

أثر انموذج ستيبائز في تصحيح الاخطاء الإملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط

أ.م.د. فارس مطشر حسن

جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية

ملخص البحث: يرمي البحث إلى معرفة: (أثر انموذج ستيبائز في تصحيح الاخطاء الإملائية عند طلاب الصف الأول المتوسط).

وللتحقق من مرمى البحث وضعت الفرضية الصفرية الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط معدل درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون الإملاء بانموذج ستيبائز، ومتوسط معدل درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون الإملاء بالطريقة المتبعة، وأتبع المنهج التجريبي، واعتمد على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي، وهو تصميم المجموعة الضابطة ذو الاختبار البعدي فقط .

وقد اختار الباحث مجتمع طلاب الصف الأول في مدارس تربية محافظة بابل وعينه بحثه من طلاب الصف الأول في متوسطة المهتدين للبنين التابعة إلى مديرية تربية/محافظة بابل ، اذ بلغت عينة بحثه (89) طالباً، بواقع (46) طالباً في المجموعة التجريبية الذين يدرسون بانموذج ستيبائز، و(43) طالباً في المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة المتبعة لموضوعات نفسها، وقد كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات، وهي: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والامهات، ودرجات النهائية للصف السادس الابتدائي في مادة اللغة العربية).

وأعد الباحث خططاً تدريسية كاملة و(30) هدفاً سلوكياً للموضوعات الاربع المقرر تدريسها في ضوء انموذج ستيبائز للمجموعة التجريبية والطريقة المتبعة للمجموعة الضابطة، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين للإفادة من آرائهم وملحوظاتهم حول صلاحيتها، اذ درس الباحث المجموعتين، ابتدأت يوم الأربعاء بتاريخ (2/11/2022)، وأنهيت يوم الأربعاء بتاريخ (26/4/2023م)، وأعد الباحث الاختبارات البعدية في مادة الإملاء بعد تدريس الموضوعات الأربع للطلاب؛ وذلك لأغراض بحثه، ومن اجل تطبيقها على مجموعتي البحث، وأستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كأي، وتحليل التباين - ومعادلة إلفاكرونباخ ...) .

وتوصل الباحث الى النتيجة الآتية: تفوق طلاب الصف الاول المتوسط في المجموعة التجريبية على طلاب الصف الاول المتوسط في المجموعة الضابطة، وفي ضوء نتيجة البحث استنتج الباحث الآتي: إن التدريس بانموذج ستيبائز قد حسن من مستوى تصحيح الاخطاء الإملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط بنحو واضح وملحوس، وفي ضوء استنتاجات البحث اوصى الباحث بالآتي: ضرورة المام مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بانموذج ستيبائز عند تدريس مادة الإملاء لطلبة المرحلة المتوسطة، واستكمالاً لهذا البحث أقترح الباحث الآتي: اجراء عدد من الدراسات منها دراسة: ترمي الى معرفة أثر انموذج ستيبائز في تصحيح الاخطاء الإملائية في مراحل دراسية اخرى .

The effect of the Stepbans model in correcting spelling errors among first-year intermediate students

Prof. Dr. Fares Mutshar Hassan

University of Babylon / College of Education for Human Sciences

Summary of the research: The research aims to find out: (The effect of the Stepbans model in correcting spelling errors among first-year intermediate students).

To verify the aim of the research, the following null hypothesis was developed: There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average score of the experimental group students who study dictation using the Stepbans model, and the average score of the control group students who study dictation using the established method, and the curriculum was followed. Experimental, and relied on an experimental design with partial control, which is a control group design with a post-test only.

The researcher chose a community of first-grade students in Babil Governorate's education schools, and his research sample consisted of first-grade students in Al-Muhtadin Middle School for Boys affiliated with the Education Directorate/Babil Governorate. His research sample amounted to (89) students, with (46) students in the experimental group who were studying using a model. Stepbans, and (43) students in the control group who study the same subjects using the same method. The researcher rewarded the students of the two research groups in a number of variables, namely: (chronological age calculated in months, the academic achievement of the parents, and the final grades for the sixth grade of primary school in the language subject). Arabic).

The researcher prepared complete teaching plans and (30) behavioral objectives for the four topics to be taught in light of the Stepbans model for the experimental group and the method used for the control group, and presented them to a group of experts and arbitrators to benefit from their opinions and observations about their validity. The researcher studied the two groups, starting on Wednesday, on (2 /11/2022), and it was completed on Wednesday (4/26/2023 AD), and the researcher prepared the post-tests in the dictation subject after teaching the four topics to the students; For the purposes of his research, and in order to apply it to the two research groups, the researcher used the following statistical methods: (T-test for two independent samples, chi-square, analysis of variance - and the Elf-Cronbach equation...).

The researcher reached the following result: The first-year intermediate students in the experimental group outperformed the first-year intermediate students in the control group. In light of the results of the research, the researcher concluded the following: Teaching using the Stepbans model has improved the level of correcting spelling errors among the first-year intermediate students in a clear and tangible way. In light of the research findings, the researcher recommended the following: The need for Arabic language teachers to be familiar with the Stepbans model when teaching dictation to middle school students. In continuation of this research, the researcher proposed the following: Conduct a number of studies, including a study that aims to find out the effect of the Stepbans model in correcting spelling errors in... Other educational stages.

الفصل الاول

(التعريف بالبحث)

اولا: مشكلة البحث

لقد كان العرب يتكلمون على السليقة، فلم يعجزهم البيان، ولا روعة التعبير، بل كان يجري على ألسنتهم مثلما تجري أية لغة على ألسنة أبنائها فهي لغتهم، وبها نزل القرآن الكريم (الهاشمي، 2008: 31)، والذي يقال أنَّ السبب في ذلك هو: أنَّ العربية صعبة، وأنَّ التعامل معها عسير وإنَّ قواعدها ليست ميسورة، والرَّد على هذا يسير، وهو أنَّ: العيب ليس في اللغة العربية ذاتها، وليس في قواعدها، النحوية والصرفية والاملائية، وليس في شيءٍ يتعلق باللغة، وإنما بطرائق تدريسها، وطريقة عرض المنهج، ومعاونة الطلبة من ظاهرة ضعف امتلاك مهارة الكتابة الصحيحة، وعدم قدرتهم على كتابة ما يريدون كتابته في المواقف الطبيعية التي تكون داخل المدرسة وخارجها كتابة صحيحة خاضعة لقوانين الكتابة المعروفة في اللغة العربية متأتية منها وغيرها من الاسباب.

ومن خلال عمل الباحث في العملية التربوية في المرحلة المتوسطة، وما لاحظته من ضعف في قواعد الإملاء؛ ولا سيما في كتابة التنوين، وتمييز بين اللامين الشمسية والقمرية، واللف الترقيق، فضلا عن الناء المبسوطة والمربوطة، وفيما يتعلق بعلامات الترقيم، فهناك تساهل في استعمالها واخطاء في وضعها في مواضعها المناسبة، الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة فهم المعاني المراده في الكتابة .

وثمة عوامل أدت إلى الضعف في الإملاء الذي هو فرع مهم من فروع اللغة العربية، منها اسلوب العرض للمادة العلمية، ولعل متأتية من طرائق التدريس، ومنها ما يعود إلى الطلبة انفسهم من اجل أن يتجنب المتعلم الأخطاء الإملائية يجب عليه التركيز في القراءة ودقة ملاحظة الكلمات وكيفية كتابتها (أبو مغلي، 1996: 38) .

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت مادة الإملاء للحد من ظاهرة الأخطاء الإملائية أو تحجيمها كدراسة (العزاوي 2003) ودراسة (عبيد 2004) ودراسة (حسين 2006)، إلا أن هذه المشكلة ما زالت قائمة، لتعدد هذه القواعد وقلة شرحها والتدريب عليها، إذ أعطى وجود هذه المشكلة أهمية لدراستها في هذا البحث الذي يهدف الى معرفة (أثر انموذج ستيباز في تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط) محاولة من الباحث لتسهيل صعوبة هذه القواعد الاملائية وتقليل أخطاء الطلبة .

ومما سبق تكمن مشكلة البحث الحالي في الآتي:

- ضعف طلبة الصف الاول المتوسط في المادة الاملائية، على ما شخصته الاديبيات والدراسات السابقة واحساس الباحث .
- عدم إفادة المعنيين بتدريس فروع اللغة العربية من الاتجاهات الحديثة في طرائق التدريس وأساليب واستراتيجيات والنماذج الحديثة، التي أثبتت الدراسات السابقة فاعليتها .

ثانياً: أهمية البحث

تُعَدُّ التربية عملية إنسانية كبرى في حياة المجتمعات البشرية، التي يمكن من طريقها تحقيق الآمال والطموحات المجتمعية المختلفة، وتتبع هذه الأهمية الكبرى للتربية من مسماها الذي ينبثق من كلمة (الرب) الذي خلق الإنسان وجعله خليفة في الأرض ليحيا فيها وعليها وليعمرها وينميها، ولو تتبعنا مسيرة تربية الإنسان من خلال سلسلة ماضية تذهب بنا عبر الأزمنة منذ خلق آدم (عليه السلام)، وسألنا أنفسنا من الذي ربي أول الخلق آدم (عليه السلام)؟! لعلنا أن الله سبحانه وتعالى هو الذي تكفل بتربيته وتعليمه قال تعالى في محكم كتابه ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ (سورة البقرة / ايه 31).

ويذكر تاريخ التربية أنَّ تعليم اللغات من أول المواد الدراسية التي اهتم بها المربون وأولوها عنايتهم (الدليمي وكامل، 1998: 29)، واختلفت أقوال اللغويين العرب في تعريفاتهم للغة، وأكثرها أهمية في المصادر ثلاثة تعريفات يمكن أن نستنتج منها مفهوم اللغة في الفكر اللغوي عند المتقدمين، أحدها تعريف (ابن الحاجب)* في مختصره إذ عَرَفَهَا " كُلَّ لَفْظٍ وَضَعَ لِمَعْنٍ "

واللغة رحمة منحها الله عزَّ وجلَّ للإنسان، فهي آية من آياته، إذ أشار إليها في كتابه الحكيم ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ ﴾ (سورة الروم / ايه 22) لذلك فإنَّ اللغة أرقى ما وهب الله إلى الإنسان، فلولاها لما كانت حضارة ولا مدنية ولا عمران، فهي الوسيلة الأساسية لتسجيل ما أنتجه العقل الإنساني، إذ اعتمدتها البشرية أساساً في الحفاظ على تراثها، وبرموز كتابية سجلت فيها حياتها، وما حفلت به من ثقافة وعلم وفن، ولولا أنَّ اللغة وعاء للحياة لانقطع حاضر المرء عن ماضيه، ولم يوصل بمستقبله (ظافر، 1984: 24).

لذا يؤكد الباحث أن العناية باللغة مسؤولية الجميع، وتتجلَّى هذه العناية في ميدان التربية والتعليم، لأنها الوسيلة التي يركز عليها في تربية النشء وتوجيههم، والحفاظ عليها وعلى أصولها وتيسير طرائقها للمتعلمين، وتعميق البحث في مشكلاتها وطبيعتها واستعمالاتها المختلفة مسؤولية واجبة على أبناء كل أمة تحترم لغتها، واللغة الحية هي القدرة على العطاء المستمر مستوعبة حاجات العصر وملبية متطلباته العامة ومتفاعلة مع حاجات الحياة، لتحقيق جوانبه الاجتماعية والفكرية.

وهذا ما نجده في اللغة العربية التي امتازت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل، وقوتها الفكرية والأدبية، وحضارتها التي أوصلت قديم الإنسانية بحديثها، فقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطاً وثيقاً في كل ادوار تاريخها الطويل القديم والحديث، وقد اجمع القدامى والمحدثون بأنها الركن الأساس في بناء الحضارة العربية (النعمي، 2004: 13)، وهذا العلامة الجليل المرحوم (مصطفى جواد) يثني على اللغة العربية بقوله " والعربية لغة جسيمة عظيمة قديمة، لأمة كريمة عظيمة، وقد حافظت على قوامها ونظامها

* العلامة المحقق جمال الدين أبو عمرو، وهو عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس، المعروف بابن الحاجب الكردي، الدويني الأصل، الإنساني المولد، المقرئ، النحوي، الأصولي، الفقيه المالكي، ذو صاحب التصنيف المشهورة.

وكلامها بقرآنها العزيز، وتراثها الأدبيّ البارع، طوال العصور التي انصرمت بين زمن الجاهليّة وهذا العصر، وهي لا تزال قويّة الكيان، عليّة المكان، مستمّرة الازدهار " (جواد، 1990: 5-6) .

وقد نُقلَ عَنْ الإمامِ علي (عليه السلام) أَنَّهُ قَالَ " إِنَّ لِلْعَرَبِ كَلَاماً هُوَ أَرْقُ مِنْ الْهَوَاءِ، أَعَذُّبُ مِنْ الْمَاءِ، مَرَقَ مَنْ أَفْوَاهِهِمْ مَرُوقِ السِّهَامِ مِنْ قِسِيَّهَا، بِكَلِمَاتٍ مُؤْتَلَفَاتٍ، إِنَّ فُسْرَتَ بِغِيرِهَا عَطَلَتْ، وَإِنْ بُدِّلَتْ بِسَوَاهِا مَنْ الْكَلَامِ اسْتُصْعِبَتْ، فَسَهُولَةُ أَلْفَاظِهِمْ تُؤْهِمُكَ أَنَّهَا مُمَكِّنَةٌ إِذَا سُمِعَتْ وَصُعُوبَتِهَا تُعْلِمُكَ أَنَّهَا مَفْقُودَةٌ إِذَا طُلِبَتْ " (الغرناطي، 1999: 96)، ومن خصائصها أَنَّهَا تُعَدُّ أَوْفَرِ اللُّغَاتِ جَمِيعِهَا عِنْدَ قِيَاسِ اللِّسَانِ الْعَرَبِيِّ بِمُقَايِيسِ عِلْمِ اللُّغَاتِ، وَهَذَا مَا يُوَكِّدُهُ الْعَقَادُ* بِقَوْلِهِ " إِنَّ اللُّغَةَ الْعَرَبِيَّةَ تَسْتَخْدِمُ هَذَا الْجِهَازَ الْإِنْسَانِيَّ عَلَى أَمْتِهِ وَأَحْسَنِهِ، وَلَا تَهْمَلُ وَظِيفَةً وَاحِدَةً مِنْ وَظَائِفِهِ، كَمَا يَحْدُثُ فِي أَكْثَرِ الْأَبْجَدِيَّاتِ اللُّغَوِيَّةِ، وَلَا التَّبَاسُ فِي حَرْفٍ مِنْ حُرُوفِهَا بَيْنَ مَخْرَجَيْنِ وَلَا فِي مَخْرَجٍ مِنْ مَخَارِجِهَا بَيْنَ حَرْفَيْنِ " (الدليمي وكامل، 2004: 28) .

وتُعَدُّ اللُّغَةُ الْعَرَبِيَّةُ لُغَةَ الْإِسْلَامِ، نَزَلَ بِحُرُوفِهَا الْقُرْآنُ الْكَرِيمُ، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَإِنَّهُ لَنَنْزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ * نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنْذِرِينَ * بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ (سورة الشعراء/الآية 192-195) فزاد حبّها في قلب نبيّنا الكريم محمّد الأمين (صلى الله عليه وآله) عندما سأله رجل قائلاً: يا رسول الله 0000 ما أفصحك! ما رأيّنا الذي هو أعرب منك، قال:- حقّ لي، فإنّما أنزل عليّ القرآن بلسان عربيّ مبين (الاصبھاني 1408هـ: /م1242) .

فالقرآن الكريم جعل في اللغة العربية روح الإعجاز والتّحدي، وبفضله أصبح اللسان العربيّ المظهر اللّغوي لهذه المعجزة الالهية، واللغة العربية هي لغة أزلية وسرمدية، إذ نزل بها القرآن الكريم في لوح محفوظ منذ الأزل قبل أن ينزل الوحي على النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وتبقى الى حين الدهر (المختار، 2008: 12) .

ونتيجة لما سبق يصدق القول أنّه لا يتحقّق فهم القرآن وإفهامه إلا بمعرفة علوم اللغة العربية، وقد أرشدنا النبي الأكرم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) إلى القرآن الكريم إذ قال " فضل القرآن على سائر الكلام كفضل الله على خلقه " (خان 2006: 11) .

وإنّ أجدادنا الأوائل عرفوا منزلة اللغة العربية، وأخذوا بأسباب الحفاظ عليها بل زادوا على ذلك بأن جعلوها فرضاً كفرض الصلاة فقال أحد فضلائهم:

فرض كفرض الصلاة
إلا بحفظ اللغاتِ

حفظ اللغاتِ علينا
فليس يضبط دين

* وُلد عباس محمود العقاد في 28 يونيرعام 1889 في محافظة أسوان بصعيد مصر، وأرسله والده وهو في عمر السادسة إلى الكتاب لتعلم القرآن الكريم ثم التحق بعد ذلك بالمدسة الابتدائية التي قضى فيها أربع سنوات فقط وكانت تلك السنوات هي ختام دراسته التعليمية وبداية رحلته الطويلة من التثقيف الذاتي.

(البجة، 2006: 11)

ونظراً لخطورة هذا الأمر، فإنَّ لغتنا العربية الفصحى ينبغي لها أن تحظى بكلِّ رعاية واهتمام، لأنَّها جامعة شملنا، وموحدة كلمتنا، وحافظة تراثنا، والاحتفاظ بها وتعلمها وتعليمها واجب مقدس علينا. وما يؤكد ذلك قول الإمام جعفر بن محمد الصادق (عليه السلام) "تَعَلَّمُوا الْعَرَبِيَّةَ ، فَإِنَّهَا كَلَامُ اللَّهِ الَّذِي يَكَلِّمُ بِهِ خَلْقَهُ" (العالمي، 2017: 231) .

ويرى الباحث أنَّه مهما قيل أو يقال في اللغة العربية أو أُشيدَ بها وبصلاحها لكلِّ زمان ومكان، ومهما كتبت الأقلام وتحدّثت الأفواه عن عظيم شأنها وسمو غايتها، وشرف مكانتها، وعلو همتها، وثروة مفرداتها، وغنى تراكيبها، وجمالية تعبيرها، فإننا لن نوفيها حقها لأنَّها سجل ماضينا وديوان حاضرننا ووعاء ثقافتنا وفكرنا وهويتنا وأصالتنا

واللغة العربية وحدة متماسكة غير منفصلة ولا مفككة، ولاسيما في المواقف التعليمية، وإنَّ ما اعتاد عليه المتخصصون في المناهج الدراسية من تقسيم اللغة العربية على فروع متعددة لا يعني أنَّ أساس تعليم اللغة هو الانفصال العضوي بين فروعها، لأن فروع اللغة العربية تعود في النهاية ليرتبط بعضها ببعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها (الجبوري، 2001: 6) .

والإملاء فرع من فروع اللغة العربية المهمة، أساس من أسس التعبير الكتابي، وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، فهو يكسب الطالب مهارة الكتابة، ورسم الحروف الصحيح بما يساعده على تسجيل خواطره ومشاعره، والإعانة في القراءة السريعة للموضوعات الدراسية جميعها ، فضلا عن المساعدة في التحصيل الثقافي العام (الهاشمي، 2008: 241) .

وللإملاء بُعد مهم من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرس، فهو يدرّب الطلبة على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة، وإلا تعذرت ترجمتها إلى معانيها ، وهو بهذا يتطلب نوعاً من المهارة في الإصغاء إلى المضمون، ومخارج الحروف، ومعرفة المسار الغوي الذي اختره أسلافه واتفق عليه بنو جلدته، وعليه أن يكون مقلداً لنظامهم عارفاً بعلومهم، ويعد فهم الإملاء وإتقانه وسيلة ممتازة لسلامة التعبير والإفهام، ويشير الإملاء القدرة العامة لدى الطلبة لأن الإملاء الصحيح يؤدي إلى الفهم التام، كما ان كثرة الأخطاء تشارك في غموض المعنى (الخوري، 2001 : 12) .

ويرى الباحث ان قيمة الإملاء التربوية تظهر في الكشف عن مستويات الطلبة في الرسم الإملائي، واستعمال قواعده استعمالاً صحيحاً، وقياس مهاراتهم الإملائية، والإفادة بما يكشف عنه في علاج الضعاف وتحفيز المتفوقين، فضلاً عن إثارة المنافسة بينهم لاكتساب عادات الكتابة الإملائية السليمة، وتبدا بواكير الإملاء مع أواخر الصف الثاني الابتدائي، ثم يزداد شيئاً فشيئاً حتى نهاية الصف الرابع الابتدائي، وينفرد في أواخر المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة المتوسطة .

وتتجلى أهمية الإملاء بوصفه وسيلة لاختبار قابلية التعلم عند الطلبة، إذ وجد أن هناك علاقة قوية بين كتابة المفردات، وقواعد اللغة، والتعبير، والصوت، والإملاء وسيلة قياس مهارة الكتابة، ووسيلة يمكن بها قياس تحصيل الطلبة بدقة وسهولة، زيادة على انه يعطي المتعلم تمرينا في الإدراك الشفهي لانه ينمي قدرة الإصغاء لديه، وفهم ما يكتبه، وفي درس الإملاء يتمكن المدرس معرفة الصعوبات التي تواجه طلبته في التهجي، وفهم الأصوات والتمييز بينها (الدليمي، 1999: 176).

ويرى الباحث على الرغم من هذه الأهمية للإملاء فان أساليب تدريسه التي يتبعها المدرسون ما زالت بسيطة وتقليدية، ولا يحسن استثمار وقت الدرس في تدريس منتج فعال، يعالج نواحي القصور والضعف عند الطلبة، ولا حتى تشخيصها والوقوف على أسبابها، مما يؤدي إلى الضعف في التحصيل، وهذا ما ذهب اليه المربون أهمية طرائق التدريس وأساليبه، إذ يقول (برونر): " ان الطريقة أو الكيفية التي يتبعها المدرس في التدريس، تحدد او تقرر ما سيتعلمه الطلاب فيما بعد "، وأشار (هارد) إلى " إن الأسلوب التعليمي له أهمية لا تقل عن أهمية محتوى المادة الدراسية، لان نجاح التعليم وتقدمه يعتمد عليه بقدر اعتماده على المادة الدراسية ".

واستنادا إلى أهمية طرائق التدريس اقترح العلماء والباحثون التربويون اصحاب النظريات التربوية، نماذج واستراتيجيات تعليمية لتسهيل التعلم المدرسي، وتلبية متطلباته لدى الطلبة، وبشكل خاص لتقليل الوقت اللازم للتعلم، وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، والاهتمام بالمتعلم بوصفه محور العملية التعليمية وله دور فعال في أثناء تعلم، ومن النماذج التدريسية التي انبثقت من النظرية البنائية (أنموذج ستيبانز) صاحب هذا الانموذج هو جوزيف ستيبانز، وهو أستاذ في الرياضيات في جامعة ويامنك الأمريكية - كلية التربية، وقد حصل هذا البروفسور في الرابع من نيسان سنة 2011 م، من جامعة ويامنك - كلية التربية على جائزة من المنظمة العلمية للمعلمين (المنشدواي، 2014: 57)، ويتكون (أنموذج ستيبانز) من ست مراحل هي:

1. المرحلة الأولى: (الالتزام بالنواتج): Commit to Out-comes: وعي الطلبة لمفاهيمهم السابقة حول المفهوم عن طريق التفكير به، ثم عمل تنبؤات والالتزام بنواتج قبل أن تبدأ أية فعاليات أو أنشطة علمية .
2. المرحلة الثانية: (عرض المعتقدات): Expose Be-liefs : يعرض الطلاب معتقداتهم عن طريق المشاركة مع مجموعات تعاونية صغيره في البداية، ثم مع طلبة الصف بأكمله .
3. المرحلة الثالثة: (مواجهة المعتقدات): Confront Be-liefs: يواجه الطلاب أفكارهم ومعتقداتهم عن طريق اختبارها ومناقشتها في مجموعات صغيرة .
4. المرحلة الرابعة: (تمثل المفهوم): Accommodate the Concept: حل الطلبة للاختلاف الذهني (إن وجد) بين أفكارهم اعتمادا على المفاهيم المسبقة المعلنة والمناقشة الصفية، وملاحظاتهم، وبالتالي تبني وتمثل المفهوم الجديد ومواءمته .

5. المرحلة الخامسة: (توسيع المفهوم): Extend the Concept: يوسع الطلاب المفهوم عن طريق المحاولة؛ لعمل ارتباطات أو علاقات بين المفهوم الذي تم تعلمه في الصف، ومواقف أخرى بما فيها حياتهم اليومية.

6. المرحلة السادسة: (الذهاب وراء المفهوم): Go Be-yond: تشجيع الطلاب للذهاب وراء المفهوم، كأن يتابعوا الأسئلة الإضافية، والمشكلات أو المشروعات التي اختاروها وذات علاقة بالمفهوم (زيتون، 2007: 50).

ويرى ستيبانز أن استعمال انموذج التغير المفاهيمي، لا يتطلب بالضرورة وقتاً أكثر من النماذج التقليدية، وفي الواقع فإن عمق الفهم الذي يتم تطويره من قبل المتعلمين يؤدي إلى خفض الوقت اللازم عادة لمراجعة المحتوى وإعادة التدريس المستمر للمحتوى، ويتمتع الطلاب بالفرصة للتفاعل، ويزداد مستوى التفاعل في غرفة الصف التي تستخدم نموذج التغير المفاهيمي، ولا يمكن أن يتم ذلك إلا في وجود المعلم المؤهل الذي يحسن الأداء، ويتفهم الموقف التعليمي بعناصره المختلفة (Stepans، 2008: 81).

ومما سبق يتضح لنا أن النماذج التدريسية مهمة لتوصيل المفاهيم ولا سيما مادة اللغة العربية، لذا رأى الباحث أن خطوات أنموذج ستيبانز من النماذج التي تساعد في التوصيل والتحصيل الدراسي في تدريس مادة الاملاء مما لها أكبر الأثر في التجديد والتحديث أفضل من طريقة التدريس التقليدية .

وكما أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين نماذج التدريس والمنهج، فالانموذج المناسب الذي يعالج من فساد المنهج، وضعف الطلاب وصعوبة الكتب المدرسية، وغير ذلك من المشكلات، وإذا كثيراً كان المعلمون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم، فالانموذج المناسب يكون أبعد أثراً وأجل (النميري، 2011: ٧٦).

ويرى ستيبانز أن نماذج التغير المفاهيمي من طرائق التدريس المهمة التي تساعد في تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة للبحث عن المعرفة واكتسابها، وقد ظهر انموذج ستيبانز كرد فعل لطرائق التدريس التقليدية التي همشت دور المتعلم، وعدته مجرد متلق للمعلومة، ولا يتعدى دوره من خلالها إلا لتنفيذ خطوات النشاط خطوة خطوة، وأما انموذج ستيبانز فيهدف إلى تفعيل دور المتعلم، والتحول من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم المتمركز حول المتعلم، ويتيح للمتعلم فرصة ممارسة دور العالم والباحث، وهذا النوع من التعلم يمكن أن يتحقق عندما نوفر خبرات تتحدى بشكل مباشر مفاهيم الطلاب السطحية والبسيطة، فالطلاب في هذه المعلومات السابقة، ينشأ عدم التوازن لديهم، بحيث تكون متعارضة نوعاً ما مع مشاعرهم الغريزية وخبراتهم ويكون التعلم بلا معنى، فتخلق عند المتعلم الرغبة أو الحاجة لإعادة التوازن والدافعية للتعلم، فالتعلم عملية معقدة، وهناك حاجة للوقت للتعلم، توجد بين الطلاب فوارق فردية، وأنهم يتعلمون بشكل مختلف، ويجب أن توفر بيئة للتعلم غنية ومتنوعة لتوفر أساليب التعلم المختلفة لدى الطلاب (الوائلي، 2018: 43).

وهناك عدة حقائق تساعد في تعليم المفهوم باستعمال أنموذج (ستيبانز) وهذه الحقائق تتمثل بالآتي:

1. تتيح الخبرة للطلبة فرصة ممارسة السلوك الذي يراود منهم تعلمه .

2. أن تكون الخبرة متصلة بغرض من أغراض الطلبة لسد الحاجة لديهم .
3. تشمل الخبرة على مشكلة تكسب القواعد والمفاهيم عن طريق القيام بها.
4. توجيه المجهود إلى اكتساب القواعد والمصطلحات اللازمة لحل مشكلة ما.
5. يكون في الخبرة ما يساعد الطلبة على تكوين إطار فكري لتنظيم القواعد والمصطلحات الجديدة.
6. تشتمل الخبرة على مواقف كثيرة مختلفة تسمح للمتعلم باستعمال القواعد والمصطلحات التي اكتسبها (Stepans, 2008: 76).

وقد أجريت العديد من الدراسات بهدف الكشف عن فاعلية انموذج ستيبانز، منها دراسة منى النمري (٢٠١١)، ودراسة الوائلي (٢٠١١)، ودراسة المرشدي (٢٠١٨)، ودراسة ابو صرار (٢٠١٣)، واكشفت عن فاعلية الانموذج .

وتُعدُّ المرحلة المتوسطة بنحوٍ عام والصف الاول المتوسط بنحوٍ خاصة ذات أهمية في إعداد الطلاب لمواصلة الدراسة في مراحل أعلى، ومن ثم اعتمادهم على أنفسهم في البحث والمتابعة، لأنَّهم في هذه المرحلة قد بلغوا مستوىً متقدماً من النضج الجسمي والعقلي والانفعالي، وفيها يظهر إحساس الطلبة باستقلاليتهم وتحملهم المسؤولية في اتخاذ القرار، لأنَّها مرحلة مهمة في تعليم الاملاء العربي . وممَّا سبق تبرز أهمية هذا البحث في الآتي:

- 01 أهمية التربية في بناء المجتمع، التي يمكن من طريقها تحقيق الآمال والطموحات المجتمعية المختلفة.
- 02 أهمية اللغة لأنَّها وسيلة التفاهم والتقارب في الأفكار والتعبير عن العواطف والمشاعر بأسلوب فنان، وإنَّ لغة دورا مهما في حياة الشعوب وينقل خبرتها عبر الزمن وبذلك يصبح الماضي حاضرا لا يغيب مهما تقادمت العصور .
3. أهمية اللغة العربية لأنَّه لغة القرآن الكريم ولغتتنا الرسمية والقومية ويقع على عاتق أبنائها صيانتها والحفاظ عليها.
- 04 أهمية قواعد الإملائية في مساعدة الطلاب على تقويم ألسنتهم، وتجنبهم الغلط في الكلام والكتابة، وتعودهم على استعمال المفردات استعمالاً صحيحاً، وتدريبهم على التفكير المتواصل المنظم، لأنَّها القوالب التي تحفظ فيها اللغة، وتساعد على صيانتها وحفظها.
5. أهمية الطرائق والأساليب والاستراتيجيات والنماذج التي تحسن مستوى تحصيل الطلاب، ومنها استراتيجية انموذج ستيبانز في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
- 06 أهمية المرحلة المتوسطة، بوصفها المرحلة التي يتهيأ الطلاب فيها للمرحلة الاعدادية.

ثالثاً: هدف البحث: يرمي البحث الحالي إلى " معرفة أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الإملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط " .

فرضية البحث: لتحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) في متوسط درجات تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الإملاء بين المجموعة الأولى التي يستعمل معها انموذج ستيبانز، والمجموعة الثانية التي يستعمل معها الطريقة التقليدية.

رابعاً: حدود البحث : يتحدد البحث الحالي بـ :

1. طلاب الصف الاول المتوسط في مدارس المتوسطة والثانوية النهارية في بابل .
2. موضوعات مادة الإملاء المقررة تدريسها لطلاب الصف الاول المتوسط للعام الدراسي 2022 / 2023 .
3. سنة دراسية كاملة .

خامساً: تحديد المصطلحات

اولاً / أثر:

1- لغة:

- (ابن منظور) مأخوذ من أثرت الشيء - بفتح الهمزة والثاء المثلثة- أي: نقلته أو تتبعته، ومعناه عند أهل اللغة: ما بقي من رسم الشيء وضربة السيف، ويجمع على آثار، مثل: سبب وأسباب) ابن منظور، مادة : أثر، 1399هـ، الجزء 1، ص(25) .

2- اصطلاحاً: عرفه

- (الحثني): هو مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه بتأثير المتغير المستقل (الحثني، 1991: 253) .

التعريف الاجرائي: هو التغير الذي يحصل بين المتوسط في مجموعة الدراجات التي يحصل عليها الطلاب (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي.

ثانياً / انموذج ستيبانز:

- 1- (الفتلاوي): هو انموذج للتعليم هدفه الاساسي خلق بيئة صفية تحفز على مواجهة المعارف السابقة وحل المشكلات الجديدة من خلال التعاون المشترك، والعمل على تكييف المفاهيم الجديدة، وحل هذه المشكلات (الفتلاوي، 2017: 160) .

- 2- (العازمي): هو انموذج تغيير مفاهيمي يجعل الطلاب في بيئة تعليمية تشجعهم على مواجهة المفاهيم السابقة لزملائهم، بهدف اكتسابها (العازمي، 2022: 15) .

التعريف الإجرائي لانموذج ستيبانز :

هو مجموعة من النشاطات الذهنية يؤديها طلاب الصف الاول المتوسط- عينة البحث- (المجموعة التجريبية) بعد أن يعرض المدرس عليهم المفاهيم الجديدة، فيبحث الطلاب عن الإجابة خطوة خطوة ووصولاً لحل المشكلة، ثم يعمل المدرس بتفسير الحل، مبيناً من طريقها قاعدته العامة.

ثالثاً / الإملاء :

1- لغة:

هو الإملاء على الكاتب وفي مادة (ملأ) ملأت فلانا على الأمر، أي كنت معه في مشورته والممالة المعاونة ملأت على فلان: أي عاونت عليه(الفراهيدي، ص:346 (ملأ)).

2- اصطلاحاً:

- عرفه الدلفي: هو وسيلة لمعرفة أخطاء التلاميذ وتعويدهم على اكتشافها لإبدال الصواب بها وتجنبه مواضع الخطأ (الدلفي، 2017: 26) .
 - عرفه حبيب: هو كتابة الكلمات كتابة صحيحة حسب موقعها في الجملة. (حبيب، 2022: 21)
- التعريف الإجرائي للإملاء: هو اكتساب الطلاب المهارات المتعلقة بقواعد الإملاء؛ مثل جودة الخط، وصحة رسم الحرف، والسرعة في الكتابة على وفق القواعد المتعلقة به، من خلال استخراجها من الذاكرة، كما حفظت بصورتها الصحيحة.

الفصل الثاني / الدراسات السابقة

1- دراسة الرئيس (2002م):

- مكان الانجاز: العراق .
- مرمى البحث: معرفة (اثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء) .
- منهجية البحث: التصميم التجريبي، ذو الضبط الجزئي .
- عينة البحث: بلغت (40) طالبة .
- اداة اختبار البحث: أداة موحدة والمكون من (30) فقرة موضوعية، 20 فقرة من نوع الاختيار من متعدد و10 فقرات من نوع التكميل.

- وسائل الاحصائية: استعملت الاختبار (T-test) لعينتين المستقلتين، والوسط الحسابي، ومعامل ارتباط (بيرسون)، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، وطريقة تحليل التباين - معادلة الفاكرونباخ .
- نتائج البحث: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، لصالح المجموعة التجريبية اللائي درس الاملاء باستعمال التعليم المبرمج.

2- دراسة الفتلاوي (2017م):

- مكان الانجاز: العراق .
- مرمى البحث: معرفة (اثر أنموذج ستيباز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الاول المتوسط).
- منهجية البحث: التصميم التجريبي، ذو الضبط الجزئي .
- عينة البحث: بلغت (68) طالبا .
- اختبار البحث: متكون من (60) فقرة اختبارية من نوع الاختبار من متعدد .
- وسائل الاحصائية: (استعملت الاختبار (T-test) لعينتين المستقلتين، والوسط الحسابي، ومعامل ارتباط (بيرسون)، ومربع كاي، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز، وفعالية البدائل الخاطئة، وطريقة تحليل التباين - معادلة الفاكرونباخ ، ومعامل ارتباط سبيرمان بروان التصحيحة) .
- نتائج البحث: (وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، لصالح المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية باستعمال انموذج ستيباز) .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

منهجية البحث: هي الطريقة التي ينبغي على الباحث أن يسلكها منذ عزمه على البحث، وتحديد موضوع بحثه، حتى الانتهاء منه، وقد اتبع الباحث المنهج التجريبي؛ لتعرف أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط لأنه المنهج المناسب لطبيعة بحثه .

إجراءات البحث: وتشمل

اولاً: التصميم التجريبي: التصميم التجريبي يعني وضع خطة للعمل، محددة الجوانب، تساعد الباحث على اختبار فروضه اختباراً دقيقاً، وأنه يمثل الهيكل الأساسي للتجربة الذي يقود إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة، وتعكس تأثير المتغير المستقل بعد تحديد المتغيرات الأخرى التي تدخل مجال التجريب (عودة، 1992: 302)، ومن الضروري أن يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به، لان التصميم يساعد على دقة النتائج المطلوبة، لذا اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي، لكونه أكثر ملاءمة لإجراءات البحث، وكان التصميم وفقاً للشكل رقم (1) :

نوع الاختبار	المتغير المستقل	المجموعة
تحصيلي بعدي	انموذج ستيبانز	التجريبية
	الطريقة القياسية (التقليدية)	الضابطة

حساب الفرق بين المجموعتين في الاختبار البعدي

في هذا التصميم تدرّس المجموعة التجريبية بانموذج ستيبانز وهو المتغير المستقل، بينما تدرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ويطبق الباحث في نهاية التجربة اختباراً تحصيلياً بعدياً على المجموعتين، لقياس أثر المتغير المستقل (انموذج ستيبانز) في المتغير التابع (تصحيح الاخطاء الاملائية) .

ثانياً: مجتمع البحث وعينه:

1- مجتمع البحث: يمثل مجتمع البحث بـ :

- طلاب الصف الاول المتوسط في مدارس المديرية العامة لتربية بابل .
- مدارس المتوسطة والثانوية للبنين في المديرية العامة لتربية بابل .

2- عينة البحث:

▪ **عينة المدارس:** يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين مدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في المديرية العامة لتربية بابل ، التي لا يقل فيها عدد شعب الصف الاول المتوسط عن شعبتين، لذا استعمل الباحث الأسلوب القصدي في اختيار متوسطة المهتدين للبنين؛ لان الباحث مدرّس في المتوسطة نفسها .

▪ **عينة الطلاب:** وقد استعمل الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار الشعبتين اللتين تمثلان العينة، فكانت شعبة (ج) تمثل المجموعة التجريبية، وشعبة (د) تمثل المجموعة الضابطة، وقد بلغ المجموع الكلي (99) طالبا، ثم استبعد الباحث البيانات الخاصة بالطلاب الراسبين، وذلك لخبرتهم السابقة بالموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة ، خشية تأثيرها في المتغير التابع (تصحيح الاخطاء الاملائية) ، ومن ثم في دقة النتائج، وبعد الاستبعاد أصبح عدد أفراد العينة (89) طالبا، بواقع (46) طالبا في شعبة (ج) المجموعة التجريبية، و(43) طالبا في شعبة (د) المجموعة الضابطة، والجدول (1) يبين ذلك .

جدول (1)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	50	4	46
الضابطة	49	6	43
المجموع	99	10	89

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث :

تتعرض البحوث التجريبية إلى جملة من المتغيرات والعوامل التي قد تؤثر في نتائج التجربة، لذا ارتأى الباحث ضبط هذه المتغيرات، لإتاحة الفرصة لأثر المتغير المستقل للظهور في المتغير التابع، ومن هذه المتغيرات:

1. **العمر الزمني:** لقد احتسب الباحث العمر الزمني للطلاب بالشهور بدأ من تاريخ التجربة، معتمدا على البطاقة المدرسية، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لتعرف دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طلاب مجموعتي البحث، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، وهذا يدل على أن المجموعتين (التجريبية، والضابطة) متكافئتان في العمر الزمني .

2. درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف السادس الابتدائي: أجرى الباحث تكافؤاً لمجموعتي البحث (التجريبية، و الضابطة) في متوسط درجات مادة اللغة العربية للعام السابق، معتمداً على سجل الدرجات الذي أعدته إدارة المدرسة، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لتعرف دلالة الفرق بين المتوسطين، ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05,0)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

3. التحصيل الدراسي للآباء: يتبين من خلال البيانات التي حصل عليها الباحث، أن مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال الوسيلة الاحصائية (مربع كاي).

4. التحصيل الدراسي للأمهات: يتبين من خلال البيانات التي حصل عليها الباحث، أن مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال الوسيلة الاحصائية (مربع كاي).

رابعا : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) :

لهذا يُعدُّ ضبط المتغيرات الدخيلة أحد الإجراءات المهمة في البحث التجريبي من أجل تحقيق درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي وحتى يتمكن الباحث من أن يعزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى، ومن ثم تقليل تباين الخطأ (ملحم، 2002: 17)، ومن المعروف أن هناك نوعين من العوامل التي قد تؤثر في سلامة التجربة وهي :

1- العوامل التي قد تؤثر في السلامة الداخلية للتجربة وهي :

أ - عامل النضج: ونعني به عمليات النمو الجسمي والفكري والاجتماعي للطلاب الخاضعين للتجربة، ولم يكن لهذا العامل أي اثر لقصر مدة التجربة، وما سيحدث من نمو يعود على طلاب المجموعتين .

ب- الحوادث المصاحبة: لم تصاحب التجربة أية حوادث أو ظروف تعرقل سيرها، لذا أمكن تقادي اثر هذا العامل .

ت - الاندثار التجريبي: ويقصد به ترك أو انقطاع بعض أفراد العينة الخاضعة للتجربة (عباس وآخرون، 2009: 176)، ولم يتعرض البحث الحالي إلى مثل هذه الحالات سواء أكان تسرباً أم انقطاعاً، باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث، وهي متساوية تقريباً في المجموعتين .

ث - اختيار أفراد عينة البحث: يرى الباحث أن تأثير هذا العامل يظهر نتيجة التحيز الذي يقوم به بعض الباحثين عند اختيار عينة بحثهم، ويظهر كذلك نتيجة الفروق الفردية بين أفراد العينة، لذا سعى

الباحث إلى السيطرة على هذا العامل عن طريق الاختيار العشوائي لعينة بحثه، وإجراء عمليات التكافؤ الإحصائي بين أفراد المجموعتين .

ج- أداة القياس: استعمل الباحث أداة موحدة لقياس تحصيل في تصحيح الأخطاء الإملائية لدى طلاب مجموعتي البحث، وقد اتصفت بالصدق والثبات .

2- العوامل التي قد تؤثر في السلامة الخارجية للتجربة، وهي:

أ- المدرس: درس الباحث بنفسه طلاب مجموعتي البحث، وهذا يضيف على التجربة درجة من الدقة والموضوعية، لأن أفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب ردّ النتائج إلى المتغير المستقل، فقد تعزى إلى تمكن أحد المدرسين من المادة أكثر من الآخر، أو إلى صفاته الشخصية، أو غير ذلك .

ب- الحرص على سرية البحث: اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرسيها على عدم إخبار الطلاب بأهداف بحثه، حرصاً على دقة النتائج، ولكي لا يمتلك الطلاب شعور يدفعهم إلى بذل جهد إضافي، أو تغيير في سلوكهم العادي، مما يؤثر في سلامة التجربة .

ت- بناية المدرسة: طبق الباحث تجربته في مدرسة واحدة وفي صف واحد؛ لأن المدرسة مستعملة نظام القاعات .

ث- الحصص: تمت السيطرة على هذا العامل، من خلال توزيع الدروس بصورة متساوية بين مجموعتي البحث، فقد كان الباحث يدرس حصتين أسبوعياً، حصة لكل مجموعة، على وفق منهج توزيع وزارة التربية لحصص اللغة العربية، فكانت الحصتان في يوم واحد، وهو يوم الأربعاء، وبحسب جدول المدرسة، والجدول (2) يبين ذلك .

جدول (2)

توزيع حصتي مادة الإملاء بين مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس	الوقت
الأربعاء	الضابطة	الأول	8 ، 0
	التجريبية	الثاني	8 ، 50

ج - **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة، لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وكان عدد الموضوعات أربعة، وهي (التتوين، واللام الشمسية والقمرية، والـف التفريق، والتاء المبسوطة والمختومة)، وبذلك يكون الباحث قد قلل من تأثير هذا العامل .

ح **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة واحدة لطلاب مجموعتي البحث، إذ بدأت التجربة بتاريخ 2022/11/2 الموافق يوم الاربعاء، وانتهت بتاريخ 2023/4/26 الموافق يوم الاربعاء .

خامسا : اعداد الخطط التدريسية

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المدرس و طلبته لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها (جامل , 2002: 23)، استنادا إلى ما تقدم اعد الباحث خططا تدريسية للموضوعات الأربعة المقرر تدريسها خلال مدة التجربة للمجموعة الضابطة في ضوء محتوى الكتاب المقرر، وقد عرض الباحث أنموذجا من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين¹، وقد اطلع الباحث على ملاحظاتهم ومقترحاتهم لتحسين اعداد تلك الخطط، وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة، وأصبحت جاهزة للتنفيذ .

سادسا: صياغة الأهداف السلوكية

وإنَّ صياغة الأهداف السلوكية ليست عملية عشوائية أو اجتهاذاً شخصي بل هي عملية تتم في ضوء دراسة محاور هذه الأهداف، والهدف السلوكي هو عبارة عن السؤال الآتي : ما الذي يجب على الطالب إن يكون قادراً على عملٍ يدلُّ على أنَّه قد تعلم ما نريد أن يتعلمه (عبيد وآخرون, 2001: 154).

واستنادا إلى ما تقدم اطلع الباحث على الأهداف السلوكية التي أعدها المتخصصون في وزارة التربية لمادة الإملاء، والتي وردت في دليل مدرس اللغة العربية للصف الاول المتوسط، فوجدها أهدافا تتصف بسهولة القياس، وتشير إلى الأنماط السلوكية التي يراد تنميتها لدى الطلاب، وقد اعتمدت على تصنيف بلوم/ المعرفي للأهداف التربوية السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى، وهي :

- التذكر: ويقصد به تذكر الأشياء التي تمّ تعلمها سابقا، وتتمثل في حفظ المعلومات والمصطلحات والحقائق والمبادئ وتذكرها .
- الفهم: وهو القدرة على إدراك معنى المادة بصيغ يمكن ترجمتها من شكل إلى آخر، وتتمثل في فهم الحقائق والقوانين، وتفسير الألفاظ .

- التطبيق: وهو القدرة على استعمال المادة التعليمية في مواقف جديدة، أي بمعنى استعمال المعلومات والخبرات السابقة في حل المشكلات الجديدة، وقد باستعمل الباحث هذه المستويات الثلاثة؛ لأنها أكثر ملاءمة للطلاب في هذه المرحلة الدراسية، ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة، وتضمنت قائمة الأهداف السلوكية (30) هدفا سلوكيا، بواقع (10) هدفا لمستوى التذكر، و(12) هدفا لمستوى الفهم، و(8) هدفا لمستوى التطبيق، وهي مقننة من قبل اهل الاختصاص والخبراء بحسب دليل مدرس اللغة العربية للصف الاول المتوسط (2017) وزارة التربية، كما موضح في جدول (3) .

جدول(3)

توزيع الأهداف السلوكية بحسب مستوياتها على الموضوعات الأربع

المجموع	الأهداف السلوكية			الموضوع
	التطبيق	الفهم	التذكر	
7	2	3	2	التكوين
6	2	2	2	اللام الشمسية والقمرية
9	2	4	3	الف التفريق
8	2	3	3	التاء المبسوطة والمربوطة
30	8	12	10	المجموع

ثامنا / أداة البحث

من مستلزمات البحث الحالي، تطبيق اختبار تحصيلي لقياس تحصيل طلاب كل من مجموعتي البحث خلال مدة التجريب، في الموضوعات المحددة بالدراسة من كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه لطلبة الصف الاول المتوسط للسنة الدراسية 2022-2023، ومعرفة ما بين المجموعتين من فروق في متوسط التحصيل، وإيجاد دلالتها الإحصائية، وتعد الاختبارات التحصيلية من أقدم أدوات التقويم وأكثرها شيوعاً في مدارسنا وتكاد تكون هي المقياس الوحيد الذي يجيز به الانتقال من صف إلى صف، ومن مرحلة دراسية إلى مرحلة أخرى، لبساطة إعدادها، وتطبيقها موازنة بالوسائل الأخرى، ولمّا كان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار بعدي لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث بعد إنهاء التجربة، ونظراً لعدم توافر اختبار تحصيلي

جاهز يتصف بالموضوعية والصدق والثبات، يغطي الموضوعات الاربع من كتاب اللغة العربية، أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً على وفق الخطوات الآتية :

1- إعداد الخريطة الاختبارية :

تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسة للمادة ، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وعلى وفق الأهمية النسبية لكل منها، فضلا عن أنها من متطلبات صدق المحتوى (Chisell , 1974 , p: 244) ولأجل ذلك اعد الباحث خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في التجربة والأهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم .

وقد حسبت أوزان محتوى الموضوعات في ضوء مفاهيمها التي كانت متساوية، وحسبت أوزان مستويات الأهداف اعتمادا على عدد الأهداف السلوكية، في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وحدد عدد فقرات الاختبار ب(20) فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية، والجدول (4) يوضح ذلك .

الجدول (4)

الخريطة الاختبارية / الأهداف السلوكية وعدد فقرات الاختبار

عدد الفقرات الكلي	عدد الفقرات			عدد الأهداف السلوكية			وزن المحتوى	الموضوعات
5	1	2	2	2	3	2	% 25	التتوين
5	1	2	2	2	2	2	% 25	اللام الشمسية والقمرية
5	1	3	1	2	4	3	% 25	الف التفريق
5	1	2	2	2	3	3	% 25	التاء المبسوطة والمربوطة
20	4	9	7	8	12	10	%100	المجموع

2- صياغة فقرات الاختبار :

لقد اعتمد الباحث عند صياغة فقرات الاختبار التحصيلي الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح، إذ لا يختلف في تصحيحها اثنان إذا وضعت بشكل جيد فهي تتصف بثبات وصدق عاليين، فضلا عن الشمولية وتعليم الطلبة الدقة في اختيار الإجابة (الظاهر، 1999: 91) .
وصاغ الباحث (20) فقرة من نوع الفقرات الموضوعية التي توصف بأنها سهلة التصحيح، وتغطي مساحة كبيرة من المادة الدراسية قياسا بأنواع الفقرات الأخرى.

3- صدق الاختبار :

من الخصائص القياسية (السيكومترية) الأساسية للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية التي يتطلب توافرها على المقاييس قبل تطبيقها، لأنّ الصدق يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما أعدّ لقياسه فعلاً، مما يمكن أن تتدرج جميع الخصائص القياسية الأخرى تحت خاصية الصدق (المنشدي، 2007: 32)، وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس، وفي العلوم التربوية والنفسية، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجل قياسه، وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدل بعض الفقرات، وأعاد صياغة بعضها الآخر، وعدلت بعض الفقرات لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ (80 %) من مجموع الخبراء الكلي .

4- تعليمات الاختبار: وضع الباحث التعليمات الآتية :

أ- تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك، وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة .
- أمامك اختبار يتكون من 20 فقرة، المطلوب الإجابة عنها جميعها دون ترك أي فقرة منها .

ب- تعليمات التصحيح :

خصصت درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفر للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة .

5- التجربة الاستطلاعية :

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الإجابة على الاختبار، ووضوح فقراته، وكشف الغامض منها، طبق الباحث على عينة من طلاب الصف الاول المتوسط من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة

البحث نفسها كان عددها (46) طالبا، فأتضح ان الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وان وسط الوقت المستغرق في الإجابة تقريبا هو (40) دقيقة .

6- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا أو الصعبة جدا أو غير المميزة، واستبعاد غير الصالح منها (Scannell , 1975 , p: 211)، لذلك طبق الباحث الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (100) طالب من طلاب الصف الأول المتوسط في التابعة للمديرية العامة لتربية بابل، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتببت الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العینتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27 %) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها، وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

أ- **مستوى صعوبة الفقرات:** يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلبة الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة (عودة، 1998: 28)، وبعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (0,30) و (0,64)، ويرى (ايل) إن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (0,20، 0) و (0,80)، (Bloom , 1971 , p: 66)، وهذا يعني إن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة .

ب- **قوة تمييز الفقرات :** يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا بالنسبة الى الصفة التي يقيسها الاختبار، والفقرة الجيدة هي ما تخدم هذا الغرض (امطانيوس، 1997: 101)، وبعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (40 %) و (70 %)، والأدبيات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (20 %) يستحسن حذفها أو تعديلها لذا أبقي الباحث على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل (امطانيوس، 1997: 102) .

ج- **فعالية البدائل الخاطئة:** الأصل في المموه أن يكون جذاباً للممتحنين، ولا سيما ممن ينتمون إلى مجموعة الأداء المنخفض، فإذا كان المموه يمثل إجابة خاطئة، فإن من المفروض ان يختاره الطالب الضعيف، بمعنى أن تكون المشتتات جذابة، ومن البديهي ان يكون عدد الذين يختارونها في الفئة العليا (مجموعة الأداء المرتفع) أقل منه في الفئة الدنيا (مجموعة الأداء المنخفض)، (كراجة، 1997: 92) .

وبعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديه أن البدائل المخطوءة لفقرات الاختبار التحصيلي قد جذبت عدداً من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا؛ لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل .

7- ثبات الاختبار: قد استعمل الباحث معادلة ألفا . كرونباخ إذ تقوم فكرة هذه المعادلة على حساب الارتباطات بين الدرجات لعينة الثبات عن فقرات المقياس جميعاً، إذ تقسم المقياس على عدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته بحيث تشكل كل فقرة مقياساً فرعياً (علام، 2006: 100)، وقد اعتمد الباحث في حساب الثبات على عينة التحليل الإحصائي نفسها، وقد بلغ معامل الثبات (0,79)، وهو معامل ثبات مقبول فيما يخص الاختبارات غير المقننة (علام، 2006: 103) .

8- الصورة النهائية للاختبار: بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصورته النهائية من (20) فقرة من نوع الفقرات الموضوعية .

تاسعا / تطبيق التجربة: اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

1. باشر الباحث بتطبيق التجربة على مجموعتي البحث يوم الاربعاء الموافق 2/ 11 / 2022 ، واستمر

التجربة حتى يوم الاربعاء الموافق 26 / 4 / 2023 .

2. وضع الباحث في اليوم الأول من تطبيق التجربة، وقبل التدريس الفعلي لطلاب كل مجموعتي

البحث طبيعة الأسلوب الذي سيتبع معهم وكيفية التعامل معه .

3. درس الباحث طلاب مجموعتي البحث مادة الإملاء مستندا إلى الخطط التدريسية التي وضعها

بنفسه، وطبق عليهم اختيار .

4. طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعتي البحث يوم الاربعاء الموافق 26/

4 / 2023، وطلب الباحث من الطلاب قراءة التعليمات بدقة قبل الإجابة عن فقرات الاختبار،

وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار مدرسي اللغة العربية في المدرسة .

عاشرا / الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه :

1- اختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين: استعمل الباحث اختبار t-test لعينتين مستقلتين في تكافؤ

المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في العمر الزمني للطلاب ودرجاتهم في امتحان اللغة العربية للصف

السادس الابتدائي، وكذلك استعمله في الاختبار التحصيلي.

2- مربع كاي (كا 2): استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي

البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء وللأمهات .

3- معامل الصعوبة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي

4- معامل تمييز الفقرة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي.

5- فعالية البدائل الخاطئة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي .

6- معادلة إلفا-كرونباخ: استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب ثبات فقرات الاختبار التحصيلي النهائية.

((الفصل الرابع))

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتيجة: " ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الاملاء باستعمال انموذج ستيبازن، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة المتبعة في مادة الاملاء ".

تم تأكد الباحث من صحة الفرضية الصفرية عن طريق استخراج المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين، لدرجات طلاب المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، وجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

مستوى الدالة (0.05)	القيمة التائية		ت.ق. ت.ب.	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائياً	2,000	6,100	87	13,711	3,711	78,607	46	التجريبية
				23,425	4,840	71,852	43	الضابطة

يبين الجدول (5)، إنَّ الفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث ذو دلالة إحصائية؛ لمصلحة المجموعة التجريبية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية .

ثانياً: تفسير النتيجة: " تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرِّسوا مادة الاملاء باستعمال انموذج ستيبازن "، وجد الباحث ان هنالك مجموعة اسباب، منها:

1. فاعلية انموذج ستيبازن ؛ لأنها تنمي القدرة على توصيل الأفكار ، وتنمي كذلك التخيل، والربط بين الأحداث المتفرقة، والمواقف المختلفة، وتوليد البدائل، وإنتاج الأفكار بعيداً عن الواضح الظاهر .
2. إنَّ انموذج ستيبازن ينمي قدرة الطالب على طرح أفكاره، بصورٍ متعددة، أو أشكال مختلفة أو معانٍ متنوعة .
3. إعطاء الحرية للطلاب في المناقشة وطرح الأفكار بكلِّ حرية، ثم التوصل إلى فكرة جديدة بالاعتماد على الأفكار المتباينة للطلاب .

جاءت نتيجة البحث متوافقة مع دراسة (العزاوي 2002)، ودراسة (عبيد 2004)، ودراسة (حسين 2006)، اذ اشارت هذه الدراسات الى التفوق باستعمال انموذج ستيبانز، وتنمية الافكار عند المتعلمين، وترك المجال الكامل للطلاب في التنبؤ بالإجابات .

((الفصل الخامس))

أولاً / الاستنتاجات:

- 1-إنَّ انموذج ستيبانز له فاعلية في رفع مستوى تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب المجموعة التجريبية بنحو واضح0
- 2-صحة ما تذهب إليه بعض أدبيات استراتيجية التدريس ونماذجها في تأكيدها، أنَّ انموذج ستيبانز يُعدُّ من النماذج الفعالة في التدريس.
- 3-إنَّ موضوعات مادة الاملاء التي درَّسها الباحث، من الموضوعات التي تصلح في تدريسها استعمال انموذج ستيبانز .

ثانياً / التوصيات:

- 1-ضرورة إلزام مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها بانموذج ستيبانز عند تدريس مادة الاملاء لطلبة المرحلة المتوسطة .
- 2-ضرورة ضم انموذج ستيبانز من ضمن استراتيجيات والنماذج المعطاة في دورات الاعداد والتدريب لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة والاعدادية.
- 3-الاهتمام من قبل مشرفي الاختصاص باستراتيجيات التدريس ونماذجها ومنها انموذج ستيبانز لحث مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها عليها .

ثالثاً / المقترحات: أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الاملائية في مراحل دراسية اخرى .

- 1- أثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم النحوية في مراحل دراسية اخرى .
- 2- أثر انموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم البلاغة في مراحل دراسية اخرى .
- 3- أثر انموذج ستيبانز في الأداء التعبيري في مراحل دراسية اخرى .
- 4- أثر انموذج ستيبانز في الفهم القرائي في مراحل دراسية اخرى .

المصادر

القران الكريم

1. ابن منظور، جمال الدين محمد بن عبد الله بن مكرم ت(817هـ)، لسان العرب، بيروت ، دار صادر، 1399هـ.
2. أبو صرار، مراد محمد عبد الله: أثر استخدام نموذج ستيانز في التغير المفاهيمي في تعديل المفاهيم الرياضية البديلة لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وفي قدرتهم علي حل المشكلات الرياضية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا – الجامعة الأردنية، ٢٠١٣م.
3. أبو مغلي، سميح: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط 3، مجدلوي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 1996م.
4. الأصبهاني، عبد الله محمد بن جعفر بن حيان: العظمة ، تحقيق: رضاء الله بن محمد إدريس المبارك كفوري، ط1، ج4، الرياض، 1408هـ.
5. امطانيوس، ميخائيل: القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة، دمشق، سوريا ، 1997م.
6. البجة، عبد الفتاح حسن: دروس في علوم العربية، ط 2، دار الفكر، عمان، الاردن، 2006م.
7. جامل، عبد الرحمن عبد السلام: طرائق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهل للنشر والتوزيع ، ط3، عمان، الاردن، 2002م
8. الجبوري، فتحي طه مشعل: أثر أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ، الجامعة المستنصرية، كلية المعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة) 2001م
9. جواد، مصطفى: قل ولا تقل ، ج 1، ط 3 ، بغداد ، 1990م.
10. حبيب، عماد هاشم محمد: " أثر انموذج ستيانز تصويب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلد (68 (عدد 5 (في 63 أيلول 5355 م 4777 -هـ مجلد) ، 2022م.
11. الحثني، عبد المنعم: موسوعة التحليل النفسي، دار مدبولي، القاهرة، مصر ، 1991م.
12. حسين، ضفاف تركي: أثر التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء والاحتفاظ بها، جامعة بابل كلية التربية الأساسية، 2006م.
13. خان، طالب: القرآن مناهج الحياة، ط1، الناشر مؤسسة عاشوراء، قم المقدسة، ايران، 2006م.
14. الخوري، شحادة: واقع اللغة العربية عربيا ودوليا، مجلة التعريب، العدد الحادي والعشرون، حزيران، مصر، 2001م.
15. داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن: مناهج البحث التربوي، دار الحكمة، الموصل، العراق، 1990م .

16. الدلفي، سعد فهد داخل: اثر استراتيجية اجد الخطأ في تصويب الاخطاء الاملائية لدى تلاميذ الثاني المتوسط، 2017م.
17. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم الدليمي: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار المناهج، عمان، الأردن، 2004م.
18. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم الدليمي: طرائق تدريس اللغة العربية، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1998م.
19. الدليمي، كامل محمود نجم: طرائق تدريس اللغة العربية، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق، 1999م.
20. الرئيس، هدى محمود شاكر: اثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، كلية التربية ابن رشد، 2002م.
21. زيتون، عايش محمود: لنظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، الإصدار الأول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٧م.
22. ظافر، محمد إسماعيل، ويوسف الحمادي: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، 1984م.
23. الظاهر، زكريا محمد وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط1، مطبعة الأرز، عمان، الأردن، 1999م.
24. العازمي، فهد سلامة منصور: توظيف أنموذج ستيبانز في تعديل بعض المفاهيم الخاطئة في التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الحادي عشر الثانوي، جامعة المنصورة، كلية التربية، بدولة الكويت، 2022م.
25. العاملي، محمد الحسن: وسائل الشيعة، مكتبة الإسلامية، طهران، ايران، 2017م.
26. عباس، محمد خليل، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، ابو عواد، فريا محمد: مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط2، الاردن، 2009م.
27. عبيد، رياض هاتف: أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، 2004م.
28. عبيد، ماجدة السيد، وآخرون: أساسيات تصميم التدريس، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2001م.
29. العزاوي، نضال مزاحم رشيد: اثر ثلاثة أساليب علاجية من اجل التمكن في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، مجلس كلية التربية - ابن رشد في جامعة بغداد، 2002م.

30. علام, صلاح الدين محمود: الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية, دار الفكر للطباعة والنشر, عمان, الاردن, 2006 م.
31. عودة, احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية , ط2, دار الأمل للنشر والتوزيع, الأردن, 1998م.
32. عودة, أحمد سلمان, وفتحي حسن: أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية, ط2 , جامعة اليرموك, 1992م.
33. الغزناطي, محمد بن علي بن الازرق الحميري: روضة الإعلام بمنزلة العربية من علوم الإسلام , منشورات كلية الدعوة الاسلامية, طرابلس, ليبيا, 1999م.
34. الفتلاوي, محمود علي حسين: اثر أنموذج ستيبانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الاول المتوسط , العدد/35 مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية /جامعة بابل تشرين , 2017م.
35. الفراهيدي, أبو عبد الرحمن الخليل بن احمد 100-175هـ, كتاب العينة, تح , د. مهدي الخزومي, ابراهيم السامرائي, ج الثامن.
36. كراجة, عبد القادر: القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة), ط2, دار البازوري العلمية للنشر, جامعة آل البيت, عمان, الاردن, 1997 م .
37. المختار, محمد , تأريخ النحو العربي , دار الكتب العلمية , بيروت, لبنان ,2008م.
38. المرشدي, عماد حسن عبيد: أثر أنموذج ستيبانز المفاهيم الكيميائية والاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط , مجلة مركز بابل للدارسات الإنسانية , جامعة بابل , مجلد ٨ , العدد ١ , العراق, 2018م.
39. مرعي, توفيق احمد, ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة , دار الميسرة للنشر والتوزيع, عمان, الاردن, 2002 م .
40. ملحم , سامي محمد , القياس والتقويم في التربية وعلم النفس , دار المسيرة للطباعة والنشر , ط2 , عمان , 2002 م .
41. المنشدي, محمد عبد الكريم طاهر: الاختبار المفضل لقياس ذكاء طلبة الجامعة في ضوء الخصائص السيكومترية للاختبارات النفسية, جامعة بغداد-كلية التربية, أبن رشد, اطروحة دكتوراه (غير منشورة), 2007م.
42. النعيمي, علي: الشامل في تدريس اللغة العربية, دار أسامة, عمان, الاردن , 2004م.
43. النمري, منى: أثر نموذج ستيبانز في التغير المفاهيمي في تعديل المفاهيم الحياتية البديلة واكتساب مهارات العلم لدى طلبة المرحلة الأساسية في ضوء النمو العقلي لهم, رسالة دكتوراه, الجامعة الأردنية, ٢٠١١م .

44. الهاشمي، عبد الرحمن: تعليم النحو والاملاء والترقيم ، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن ، 2008م .

45. الوائلي، أزهار عبد ريسان: أثر أنموذج ستيبانز المعدل في التحصيل والتفكير المنظومي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الصرفة – جامعة بغداد ، 2018م.

46. وزارة التربية: دليل مدرس اللغة العربية، ط1، المديرية العامة للمناهج، 2017م.

47. Bloom, Benjamin, et. al, "Handbook on Formative and Sum mative Evaluation of student Learning", London, Mc-Grow-Hill, 1971.

48. Chaplinn, T- D "Dictionary of pavchelogy" New York, Dell- 1977.

49. Stepansj Targeting Students physical Science M isconceptions Using the Conceptual Change Model. Saiwood publications Minnesota,USA. (2008).

الملحق (1)

أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط.

المادة/ الاملاء	الصف والشعبة/ الاول المتوسط
انموذج التدريس/ انموذج ستيبانز	اليوم والتاريخ /
	الموضوع / التنوين

الأهداف العامة:-

- 1- تدريب الطلبة على الصواب في الكتابة .
- 2- تعويدهم دقة الملاحظة وقوة الانتباه وادب الاستماع لما يقرأ عليهم .
- 3- اختبار معلوماتهم الكتابية ، واكتشاف مواطن الضعف ومعالجتها .
- 4- تمرينهم على حب النظام والترتيب والنظافة .
- 5- انماء الثروة اللفظية .
- 6- تحسين الاساليب الكتابية . (وزارة التربية، 2007: 26)

الأهداف السلوكية : أن يكون الطالب قادراً على أن:-

- 1- يعرف التنوين .
 - 2- يبين انواع التنوين .
 - 3- يذكر بأن التنوين يدخل على الاسماء فقط .
 - 4- يذكر بأن التنوين لا يدخل على الافعال .
 - 5- يذكر بأن التنوين لا يدخل على الاحرف .
 - 6- يذكر بأن التنوين لا يدخل على الاسماء المعرفة بال .
 - 7- يحدد مكان دخول التنوين على الاسماء المنتهية بتاء المربوطة .
 - 8- يحدد مكان دخول التنوين على الاسماء المنتهية بالف المقصورة .
- وسائل الايضاح : (السبورة ، اقلام البورد الملونة ، الملخص الخاص بالموضوع)

خطوات سير الدرس وفق انموذج ستيبانز:

اولا: الالتزام بالنواتج: (3 دقائق)

- يهيئ المدرس نفوس الطلاب عن طريق إجراء المناقشة بينه وبينهم من طريق طرح مجموعة من الاسئلة حول الموضوع، لشد انتباه الطلاب، وتهئية نفوسهم، واذهانهم قبل البدء بالدرس، ومعرفة وبيان أهمية الموضوع .

ثانيا: عرض المعتقدات: (3 دقائق)

- المدرس: احبتي الطلاب موضوعنا هو بعنوان (التنوين)، وهذه عناصر الموضوع، ولكم التمعن بالعنوان الموضوع وعناصره، وتحضير الاجوبة، كالتالي:

- 1- عرف التنوين .
- 2- بين انواع التنوين .
- 3- اذكر دخول التنوين على الاسماء .
- 4- اذكر بأن التنوين لا يدخل على الافعال .
- 5- اذكر بأن التنوين لا يدخل على الاحرف .
- 6- اذكر بأن التنوين لا يدخل على الاسماء المعرفة بال .
- 7- حدد مكان دخول التنوين على الاسماء المنتهية بتاء المربوطة .
- 8- حدد مكان دخول التنوين على الاسماء المنتهية بالف المقصورة .

ثالثا: مواجهة المعتقدات: (5 دقائق)

- المدرس : عزيزي الطلاب الكلمات الاتية مثل لها التنوين ، وبين ما يجوز وما لا يجوز ، محددًا مكان التنوين:

1. زيد - زينب - اسد - شجرة - شارع
2. يكتب - كتب - اكتب
3. من - على - الى - في - عن ...
4. الصف - الولد - الكتاب
5. حمزة - جميلة - فتية
6. عصي - فتى - مصطفى

رابعاً: تمثيل المفهوم: (10 دقائق)

- قيام مجموعة من الطلاب بمعينة المدرس ، بتمثيل التنوين ، وبيان ما يجوز وما لا يجوز ، محدداً مكان التنوين .

ت	الكلمات	التنوين	السبب
1.	زيد زينب اسد شجرة شارع	زيدُ - زيداً - زيدٍ زينبُ - زينباً - زينبٍ اسدٌ - اسداً - اسدٍ شجرةٌ - شجرةً - شجرةٍ شارعٌ - شارعاً - شارعٍ	يجوز دخول التنوين، لانه اسم
2.	يكتب - كتب - اكتب		لا يجوز دخول التنوين، لانه فعل
3.	من - على - الى - في - عن		لا يجوز دخول التنوين، لانه حرف
4.	الصف - الولد - الكتاب		لا يجوز دخول التنوين، لانه اسم معرف بال
5.	حمزة - جميلة - فتية	حمزةٌ - جميلةٌ - فتيةٌ	يجوز دخول التنوين، لانه اسم والتنوين يكون على التاء المختومة
6.	عصى - فتى - مصطفى	عصى - فتى - مصطفى	يجوز دخول التنوين، لانه اسم والتنوين يكون على الحرف قبل الف .

خامسا: توسيع المفهوم: (10 دقائق)

■ قيام المدرس بشرح الموضوع بشكل اوسع:

التنوين: هو نون ساكنة (نْ) زائدة في آخر الاسم لفظاً لا كتابةً، فالنون تُلفظ ولكنها لا تكتب وإنما يُشار إليها .

انواع التنوين:

1- تنوين الضم : كتابٌ

2- تنوين الفتح : كتابًا

3- تنوين الكسر: كتابٍ

■ التنوين يدخل على الاسماء فقط، وهو من علامات الاسم .

■ التنوين لا يدخل على الافعال والاحرف .

❖ كتابٌ: يدخل التنوين لانه اسم .

❖ يحترمُ: لا يدخل التنوين لانه فعل .

❖ منْ : لا يدخل التنوين لانه حرف .

■ إضاءة: لا يجتمع التنوين وحرف التعريف (ال) في الاسم فلا نقول: (الولدُ)، بل نقول (ولدٌ) او (الولد) .

■ إضاءة: يكتب التنوين على الكلمات المنتهية بالتاء المربوطة مثل:(هَيْبَةٌ، مباشرةً، جميلةٌ) ولا تكتب (هَيْبَتاً / مباشرتاً / جميلتاً) .

■ إضاءة: يكتب التنوين على الاسماء المنتهية بالالف المقصورة قبل الالف المقصورة ، مثل: (هَدْيٌ، رَبِّي، فَتًى، مستشفًى) .

سادسا: الذهاب وراء المفهوم: (8 دقائق)

تمرين تدريب: مثل التنوين على الكلمات الآتية، بما يجوز ولا يجوز .

(عن - كتب - يقرأ - ادرس - كتاب - الصف - حمزة - مرتضى)

ت	الكلمة	التنوين	السبب
1.	عن		لا يجوز لانه حرف
2.	كتب		لا يجوز لانه فعل
3.	يقرأ		لا يجوز لانه فعل
4.	ادرس		لا يجوز لانه فعل
5.	كتاب	كتاب - كتاباً - كتابٍ	يجوز لانه اسم
6.	الصف		لا يجوز لانه اسم معرف بال
7.	حمزة	حمزة - حمزةً - حمزةٍ	يجوز لانه اسم ، ويكون التنوين على حرف التاء المربوطة
8.	فتى	فتى	يجوز لانه اسم ويكون التنوين على الحرف قبل الالف

سابعا: تصحيح الاوراق: (دقيقتان)

- قيام الطلاب بحل التدريب، ومن ثم حل المدرس التدريب، ويصحح الورقة الطالب نفسه، لمعرفة الاجابة الصحيحة والخطئة ، ليتعرف الطلاب على أخطائهم بذاتهم .

ثامنا: الواجب البيتي: حل تمرينات موضوع (التنوين).