الاختبار وفق الملحق رقم (٤) يبين لنا اختبار المهارات الكتابية في صورته النهائية.

ثانيا: المواد التعليمية:

- **دليل المعلم:**

بعد الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بأسلوب حقائب العمل، وأهدافها التربوية؛ قام الباحث بإعداد دليل المعلم، حيث يعرفه إجرائياً بأنه: "الخطوات المتسلسلة المرتبة التي يقوم بها المعلم لتنفيذ الدروس المستهدفة وفق أسلوب الحقائب التعليمية، وذلك بهدف تنمية المهارات الكتابية الخاصة بمقرر لغتنا الجميلة للصف الثالث الأساس".

- **إعداد الدليل:**

لقد قام الباحث بإعداد دليل المعلم لتدريس المهارات الكتابة للصف الثالث الأساس، مستخدماً أسلوب حقائب العمل وذلك في ضوء ما يلي:

- مراجعة الأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع حقائب العمل.
- استطلاع الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة حقائب العمل والأساليب التربوية الأخرى.
- إعداد القائمة النهائية للمهارات الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث الأساس.
- إعداد دليل المعلم بالأسلوب المقترح.

والهدف من ذلك هو تنمية المهارات الكتابية الواردة في القائمة النهائية للمهارات الكتابية (حسب آراء لجنة التحكيم وذوي الاختصاص).

وقد تضمن دليل المعلم المكونات التالية:

- الأهداف السلوكية الخاصة بكل مهارة من المهارات المستهدفة.
- التمهيد والوسائل التعليمية المقترحة في التنفيذ.
- تحديد كيفية الخطوات المتبعة في استخدام حقائب العمل.
- أوراق العمل ووسائل التقويم المناسبة.

وبعد إعداد دليل المعلم قام الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس وفق الملحق رقم (٢) في ضوء:

- صحة المادة العلمية التي وردت في الدليل.
- سلامة أسلوب العرض وترتيب وترابط الموضوعات.
- مناسبة الاستراتيجية للموضوع.
- حذف وإضافة ما يراه المحكم مناسباً.

- مدى توافق الزمن المقرر لكل موضوع مع محتواه.

وبعد ذلك قام الباحث بالأخذ بآراء السادة المحكمين لتحسين جودة الدليل التعليمية، ومن هذه الآراء (توجيه أهداف الدرس نحو المهارات الكتابية المحددة في القائمة، خصخصة أهداف الدرس).

وبعد إجراء التعديلات التي قام بها السادة المحكمين، أصبح دليل المعلم في صورته النهائية وفق المحلق رقم (٥).

- **متغيرات الدراسة:**

وفق شروط المنهج التجريبي فإن الدراسة تحتوي على متغيرين وهما:

المتغير المستقل: أسلوب حقائب العمل.

المتغير التابع: المهارات الكتابية في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الأساس.

- **ضبط متغيرات الدراسة:**

قام الباحث بضبط وتحديد عدد من متغيرات الدراسة على النحو التالي:

١. **ضبط متغير العمر:**

قام الباحث بضبط متغير العمر من خلال عقد مقارنة بين متوسطات أعمار التلاميذ عينة الدراسة، باستخدام اختبار **t-test** للفروق بين أعمار التلاميذ بين المجموعتين، والجدول التالي يبين لنا النتائج:

الجدول رقم (٨-٤)

نتائج اختبار (t-independent test) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لمتغير العمر

البيان	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)
التحصيل العام	المجموعة الضابطة	36	8.31	0.467	-1.145	٠,٢٥٦
	المجموعة التجريبية	36	8.44	0.558		

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن مستوى الدلالة كانت أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وعليه فإنه لا توجد فروق في متوسط أعمار التلاميذ للمجموعتين.

٢. ضبط متغير التحصيل العام:

قام الباحث بضبط متغير التحصيل العام من خلال عقد مقارنة بين متوسطات النسبة المئوية لدرجات التلاميذ عينة الدراسة لجميع المواد الدراسية، باستخدام اختبار **t-test** للفروق بين التحصيل العام بين المجموعتين، والجدول التالي يبين لنا النتائج:

الجدول رقم (٩-٤)

نتائج اختبار (t-independent test) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لمتغير التحصيل العام

البيان	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)
التحصيل العام	المجموعة الضابطة	36	0.7717	0.24628	-1.145	٠,٥٦٨
	المجموعة التجريبية	36	0.8036	0.22554		

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن مستوى الدلالة كانت أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وعليه فإنه لا توجد فروق في متوسط التحصيل العام للمجموعتين.

٣. ضبط متغير التحصيل في مقرر اللغة العربية:

بعد حصول الباحث على الكشف الخاص بعلامات التلاميذ في مقرر اللغة العربية، قام الباحث بضبط متغير التحصيل في مقرر اللغة العربية بناءً على نتائج اختبار نصف الفصل الأول، وباستخدام اختبار **t-test** والجدول التالي يبين لنا الفرق بين المجموعتين لمتغير التحصيل في مقرر اللغة العربية:

الجدول رقم (١٠-٤)

اختبار (t-independent test) للفروق بين مجموعتين مستقلتين لمتغير التحصيل في اللغة العربية

البيان	مصدر التباين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)
التحصيل في اللغة العربية	المجموعة الضابطة	36	20.139	4.888	-0.354	0.725
	المجموعة التجريبية	36	20.556	5.102		

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن قيمة الاحتمال أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وعليه فإنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات التلاميذ في مقرر اللغة العربية.

- **تكافؤ المجموعات:**

قام الباحث بالتأكد من تكافؤ المجموعات في المهارات الكتابية من خلال التعرف إلى الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعتين التجريبية في الاختبار القبلي، باستخدام اختبار "**t-independent test**" للفروق بين مجموعتين، فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

الجدول رقم (١١-٤)

نتائج اختبار (t-independent test) للفرق بين مجموعتين مستقلتين في اختبار المهارات الكتابية القبلي

البيان	مصدر التباين		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)
اختبار المهارات الكتابية القبلي	المجموعة الضابطة	36	39.167	12.749	-0.012	0.991
	المجموعة التجريبية	36	39.194	5.990		

من خلال الجدول السابق يتبين لنا أن قيمة الاحتمال كانت أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين في اختبار المهارات الكتابية القبلي، وعليه فإن المجموعتين متكافئتين.

من خلال الجدول السابق نلاحظ بأن متوسطات الدرجات متقاربة، وإن كانت المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية أكبر بقليل؛ إلا أنها فروق غير جوهرية وغير دالة.

- **المعالجات الاحصائية:**

قام الباحث باختيار الاحصائيات التالية وذلك لتوافقها مع الدراسة الحالية وهي:

١. **قيمة مربع إيتا:**

للتعرف على حجم تأثير توظيف حقائب العمل (كبير- متوسط- ضعيف).

٢. **اختبار T لعينتين مستقلتين:**

وذلك للتأكد من عدم وجود فرق معنوي بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي.

٣. **معاملات الارتباط:**

للتحقق من صدق الاختبار وثبات نتائجه.

٤. **طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient):**

للتعرف على ثبات نتائج الاختبار التحصيلي.

٥. **معامل الثبات بطريقة كودر ريتشاردسون لجميع فقرات الاختبار**

٦. **معاملات الصعوبة والتمييز.**

- **خطوات إجراء الدراسة:**

١. الإطلاع على الأدبيات والبحوث التربوية المتعلقة بحقائب العمل والمهارات الكتابية.
٢. إعداد قائمة بالمهارات الكتابية المناسبة للصف الثالث الأساس، من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ومقرر اللغة العربية للصف الثالث.
٣. إعداد اختبار المهارات الكتابية في ضوء قائمة المهارات الكتابية.

٤. إعداد دليل المعلم الذي يعتبر المرشد الذي يستعين به المعلم في تدريس المهارات المقررة باستخدام حقائب العمل.
٥. عرض دليل المعلم وأدوات الدراسة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، والمتخصصين في تدريس اللغة العربية، وذلك لمعرفة آرائهم في دليل المعلم وأدوات الدراسة، وبناء على الآراء والملاحظات تم التعديل في كل من الدليل وأدوات الدراسة، ووضعهم في صورهم النهائية.
٦. قبل البدء بتنفيذ الدراسة تم التأكد من جاهزية الأدوات والمواد وأوراق العمل اللازمة لتطبيق التجربة.
٧. تم ضبط متغيرات التجربة، الموضحة سابقاً، وذلك قبل البدء بتطبيق التجربة.
٨. تم تطبيق الاختبار القبلي.
٩. قام الباحث بالتطبيق على كل من المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام حقائب العمل، والضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة.
١٠. تم تطبيق الأنشطة المحددة للدراسة وتنفيذها بالاستعانة بالعديد من الوسائل التعليمية، وأوراق العمل.
١١. تطبيق اختبار المهارات الكتابية بعد الانتهاء من عملية التدريس.
١٢. تصحيح اختبار المهارات الكتابية بناءً على مفتاح التصحيح المخصص لذلك.
١٣. تم رصد الدرجات لمعالجتها احصائياً لاستخراج النتائج، ومناقشتها للتحقق من صحة فرضيات الدراسة.

الفصل الخامس
نتائـج الدراسة

- ❖ نتائـج الدراسة – مناقشتـها وتفسيرها
- ❖ توصيات الدراسة
- ❖ مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

عرض النتائج وتفسيرها

يعبر هذا الفصل عن أهم النتائج التي تم التوصل إليها بناءً على المعالجات الإحصائية التي أجريت على ما تم جمعه وتحليله من بيانات من خلال الاختبار التحصيلي، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من الفروض، وكذلك مناقشة تلك النتائج وتفسيرها كذلك يحتوي هذا الفصل على التوصيات التي تم استخلاصها والمقترحات الخاصة بتلك الدراسة وفيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة:

❖ **نتيجة السؤال الرئيس – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الرئيس للدراسة على ما يلي: "**ما أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس**"؟.

وللإجابة عن السؤال الرئيس قام الباحث باحتساب مربع إيتا (η^2) لقياس حجم التأثير، وفقاً للمعادلة التالية:

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + d.f}$$

η2= نسبة التباين الكلي في المتغير التابع.

t2= مربع قيم ت المحسوبة.

d.f= درجات الحرية.

فكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جدول رقم (١-٥)

قيمة مربع إيتا لأثر الاستراتيجية في تنمية المهارات الكتابية

المجموعة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	قيمة ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا
تجريبية	39.194	52.028	16.557	0.000	0.887
ضابطة	39.167	42.583	5.452	0.000	0.459

من خلال الجدول السابق يتضح لنا أن هناك تطوراً ملحوظاً في أداء التلاميذ في المجموعة التجريبية ، وبلغ حجم الأثر للمجموعة التي درست باستخدام حقائب العمل (0.887) وهو حجم تأثير كبير، وتم مقارنة نتائج مربع إيتا بالجدول المرجعي التالي:

التأثير	كبير	متوسط	ضعيف
المرجع	0.14	0.06	0.01

وهذا دليل على أن حقائب العمل لها تأثير كبير وايجابي في تنمية المهارات الكتابية بشكل عام لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس، ويعزو الباحث هذا الأثر إلى أن حقائب العمل

تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، وتعمل على تشجيع المتميزين وعدم الحد من سرعتهم وقدراتهم ونشاطهم، مما يزيد من دافعية التلاميذ، وتشد انتباههم نحو التعلم، من خلال القضاء على عوامل الخوف والملل لديهم، وإشاعة جو من التنافس والتشويق، مما يحسن مهاراتهم لاسيما الكتابية، وهذا يتفق مع النتائج التي توصلت اليها كل من دراسة عباس وواصف (٢٠١٠)، ودراسة شين (٢٠٠٦).

❖ **نتيجة السؤال الأول – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على ما يلي :" **ما المهارات الكتابية المتوفرة في كتاب اللغة العربية للصف الثالث الأساسي والتي ينبغي تنميتها لدى تلاميذ هذا الصف؟**"

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وقام أيضاً بالتعرف على المهارات الكتابية المقررة على تلاميذ الصف الثالث الأساس، ثم قام بإعداد قائمة بالمهارات الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف المستهدف، وذلك بعد ان قام بعمل تحليل محتوى لكتاب اللغة العربية للصف الثلث الأساس، (ملحق رقم ٦)، تم عرضها على المتخصصين والخبراء في مناهج وطرق التدريس اللغة العربية، من أساتذة الجامعات والمشرفين التربويين والعاملين في مهنة التدريس، للتأكد من صحتها وسلامتها، ومن أجل التعديل أو الحذف أو الاضافة وإبداء الرأي فيها، وبعد جمعها ورصدها؛ كانت قائمة المهارات الكتابية في صورتها النهائية عبارة عن سبع مهارات رئيسة، والجدول التالي يبين لنا المهارات الكتابية الواجب توفرها، وتنميتها لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس:

جدول (٢-٥)

قائمة المهارات الكتابية لتلاميذ الصف الثالث الأساس

م	المهارة	م	م
١	الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً	٥	المد بأنواعه
٢	الحروف الشمسية والقمرية	٦	التنوين وأشكاله المختلفة
٣	همزتي الوصل والقطع	٧	تكوين الكلمات
٤	التاء المربوطة والمبسوطة والهاء		

❖ **نتيجة السؤال الثاني – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على ما يلي :"**هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين نتائج الاختبار القبلي والبعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية نتيجة استخدام حقائب العمل ؟**"

وللإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة قام الباحث باختبار الفرض التالي الذي ينص على: "**لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي**".

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) للفروق بين مجموعتين مرتبطتين، والجدول التالي يوضح لنا النتائج:

جدول رقم (٣-٥)

نتائج اختبار (t) للفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مستوى المهارات الكتابية

المهارات الكتابية	الاختبار	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)	مربع إيتا
الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً	**بعدي**	4.583	36	0.937	8.554	0.000	0.676
	قبلي	2.611	36	1.076			
الحروف الشمسية والقمرية	**بعدي**	8.556	36	2.144	8.369	0.000	0.667
	قبلي	6.694	36	1.983			
همزتي الوصل والقطع	**بعدي**	5.250	36	1.697	6.143	0.000	0.519
	قبلي	4.056	36	1.655			
التاء المربوطة والمبسوطة والهاء	**بعدي**	11.722	36	1.059	7.619	0.000	0.624
	قبلي	8.694	36	2.328			
المد بأنواعه	**بعدي**	7.389	36	1.479	6.926	0.000	0.578
	قبلي	5.583	36	1.795			
التنوين وأشكاله المختلفة	**بعدي**	9.028	36	2.104	6.017	0.000	0.508
	قبلي	7.306	36	2.095			
تكوين الكلمات	**بعدي**	5.500	36	1.231	6.109	0.000	0.516
	قبلي	4.250	36	1.442			
الدرجة الكلية	**بعدي**	52.028	36	6.358	16.557	0.000	0.887

المهارات الكتابية	الاختبار	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)	مربع إيتا
	قبلي	39.194	36	5.990			

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة الاحتمال كانت أقل من مستوى الدلالة (٠,٠٥)، وهذا يدلل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية، ويتضح من خلال قيمة (T) الموجبة أن الفرق في المهارات الكتابية كان لصالح الاختبار البعدي، وعلى حساب الاختبار القبلي، وهذا يعني أن استخدام حقائب العمل يسهم في تحسين المهارات الكتابية لدى التلاميذ، هذا وقد لاحظ الباحث أن مستوى المهارات لدى التلاميذ قد تحسن لدرجة ملحوظة بعد استعمالهم للحقيبة العمل، وكانت أكثر المهارات تأثراً "الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً"، ويعزو الباحث ذلك التأثير الملحوظ لكون هذه المهارة من أصعب المهارات لدى تلاميذ الصف الثالث، مما يجعل تأثير حقائب العمل عليها ملحوظاً أكثر من المهارات الأخرى، يليها "الحروف الشمسية والقمرية"، وتأتي في المرتبة الثالثة من حيث مستوى التأثير "التاء المربوطة والمبسوطة والهاء"، وقد أعزى الباحث السبب في هذا التحسن للحقيبة العمل للطريقة المتبعة في تدريس المهارات الكتابية وهي التعلم الذاتي، واستخدام الوسائل التعليمية المساندة سمعياً وبصرياً، وتعزيز التعاون والاتصال بين المدرسة والأسرة من خلال بطاقات التقييم الشهري، مما ساهم في توفير متابعة متواصلة للتلاميذ من قبل المعلم والأهل، ساهم في تحسين المهارات الكتابية لدى التلاميذ.

وعليه أمكن رفض الفرضية الثانية والتوصل إلى نتيجة مفادها أنه توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي.

❖ **نتيجة السؤال الثالث – مناقشته وتفسيره:**

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على ما يلي: "**هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للمهارات الكتابية؟**"

وللإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة قام الباحث باختبار الفرض التالي الذي ينص على: "**لا توجد فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسط درجات**

المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في المهارات الكتابية في الاختبار البعدي".

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (t) للفروق بين مجموعتين مستقلتين، والجدول التالي يوضح لنا النتائج:

الجدول رقم (٤-٥)

نتائج اختبار (t) للفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات الكتابية ككل

المهارات الكتابية	عدد الأسئلة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	قيمة (Sig.)	مربع إيتا
الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً	٥	تجريبية	36	4.583	0.937	4.942	0.000	0.259
		ضابطة	36	3.361	1.150			كبير
الحروف الشمسية والقمرية	١٠	تجريبية	36	8.556	2.144	2.701	0.009	0.094
		ضابطة	36	7.111	2.388			متوسط
همزتي الوصل والقطع	٦	تجريبية	36	5.250	1.697	1.703	0.093	0.040
		ضابطة	36	4.611	1.479			متوسط
التاء المربوطة والمبسوطة والهاء	١٢	تجريبية	36	11.722	1.059	5.640	0.000	0.312
		ضابطة	36	8.722	3.011			كبير
المد بأنواعه	٨	تجريبية	36	7.389	1.479	2.790	0.007	0.100
		ضابطة	36	6.278	1.876			متوسط
التنوين وأشكاله المختلفة	١٠	تجريبية	36	9.028	2.104	2.402	0.019	0.076
		ضابطة	36	7.778	2.307			متوسط
تكوين الكلمات	٦	تجريبية	36	5.500	1.231	2.253	0.027	0.068
		ضابطة	36	4.722	1.667			متوسط
الدرجة الكلية	٥٣	تجريبية	36	52.028	6.358	4.524	0.000	0.226
		ضابطة	36	42.583	10.793			كبير

اتضح من جدول (٥-٤) أن حجم تأثير استخدام حقائب العمل على تحصيل التلاميذ في المهارات الكتابية كان كبيرا، وهذا يعني أن استخدام حقائب العمل يسهم في تحسين المهارات الكتابية لدى التلاميذ، هذا وقد لاحظ الباحث أن مستوى المهارات لدى التلاميذ قد تحسن لدرجة ملحوظة بعد استعمالهم لحقائب العمل، وكانت أكثر المهارات تأثراً "همزتي القطع والوصل"، ويعزو الباحث ذلك التأثير الملحوظ لكون هذه المهارة من أصعب المهارات لدى تلاميذ الصف الثالث، مما يجعل تأثير حقائب العمل عليها ملحوظاً أكثر من المهارات الأخرى، يليها "تكوين

الكلمات"، وتأتي في المرتبة الثالثة من حيث مستوى التأثير "الحروف الشمسية والقمرية"، وقد أعزى الباحث السبب في هذا التحسن للحقائب العمل للطريقة المتبعة في تدريس المهارات الكتابية مقارنة بالطرق التقليدية، مع زيادة التعاون والاتصال بين المدرسة والأسرة، مما يؤدي إلى رفض الفرضية الثالثة وعليه يمكن استنتاج وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في المهارات الكتابية في الاختبار البعدي.

كما تتفق نتائج فروض الأسئلة الثاني، والثالث، مع دراسة كل من (دغمش،٢٠١٤)، (عباس وواصف، ٢٠١٠)، (شين،٢٠٠٦)، (الاحمدي، ٢٠١٤)، و(الهرباوي، ٢٠١٣)، و(عمار، ٢٠١١)، و(أبو صبحة، ٢٠١٠)، و(الفقعاوي، ٢٠٠٩)، و(امين،٢٠٠٩)، و(العبسي، ٢٠٠٩)، و(أبو منديل، ٢٠٠٦)، و(الولو، ٢٠٠٥)، و(دياب، ٢٠٠٥)، و(امين، ٢٠٠٤)، و(الجوجو، ٢٠٠٤)، و(رضوان،٢٠٠١)، و(مسلم، ٢٠٠٠)، والتي اتفقت في جميع نتائجها على تفوق المجموعات التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الكتابية (التعبير؛ الاملاء؛ الخط) او احد هذه المهارات، على المجموعة الضابطة، كما ان جميع الدراسات الخاصة بمتغير حقيبة العمل اتفقت مع الدراسة الحالية في انها أدت الى نتائج إيجابية لصالح استخدام حقيبة الاعمال البورتفوليو.

❖ ملخص النتائج:

توصل الباحث بعد إجراء الدراسة إلى النتائج التالية:

١. أن المهارات الكتابية الرئيسة لتلاميذ الصف الثالث الأساس عبارة عن سبع مهارات وهي: التفريق بين الحروف المتشابهة صوتاً ورسماً، التفريق بين اللام الشمسية والقمرية، التعرف على همزتي الوصل والقطع، التفريق بين التاء المربوطة والمبسوطة والهاء، المد بأنواعه، مهارة استخدام التنوين وأشكاله المختلفة، إضافة إلى مهارة تكوين الكلمات.
٢. أن أسلوب حقائب العمل له تأثير كبير في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس، حيث بلغ حجم الأثر للمجموعة التي درست باستخدام حقائب العمل (0.887) وهو حجم تأثير كبير.
٣. أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام حقائب العمل ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في المهارات الكتابية، لصالح المجموعة التجريبية.
٤. أظهرت نتائج الدراسة أن متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام حقائب العمل أعلى من متوسطات درجات قرنائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

❖ التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

٤. توظيف استراتيجية حقائب العمل " على مستوى أوسع من عينة الدراسة الحالية، لما لها من تأثير في تنمية المهارات الكتابية لدى التلاميذ.
٥. تعاون المعلمين من نفس المادة الدراسية في تصميم حقائب العمل تتناسب مع تلاميذ الصف الثالث وتوظيفها في تدريس المقررات الدراسية المختلفة.
٦. الاهتمام بتنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الأولى، لما لها من تأثير في أداء التلاميذ في مقرر اللغة العربية بشكل خاص، وكافة المقررات الدراسية الأخرى بشكل عام.
٧. تحديد الاعتبارات الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند إعداد أنشطة تعليمية تهدف إلى تنمية المهارات الكتابية.
٨. عقد دورات تدريبية للمعلمين في توظيف حقائب العمل، ودورات أخرى لأولياء الأمور في كيفية الاستفادة من حقائب العمل في متابعة النمو التعليمي لأبنائهم.

٩. الاهتمام ببرامج التعليم الفردية المختلفة، وتبني وزارة التربية والعليم العالي الفلسطينية لطريقة التدريس باستخدام حقائب العمل ، من خلال عقد المؤتمرات والدورات والندوات التربوية المختلفة التي تؤكد ذلك .

❖ المقترحات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يقترح ما يلي:

١. إجراء دراسات أخرى لبيان أثر استخدام حقائب العمل في تحسين مستوى تحصيل الطلبة في المواد المختلفة.

٢. إجراء دراسات وصفية لاتجاهات كل من الطلبة والمعلمين نحو استخدام حقائب العمل.

٣. دراسات للكشف عن فاعلية حقائب العمل في تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ.

٤. دراسات للكشف عن فاعلية حقائب العمل في تنمية اتجاهات التلاميذ نحو التعلم.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم تنزيل العزيز الحكيم.

أولاً: المراجع العربية والمحلية:

١. أبا حسين ، وداد عبد الرحمن (٢٠٠٧) . **استخدام ملفات الأعمال (البورتفوليو) كإدارة بديلة لتقييم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم** . حلقة نقاش ، الرياض : جامعة الملك سعود . متوفر على موقع المكتبة الالكترونية ، أطفال الخليج **ذوي** الاحتياجات الخاصة ، www.gulfkids com.

٢. إبراهيم، عبد العليم (١٩٨٣): " **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** "، القاهرة ، دار المعارف

٣. ابن منظور، جمال الدين (٢٠٠٠) "**لسان العرب**"، المجلد الخامس عشر –بيروت – دار صادر

٤. ابو الضبعات، زكريا (٢٠٠٧)،" طرائق تدريس اللغة العربية"، عمان (الاردن):دار الفكر ناشرون و موزعون.

٥. أبو العنين ، سماهر فتحي (٢٠٠٣)،"**مستوى اتقان طلبة اللغة العربية لمهارات التعبير الكتابي في الجامعة الإسلامية**" ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

٦. ابو الهيجاء، فؤاد حسن(٢٠٠٢)، "اساليب وطرق تدريس اللغة العربية"، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع.

٧. أبو دقة، سناء (٢٠٠٨) "**القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال**"، ط٢، دار آفاق للنشر والتوزيع: غزة.

٨. أبو دقة، سناء، (٢٠٠٢)، "**التقويم الصفي باستخدام حقيبة العمل**"، ورقة عمل، غزة: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.

٩. أبو صبحة ، نضال (٢٠١٠) ." **أثر استخدام القصة في تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة**" ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الإسلامية ، كلية التربية ، غزة .

١٠. ابو عقيل، محمد (٢٠١٤)،" **معوقات استخدام ملف الإنجاز (portfolio) لدى طلبة مساق التربية العملية بجامعة الخليل، واتجاهاتهم نحوه**"، جامعة الخليل، المجلد السابع، العدد(١٦).

١١. أبو علام، رجاء (٢٠١٠) "**مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**"، دار النشر للجامعات، القاهرة: مصر.

١٢. أبو منديل ، أيمن (٢٠٠٦) . "**أثر استخدام العاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة** "، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية : غزة .

١٣. أبو نوارة، رندة (٢٠٠٥)،"**مشكلات تدريس التعبير والاقتراحات لحلها في المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي اللغة العربية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

١٤. أبو هاشم، السيد محمد (٢٠٠٧)،"**التوجهات المستقبلية للتقويم النفسي والتربوي وتطبيقاتها في مجال التربية الخاصة**"، دراسة منشورة، المجلة العربية للتربية الخاصة، العدد ١١: الرياض

١٥. الاحمدي، جميلة بنت سالم سعد(٢٠١٤)،"**أثر تدريب طالبات المرحلة المتوسطة على ممارسات التأمل الذاتي في تنمية مهارات التعبير الكتابي**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية– جامعة طيبة، السعودية.

١٦. الاسطل ، أحمد رشاد مصطفي (٢٠١٠)، "**مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس و علاقته بتلاوة وحفظ القران الكريم**"، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

١٧. إسماعيل، زكريا (٢٠١٠)،"**طرق تدريس اللغة العربية**"، ط١، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

١٨. الأغا، احسان والأستاذ، محمود (٢٠٠٣) "**مقدمة في تصميم البحث التربوي**"، ط٣، مكتبة الرنتيسي: غزة.

١٩. الأغا، حياة، (٢٠٠٥)،"**استخدام ملفات الإنجاز والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات الصف العاشر بفلسطين**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة .جامعة عين شمس، كلية التربية

٢٠. الأغا، عبد المعطي، (٢٠٠٥)، "**حقائب العمل مدخل من مداخل التقويم المعاصرة**"، مجلة الجامعة الاسلامية، (سلسلة الدراسات الإنسانية) المجلد الثالث عشر، العدد الأول.

٢١. أمين ، جليلة (٢٠٠٩)، "**أثر استخدام الطالبة المعلمة للتفكير فوق المعرفي عند بناءها لملف الأعمال (البورتفوليو) على عملية اتخاذ القرار و الاتجاه نحو مهنة التدريس و جودة محتوى الملف**"، مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس ، ع ١٤٣ ، ١٣ – ٥٨ .

٢٢. أمين، أسماء حلمي عبد الحميد (٢٠٠٤)، " **برنامج مقترح لتنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٣٦)، أغسطس، ٢٠٠٤.

٢٣. البجة، عبد الفتاح (٢٠٠٧)،" **تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية**"، الطبعة الثانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٤. بدير، كريمان وصادق، ايميلي (٢٠٠٢): " **تنمية المهارات اللغوية للطفل** "، النسخة الأخيرة، عالم الكتب، القاهرة.

٢٥. البرقعاوي، جلال عزيز فرمان (٢٠١٠)، "**فاعلية مهارات التفكير الناقد والإبداعي في التذوق الأدبي لدى طلاب المرحلة الثانوية**"، العدد٦، مجلة كلية التربية للبحوث النفسية والتربوية، جامعة بابل.

٢٦. البطريخي، إنعام هلال خليل (٢٠٠٩)، "**أثر استخدام الحقائب التعليمية في تنمية مهارات الخط العربي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بشمال غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة، ص٧٩-٨١.

٢٧. جابر، جابر عبد الحميد، (٢٠٠٢)،"**اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**"، القاهرة :دار الفكر العربي.

٢٨. جابر، جابر عبد الحميد، (٢٠١١)،"**اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**"، القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٩. جامل، عبد الرحمن، (٢٠٠٠)، "**التعلم الذاتي بالموديلات التعليمية** "، ط1 ، عمان : دار المناهج

٣٠. الجراح، كمال رفيق (٢٠٠٢)، "**التقويم الصفي والتعلم دمشق**"، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، سوريا.

٣١. الجعافرة، عبد السلام (٢٠١١)،"**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**"، الطبعة الأولى، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان–الأردن

٣٢. الجوجو ، ألفت (٢٠٠٤) . " **أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة** " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية : غزة .

٣٣. حج عمر، سوزان حسين والقصير، اروى والبراهيم، هند والراشد، غادة (٢٠١١)،"**واقع تطبيق ملف الانجاز في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بمدينة الرياض**"، كلية التربية ، جامعة الملك سعود، السعودية.

٣٤. الحسن، هشام (٢٠٠٠)،" طرق تعليم الاطفال القراءة والكتابة"، ط١، الدار العلمية الدولية، عمان–الاردن.

٣٥. الحسون، جاسم والخليفة، حسن (١٩٩٦): " **طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام**"، ط١، ليبيا، منشورات جامعة عمر المختار.

٣٦. الحلاق، سامي علي، (٢٠١٠)،"**اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية**"، تقديم رشدي أحمد طعيمه، ط ٢، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

٣٧. حلس ، داود (٢٠٠٤) . " **دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ و تلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة** " رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة الخرطوم : السودان .

٣٨. حلس ، مها (٢٠٠٣) . " **تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية و الاتجاه نحوها ، لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي** " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية : جامعة عين شمس .

٣٩. حلس، داوود (٢٠١٥)،" الاتجاهات الحديثة في طرائق تعليم اللغة العربية لتلامذة الصفوف الأولية"، مكتبة آفاق، غزة.

٤٠. حلس، داود، (٢٠٠٨)،"**رؤية معاصرة في مبادئ التدريس العامة** "، الطبعة الأولى.

٤١. حماد، خالد ابراهيم (٢٠٠٩)،" تطوير مهارتي القراءة والكتابة باللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف السادس فيفلسطين باستخدام المدخل المنظومي"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس: مصر.

٤٢. الحيلة، محمد، (٢٠٠٣)،"**تصميم التعليم** " ط٢، دار المسيرة.

٤٣. الحيلة، محمد، (٢٠٠٤)،"**حقيبة في الحقائب التعليمية**" ، ط١، دار المسيرة.

٤٤. الخطيب، محمد إبراهيم، (٢٠٠٦)،"**مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي**"، ط ١، الأردن، عمان :مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

٤٥. خليل، محمد أبو الفتوح، (٢٠٠٢)،"**أثر استخدام ملف أعمال الطالب كأداة للتقويم على تحقيق أهداف تدريس العلوم لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي**" ، المؤتمر العلمي الرابع عشر (مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء)، القاهرة: جامعة عين شمس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .ص ٦٣٩-٦٧٨.

٤٦. دغمش، هالة عادل صادق (٢٠١٤)،" **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات تصميم وإنتاج ملف الإنجاز الإلكتروني والاتجاه نحوه لدى طالبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية-غزة

٤٧. الدغيدي ، هبة فتحي (٢٠١٠)، "**استخدام بورتفوليو التدريس كأداة أصيلة لتوثيق نمو جدارات تدريس العلوم و أثره على الاتجاه نحو البورتفوليو لدى معلم العلوم قبل الخدمة**"، مجلة التربية العملية – مصر ، ١٢ (٢) ،١٦٩ – ٢٠٦ .

٤٨. دليل المعلم، السنة الثانية من التعليم الابتدائي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية: ٢٠١٢، ص١١

٤٩. الدليمي، طه علي والوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥)، "**اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**"، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٥٠. الدليمي، طه علي والوائلي، سعاد عبد الكريم (٢٠٠٥)، "**اللغة العربية مناهجها وطرائق دريسها**"، الطبعة الأولى، عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

٥١. الدليمي، طه والوائلي، سعاد (٢٠٠٣)،" **الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية**"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان–الأردن

٥٢. دودين، حمزة محمد، (٢٠٠٤)، "**الاساليب غير التقليدية في التقويم الصفي**"، الامارات :دار الكتاب الجامعي.

٥٣. الدوسري، راشد حماد (٢٠١٤)،"**التحقق من صدق الحقيبة التقويمية للطالب (البورتفوليو) في التقويم الصفي في الصف الأول الثانوي**"، مجلة الدراسات التربوية والنفسية: جامعة السلطان قابوس، المجلد ٨، العدد ١

٥٤. دياب ، ميادة (٢٠٠٥) . **أثر استخدام حقائب العمل في تنمية التفكير في العلوم و الاحتفاظ به لدى طلبة الصف السابع الأساسي** ،رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية : غزة .

٥٥. رسلان، مصطفى. (٢٠٠٥)،" **تعليم اللغة العربية**"، القاهرة: دار الثقافة

٥٦. رضوان ، عبدالله (٢٠٠١) . " **منهج لتعليم الإملاء في المرحلة الأساسية الدنيا في مدارس غزة** " رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية : جامعة عين شمس .

٥٧. رضوان، محمد (٢٠١١)،"**الإملاء نظريته وتطبيقه**"، مالانج: جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية.

٥٨. الرقب، سعيد محمد (٢٠١٠)."**تقويم مهارات الكتابة في اللغة العربية للصفوف الثلاثة الأولى**"،عمان،الأردن: وزارة التربية وا لتعليم

٥٩. ريتشاردز، جاك، "**تطوير مناهج تعليم اللغة**"، ص٢٨٩

٦٠. زايد، فهد خليل (٢٠١١)،"**الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية**"، ط١، عمان، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

٦١. زقوت، محمد شحادة (٢٠١٣)،" **المرشد في تدريس اللغة العربية**"، ط٨، مكتبة الجامعة الإسلامية: غزة.

٦٢. زقوت، محمد شحادة (١٩٩٩) "**المرشد في تدريس اللغة العربية**" ط٢، مكتبة الجامعة الاسلامية: غزة.

٦٣. سالم، أحمد وسرايا، عادل، (٢٠٠٣)،"**منظومة تكنولوجيا التعليم**" ، الرياض، مكتبة الرشيد.

٦٤. سالم، سلفيا (٢٠٠٧)،"**فاعلية برنامج تعليمي فردي مصمم بناءً على تشخيص صعوبات القراءة والكتابة باستخدام صورتين معربتين من مقياس جوردن لصعوبات القراءة والكتابة ومقياس إلينوي للقدرات السيكو لغوية في عينة أردنية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٦٥. سلامة، جمال، (٢٠٠٣)،"**فاعلية التدريب الميداني في تنمية المهارات التدريسية لدى الطلاب المعلمين**"، عالم التربية، مج2، ع3 ، ج2 ، القاهرة، مصر.

٦٦. السلمي ، فواز بن صالح (١٤٣١) . " **فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المنظم ذاتياً في تنمية بعض مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي** " ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، السعودية .

٦٧. السليتي، فراس محمود مصطفى (٢٠٠٦)، "**التفكير الناقد والإبداعي استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص الأدبية**"، ط١، دار جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن.

٦٨. سمك، محمد صالح (١٩٩٨): " **فن التدريس للتربية اللغوية** " دار الفكر العربي.

٦٩. شامية، نسرين (٢٠١٢)،" اثر استخدام نموذج القبعات الست لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف السادس الاساسي"، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، كلية التربية.

٧٠. الشخريتي، سوسن (٢٠٠٩)،"**أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية- بشمال غزة**"، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية : غزة .

٧١. الشمري، هدى والساموك، سعدون (٢٠٠٥): " **مناهج اللغة العربية وطرق تدرسها** "، دار وائل للنشر.

٧٢. شمسية، بارد (٢٠١٣)،"**صعوبات دراسة الاملاء لدى طلاب المستوى الثالث**"، جامعة سلاتيجا الإسلامية الحكومية-اندونيسيا

٧٣. الشيخ، تاج السر عبد الله؛ أخرس، نائل محمد (٢٠٠٩)،"**القياس والتقويم التربوي**"، ط٥، الرياض، مكتبة الرشد للنشر كالتوزيع.

٧٤. صالح، هدى محمد (١٩٩٤): " **الأنشطة التربوية وأثرها على تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلاب الصف الأول الثانوي** " رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٧٥. صبحي (٢٠٠٦)، "**أثر فعالية ملف إنجاز الطالب تخصص علوم و رياضيات بكلية التربية في شيكة جامعة عجمان للعلوم و التكنولوجيا في اتجاهاته نحو تدريس العلوم و في تنمية مهارات التفكير الناقد**" ، مجلة التربية (جامعة الأزهر) – مصر ، ع١٢٥، ج ١ ،٨٩-١٣٠ .

٧٦. الصراف، قاسم، (٢٠٠٢)، "**القياس والتقويم في التربية والتعليم**"، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٧٧. الصميلي، يوسف (٢٠٠٢)،"**اللغة العربية وطرق تدريسها نظرية وتطبيقاً**"، بيروت: المكتبة العصرية.

٧٨. الصوفي ، عزة (٢٠٠٢) . " **دراسة مسحية بشأن مشكلة الضعف الإملائي لدى بعض التلاميذ فئة الصف الأول والثاني في دولة الإمارات العربية المتحدة** " رسالة ماجستير ، مجلة المعلم (تربوية ، ثقافية ، جامعية) ، العين ، الإمارات .

٧٩. الصوفي، عبد الله، (٢٠٠٢)،"**التكنولوجيا الحديثة والتربية والتعليم**" ، ط1 ، مؤسسة الوراق

٨٠. صومان، أحمد ابراهيم (٢٠١٠)،" أساليب تدريس اللغة العربية"، ط١، عمان، دار زهران للنشر والتوزيع.

٨١. الصيداوي، خالد ياسين عيسى (٢٠١٥)،"**أثر استراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف الرابع الأساس**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة–فلسطين.

٨٢. الضبع، محمود (٢٠٠٦)،"**المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها**"، ط ١، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.

٨٣. طاهر، علوي عبد الله (٢٠١٠)،"**تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية**"، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن

٨٤. عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٧)،"**أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**"، ط ٢، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان

٨٥. عاشور، راتب قاسم ومقدادي، محمد فخري (٢٠٠٩)،"**المهارات القرائية والكتابية– طرائق تدريسها واستراتيجياتها**"، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٨٦. عاشور، راتب قاسم، (٢٠١٤)،"**مهارات التعبير الكتابي في كتب القراءة العربية لطلبة صفوف المرحلة الأساسية في الأردن**"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، العدد الثالث والثلاثون

٨٧. عامر، فخر الدين (٢٠٠٢): "**طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية** ": ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

٨٨. عباس ، هناء وواصف ، سوزان (٢٠١٠)، " **فعالية استخدام ملفات (البورتفوليو) في تحسين الأداء الأكاديمي و الاتجاه نحو التعلم الذاتي لدى طلاب التربية النوعية**"، جامعة المنصورة . مجلة التربية العملية –مصر ، ١٣ (٥) ، ٤٣– ٧٠ .

٨٩. عبد الحميد، عبد الحميد (٢٠٠١)،" تقويم مستويات الأداء في التعبير اللغوي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد التاسع، كلية التربية، عين شمس.

٩٠. عبد الرحمن، سعد ومحمد، إيمان زكي (٢٠٠٢)،"**الاستعداد لتعلم القراءة تنميته وقياسه في مرحلة رياض الأطفال**"، ط ١، مكتبة الفلاح، القاهرة.

٩١. عبد المجيد، طارق (٢٠٠٥)، "**إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة**"، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

٩٢. عبد الهادي، نبيل وأبو حشيش، عبد العزيز، وبسندي، خالد (٢٠٠٥)،"**مهارات في اللغة والتفكير**"، ط٢، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٩٣. العبسي، محمد مصطفى، (٢٠٠٩)،"**أثر استخدام ملف أعمال الطالب (البورتفوليو) في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة الرياضيات**"، جامعة الكويت .المجلة التربوي مجلس النشر العلمي .العدد التسعون، ص٢٢١-٢٤٧

٩٤. العبسي، محمد مصطفى، (٢٠١٠)، "**التقويم الواقعي في العملية التدريسية**"، عمان- دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط١، مكتبة الجامعة الإسلامية-غزة

٩٥. عبيد، ماجدة السيد، (٢٠٠٤)، "**الوسائل التعليمية في التربية الخاصة**"، دار الصفاء، عمان، الأردن.

٩٦. عزازي، سلوى محمد أحمد (٢٠٠٤)،"**تصور مقتَرح لمنهج في اللغة العربية قائم على الوعي الأدبي لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**"، جامعة المنصورة، كلية التربية، دمياط.

٩٧. العزاوي، رحيم (٢٠١٣) "**القياس والتقويم في العلوم التربوية**"، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

٩٨. عساس، فتحية معتوق، (٢٠٠٧)،"**معايير محتوى ملف الأعمال لتقويم جودة أداء الطالبات المعلمات في التدريب الميداني**" ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد المائة واثنان وعشرون، جامعة عين شمس، كلية التربية، ص ١٢٧-١٦٢

٩٩. العساف، صالح أحمد (١٩٩٥)، "**المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**"، ط١، الرياض، دار الزاهراء للنشر والتوزيع.

١٠٠. عطية، محسن علي (٢٠٠٨)، "**الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**"، دار صفاء، عمان: الأردن.

١٠١. عفانة، عزو والخزندار، نائلة، (٢٠٠٧)،" **التدريس الصفي بالذكاوات المتعددة**" ، ط ١، دار المسيرة.

١٠٢. عفيفي، ناظك، (٢٠١١)،"**عائد استخدام نظام البورتفوليو (ملف الانجاز) وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى جماعات الطلاب بالمدارس في ضوء الجودة الشاملة**"، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية- مصر، ع٣٠، ج٧، ص٣٠٦٧- ٣١١٤ .

١٠٣. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠)،" القياس والتقويم التربوي والنفسي"، القاهرة، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

١٠٤. العلي، فيصل حسين (٢٠٠٢)،" **الانشاء العربي الميسر**"، ط٢، دمشق، دار ابن كثير للنشر والتوزيع.

١٠٥. عمار ، ياسر سلامة (٢٠١١)، " **أثر توظيف الانشطة اللغوية في تنمية الانشطة اللغوية في تنمية بعض المهارات الكتابية لدى طلبة الصف السادس الأساسي**"، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية، غزة .

١٠٦. عمر ، سوزان و أخريات (٢٠١١)، " **واقع تطبيق ملف الإنجاز في المرحلتين الابتدائية و المتوسطة بمدينة الرياض : دراسة ميدانية**"، دراسات في المناهج و طرق التدريس –مصر ،ع ١٧٥، ١٣- ٥١ .

١٠٧. غباين، عمر، (٢٠٠١)،"**التعلم الذاتي بالحقائب التعليمية**" ، ط1 ، دار المسيرة.

١٠٨. فرجال ،عبد الله بن محمود (٢٠١٣)، "**أثر برنامج تدريبي قائم على تنمية المهارات الكتابية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود**"، عمادة السنة التحضيرية، جامعة الملك سعود-السعودية .

١٠٩. فضل الله، محمد رجب (٢٠٠٨)،"**عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها تعليمها وتقويمها**"، (ط٢)، القاهرة، عالم الكتب.

١١٠. الفقعاوي، جمال رشاد أحمد (٢٠٠٩)،"**فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الاملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خانيونس**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية–غزة.

١١١. فلمبان، آذار بنت عبد الله (٢٠١٠)، "**واقع استخدام معلمات اللغة العربية ملف الإنجاز في تقويم الأداء اللغوي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

١١٢. قاسم، رياض زكي (٢٠٠٢)،" **تقنيّات التعبير الكتابيّ**"، دار المعرفة، بيروت، لبنان – الطبعة الثانية.

١١٣. القدس المفتوحة، جامعة (١٩٩٧)، " **منهج قراءة النص العربي** "، (٥٢٤٥)، القدس، برنامج التعليم.

١١٤. الكبيسي، عبد الواحد (٢٠٠٦) "**القياس والتقويم –تجديدات ومناقشات**"، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

١١٥. اللقاني، أحمد والجمل، على (٢٠٠٣)،" معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج والتدريس"، ط١٣، القاهرة، عالم الكتب.

١١٦. اللولو ، فتحية (٢٠٠٥)، "**أثر استخدام حقائب العمل في تقويم تعلم الطالبات المعلمات على تنمية اتجاهاتهن نحو تدريس العلوم**"، مجلة جامعة الأقصى – غزة ، سلسلة العلوم الإنسانية ، فلسطين .

١١٧. مختار الطاهر حسين (٢٠٠٦)، "**تعليم التعبير الكتابيّ–مرشد للمعلّم**"، ط١، الرياض.

١١٨. مدكور، علي أحمد (٢٠٠٧)،"**طرق تدريس اللغة العربية** "، ط٢، الكويت، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

١١٩. مردان، نجم الدين (٢٠٠٥) "**النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة**"، مكتبة الفلاح، العين: الإمارات العربية المتحدة.

١٢٠. مرعي، توفيق والحيلة، محمد، (١٩٩٨)،"**تفريد التعليم**" ، ط١، دار الفكر.

١٢١. المري، عبد الله على (٢٠٠٢)،"**أثر خبرة المعلمين ومؤهلاتهم على قدرة طلبتهم الكتابية في الصف الثالث الاعدادي في دولة قطر**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

١٢٢. مسلم ، حسن (٢٠٠٠) ،" **برنامج لتنمية مهارات بعض فنون الكتابة الابداعية في اللغة العربية لطلاب المرحلة لثانوية** "، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

١٢٣. المنيزل، عبد الله (٢٠٠٩) "**مبادئ القياس والتقويم في التربية**"، ط١، جامعة الشارقة: الإمارات العربية المتحدة.

١٢٤. النمري ، حنان سرحان عواد (٢٠١٣)، " **واقع استخدام ملف الإنجاز (البورتفوليو) في تقويم أداء معلمات اللغة العربية في العاصمة المقدسة**" ، مجلة العلوم التربوية والنفسية – البحرين ، ١٤(٢) ، ٤٨٧ – ٥٢٦ .

١٢٥. الهاشمي، عبد الرحمن والعزاوي، فائزة (٢٠٠٥): " **تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي** "، ط ١، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

١٢٦. الهرباوي، علي (٢٠١٣)، "**فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة**" ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، غزة .

١٢٧. وادي ، حسين (٢٠٠٨)، " **خطة علاجية مقترحة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة** " ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، غزة ، فلسطين.

ثانياً: المراجع الاجنبية

1. Arter Judit and others (1995), "**portfolios for assessment and instruction**" , ERIC digest ED . 388890

2. Arter, J & Spandel, V. (1992): "**Using Portfolios of student work in Instruction and Assessment**", Educational Measurement, Issues and Practice, Vol. 11, No.1.

3. Chen,yuh-Mei.(2006). "**Efl Instruction and assessment with portfolios**" :ACasestudy in Tawin, National chungcheng University, Taiwan, from: http://asian-efl-journal.com/quarterly- journal/2006/03/28/ef
4. Cumming & Maxwell (1999), "**contextualizing authentic assessment in education prinicple policy and practice**".
5. Danielson, C. & Abrutyn, L. (1997): "**An introduction to using portfolios in the Classroom**", ASCD.
6. Jim A.P (2010), "**Writing skill in second language**", p2.
7. Yi, Jyi-yeon. (2009), "**Defining writing ability for classroom writing assessment in high schools**", Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 13(1), 53-69

الملاحق

ملحق رقم (١)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لادوات الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
١	داود حلس	دكتوراه	مناهج وطرق تدريس	الجامعة الإسلامية
٢	عزو عفانة	داكتوراه	مناهج وطرق تدريس	الجامعة لإسلامية
٣	أسامة الصليبي	داكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة القدس المفتوحة
٤	أحمد صالح	داكتوراه	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأزهر
٥	عايش صالح	دكتوراة	مناهج وطرق تدريس	مديرمدرسة في وكالة الغوث
٦	خالد الصيداوي	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأمة
٧	حسام معروف	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
٨	عماد قرموط	ماجسيتر	أصول تربية	مدير مدرسة حكومة
٩	مجدي سالم ذيب	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	مدرس في وكالة الغوث
١٠	عماد المدهون	بكالوريس	مرحلة دنيا	مختص في وكالة الغوث
١١	ناصر أبو زاهر	بكالوريس	لغة العربية	مختص في وكالة الغوث
١٢	عبد الحليم بطاح	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
١٣	أحمد حجازي	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث

ملحق رقم (٢)

قائمة بأسماء السادة المحكمين لدليل الدراسة

م	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
١	حسام معروف	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
٢	مجدي سالم ذيب	ماجستير	مناهج وطرق تدريس	معلم بوكالة الغوث
٣	منذر النجار	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
٤	أحمد حجازي	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
٥	إياد لبد	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
٦	عبد الحليم بطاح	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
٧	محمد مرجان	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث
٨	إياد عباس	بكالوريس	مرحلة دنيا	معلم بوكالة الغوث

ملحق رقم (٣)

قائمة المهارات الكتابية في صورتها الاولية

السيد الدكتور/ ..... حفظه الله ورعاه

يقوم الباحث بدراسة ماجستير بعنوان " **ما أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي** ".

ومن بين متطلبات هذه الدراسة تحديد قائمة بالمهارات الكتابية المناسبة للصف الثالث الأساس، والتي ينبغي تنميتها باستخدام حقائب العمل.

ويقصد بالمهارات الكتابية في الدراسة الحالية: " قدرة طالب الصف الثالث الأساسي على رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا مع مراعاة ما يكون منها فوق السطر وما ينزل عنه وكتابة التنوين بأشكاله الثلاث الصحيحة و التفريق بين التاء المفتوحة و التاء المربوطة والهاء المغلقة والتمييز بين اللام القمرية واللام الشمسية و كتابة كلمات تبدأ بهمزة وصل وهمزة قطع و التمييز بين أنواع المدود المختلفة و تكوين كلمات من مجموعة حروف ".

وقد قام الباحث بحصر المهارات الكتابية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث الأساس، وتم وضعها في قائمة تحتوي على جميع المهارات الكتابية التي ينبغي تنميتها لدى التلاميذ في هذه المرحلة.

ومن خلال خبراتكم في هذا المجال يرجى الإفادة حول:

١. مدى مناسبة المهارة لتلميذة الصف الثالث الأساس.
٢. مدى انتماء السؤال لنوع المهارة الذي صنفت فيه.
٣. وضوح الصياغة اللغوية للمهارات الكتابية.
٤. مهارات ترونَ تعديل صياغتها.
٥. مهارات ترونَ إضافتها.

وذلك بوضع علامة (//) في المكان المناسب الذي يتفق ورأيكم، وإذا كان لديكم ملاحظات أخرى؛ فيرجى إضافتها في المكان المخصص لذلك في القائمة التي بين يديكم. والباحث يشكركم سلفا على حسن تعاونكم، ويدعو الله أن يوفقكم ويسدد خطاكم، إنه ولي ذلك والقادر عليه.

الباحث: محمد فايز محمد أبو دية

م	المهارات	مدى مناسبة المهارات لطلاب الصف الثالث الأساس		مدى انتماء السؤال لنوع المهارة الذي صنفت فيه		وضوح الصياغة اللغوية		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة	
١	الحروف المتشابهة صوتاً							
٢	الحروف المتشابهة ورسماً							
٣	اللام الشمسية والقمرية							
٤	التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة							
٥	همزتي الوصل والقطع							
٦	المد بأنواعه							
٧	التنوين وأشكاله المختلفة							
٨	تكوين الكلمات							
٩	الأسماء الموصولة							
١٠	أسماء الإشارة							
مهارات أخرى ترون إضافتها: - - -								

ملحق رقم (٤)

الصورة النهائية لاختبار المهارات الكتابية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

السيد المحترم/ ..... حفظه الله

تحية طيبة وبعد

يقوم الباحث بدراسة تجريبية لنيل درجة الماجستير في التربية قسم المناهج وطرق تدريس بعنوان: "**أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة.** " ونظراً لآرائكم الفاعلة ، و مقترحاتكم البناءة ؛ في هذا المجال يرجي من سيادتكم التكرم و تحكيم الاختبار من حيث:

مناسبة الاختبار لما وضع له من حيث تمثيله للمهارات الكتابية و تنميتها ، وهي :

١- الحروف المتشابهة صوتا ورسما.
٢- اللام الشمسية و اللام القمرية.
٣- التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة .
٤- أنواع المدود الثلاثة : (مد بالألف – مد بالواو – مد بالياء) .
٥- همزتا (الوصل والقطع).
٦- التنوين بأشكاله الثلاثة: (فتح – ضم – كسر)
٧- تكوين كلمات من حروف.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والعرفان

الباحث : محمد فايز محمد أبو دية

بسم الله الرحمن الرحيم

اختبار المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي

تعليمات الاختبار:

عزيزي التلميذ:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،

بين يديك اختبار، يهدف إلى تنمية بعض المهارات الكتابية وليس له أي تأثير على درجتك.

السؤال الأول يشتمل على:

إكمال الحروف للكلمات بحسب الصورة .

و يشتمل السؤال الثاني على:

اللام الشمسية واللام القمرية.

والسؤال الثالث : إكمال الجمل التالية بهمزتي الوصل والقطع.

و السؤال الرابع : تصنيف التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء المغلقة

أما السؤال الخامس فيتناول: بيان نوع المد في الكلمة.

و السؤال السادس فيتناول : وضع التنوين على الكلمات بحسب المثال .

السؤال السابع فيتضمن: تكوين كلمات من بعض حروف.

اسم الطالب :.....

الصف : .....

الشعبة : .....

السؤال الأول :

أكمل بالحرف المناسب حسب ما تمثله الصورة :

- - عبان (ش - ت - ث - ب)

- يارة (ر - ز - س - ص)

- فل (د - ض - ط - ت)

- رة (ت - ق - ك - غ)

- فدع (ط - ض - ذ - د)

السؤال الثاني :

صنف الكلمات التالية حسب نوع اللام في الجدول التالي :

(الطائر ـ الفلاح ـ التلوث ـ الكتاب ـ السماء ـ الشجرة ـ العسل ـ المدير ـ الزهرة ـ المدرسة الجمل)

الكلمة التي تبدأ باللام القمرية	الكلمة التي تبدأ باللام الشمسية

السؤال الثالث:

صنف الكلمات التالية حسب نوع الهمزة أول الكلمة :

(أسرة، اقرأ ، أشجار ، استيقظ ، أبناء ،استقبلت)

همزة القطع	همزة الوصل

السؤال الرابع :

صنف الكلمات التالية بحسب الجدول :

(عمله ـ البيت ـ طالبة ـ دخلت ـ ورقته ـ الحديقة ـ قالت ـ جميلة ـ مدرسته ـ حافلات ـ غرفته ـ رائعة ـ كرة)

الكلمات التي تنتهي بتاء مربوطة	الكلمات التي تنتهي بتاء مبسوطة (مفتوحة)	الكلمات التي تنتهي بهاء مغلقة

السؤال الخامس :

اقرأ الكلمات التالية ثم بين نوع المد فيها (مد بالألف ـ مد بالياء ـ مد بالواو) :

الكلمة	نوع المد	المقطع الممدود
شاكر		
ربيع		
محمود		
يسير		

السؤال السادس :

أكمل بحسب المثال :

الكلمة	تنوين ضم	تنوين فتح	تنوين كسر
قلم	قلمٌ	قلماً	قلمٍ
ورقة	ورقةٌ		
باب			بابٍ
جميل		جميلاً	
سماء			سماءٍ
كلب	كلبٌ		

السؤال السابع:

كون ست كلمات ذات معنى من مجموعة الحروف التالية :

(خ ، ل ، ع ، ا ، س ، ن ، ق ، ر ، م)

١ - .....

٢- .....

٣-.....

٤-.....

٥-.....

٦-.....

انتهت الأسئلة

مع تمنياتي لكم بالنجاح و التوفيق

ملحق رقم (٥) : دليل المعلم :

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

السيد المحترم/ ..... حفظه الله

الموضوع/ تحكيم دليل المعلم

يقوم الباحث بإجراء دراسة بحثية بعنوان "**أثر استخدام حقائب العمل في تنمية المهارات الكتابية لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزة** ".

وذلك للحصول على درجة الماجستير من كلية التربية؛ قسم المناهج وطرق التدريس، ولهذا الغرض أعد الباحث دليل المعلم، والذي يتشرف بتحكيمكم له في ضوء خبراتكم في هذا الجانب من النواحي التالية:

- **صحة المادة العلمية التي وردت في الدليل.**
- **سلامة أسلوب العرض وترتيب وترابط الموضوعات.**
- **حذف وإضافة ما ترونه مناسباً.**

مرفق لكم دليل المعلم لتنمية المهارات الكتابية بتوظيف أسلوب حقائب العمل.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث :

محمد فايز أبو دية

١. خطة لتحضير مهارة التمييز بين الحروف المتشابهة رسما وصوتاً

الأهداف السلوكية	الخبرات والانشطة	التقويم		
		الوسائل التعليمية	أدواته	نتائجه
يقرأ مادة الدرس قراءة جهرية ممثلة للمعني	تمهيد : عرض بطاقات لبعض الحروف الهجائية على التلاميذ ويتم قراءتها . قراءة الفقرة من قبل المعلم . قراءات فردية من مستويات مختلفة. مناقشة شفوية: عرض بعض الكلمات الجديدة في الفقرة على بطاقات مع عرض صور تمثل أسماء لبعض الحيوانات و الطيور لتشويق التلاميذ.	بطاقات الحروف بطاقات الكلمات اللوحة المغناطسية	متابعة صحة القراءة	
يتعرف إلي الحروف المتشابهة في الشكل و اللفظ. يميز الحروف المتشابهة في الشكل و اللفظ	يوضح المعلم الفرق بين الحروف المتشابهة في الشكل واللفظ. في الشكل مثل : (ج، ح، خ، ز، ر، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ع، غ) وفي اللفظ مثل : (ظ ، ذ، ش، س ، ط ، ت، ض، د، س، ص) عرض بطاقات للحروف والكلمات مرة أخري التي تحتوي على حروف متشابهة بحيث توضح شكل الحرف ورسمه وصورة تدل عليه . تنفيذ الأنشطة الكتابية: حل بطاقة رقم واحد مع مرور المعلم بين التلاميذ للتوجيه والإرشاد.	الكتاب المدرسي بطاقات الكلمات اللوحة المغناطسية طباشير ملون	متابعة صحة التعرف و التمييز	
	واجب بيتي: اكتب ما هو مطلوب منك: ١- اسم فاكهة تبدأ بحرف الخاء. ٢- اسم فاكهة تبدأ بحرف الجيم. ٣- اسم طير يبدأ بحرف الحاء. ٤- اسم ولد يبدأ بحرف الزال. ٥- اسم ولد يبدأ بحرف الراء. عمل بطاقة عمل ووضعها في حقيبة العمل			

٢. تحضير خطة لمهارة اللام الشمسية واللام القمرية.

الهدف		التقويم	
	الأنشطة والاجراءات	أدواته	نتائجه
يقرأ مادة الدرس قراءة جهرية ممثلة للمعنى	تمهيد : يسرد المعلم قصة الدرس بأسلوب شيق على مسامع التلاميذ. مناقشة حول مضمون القصة. ماذا سأل المعلم التلاميذ . ما الأعمال التي قامت بها إيناس؟ قراءة الفقرة من قبل المعلم. قراءات فردية من مستويات مختلفة. يوضح المعلم معاني المفردات.	شريط التسجيل جهاز التسجيل	
يعرف إلي	يوضح المعلم أن هنالك حروفا تنتمي لمجموعة القمر	بطاقات	

الحروف الشمسية والقمرية . يميز بين اللام القمرية وللام الشمسية يعبر عن فهمه لمادة الدرس شفويا و كتابيا	مثل: (أ – ب – ج – ح –خ –ف – ق – ع – ل – م) و أن هنالك حروفا تنتمي لمجموعة الشمس مثل: (ت – ث – ذ –د – ر – ز – س – ش – ص – ض– ط) يقوم المعلم بإسماع التلاميذ على بعض كلمات على جهاز التسجيل و يميز المعلم بمشاركة التلاميذ كيفية النطق للكلمات لكي يتمكن من التمييز بين نوع اللام. ثم بعد ذلك يوضح المعلم للتلاميذ حركة الحرف الذي يأتي بعد اللام الشمسية و هي الشدة. و لا توضع على اللام . أما اللام القمرية فعلامة التشكيل توضع على اللام نفسها وهي السكون ، مهما كانت حركة الحرف الذي يلي اللام . ويقوم المعلم بتوضيح الفرق بين اللام الشمسية واللام القمرية ١– اللام الشمسية تكتب ولا تلفظ ونضع الشدة على الحرف الموجود بعد اللام مثل كلمة الصف، الشباك. ٢– اللام القمرية تكتب وتلفظ وضع السكون على اللام مثل كلمة المدرسة، الحديقة يكرر المعلم سماع التلاميذ لكلمات أخري شمسية وقمرية ثم يعرض المعلم مجسمات لبعض الطيور وحيوانات و ملاحظة كيفية لفظ الكلمات بشكل سليم. حل بطاقة رقم ٢ واجب بيتي: اكتب من ذاكرتك خمس كلمات تبدأ بلام قمرية . اكتب من ذاكرتك خمس كلمات تبدأ بلام شمسية . عمل بطاقة عمل ووضعها في حقيبة العمل	الكلمات الكتاب المدرسي السبورة طباشير ملون مجسمات لبعض الطيور و الحيوانات	

٣. خطة تحضير لمهارة التمييز بين التاء المربوطة و التاء المبسوطة و الهاء المغلقة

		التقويم	
الهدف	الأنشطة والاجراءات	أدواته	نتائجه
يقرأ الدرس قراءة جهرية ممثلة للمعني . يتعرف إلى التاء المربوطة والتاء المبسوطة و الهاء المغلقة . يميز بين	تمهيد : من خلال طرح أسئلة . ماذا كان حجا يفعل؟ ما لعلامة التي اتخذها حجا ؟ لماذا لم يجد حجا علامته؟ لماذا؟ سرد قصة الدرس مع مراعاة تمثيل المعنى أمام التلاميذ بحسب ما يقتضيه الموقف. عرض بطاقات لكلمات تحتوي على تاء مربوط ة وتاء مبسوطة وهاء مغلقة من الفقرة وقراءتها . قراءة المعلم الفقرة. ثم قراءات فردية من مستويات مختلفة. يوضح المعلم الفرق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة و الهاء المغلقة . التاء المربوطة تلفظ عند التسكين هاء. التاء المبسوطة تلفظ عند التسكين تاء. و الهاء المغلقة أيضا تلفظ عند التسكين هاء . تنفيذ لعبة تربوية : صنف الكلمات الأتية . نشاط : حل بطاقة رقم ٣	لوحة جيوب بطاقات الكلمات السبورة ورقة عمل	

التاء المربوط			
والتاء المبسوطة والهاء المغلقة	واجب بيتي: اكتب من ذاكرتك خمس كلمات تنتهي بتاء مربوطة. اكتب من ذاكرتك خمس كلمات تنتهي بتاء مبسوطة. اكتب من ذاكرك خمس كلمات تنتهي بهاء مغلقة. عمل ورقة عمل ووضعها في حقيبة العمل	طباشير ملون	

٤. خطة لمهارة التمييز بين أنواع المدود الثلاثة (مد بالألف – مد بالياء – مد بالواو)

الأهداف السلوكية	الخبرات والانشطة	التقويم		
		الوسائل التعليمية	أدواته	نتائجه
يقرأ مادة الدرس قراءة جهرية ممثلة للمعنى يميز بين أنواع المدود	تمهيد : كم عدد الخلفاء الراشدين؟ اذكرهم . عرض بطاقات المفردات وقراءتها. قراءة الفقرة من قبل المعلم . قراءات فردية من مستويات مختلفة. مناقشة شفوية: كم عدد السيوف التي كسرت في يد خالد؟ ماذا سمي الرسول صلى الله عليه وسلم خالداً؟ يوضح المعلم أنواع المدود وكيفية نطق كل نوع . هات من الفقرة كلمة تحتوي على مد وبين نوعه. يلاحظ المعلم مستويات التلاميذ. حل بطاقة رقم ٤	بطاقات الحروف بطاقات الكلمات اللوحة المغناطسية ورقة عمل	متابعة صحة القراءة	
يعطي مؤشرات دلالية على تحمل المسؤلية وعدم السخرية من الآخرين	يسأل المعلم التلاميذ : كيف تتصرف في المواقف التالية : إذا هدم منزل زميلك ؟ رأيت الجيران ينظفون الحي ؟	الكتاب المدرسي		
	نشاط بيتي: أذكر خمس كلمات تحتوي على مد بالألف. هات خمس كلمات تحتوي على مد بالياء. هات خمس كلمات تحتوي مد بالواو. عمل بطاقة عمل ووضعها في حقيبة العمل			

٥. خطة لمهارة التمييز بين همزتي (الوصل والقطع)

الأهداف السلوكية	الخبرات والانشطة	التقويم		
		الوسائل التعليمية	أدواته	نتائجه

يقرأ مادة الدرس قراءة جهرية صحيحة .	تمهيد : لماذا حضر زملاء سعيد ؟ ما الأدوات المستخدمة في قطف الزيتون ؟ عرض بطاقات الكلمات الصعبة لتذليلها. قراءة الفقرة من قبل المعلم . قراءات فردية من مستويات مختلفة. مناقشة شفوية: ما فوائد شجرة الزيتون ؟ لماذا أخذ أبو سعيد جراره إلى الحقل؟ ما رأيك في جيران أبو سعيد ؟ عرض بطاقات لكلمات تحتوي على همزة وصل وهمزة قطع .	بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية طباشير ملون	متابعة صحة القراءة	
يتعرف التلاميذ إلى همزتي الوصل والقطع يميز بين همزة الوصل وهمزة القطع	قراءة البطاقات التي تم عرضها . ويوضح المعلم كيفية كتابة الهمزتين أ أحمد استيقظ يوضح المعلم الفرق بين الهمزتين . همزة القطع تلفظ في بداية الكلام وفي وسطه . و تكتب على ألف إذا كانت مضمومة أو مفتوحة مثل (أ) وتكتب تحت الألف إذا كانت مكسورة مثل (إ). وهمزة الوصل هي التي تنطق في بداية الكلام ، ولا تنطق في أثناء وصله بما قبله ، ولا يرسم فوقها همزة مثل (ا) . استخرج من الفقرة كلمة تبدأ بهمزة وصل و همزة قطع . حل بطاقة رقم ٥	الكتاب المدرسي السبورة طباشير ملون		
	نشاط بيتي: ١- هات من عندك عشر كلمات بها همزة وصل ٢- هات من عندك عشر كلمات بها همزة قطع ٣- عمل ورقة عمل عن همزة الوصل والقطع ووضعها في حقيبة العمل			

٦. خطة لمهارة التنوين بأنوعه (الفتح والضم و الكسر)

الأهداف السلوكية	الخبرات والانشطة	التقويم		
		الوسائل التعليمية	أدواته	نتائجه
يقرأ مادة الدرس قراءة جهرية صحيحة . يتعرف على أنواع التنوين	تمهيد : مناقشة حول مضمون الدرس. كيف نحافظ على المرافق العامة؟ ما الموضوع الذي تحدث عنه سمير ؟ عرض بطاقات لبعض الكلمات التي تواجه صعوبة قرائية . قراءة الفقرة من قبل المعلم . قراءات فردية من مستويات مختلفة من الطلاب . مناقشة شفوية : ماذا طلب سمير من المعلم ؟ ماذا تعلم سمير من حب الوطن ؟ كيف يصبح القول حقيقة ؟ عرض بطاقات لبعض كلمات تحتوي على التنوين وبين نوعه. استخرج من الفقرة كلمات تحتوي على تنوين وبين نوعه	بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية طباشير ملون السبورة	متابعة صحة القراءة	
يميز بين أنواع التنوين و	يوضح المعلم كيفية لفظ التنوين بأنواعه و كيفية رسمه يفرق المعلم بين التنوينو النون بأنه حركة توجد آخر الكلمة و يلفظ بحسب نوعه وشكل كتابته و هو ليس من	طباشير ملون		

النون غرس بعض القيم الإيجابية في نفوس التلاميذ	أصل الكلمة ، أما النون فهو حرف من الحروف الهجائية يكون من أصل الكلمة تنفيذ نشاط : حل بطاقة رقم ٦ كيف تتصرف في المواقف التالية : رأيت طفلا يسرق قلم زميله . شاهدت رجلا عجوز يحمل أكياسا في يده .			
	نشاط بيتي : ١- هات خمس كلمات تنوين ضم. ٢- هات خمس كلمات تنوين كسر . ٣- هات خمس كلمات بها تنوين فتح ٤- عمل بطاقة عمل عن التنوين بأنواع ووضعها في حقيبة العمل			

٧. خطة لمهارة تكوين كلمات من مجموعة من الحروف

الأهداف السلوكية	الخبرات والانشطة	التقويم		
		الوسائل التعليمية	أدواته	نتائجه
يكمل الكلمة بالحرف الناقص مما بين الأقواس. يقرأ الحروف الهجائية قراءة سليمة	تمهيد : أكمل الكلمة بالحرف الناقص: (ت – ذ – ط – س) أتـ...لق ....هب الزيـ.... ... ائرة أعرض الحروف الهجائية على لوحة. أقوم بقراءة الحروف الهجائية ثم أطلب من التلاميذ من مستويات مختلفة بقراءة الحروف.	بطاقات الكلمات اللوحة المغناطيسية طباشير ملون السبورة	متابعة صحة الحل	
يكون كلمة ذات معني من كل مجموعة حروف	يوضح المعلم كيفية تكوين كلمات من مجموعة من الحروف. تنفيذ نشاط: حل بطاقة رقم ٧ رتب الحروف لتكون كلمة مفيدة: ط ي س ن ف ل م ة ع ا ن .... ع س ب أ و أ ض ا ل ر	طباشير ملون السبورة	ملاحظة صحة الحل	
	نشاط بيتي : كون من الحروف التالية كلمات ذات معني : (غ ، ح ، ر ، ب ، ة ، ا ، ص ، و ، ل) ..... ، .... ، ....، ..... عمل ورقة عمل ووضعها في حقيبة العمل			

ملحق رقم(٦)

تحليل المحتوى

عنوان الدرس	المهارات المطلوبة					ملاحظات
	الشمسية والقمرية	(ة ؛ ت ؛ هـ)	المدود بانواعها	همزتي الوصل والقطع	التنوين بانواعه	
تحضير الدروس	١٥	١٠	٤١	٣٠	٣	
حب الوطن	٣١	٢٢	٤٨	٤٦	٩	
الاخوات الثلاث	٣٤	١٧	٣٨	٣٣	١١	
نادرة وقصة	١٩	٤٦	٢٩	٣٠	١٠	
الوقاية والسلامة	٣٧	٣٠	٤٥	٣٥	٢	
قطف الزيتون	٢٨	٢٢	٤٨	٣٦	١١	
الحصان العربي	١٥	١٣	٣٩	٢٦	٧	
المجموع	١٧٩	١٦٠	٢٨٨	٢٣٦	٣٥	

ملحق رقم (٧)

صور لنماذج عمل التلاميذ وتجميعها في حقائب العمل

عيدنا يوم عودتنا

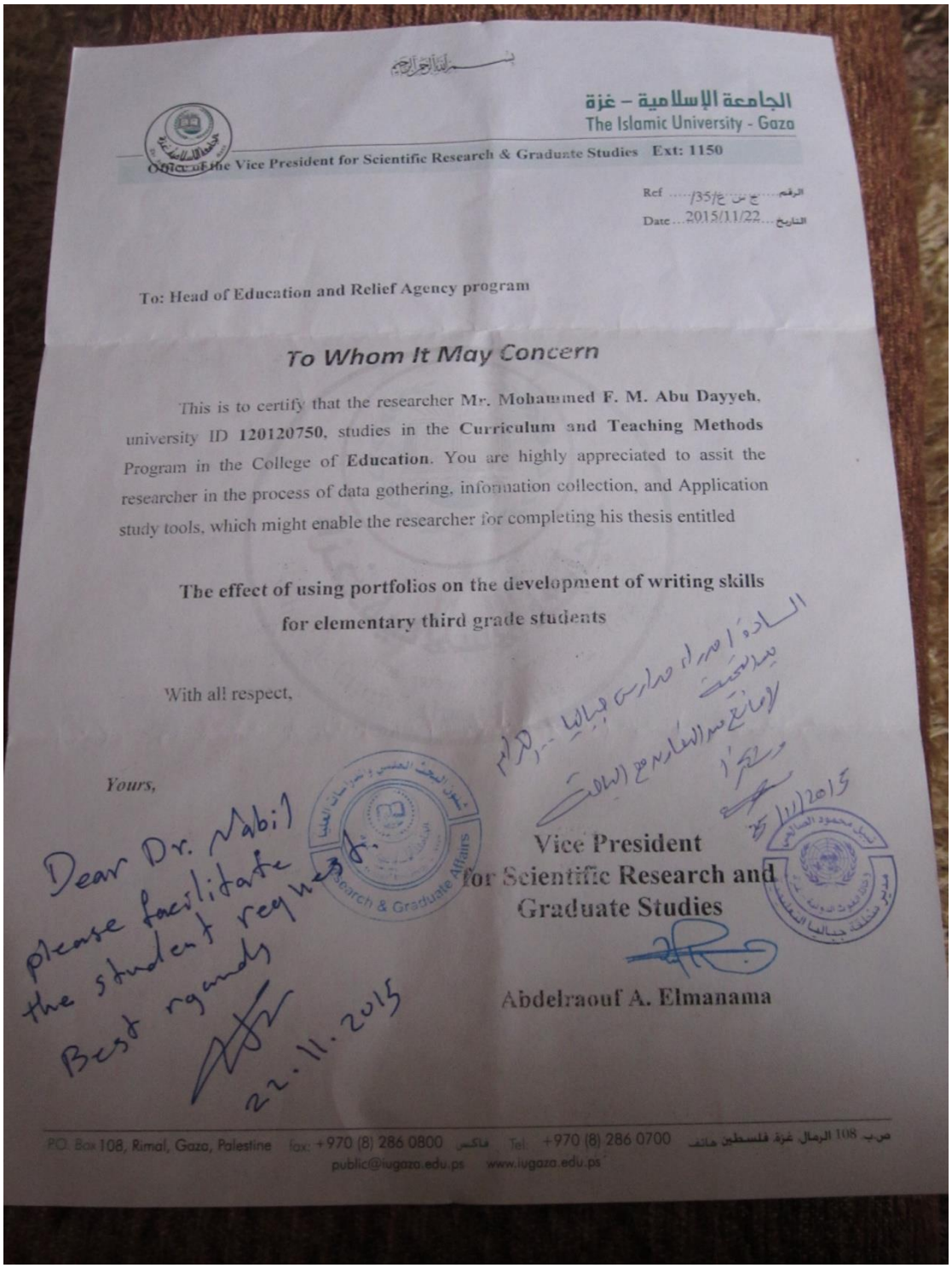
حقيبة عمل الطالب
OFFICE FILE

بسم الله الرحمن الرحيم
مهارة التنوين
تنوين فتح
كسر
ضم
فتح
ضم
كسر
حديقة
حديقة
حديقة

التربة الطينية
توجد فى الناطحه الجبلية والسهلية
وفى حالة الزراعة
تنمو بصورة جيدة مما يجعلها
تحتفظ بالماء
التربة
التربة الرملية
التربة الطينية

ملحق رقم (٨)

كتاب تسهيل المهمة



بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

Office of The Vice President for Scientific Research & Graduate Studies Ext: 1150

الرقم ..... ع ش/35/
Ref
التاريخ ... 2015/11/22 ...
Date

To: Head of Education and Relief Agency program

To Whom It May Concern

This is to certify that the researcher Mr. **Mohammed F. M. Abu Dayyeh**, university ID **120120750**, studies in the **Curriculum and Teaching Methods** Program in the College of **Education**. You are highly appreciated to assit the researcher in the process of data gothering, information collection, and Application study tools, which might enable the researcher for completing his thesis entitled

The effect of using portfolios on the development of writing skills for elementary third grade students

With all respect,

Yours,

Vice President
for Scientific Research and
Graduate Studies

Abdelraouf A. Elmanama

Dear Dr. Nabil
please facilitate
the student requ
Best rgards
22.11.2015

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

محلق رقم (٩) أوراق العمل

بطاقة رقم (١) المهارة: تمييز الحروف المتشابهة في صوتاً و رسماً

الهدف: يميز حروف اللغة العربية المتشابهة رسماً و صوتاً

تمهيد لما سبق تعلمه: تذكر عزيزي الطالب أن حروف اللغة العربية ٢٨ حرف:

وهيا معا نقرأها:

(أ- ب- ت- ث –ج – ح - خ- د- ذ - ر- ز- س- ش- ص- ض- ط- ظ- ع –غ –ف -ق- ك- ل-م-ن-هـ-و-ي)

النشاط الأول: صل بين الحروف في العمود الأول وما يشابهها في العمود الثاني في الشكل:

العمود الأول	العمود الثاني
ر	ض
ص	ق
ط	ز
ع	ظ
ف	غ

النشاط الثاني :صل بين الحروف من العمود الأول وما يشابهها في اللفظ في العمود الثاني

العمود الأول	العمود الثاني
(س)	(ص)
(ط)	(ت)
(ق)	(ض)
(ر)	(ك)

النشاط الثالث: أكمل بالحرف المناسب مما بين القوسين:

١- زرت صديقي المري..... (ص –ظ)

٢- سننتصر رغم .....لم الاحتلال (ض- ظ)

٣- أنا أحب المعـ.....لمين (س- ش)

٤- الشعب الفلسطيني .....ابر علي آلامه (ض- ص)

٥- أوصانا الله ب.....يارة المريض (ذ- ز)

النشاط الرابع: تقويمي:

استمع ثم أكمل الكلمة بالحرف الناقص:

.....مع ، .....مع ، ري.....	(س- ش)
.....حب ، .....بع ، .....مغ	(ص – ض)
سمي.... ،....ضب ، ع.....ب	(ع- غ)
.....ارس ، س.....ف ، واق....	(ف –ق)

نشاط بيتي:

اكتب الحروف المتشابهة في الرسم في الكلمات التالية:

زرافة .....،.....

الشمس.....،.....

خرجنا .....،.....

اذكر الحروف التي تشبه الحروف التالية في النطق ثم اكتبها في الفراغ:

(س) .....

(ض) .....

(ت) .....

(ق) .....

-طارق تلميذ مهذب. في الجملة السابقة حرفان متشابهان في اللفظ استخرجهما.

بطاقة رقم (٢) **المهارة: الحروف الشمسية والحروف القمرية**

الهدف: يميز بين الحروف الشمسية والحروف القمرية

تمهيد: عزيزي الطالب تذكر أن :

*اللام بعد الحروف الشمسية تكتب ولا تلفظ وتوضع علي الحروف الشمسية

*اللام بعد الحروف القمرية تلفظ وتكتب بوضع السكون عليها.

الحروف الشمسية

ل،ن،ض،ط،ظ،ز

،س،ش،ص،ت،

الحروف القمرية

و ،ي،ك،م،هـ،ع،غ،

ق،أ،ب،ح،ج،خ،ف

النشاط الأول: أضيف (أل) التعريف إلي الكلمات التالية في الجدول ثم أقرأها ولاحظ نطق اللام.

علم	العلم
ثعلب	
تمر	
زهرة	
صائم	
جريح	
جيش	
فارس	
ولد	

النشاط الثاني: صنف الكلمات التالية في قائمتين إلي كلمات تبدأ لأل شمسية وأخري تبدأ بأل قمرية مع وضع الشدة أو السكون:

(الفلاح- الليل- الربيع- التلميذ- القدس- التلوث- البنت- الضوضاء)

آل الشمسية	ال قمرية
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

النشاط الثالث :(الختامي)

أكمل الجمل التالية بالكلمة المناسبة التي تسمعها من المعلم:

١- نهار.....طويل ونهار.....قصير.
٢- .....أمة تدعو إلي .....و.....
٣- في فصل .....تتكاثر .....وتتفتح .....وتورق.....

نشاط بيتي:

اكتب مما حولك في البيت خمس كلمات تبدأ بأل شمسية وخمسا أخري تبدأ بال قمرية

كلمات (أل) شمسية ....

كلمات (ال) قمرية ....

- **عليك عزيزي الطالب أن تقرأ هذه القطعة وتتدرب علي كتابتها إملائيا:**

- يأتي الشتاء بعد الخريف، فتهب الرياح، وينتشر الضباب، وتختفي الشمس، وتسقط الأمطار الغزيرة،وقد تسقط الثلوج في بعض المناطق

بطاقة رقم (٣) :المهارة: أحرف المد (الألف – الواو – الياء)

الهدف: يميز أحرف المد (الألف – الواو – الياء)

تمهيد : عزيزي الطالب تذكر أن حروف المد هي:

(الألف - الواو - الياء)

النشاط الأول : اقرأ الكلمات التالية ثم بين نوع المد:

أصوات مد بالألف. حليب .الياء

صورة ..... طيور.....

فارس ..... جميل .....

النشاط الثاني: أكمل بحرف المد المناسب بعد الاستماع من المعلم:

محمـــو د زمـــيـــل فلسطـــيـــن

جمـــيـــل مسرو ر كتـــــاب

النشاط الختامي: صنف الكلمات الممدودة في الجمل التالية:

مثال	مد بالألف	مد بالياء	مد بالواو
١- دافع الجندي عن الوطن			
٢- سعيد يسير علي الرصيف			
٣- أكل الضيوف تفاحا وموزا			
٤- خالد يصوم شهر رمضان			

نشاط بيتي: صل كل كلمة بحسب نوع المد فيها:

ناظر		صغير
سعيد	مد بالألف	حقوق
شهيد	مد بالواو	بستان
حوت	مد بالياء	ساكن

بطاقة رقم (٤)

المهارة: التاء المربوطة والتاء المبسوطة و الهاء المغلقة

الهدف : يميز التاء المربوطة والتاء المبسوطة و الهاء المغلقة

تمهيد:

عزيزي الطالب تذكر أن:

*التاء المربوطة تلفظ تاء عند الوصل وهاء عند الوقف

*التاء المبسوطة تلفظ تاء عند الوصل وعند الوقف

*التاء المربوطة تقلب إلي تاء مبسوطة إذا أضفنا إليها ضمير مثل (طاولة- طاولتك)

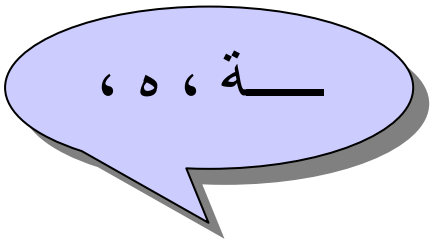
* الهاء في نهاية الكلمة تكتب وتلفظ هاء عند الوصل والوقف

النشاط الأول:

ضع خطا تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مفتوحة وخطين تحت الكلمة التي تنتهي بتاء مربوطة

١- حجرات المنزل صغيرة
٢- حديقة البيت جميلة
٣- قرأت التلميذة قصة ممتعة
٤- تعيش الحيوانات في الغابة
٥- ذهبت أمل إلي المدرسة
٦- حلقت الطائرة في الفضاء

النشاط الثاني: استمع ثم أكمل الكلمات (بالتاء المربوطة او الهاء المغلقة)



١- أمواج البحر مرتفعـ.....
٢- اشتريت مصباحا نور.....ساطع
٣- الصوم فوائد.....عظيمـ.....
٤- يقبل الله التوبـــ..... من عباد.....
٥- البحر أمواجـ.....مرتفعة
٦- الفواكه فيها فيتامينات كثير....

النشاط الثالث:استمع ثم أكمل (بالتاء المربوطة أو التاء المبسوطة):

١- بسمة بنـــ..... مهذبـ.....
٢- حلقـ..... الفراشة فوق الأزهار
٣- أشجار المدينـ..... جميلة
٤- شرحـ.....المعلمة الدرس
٥- حما....الوطن هم الجنود

النشاط الرابع :صنف الكلمات التالية في قائمتين التاء المربوطة والهاء اخر الكلمة:

(القراءة- جائزته – المرأة – يحبه - كثيرة – الفواكه – هدية – بيئته – مدرسة – وجه)

كلمات تنتهي بتاء مربوطة	كلمات تنتهي بهاء مغلقة
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

نشاط بيتي:

هات خمس كلمات تنتهي بتاء مربوطة

....

هات خمس كلمات تنتهي بتاء مبسوطة

....

هات خمس كلمات تنتهي بهاء مغلقة

....

بطاقة رقم (٥) المهارة: همزتا الوصل والقطع .

الهدف : يميز بين همزتي الوصل والقطع .

تمهيد:

عزيزي الطالب تذكر أن:

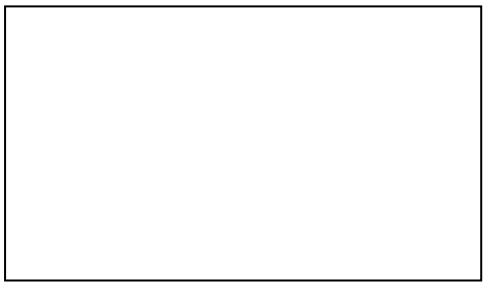
* همزة الوصل : هي التي تنطق في بدء الكلام و لا تنطق في أثناء الكلام وصله ولا يرسم فوقها همزة و تكتب (ا) .

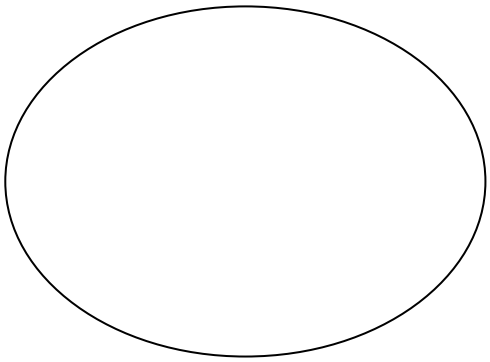
* همزة القطع : هي التي تنطق في بدء الكلام وفي وسطه و تكتب على ألف

النشاط الأول :

اكتب الكلمات التي تبدأ بهمزة قطع في المربع و الكلمات التي تبدأ بهمزة وصل تكتب في الدائرة :

(أعجب – استبدل – أعد – انتصر – أخطأ – استشهد – اجلس – أم – أصوم – اكتب – أداء – أشعر)





السؤال الثاني :

ضع خطاً تحت الكلمة التي تبدأ بهمزة قطع و خطين تحت الكلمة التي تبدأ بهمزة وصل :

١- اشتري أحمد ملابس العيد .
٢- اجلس في الصف بهدوء .
٣- أفضل غذاء للرضيع لبن الأم .
٤- اغسل أسنانك بعد الأكل .
٥- أنا أحترم الكبير و أعطف على الصغير .
٦- اصطحب والده إلى السوق .
٧- يجب أن أحافظ على أدوات المدرسة .

السؤال الثالث :

بين نوع الهمزة في الكلمات التي تحتها خط :

الجمل	همزة القطع	همزة الوصل
١ – اخضرت الأرض في الربيع		
٢ – انتصر الجيش المسلمين على أعدائه		
٣ – أسرع أبي إلي استقبال الضيوف		
٤ – أقبل الشتاء و اشتد البرد		

نشاط بيتي :

اكتب خمس كلمات تبدأ بهمزة و صل

....

اكتب خمس كلمات تبدأ بهمزة قطع

....

بطاقة رقم (٦) المهارة:أنواع التنوين

الهدف :يميز التلميذ بين أنواع التنوين الثلاثة

تمهيد لما سبق تعلمه: عزيزي الطالب تذكر أن:

أنواع التنوين ثلاثة هي (تنوين الضم٠تنوين الكسر-تنوين الفتح)

التنوين هو عبارة عن نون ساكنة زائدة تلفظ ولا تكتب

النشاط الأول:

ضع التنوين للكلمات التالية حسب الجدول وكما هو في المثال:

الكلمة	تنوين ضم	تنوين فتح	تنوين كسر
طويل	طويلٌ	طويلاً	طويلٍ
معلم			
مدرسة			
شتاء			
خبز			

النشاط الثاني:

ضع التنوين المناسب للكلمات التي تحتها خط كما هو مطلوب:

١- هذه شجرة مثمرة (تنوين ضم)

٢- عطفت علي فتاة فقيرة (تنوين كسر)

٣- أعدت المدرسة برنامجا حافلا بالفنون (تنوين فتح)

النشاط الثالث : (الختامي)

ضع التنوين المناسب علي الكلمات التالية كما تسمعه من المعلم:

١- قامت مدرستي برحلة ممتعة إلي البحر
٢- قرأت الدرس بصوت مرتفع
٣- هذه مدرسة نظيفة ومرتبة
٤- شاهدت فلاحا يزرع شعيرا وقمحا

نشاط بيتي:

أكمل الجمل التالية بكلمات محتوية علي تنوين كما هو مطلوب:

١- قرأت .....من مكتبة المدرسة (تنوين فتح)
٢- في الكتب .... (تنوين ضم)
٣- أحب أمي .... (تنوين فتح)

بطاقة رقم (٧) : تكون كلمات من مجموعة من الحروف

الهدف: تكوين كلمات من مجموعة من الحروف

النشاط الأول :

كوِّن من الحروف التَّالية كلماتٍ ذات معنى.

(س – ر – ب – ج – ق – ف)

(ع – ش – ل – ح – ف – ر)

(أ - ب - ط - هـ - ك - ر - م)

النشاط الثاني :

صِل المقاطع التَّالية لتكوِّن كلمةً مفيدةً ثم اكتبها في الفراغ .

فـر ١ – سـافر

سـا ئـق ٢ – .....

رق ٣ – ..... .

مـد ١ – .....

حـا زم ٢ – .....

رس ٣ – .....

رب ٤ – .....

السؤال الثالث : رتب كلمات كل سطر وكون جملة:-

١- فقرات- البرنامج – ذلك – يتخلل – كان - ممتعة

.....

٢- الحرارة – الصيف- درجة – ترتفع – في – فصل

.....

٣-الربيع – تكثر- فصل – الأزهار- في

.....

نشاط بيتي :

كون من الحروف مجموعة من الكلمات :

(س ، ث ، ق ، ف ، غ ، ع ، ر ، ي ، ط ، ظ ، ك ، ا ، م)

٤- .....
٥- .....
٦- .....
٧- .....
٨- .....
٩- .....

The Islamic University-Gaza

Faculty of Education

Deanery of Graduate Studies

Department of Curricula and Methodology

The effect of using portfolios on the developing of writing skills for elementary third grade students.

Prepared by:

Mohmmed Fayez Abu Dayyeh

Supervised by
Prof. Abdelmoaty Ramadan Al Agha

A Thesis Submitted to the Faculty of Education in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master Degree in Education

2016-1437