

أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الاملائية

عند طلاب الصف الاول المتوسط

أ. م. د. د. علي خطاب مشنت المنشدواي

وزارة التربية / المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة

WWW.ALIH-79 @YAHOO.COM

المخلص:

يرمي البحث معرفة: (أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط).

وللتحقق من مرمى البحث وضعت الفرضية الصفرية الاتية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط معدل درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون الاملاء بانموذج ستيبانز، ومتوسط معدل درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون الاملاء 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 الاول في مدارس تربية الرصافة الثالثة في بغداد وعينة بحثه من طلاب الصف الاول في متوسطة الفداء للبنين التابعة الى مديرية تربية / الرصافة الثالثة في بغداد، اذ بلغت عينة بحثه (٨٩) طالباً، بواقع (٤٦) طالباً في المجموعة التجريبية الذين يدرسون بانموذج ستيبانز، و(٤٣) 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، التحصيل الدراسي للآباء والامهات، درجات النهائية للصف السادس الابتدائي في مادة اللغة العربية).

وأعد الباحث خططاً تدريسية كاملة و(٣٠) هدفاً سلوكياً للموضوعات الاربع المقررة تدريسها في ضوء انموذج ستيبانز لمجموعة التجريبية والطريقة المتبعة لمجموعة الضابطة، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين للإفادة من آرائهم وملحوظاتهم حول صلاحيتها، اذ درس الباحث المجموعتين، ابتدأت يوم الأربعاء بتاريخ (٢/١١/٢٠٢٢)، وأنهيت يوم الأربعاء بتاريخ (٢٦/٤/٢٠٢٣م)، وأعد الباحث الاختبارات البعدية في مادة الاملاء بعد تدريسه الموضوعات الاربع للطلاب؛ وذلك لأغراض بحثه، ومن اجل تطبيقها على مجموعتي البحث، وأستعمل الباحث الوسائل الاحصائية الاتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كأي، تحليل التباين - معادلة إلفا-كرونباخ ...).

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 ستيبازن قد حسن من مستوى تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط بنحو واضح وملمس، وفي ضوء استنتاجات البحث اوصى الباحث الآتي: بضرورة المام مدرسي اللغة العربية ومدرساتها بانموذج ستيبازن عند تدريس مادة الاملاء لطلبة المرحلة المتوسطة، واستكمالاً لهذا البحث أقترح الباحث الآتي: اجراء عدد من الدراسات منها دراسة: ترمي الى معرفة أثر بانموذج ستيبازن في تصحيح الاخطاء الاملائية في مراحل دراسية اخرى.

Abstract :

Research summary: The research aims to find out: (The effect of the Stepan's model in correcting spelling errors among first-grade students).

In order to verify the aim of the research, the following zero hypothesis was put forward: There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who study dictation according to the Stepan's model, and the average scores average of the students of the control group who study dictation in the usual way, and the method was followed. The experimental design was based on the experimental design with partial control, which is the design of the control group with post-test only.

The researcher chose a community of first-grade students in the third Rusafa Education Schools in Baghdad and his research sample from first-grade students in Al-Fida Intermediate School for Boys affiliated to the Directorate of Education / Rusafa Third in Baghdad, as his research sample reached (89) students, with (46) students in the group The experimental group who study using the Stepan's model, and (43) students in the control group who study the method used for the same topics. Elementary in the subject of the Arabic language).

The researcher prepared complete teaching plans and (30) behavioral goals for the four subjects to be taught in the light of the Stepan's 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, as the researcher studied the two groups, starting on Wednesday (2/ 11/ 2022), and it ended on Wednesday (4/26/ 2023 AD), and the researcher prepared post-tests in dictation after teaching the four subjects to students; For the purposes of his research, and in order to apply them to the two research groups, the researcher used the following statistical methods: (t-test for two independent samples, and Kai-square, analysis of variance - alpha-Cronbach equation)

The researcher reached the following result: the average first-grade students in the experimental group outperformed the average first-grade students in the control group. In the light of the findings of the research, the researcher recommended the following: It is necessary for teachers of the Arabic language to be familiar with the Stepan's model when teaching dictation for intermediate and preparatory students, and as a complement to this research, the researcher suggested the following: conducting a number of studies, including a study: aimed at knowing the effect of the Stepan's model in correcting spelling errors in other academic stages.

« الفصل الاول »

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

فقد 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، ٢٠٠٨: ٣١)، والذي يقال أنَّ السبب في ذلك هو: أنَّ العربية صعبة، وأنَّ التعامل معها عسير وإنَّ قواعدها ليست ميسورة، والردُّ على هذا يسير، وهو أنَّ: العيب ليس في اللغة العربية ذاتها، وليس في قواعدها، نحوها وصرفها واملاؤها، وليس في شيءٍ يتعلق باللغة، وإنما بطرائق تدريسها، وطريق 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 التتوين، وتميز بين اللام الشمسية والقمرية والفتحة التفريق فضلا عن التاء المبسوطة والمربوطة، وفيما يتعلق بعلامات الترقيم فهناك تساهل في استعمالها أخطاء في وضعها في مواضعها المناسبة، الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة فهم المعاني المراد في الكتابة.

وثمة عوامل أدت إلى الضعف في الإملاء الذي هو فرع مهم من فروع اللغة العربية، منها أسلوب العرض للمادة العلمية، ولعل متأتية من طرائق التدريس، ومنها ما يعود إلى الطلبة أنفسهم من أجل أن يتجنب المتعلم الأخطاء الإملائية يجب عليه التركيز في القراءة ودقة ملاحظة الكلمات وكيفية كتابتها (أبو مغلي، ١٩٩٦: ٣٨).

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت مادة الإملاء للحد من ظاهرة الأخطاء الإملائية أو تحجيمها كدراسة (العزاوي ٢٠٠٢) ودراسة (عبيد ٢٠٠٤) ودراسة (حسين ٢٠٠٦)، إلا أن

هذه المشكلة ما زالت قائمة، لتعدد هذه القواعد وقلة شرحها والتدريب عليها، إذ أعطى وجود هذه المشكلة أهمية لدراساتها في هذا البحث الذي يهدف الى معرفة (أثر انموذج ستيبانز 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 مادة الاملائية، على ما شخصته الادبيات والدراسات السابقة واحساس الباحث.
- عدم إفادة المعنيين بتدريس فروع اللغة العربية من الاتجاهات الحديثة من طرائق وأساليب واستراتيجيات تدريسية ونماذجها، التي أثبتت الدراسات السابقة فاعليتها.

ثانياً: أهمية البحث

تعدُّ 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 ربى أول الخلق آدم (عليه السلام)؟! لعلمنا أن الله سبحانه وتعالى هو الذي تكفل بتربيته وتعليمه قال تعالى في محكم كتابه ﴿وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا﴾ (سورة البقرة / آية ٣١). ويذكر تاريخ التربية أنَّ تعليم اللغات من أول المواد الدراسية التي اهتم بها المربون وأولوها عنايتهم (الدليمي وكامل، ١٩٩٨: ٢٩)، واختلقت 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 عرّفها " كل لفظ وضع لمعن ".

واللغة رحمة منحها الله عزَّ وجلَّ للإنسان، فهي آية من آياته، إذ أشار إليها في كتابه الحكيم ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ السِّنِّكُمْ وَالْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ﴾ (سورة الروم / آية ٢٢)

لذلك فإنَّ اللغة أرقى ما وهبَ الله إلى الإنسان، فلولاها لما كانت حضارة ولا مدينة ولا عمران، فهي الوسيلة الأساسية لتسجيل ما أنتجه العقل الإنساني، إذ اعتمدتها البشرية أساساً في الحفاظ

* 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 التصانيف المشهورة.

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، ١٩٨٤: ٢٤).

لذا يؤكد الباحث أنَّ العناية باللغة مسؤولية الجميع، وتتجلى هذه العناية في ميدان التربية والتعليم، لأنها الوسيلة التي يركز عليها في تربية الناشئ 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 القادرة 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 بأنَّها الركن الأساس في بناء الحضارة العربية (النعيمة، ٢٠٠٤: ١٣)، وهذا العلامة الجليل المرحوم (مصطفى جواد) يثني على اللغة العربية بقوله " والعربية لغة جسيمة عظيمة قديمة، لأمة كريمة عظيمة، وقد حافظت على قوامها ونظامها وكلامها بقرآنها العزيز، وتراثها الأدبيّ البارع، طوال العصور التي انصرمت بين زمن الجاهلية وهذا العصر، وهي لا تزال قويّة الكيان، عليّة المكان، مستمرة الازدهار " (جواد، ١٩٩٠: ٥-٦).

وقد نقل عن الإمام علي (عليه السلام) أنه قال " إنّ للعرب كلاماً هو أرق من الهواء، أعذب من الماء، مرق من أفواههم مروق السهام من قسيها، بكلمات مؤتلفات، إنّ فسرت بغيرها عطلت، وإن بدلت بسواها من الكلام استصعبت، فسهولة ألفاظهم توهمك أنّها ممكنة إذا سمعت وصعوبتها تعلّمك أنّها مفقودة إذا طلبت " (الغرناطي، ١٩٩٩: ٩٦)، ومن خصائصها أنّها تعدّ أوفر اللغات جميعها عند قياس اللسان العربي بمقاييس علم اللغات، وهذا ما يؤكد العقاد* بقوله " إنّ اللغة العربية تستخدم هذا الجهاز الإنسانيّ على أتمه وأحسنه، ولا تهمل وظيفة واحدة من وظائفه، كما يحدث في أكثر الأبجديات اللغوية، ولا التباس في حرف من حروفها بين مخرجين ولا في مخرج من مخرجها بين حرفين " (الدليمي وكامل، ٢٠٠٤: ٢٨).

(*) ولد عباس محمود العقاد في ٢٨ يونيو عام ١٨٨٩ في محافظة أسوان بصعيد مصر، وأرسله والده وهو في عمر السادسة إلى الكتاب لتعلم القرآن الكريم ثم التحق بعد ذلك بالمدرسة الابتدائية التي قضى فيها أربع سنوات فقط وكانت تلك السنوات هي ختام دراسته التعليمية وبداية رحلته الطويلة من التنقيف الذاتي.

وتعدُّ اللغة العربيَّة لغة الإسلام، نزل بحروفها القرآن الكريم، قال تعالى: ﴿وَأَنَّهُ لَنَتَرِيبُ رَبِّ الْعَالَمِينَ * نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ * عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ * بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾ (سورة الشعراء/ الآية ١٩٢-١٩٥) فزاد حبَّها في قلب نبيِّنا الكريم محمَّد الأمين (صلى الله عليه وآله) عندما سأله رجل قائلاً: يا رسول الله ما أفصحك! ما رأينا الذي هو أعرب منك، قال:- حقّ لي، فإنَّما أنزل عليّ القرآن بلسان عربيّ مبين (الاصبهاني، ١٤٠٨هـ: ١٢٤٢).

فالقرآن الكريم جعل في اللغة العربية روح الإعجاز والتحدى، وبفضله أصبح اللسان العربي المظهر اللغوي لهذه المعجزة الالهية، واللغة العربية هي لغة أزلية وسرمدية، إذ نزل بها القرآن الكريم في لوح محفوظ منذ الأزل قبل أن ينزل وحي على النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وتبقى الى حين الدهر (المختار، ٢٠٠٨: ١٢).

ونتيجة لما سبق يصدق القول أنَّه لا يتحقق 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، ٢٠٠٦: ١١).

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

حفظُ اللغاتِ علينا فرضُ كفْرِ الصلَاةِ
فليسَ يضبطُ دينٌ إلا بحفِظِ اللُغَاتِ

(البجة، ٢٠٠٦: ١١)

ونظراً لخطورة هذا الأمر، فإنَّ لغتنا العربية الفصحى ينبغي لها أن تحظى بكل 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" (العاملي، ٢٠١٧: ٢٣١).

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، لان فروع اللغة العربية تعود في النهاية ليرتبط بعضها ببعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها (الجبوري، ٢٠٠١: ٦).

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، ٢٠٠٨: ٢٤١).

وللإملاء بعد 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 نوعا من المهارة في الإصغاء إلى المضمون، ومخارج الحروف، ومعرفة المسار الغوي الذي اختره أسلافه واتفق عليه بنو جلدته، وعليه أن يكون مقلدا لنظامهم عارفا بعلومهم، ويعد فهم الإملاء وإتقانه وسيلة ممتازة لسلامة التعبير والإفهام، ويثير الإملاء القدرة العامة لدى الطلبة لان الإملاء الصحيح يؤدي إلى الفهم التام، كما ان كثرة الأخطاء تشارك في غموض المعنى (الخوري، ٢٠٠١ : ١٢).

ويرى الباحث ان قيمة الإملاء التربوية تظهر في الكشف عن مستويات الطلبة في الرسم الإملائي، واستعمال قواعده استعمالا صحيحا، وقياس مهاراتهم الإملائية، والإفادة بما يكشف عنه في علاج الضعاف وحفز المتفوقين، فضلا عن إثارة المنافسة بينهم لاكتساب عادات الكتابة الإملائية السليمة، وتبدأ بواكير الإملاء مع أواخر الصف الثاني الابتدائي، ثم يزداد شيئا فشيئا 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، ١٩٩٩: ١٧٦).

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 (نموذج ستيانز) صاحب هذا الانموذج هو جوزيف ستيانز، وهو أستاذ في الرياضيات في جامعة وياميك الأمريكية - كلية التربية، وقد حصل هذا البروفسور في الرابع من نيسان سنة 2011 م، من جامعة وياميك - كلية التربية على جائزة من المنظمة العلمية للمعلمين (المنشدواي، ٢٠١٤: ٥٧)، ويتكون (نموذج ستيانز) من ست مراحل هي:

١. المرحلة الأولى: (الالتزام بالنواتج): Commit to Out-comes: توعي الطلبة لمفاهيمهم السابقة حول المفهوم من خلال التفكير به، ثم عمل تنبؤات والالتزام بنواتج قبل أن تبدأ أية فعاليات أو أنشطة علمية .
٢. المرحلة الثانية: (عرض المعتقدات): Expose Be-liefs : يعرض الطلاب معتقداتهم من خلال المشاركة مع مجموعات تعاونية صغيره في البداية، ثم مع طلبة الصف بأكمله .
٣. المرحلة الثالثة: (مواجهة المعتقدات): Confront Be-liefs: يواجه الطلاب أفكارهم ومعتقداتهم من خلال اختبارها ومناقشتها في مجموعات صغيرة.
٤. المرحلة الرابعة: (تمثل المفهوم): Accommodate the Concept: حل الطلبة للاختلاف الذهني (إن وجد) بين أفكارهم اعتمادا على المفاهيم المسبقة المعلنة والمناقشة الصفية، وملاحظاتهم، وبالتالي تبنى وتمثل المفهوم الجديد ومواءمته.
٥. المرحلة الخامسة: (توسيع المفهوم): Extend the Concept: يوسع الطلاب المفهوم من خلال المحاولة؛ لعمل ارتباطات أو علاقات بين المفهوم الذي تم تعلمه في الصف، ومواقف أخرى بما فيها حياتهم اليومية.
٦. 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، ٢٠٠٧: ٥٠).

ويرى ستيانز أن استخدام نموذج التغير المفاهيمي، لا يتطلب بالضرورة وقتا 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، ويفهم الموقف التعليمي بعناصره المختلفة (Stepan, ٢٠٠٨: ٨١).

ومما سبق يتضح لنا أن النماذج التدريسية مهمة لتوصيل المفاهيم وخاصة مادة اللغة العربية، لذا رأي الباحث أن خطوات أنموذج ستيانز 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 ارتباطا وثيقا بين نماذج التدريس والمنهج، فالنموذج المناسب الذي يعالج من فساد المنهج، وضعف الطلاب وصعوبة الكتب المدرسية، وغير ذلك من المشكلات، وإذا كثيرا كان المعلمون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم، فالنموذج المناسب يكون أبعد أثرا وأجل (النميري، ٢٠١١: ٧٦).

ويرى ستيانز أن نماذج التغيير المفاهيمي من طرائق التدريس المهمة التي تساعد في تزويد الطلبة بالمهارات اللازمة للبحث عن المعرفة واكتسابها، وقد ظهر نموذج ستيانز كرد فعل لطرائق التدريس التقليدية التي هشت دور المتعلم، وعدته مجرد متلق للمعلومة، ولا يتعدى دوره من خلالها إلا لتنفيذ خطوات النشاط خطوة خطوة، وأما نموذج ستيانز 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 توفر خبرات تتحدى بشكل مباشر مفاهيم الطلاب السطحية والبسيطة، فالطلاب في هذه المعلومات السابقة، ينشأ عدم التوازن لديهم، بحيث تكون متعارضة نوعا 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 ويجب أن توفر بيئة للتعلم غنية ومتنوعة لتوفر أساليب التعلم المختلفة لدى الطلاب (الوائلي، ٢٠١٨: ٤٣).

وهناك عدة حقائق تساعد في تعليم المفهوم باستعمال أنموذج (ستيانز) وهذه الحقائق تتمثل

بالآتي:

١. تتيح الخبرة للطلبة فرصة ممارسة السلوك الذي يراد منهم تعلمه.
٢. عميقة عن المعلومات التي يستعملها تترك الخبرة في نفس الطالب أثارا.
٣. أن تكون الخبرة متصلة بغرض من أغراض الطلبة لسد الحاجة لديهم.
٤. تشمل الخبرة على مشكلة تكسب القواعد والمفاهيم عن طريق القيام بها.
٥. توجيه المجهود إلى اكتساب القواعد والمصطلحات اللازمة لحل مشكلة ما.

٦. يكون في الخبرة ما يساعد الطلبة تكوين إطار فكري لتنظيم القواعد والمصطلحات الجديدة.
٧. تشتمل الخبرة على مواقف كثيرة مختلفة تسمح للمتعلم باستعمال القواعد والمصطلحات التي اكتسبها (Stepans ، ٢٠٠٨ : ٧٦).

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

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

١. أهمية التربية في بناء المجتمع، التي يمكن من طريقها تحقيق الآمال والطموحات المجتمعية المختلفة.
٢. أهمية اللغة لأنها وسيلة التفاهم والتقارب في الأفكار والتعبير عن العواطف والمشاعر بأسلوب فنان، وإنَّ للغة دوراً مهماً في حياة الشعوب وينقل خبرتها عبر الزمن وبذلك يصبح الماضي حاضراً لا يغيب مهما تقادمت العصور.
٣. أهمية اللغة العربية لأنها لغة القرآن الكريم ولغتنا الرسمية والقومية ويقع على عاتق أبنائها صيانتها والحفاظ عليها.
٤. أهمية قواعد الاملائية في مساعدة الطلاب على تقويم ألسنتهم، وتجنبهم الغلط في الكلام والكتابة، وتعودهم على استعمال المفردات استعمالاً صحيحاً، وتدريبهم على التفكير المتواصل المنظم، لأنها القوالب التي تحفظ فيها اللغة، وتساعد على صيانتها وحفظها.
٥. أهمية الطرائق والأساليب والاستراتيجيات والنماذج التي تحسن مستوى تحصيل الطلاب، ومنها استراتيجية نموذج ستيبانز في تعليم اللغة العربية وتعلمها.
٦. أهمية المرحلة المتوسطة، بوصفها المرحلة التي ينتهيها الطلاب فيها للمرحلة الإعدادية.

ثالثاً: هدف البحث

يرمي البحث الحالي إلى " معرفة أثر انموذج ستيبانز في تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط ".

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

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) 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 :

١. طلاب الصف الاول المتوسط في مدارس المتوسطة والثانوية النهارية في بغداد.
٢. موضوعات مادة الإملاء المقررة تدريسها لطلاب الصف الاول المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣.
٣. سنة دراسية كاملة.

خامساً: تحديد المصطلحات

اولاً : أثر

١- لغة:

(ابن منظور) مأخوذ من أثرت الشيء - بفتح الهمزة والشاء 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، الجزء ١، ص٢٥).

٢- اصطلاحاً: عرفه

(الحثني): هو مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه بتأثير المتغير المستقل (الحثني، ١٩٩١: ٢٥٣).

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

ثانياً : انموذج ستيبانز:

١- (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، ٢٠١٧: ١٦٠).

٢- (العازمي): هو انموذج تغيير مفاهيمي يجعل الطلاب في بيئة تعليمية تشجعهم على مواجهة المفاهيم السابقة لزمائمهم، بهدف اكتسابها (العازمي، ٢٠٢٢: ١٥).

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:

١- لغة:

هو الإملاء على الكاتب وفي مادة (ملاً) مألأت فلانا على الأمر، أي كنت معه في مشورته والممالة المعاونة مألأت على فلان: أي عاونت عليه (الفراهمدي، ص: ٣٤٦) (ملاً).

٢- اصطلاحاً:

- عرفه حبيب: هو كتابة الكلمات كتابة صحيحة حسب موقعها في الجملة. (حبيب، ٢٠٢٢: ٢١)
- عرفه الدلفي: هو وسيلة لمعرفة أخطاء التلاميذ وتعويدهم على اكتشافها لإبدال الصواب بها وتجنبه مواضع الخطأ (الدلفي، ٢٠١٧: ٢٦).
- 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

- ١- دراسة الفتلاوي (٢٠١٧م):
 - مكان الانجاز: العراق.
 - مرمى البحث: معرفة (اثر أنموذج ستيانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الاول المتوسط).
 - منهجية البحث: التصميم التجريبي، ذو الضبط الجزئي.
 - عينة البحث: بلغت (٦٨) طالبا.
 - اختبار البحث: متكون من (٦٠) فقرة اختبارية من نوع الاختبار من متعدد.
 - وسائل الاحصائية: (استخدمت الاختبار (T-test) لعينتين المستقلتين، والوسط الحسابي، ومعامل ارتباط (بيرسون)، ومربع كاي، معامل الصعوبة، معامل التمييز، فعالية البدائل الخاطئة، وطريقة تحليل التباين - معادلة الفاكرونباخ ، ومعامل ارتباط سبيرمان بروان التصحيحية).

- نتائج البحث: (وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، لصالح المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم الجغرافية باستعمال انموذج ستينانز).

- ٢- دراسة الرئيس (٢٠٠٢م):
- مكان الانجاز: العراق.
 - مرمى البحث: معرفة (اثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء).
 - منهجية البحث: التصميم التجريبيّ، ذو الضبط الجزئيّ.
 - عينة البحث: بلغت (٤٠) طالبة.
 - أداة اختبار البحث: أداة موحّدة والمتكون من (٣٠) فقرة موضوعية، ٢٠ فقرة من نوع الاختبار من متعدد و ١٠ فقرات من نوع التكميل.
 - وسائل الاحصائية: استخدمت الاختبار (T-test) لعينتين المستقلتين، والوسط الحسابي، ومعامل ارتباط (بيرسون)، ومربع كاي، معامل الصعوبة، معامل التمييز، فعالية البدائل الخاطئة، وطريقة تحليل التباين - معادلة الفاكرونباخ.
 - نتائج البحث: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، لصالح المجموعة التجريبية اللاتي درسن الاملاء باستعمال التعليم المبرمج.

((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 ستيانز في تصحيح الأخطاء الاملائية عند طلاب الصف الاول المتوسط لأنه المنهج المناسب لطبيعة بحثه.

إجراءات البحث: وتشمل

أولاً: التصميم التجريبي:

التصميم التجريبي يعني وضع خطة للعمل، محددة الجوانب، تساعد الباحث على اختبار فروضه اختباراً دقيقاً، وانه يمثل الهيكل الأساسي للتجربة الذي يقود إلى الأسس التجريبية التي تحدد معالم التجربة، وتعكس تأثير المتغير المستقل بعد تحديد المتغيرات الأخر التي تدخل مجال التجريب (عودة، ١٩٩٢: ٣٠٢)، 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 على الشكل الآتي :

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

الشكل (١)

حساب الفرق بين المجموعتين في الاختبار البعدي

في هذا التصميم تدرّس المجموعة التجريبية بانموذج ستيانز وهو المتغير المستقل، بينما تدرّس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ويطبق الباحث في نهاية التجربة اختبارا تحصيليا بعديا على المجموعتين، لقياس أثر المتغير المستقل (انموذج ستيانز) في المتغير التابع (تصحيح الاخطاء الاملائية).

ثانيا: مجتمع البحث وعينته:

١- مجتمع البحث: يمثل مجتمع البحث بـ :

- طلاب الصف الاول المتوسط في مدارس المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة.
- مدارس المتوسطة والثانوية للبنين في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة.

٢- عينة البحث:

- عينة المدارس: يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين مدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثالثة، التي لا يقل فيها عدد شعب الصف الاول المتوسط عن شعبتين، لذا استخدم الباحث الأسلوب القصدي في اختيار متوسطة الفداء للبنين؛ لان الباحث مدرّس في المتوسطة نفسها.
- عينة الطلاب: وقد استخدم الأسلوب العشوائي البسيط في اختيار الشعبتين اللتين تمثلان العينة، فكانت شعبة (ج) تمثل المجموعة التجريبية، وشعبة (د) تمثل المجموعة الضابطة، وقد بلغ المجموع الكلي (٩٩) 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 (٨٩) طالبا، بواقع (٤٦) طالبا في شعبة (ج) المجموعة التجريبية، و(٤٣) طالبا في شعبة (د) المجموعة الضابطة، والجدول (١) يبين ذلك.

جدول (١)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	٥٠	٤	٤٦
الضابطة	٤٩	٦	٤٣
المجموع	٩٩	١٠	٨٩

ثالثاً: 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:

١- العمر الزمني: لقد احتسب الباحث العمر الزمني للطلاب بالشهور بدأ من تاريخ التجربة، معتمداً على البطاقة المدرسية، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لتعرف دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طلاب مجموعتي البحث، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على أن المجموعتين (التجريبية، والضابطة) متكافئتان في العمر الزمني.

٢- درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف السادس الابتدائي: أجرى الباحث تكافؤاً لمجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) 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 (٠,٠٥)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

٣- 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 باستخدام الوسيلة الاحصائية (مربع كاي).

٤- 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 باستخدام الوسيلة الاحصائية (مربع كاي).

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

لهذا يُعدُّ ضبط المتغيرات الدخيلة أحد الإجراءات المهمة في البحث التجريبيّ من أجل تحقيق درجة مقبولة من الصدق الداخليّ 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، ٢٠٠٠: ١٧)، ومن المعروف أن هناك نوعين من العوامل التي قد تؤثر في سلامة التجربة وهي :

- ١- 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 تفادي اثر هذا العامل.
 - ت - الاندثار التجريبي: ويقصد به ترك أو انقطاع بعض أفراد العينة الخاضعة للتجربة (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ١٧٦)، ولم يتعرض البحث الحالي إلى مثل هذه الحالات سواء أكان تسربا أم انقطاعا، باستثناء حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتا البحث، وهي متساوية تقريبا 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: استخدم الباحث أداة موحدة لقياس تحصيل في تصحيح الأخطاء الاملائية لدى طلاب مجموعتي البحث، وقد اتصفت بالصدق والثبات.
- ٢- 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 احد 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، حرصا 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 مستخدمة نظام القاعات.
- ث- الحصص: تمت السيطرة على هذا العامل، من خلال توزيع الدروس بصورة متساوية بين مجموعتي البحث، فقد كان الباحث يدرس حصتين أسبوعيا، حصة لكل مجموعة، على وفق منهج توزيع وزارة التربية لحصص اللغة العربية، فكانت الحصتان في يوم واحد، وهو يوم الأربعاء، وحسب جدول المدرسة، والجدول (٢) يبين ذلك.

جدول (٢)

توزيع حصتي مادة الإملاء بين مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس	الوقت
الأربعاء	الضابطة	الأول	٨ ، ٠
	التجريبية	الثاني	٨ ، ٥٠

- ج- المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المحددة للتجربة موحدة، لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، وكان عدد الموضوعات أربع، وهي (التتوين، اللام الشمسية والقمرية، والف 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 ٢٠٢٢/١١/٢ المصادف يوم الاربعاء، وانتهت بتاريخ ٢٠٢٣/٤/٢٦ المصادف 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 ، ٢٠٠٢: ٢٣)، 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 والمتخصصين (ملحق ١)، 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، ٢٠٠١: ١٥٤).

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 تتميتها لدى الطلاب، وقد اعتمدت على تصنيف بلوم / المعرفي للأهداف التربوية السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى، وهي :

- التذكر: ويقصد به تذكر الأشياء التي تمَّ 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 استخدام المادة التعليمية في مواقف جديدة، أي بمعنى استخدام المعلومات والخبرات السابقة في حل المشكلات الجديدة، وقد استخدم الباحث هذه المستويات الثلاثة؛ لأنها أكثر ملاءمة للطلاب في هذه المرحلة الدراسية، ويمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة، وتضمنت قائمة الأهداف السلوكية (٣٠) هدفا سلوكيا، بواقع (١٠) هدفا لمستوى التذكر، و(١٢) هدفا لمستوى الفهم، و(٨) هدفا لمستوى التطبيق، وهي مقننة من قبل اهل الاختصاص والخبراء حسب دليل مدرس اللغة العربية للصف الاول المتوسط (٢٠١٧) وزارة التربية، كما موضح في جدول (٣).

جدول (٣)

توزيع الأهداف السلوكية بحسب مستوياتها على الموضوعات الأربع

المجموع	الأهداف السلوكية			الموضوع
	التطبيق	الفهم	التذكر	
٧	٢	٣	٢	التنوين
٦	٢	٢	٢	اللام الشمسية والقمرية
٩	٢	٤	٣	الف التفريق
٨	٢	٣	٣	التاء المبسوطة والمربوطة
٣٠	٨	١٢	١٠	المجموع

ثامناً : أداة البحث

من مستلزمات هذا 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 ٢٠٢٢-٢٠٢٣، 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 تعليمية إلى مرحلة أخرى، لبساطة إعدادها، وتطبيقها موازنة بالوسائل الأخرى، ولما 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 الأربع من كتاب اللغة العربية، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً على وفق الخطوات الآتية :

١- 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، فضلاً عن أنها من متطلبات صدق المحتوى (Chisell , 1974 , p: 244) ولأجل ذلك أعد 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 اعتماداً على عدد الأهداف السلوكية، في كل مستوى بحسب أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للأهداف، وحدد عدد فقرات الاختبار بـ (٢٠) فقرة موضوعية وزعت على خلايا مصفوفة (جدول المواصفات) الخريطة الاختبارية، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

الخريطة الاختبارية الاهداف السلوكية وعدد فقرات الاختبار

عدد الفقرات الكلي	عدد الفقرات			عدد الأهداف السلوكية			وزن المحتوى	الموضوعات
٥	١	٢	٢	٢	٣	٢	٢٥ %	التنوين
٥	١	٢	٢	٢	٢	٢	٢٥ %	اللام الشمسية والقمرية
٥	١	٣	١	٢	٤	٣	٢٥ %	الف التفريق
٥	١	٢	٢	٢	٣	٣	٢٥ %	التاء المبسوطة والمربوطة
٢٠	٥	٥	٥	٨	١٢	١٠	١٠٠ %	المجموع

٢- 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، ١٩٩٩: ٩١).

وصاغ الباحث (٢٠) فقرة من نوع الفقرات الموضوعية التي توصف بأنها سهلة التصحيح، وتغطي مساحة كبيرة من المادة الدراسية قياساً بأنواع الفقرات الأخرى.

٣- صدق الاختبار :

من الخصائص القياسية (السيكومترية) الأساسية للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية التي يتطلب توفرها على المقاييس قبل تطبيقها، لأنّ الصدق يشير إلى قدرة المقياس على قياس ما أعدّ لقياسه فعلاً، مما يمكن أن تندرج جميع الخصائص القياسية الأخرى تحت خاصية الصدق (المنشدي، ٢٠٠٧: ٣٢)، 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 عدلت بعض الفقرات، وأعيدت صياغة بعضها الآخر، وعدلت بعض الفقرات لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحث بـ (٨٠ %) من مجموع الخبراء الكلي.

٤- تعليمات الاختبار:

وضع الباحث التعليمات الآتية :

أ- تعليمات الإجابة :

- اكتب اسمك، وشعبتك في المكان المخصص لها في ورقة الإجابة.
- أمامك اختبار يتكون من عدد من ٢٠ 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.

٥- 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 (٤٦) طالب، فاتضح ان الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وان وسط الوقت المستغرق في الإجابة تقريبا هو (٤٠) دقيقة.

٦- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

إن الغرض من تحليل فقرات الاختبار الثابت 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 (١٠٠) طالب من طلاب الصف الاول المتوسط في التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة / الثالثة، ولتسهيل الإجراءات الإحصائية فقد رتبنا الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧ %) 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، ١٩٩٨: ٢٨)، وبعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٣٠، ٠) و(٦٤، ٠)، ويرى (ايل) إن الفقرات الاختبارية تعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها بين (٢٠، ٠) و(٨٠، ٠)، (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،

١٩٩٧: ١٠١)، ، وبعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (٤٠%) و (٧٠%) ، والأدبيات تشير إلى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها التمييزية عن (٢٠%) يستحسن حذفها أو تعديلها لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها دون حذف أو تعديل (امطانيوس، ١٩٩٧: ١٠٢).

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، ١٩٩٧: ٩٢).

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.

٧- ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها، وفي حدود زمن يتراوح من أسبوع إلى أسبوعين، إذ أن قلة المدة قد تنتج فرصة للتذكر وطولها قد ينتج فرصة لنمو الأفراد ومن ثم يتغير أدائهم (داود، ١٩٩٠: ١٢٢).

وقد 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، ٢٠٠٦: ١٠٠)، وقد اعتمد الباحث في حساب الثبات على عينة التحليل الإحصائي نفسها، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٧٩)، وهو معامل ثبات مقبول فيما يخص الاختبارات غير المقننة (علام، ٢٠٠٦: ١٠٣).

٨- الصورة النهائية للاختبار:

بعد إنهاء الإجراءات الإحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته، أصبح الاختبار بصورته النهائية من (٢٠) فقرة من نوع الفقرات الموضوعية.

تاسعاً : تطبيق التجربة

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

١. باشر الباحث بتطبيق التجربة على مجموعتي البحث يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٢/١١/٢ ، واستمر التجربة حتى يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٣/٤/٢٦.

٢. وضح الباحث في اليوم الأول من تطبيق التجربة، وقبل التدريس الفعلي لطلاب كل مجموعتي البحث طبيعة الأسلوب الذي سيتبع معهم وكيفية التعامل معه.
٣. درس الباحث طلاب مجموعتي البحث مادة الإملاء مستندا إلى الخطط التدريسية التي وضعها بنفسه، وطبق عليهم اختبار.
٤. طبق الباحث الاختبار التحصيلي البعدي على طلاب مجموعتي البحث يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٣/٤/٢٦، وطلب الباحث من الطلاب قراءة التعليمات بدقة قبل الإجابة عن فقرات الاختبار، وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الاختبار مدرسي اللغة العربية في المدرسة.

عاشراً : الوسائل الإحصائية

- استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه :
- ١- 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.
 - ٢- مربع كاي (٢ ك) : استعمل الباحث هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء وللمهات.
 - ٣- معامل الصعوبة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي.
 - ٤- معامل تمييز الفقرة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي.
 - ٥- فعالية البدائل الخاطئة: استعمل الباحث هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي.
 - ٦- معادلة ألفا-كرونباخ: استعمل الباحث هذه الوسيلة لحساب ثبات فقرات الاختبار التحصيلي النهائية.

((الفصل الرابع))

أولاً : عرض النتيجة:

" ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الإملاء باستعمال انموذج ستيبانز، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة المتبعة في مادة الإملاء ."

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 (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

المجموع ة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	القيمة التائية	القيمة التائية		مستوى الدالة (٠.٠٥)
						المحسوبة	الجدولي ة	
التجريبية	٤٦	٧٨,٦٠٧	٣,٧١١	١٣,٧١١	٨٧	٦,١٠٠	٢,٠٠٠	دالة احصائياً
الضابطة	٤٣	٧١,٨٥٢	٤,٨٤٠	٢٣,٤٢٥				

يبين الجدول (٥)، 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 ستيانز "، بلحاظ الباحث ان هنالك مجموعة اسباب، منها:

١- فاعلية انموذج ستيانز؛ لأنها تنمي القدرة على توصيل الأفكار، وتنمي كذلك التخيل، والربط بين الأحداث المنفرقة، والمواقف المختلفة، وتوليد البدائل، وإنتاج الأفكار بعيداً عن الواضح الظاهر.

٢- إنَّ انموذج ستيانز ينمي قدرة الطالب على طرح أفكاره، بصور متعددة، أو أشكال مختلفة أو معان متنوعة.

٣- إعطاء الحرية للطلاب في المناقشة وطرح الأفكار بكل حرية، ثم التوصل إلى فكرة جديدة بالاعتماد على الأفكار المتباينة للطلاب.

جاءت نتيجة البحث متوافقة مع دراسة (العزاوي ٢٠٠٢)، ودراسة (عبيد ٢٠٠٤)،

ودراسة (حسين ٢٠٠٦)، إذ اشارت هذه الدراسات الى التفوق باستعمال انموذج ستيانز، وتنمية الافكار عند المتعلمين، وترك المجال الكامل للطلاب في التنبؤ بالإجابات.

« الفصل الخامس »

أولاً : الاستنتاجات

١- إنَّ انموذج ستيانز له فاعلية في رفع مستوى تصحيح الاخطاء الاملائية عند طلاب المجموعة التجريبية بنحو واضح.

- ٢- صحة ما تذهب إليه بعض أدبيات استراتيجيات التدريس ونماذجها في تأكيدها، أنَّ نموذج ستيبانز يُعدُّ من النماذج الفعالة في التدريس.
- ٣- إنَّ موضوعات مادة الاملاء التي درَّسها الباحث، من الموضوعات التي تصلح في تدريسها استعمال نموذج ستيبانز.

ثانياً : التوصيات

- ١- ضرورة إمام مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها بنموذج ستيبانز عند تدريس مادة الاملاء لطلبة المرحلة المتوسطة.
- ٢- ضرورة ضم نموذج ستيبانز ضمن استراتيجيات والنماذج المعطاة في دورات الاعداد والتدريب لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة والاعدادية.
- ٣- الاهتمام من قبل مشرفي الاختصاص باستراتيجيات التدريس ونماذجها ومنها نموذج ستيبانز لحث مدرسي اللغة العربيّة ومدرساتها عليها.

ثالثاً : المقترحات

- أثر نموذج ستيبانز في :
- ١- اكتساب المفاهيم النحوية.
- ٢- اكتساب المفاهيم البلاغة.
- ٣- الأداء التعبيري.
- ٤- الفهم القرائي.

المصادر :

١. ابن منظور، جمال الدين محمد بن عبد الله بن مكرم ت(٥٨١٧هـ)، لسان العرب، بيروت ، دار صادر، ١٣٩٩هـ.
٢. أبو صرار، مراد محمد عبد الله: أثر استخدام نموذج ستيبانز 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.
٣. أبو مغلي، سميح: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط ٣، مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٩٦م.
٤. أحمد، سليمان عودة: القياس والتقويم في العملية التدريسية ، المطبعة الوطنية، عمان ، ١٩٨٥م.

٥. الأصبهاني، عبد الله محمد بن جعفر بن حيان: العظمة، تحقيق: رضاء الله بن محمد إدريس المبارك كفوري، ط١، ج٤، الرياض، ١٤٠٨هـ.
٦. امطانيوس، ميخائيل: القياس والتقويم في التربية الحديثة، منشورات جامعة دمشق، سوريا ١٩٩٧م.
٧. البجة، عبد الفتاح حسن: دروس في علوم العربية، ط٢، دار الفكر، عمان، الاردن، ٢٠٠٦م.
٨. جامل، عبد الرحمن عبد السلام: طرائق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس، دار المناهل للنشر والتوزيع ، ط٣، عمان، الاردن، ٢٠٠٢م
٩. الجبوري، فتحي طه مشعل: أثر أنموذج برونر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية، الجامعة المستنصرية، كلية المعلمين، رسالة ماجستير (غير منشورة) ٢٠٠١م.
١٠. جواد، مصطفى: قل ولا تقل، ج١، ط٣، بغداد، ١٩٩٠م.
١١. حبيب، عماد هاشم محمد: " أثر انموذج ستيانز تصوير الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، مجلد (68 (عدد 5 (في 63 أيلول 5355 م 4777 - مجلد) ، ٢٠٢٢م.
١٢. الحثني، عبد المنعم: موسوعة التحليل النفسي، دار مدبولي، القاهرة، مصر، ١٩٩١م.
١٣. حسين، ضفاف تركي: أثر التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء والاحتفاظ بها، جامعة بابل كلية التربية الأساسية، ٢٠٠٦م.
١٤. خان، طالب: القرآن مناهج الحياة، ط١، الناشر مؤسسة عاشوراء، قم المقدسة، إيران، ٢٠٠٦م.
١٥. الخوري، شحادة: واقع اللغة العربية عربيا ودوليا، مجلة التعريب، العدد الحادي والعشرون، حزيران، مصر، ٢٠٠١م.
١٦. داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن: مناهج البحث التربوي، دار الحكمة، الموصل، العراق، ١٩٩٠م.
١٧. الدلفي، سعد فهد داخل: اثر استراتيجية اجد الخطأ في تصويب الاخطاء الاملائية لدى تلاميذ الثاني المتوسط، ٢٠١٧م.
١٨. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم الدليمي: أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار المناهج ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤م.
١٩. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم الدليمي: طرائق تدريس اللغة العربية، مطبعة جامعة بغداد، العراق، ١٩٩٨م.

٢٠. الدليمي، كامل محمود نجم: طرائق تدريس اللغة العربية، دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، العراق، ١٩٩٩م.
٢١. الرئيس، هدى محمود شاكر: اثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، كلية التربية ابن رشد، ٢٠٠٢م.
٢٢. زيتون، حسن حسين: استراتيجيات التدريس - رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم - ط١، عالم الكتب، القاهرة، مصر ٢٠٠٣م.
٢٣. زيتون، عايش محمود: لنظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، الإصدار الأول، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٧م.
٢٤. ظافر، محمد إسماعيل، ويوسف الحمادي: التدريس في اللغة العربية، دار المريخ للنشر، الرياض، السعودية، ١٩٨٤م.
٢٥. الظاهر، زكريا محمد وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، مطبعة الأرز، عمان، الأردن، ١٩٩٩م.
٢٦. العازمي، فهد سلامة منصور: توظيف أنموذج ستيبناز في تعديل بعض المفاهيم الخاطئة في التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الحادي عشر الثانوي، جامعة المنصورة، كلية التربية، بدولة الكويت، ٢٠٢٢م.
٢٧. العاملي، محمد الحسن: وسائل الشيعة، مكتبة الإسلامية، طهران، ايران، ٢٠١٧م.
٢٨. 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، ط٢، الاردن، ٢٠٠٩م.
٢٩. عبيد، رياض هاتف: اثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ٢٠٠٤م.
٣٠. عبيد، ماجدة السيد، وآخرون: أساسيات تصميم التدريس، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠١م.
٣١. العزاوي، نضال مزاحم رشيد: اثر ثلاثة أساليب علاجية من أجل التمكن في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء، مجلس كلية التربية - ابن رشد في جامعة بغداد، ٢٠٠٣م.
٣٢. علام، صلاح الدين محمود: الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الاردن، ٢٠٠٦م.

٣٣. عودة، احمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، ١٩٩٨م.
٣٤. عودة، أحمد سلمان، وفتحي حسن: أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، ط٢ ، جامعة اليرموك، ١٩٩٢م.
٣٥. الغرناطي، محمد بن علي بن الازرق الحميري: روضة الإعلام بمنزلة العربية من علوم الإسلام ، منشورات كلية الدعوة الاسلامية، طرابلس، ليبيا، ١٩٩٩م.
٣٦. الفتلاوي، محمود علي حسين: اثر أنموذج ستيانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الاول المتوسط ، العدد/ 35مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية /جامعة بابل تشرين ، ٢٠١٧م.
٣٧. الفتلاوي، محمود علي حسين: اثر أنموذج ستيانز في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الاول المتوسط ، العدد/ 35مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية - جامعة بابل تشرين، ٢٠١٧م.
٣٨. الفراهيدي، أبو عبد الرحمن الخليل بن احمد ١٠٠-١٧٥هـ، كتاب العينة، تح ، د. مهدي الخزومي، ابراهيم السامرائي، ج الثامن.
٣٩. كراجه، عبد القادر: القياس والتقويم في علم النفس (رؤية جديدة)، ط٢، دار البازوري العلمية للنشر، جامعة آل البيت، عمان، الاردن، ١٩٩٧ م.
٤٠. المختار، محمد ، تأريخ النحو العربي ، دار الكتب العلمية ، بيروت، لبنان ، ٢٠٠٨م.
٤١. المرشدي، عماد حسن عبيد: أثر أنموذج ستيانز المفاهيم الكيميائية والاتجاه نحو المادة لدى طالبات الصف الثاني المتوسط ، مجلة مركز بابل للدارسات الإنسانية ، جامعة بابل ، مجلد ٨ ، العدد ١ ، العراق، ٢٠١٨م.
٤٢. مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة: طرائق التدريس العامة ، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٢ م.
٤٣. ملحم ، سامي محمد ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ، دار المسيرة للطباعة والنشر ، ط٢ ، عمان ، ٢٠٠٢م.
٤٤. المنشدي، محمد عبد الكريم طاهر: الاختبار المفضل لقياس ذكاء طلبة الجامعة في ضوء الخصائص السيكمترية للاختبارات النفسية، جامعة بغداد-كلية التربية، أبن رشد، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، ٢٠٠٧م.
٤٥. النعيمي، علي: الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة، عمان، الاردن، ٢٠٠٤م.

٤٦. النمري، منى: أثر نموذج ستيانز 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.
٤٧. الهاشمي، عبد الرحمن: تعليم النحو والاملاء والترقيم ، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٨م.
٤٨. الوائلي، أزهار عبد ريسان: أثر أنموذج ستيانز المعدل في التحصيل والتفكير المنظومي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة الرياضيات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الصرفة - جامعة بغداد، ٢٠١٨م.
٤٩. Bloom, Benjamin, et. al, "Handbook on Formative and Sum mative Evaluation of student Learning", London, Mc-Grow-Hill, 1971.
٥٠. Chaplinn, T- D "Dictionary of pavychology" New York, Dell- 1977.
٥١. Stepanjs Targeting Students physical Science M isconceptions Using the Conceptual Change Model. Saiwood publications Minnesota,USA. (2008).

الملحق (١)

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

المادة/ الاملاء الصف والشعبة/ الاول المتوسط

انموذج التدريس/ انموذج ستيانز اليوم والتاريخ /

الموضوع / التنوين

الأهداف العامة:-

- ١- تدريب الطلبة على الصواب في الكتابة.
- ٢- تعويدهم دقة الملاحظة وقوة الانتباه وادب الاستماع لما يقرأ عليهم.
- ٣- اختبار معلوماتهم الكتابية ، واكتشاف مواطن الضعف ومعالجتها.
- ٤- تمرينهم على حب النظام والترتيب والنظافة.
- ٥- انماء الثروة اللفظية.
- ٦- تحسين الاساليب الكتابية. (وزارة التربية، ٢٠٠٧: ٢٦)

الأهداف السلوكية :

أن يكون الطالب قادراً على أن:

- ١- يعرف التنوين.
- ٢- يبين انواع التنوين.

- ٣- يذكر بأن التتوين يدخل على الاسماء فقط.
- ٤- يذكر بأن التتوين لا يدخل على الافعال.
- ٥- يذكر بأن التتوين لا يدخل على الاحرف.
- ٦- يذكر بأن التتوين لا يدخل على الاسماء المعرفة بال.
- ٧- يحدد مكان دخول التتوين على الاسماء المنتهية بتاء المربوطة.
- ٨- يحدد مكان دخول التتوين على الاسماء المنتهية بالف المقصورة.

وسائل الايضاح :

(السبورة، اقلام البورد الملونة ، الملخص الخاص بالموضوع)
خطوات سير الدرس وفق انموذج ستيبان:

اولا: الاهتمام بالنوتج: (٣ دقائق)

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

ثانيا: عرض المعتقدات: (٣ دقائق)

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

- ١- عرف التتوين.
- ٢- بين انواع التتوين.
- ٣- اذكر دخول التتوين على الاسماء.
- ٤- اذكر بأن التتوين لا يدخل على الافعال.
- ٥- اذكر بأن التتوين لا يدخل على الاحرف.
- ٦- اذكر بأن التتوين لا يدخل على الاسماء المعرفة بال.
- ٧- حدد مكان دخول التتوين على الاسماء المنتهية بتاء المربوطة.
- ٨- حدد مكان دخول التتوين على الاسماء المنتهية بالف المقصورة.

ثالثا: مواجهة المعتقدات: (٥ دقائق)

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

- ١- زيد - زينب - اسد - شجرة - شارع. ...
- ٢- يكتب - كتب - اكتب.

٣- من - على - الى - في - عن ..

٤- الصف - الولد - الكتاب

٥- حمزة - جميلة - فتيّة

٦- عصي - فتي - مصطفى

رابعاً: تمثيل المفهوم: (١٠ دقائق)

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

ت	الكلمات	التتوين	السبب
١.	زيد زينب اسد شجرة شارع	زيد - زيدا - زيد زينب - زينباً - زينب اسد - اسداً - اسد شجرة - شجرة - شجرة شارع - شارعاً - شارع	يجوز دخول التتوين، لانه اسم
٢.	يكتب - كتب - اكتب		لا يجوز دخول التتوين، لانه فعل
٣.	من - على - الى - في - عن		لا يجوز دخول التتوين، لانه حرف
٤.	الصف - الولد - الكتاب		لا يجوز دخول التتوين، لانه اسم معرف بال
٥.	حمزة - جميلة - فتيّة	حمزة - جميلة - فتيّة	يجوز دخول التتوين، لانه اسم والتتوين يكون على التاء المختومة
٦.	عصي - فتي - مصطفى	عصي - فتي - مصطفى	يجوز دخول التتوين، لانه اسم والتتوين يكون على الحرف قبل الف.

خامساً: توسيع المفهوم: (١٠ دقائق)

- قيام المدرس بشرح الموضوع بشكل اوسع:
- التنوين: هو نون ساكنة (ن) زائدة في آخر الاسم لفظاً لا كتابةً، فالنون تُلَفَّظ ولكنها لا تكتب وإنما يُشار إليها.

انواع التنوين:

- ١- تنوين الضم : كتاب
- ٢- تنوين الفتح : كتاباً
- ٣- تنوين الكسر: كتاب
- التنوين يدخل على الاسماء فقط، وهو من علامات الاسم.
- التنوين لا يدخل على الافعال والاحرف.
- ❖ كتاب: يدخل التنوين لانه اسم.
- ❖ يحترم: لا يدخل التنوين لانه فعل.
- ❖ من: لا يدخل التنوين لانه حرف.
- إضاءة: لا يجتمع التنوين وحرف التعريف (ال) في الاسم فلا نقول: (الولد)، بل نقول (ولدٌ) او (الولدُ).
- إضاءة: يكتب التنوين على الكلمات المنتهية بالتاء المربوطة مثل: (هيبة، مباشرة، جميلة) ولا تكتب (هيبتاً / مباشرتاً / جميلتاً).
- إضاءة: يكتب التنوين على الاسماء المنتهية بالالف المقصورة قبل الالف المقصورة ، مثل: (هدى، ربى، فتى، مستشفى).

سادسا: الذهاب وراء المفهوم: (٨ دقائق)

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

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

ت	الكلمة	التنوين	السبب
١.	عن		لا يجوز لانه حرف
٢.	كتب		لا يجوز لانه فعل
٣.	يقرأ		لا يجوز لانه فعل
٤.	ادرس		لا يجوز لانه فعل
٥.	كتاب	كتاب - كتاباً - كتاب	يجوز لانه اسم
٦.	الصف		لا يجوز لانه اسم معرف بال
٧.	حمزة	حمزة - حمزة - حمزة	يجوز لانه اسم ، ويكون التنوين على حرف التاء

المربوطة			
يجوز لانه اسم ويكون التتوين على الحرف قبل الالف	فتى	فتى	٨.

خامسا: تصحيح الاوراق: (دقيتان)

- قيام الطلاب بحل التدريب، ومن ثم حل المدرس التدريب، ويصح الورقة الطالب نفسه، لمعرفة الاجابة الصحيحة والخاطئة ، ليتعرف الطلاب على أخطائهم بذاتهم.
- سادسا: الواجب البيتي: حل تمرينات موضوع (التتوين).

ملحق (٢)

أسماء الخبراء والمتخصصين

- الاستاذ الدكتور حيدر زامل الموسوي - طرائق التدريس اللغة العربية- كلية العلوم الاسلامية - جامعة بغداد.
- الاستاذ المساعد الدكتور حسين كريم فوزي - طرائق التدريس اللغة العربية - وزارة التربية- تربية واسط.
- الاستاذ المساعد الدكتور سماء تركي داخل - طرائق التدريس اللغة العربية- جامعة بغداد - كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية.
- الاستاذ المساعد الدكتور علي عبد داخل - طرائق التدريس اللغة العربية - جامعة ذي قار- كلية التربية.
- الاستاذ المساعد الدكتور محمد عبد الكاظم - القياس والتقويم- تربية الرصافة/٣ وزارة التربية.
- الاستاذ المساعد الدكتور نعمة دهش فرحان - اللغة والدلالة- كلية العلوم الاسلامية - جامعة بغداد.
- الاستاذ المساعد الدكتور ياسر عباس علي - طرائق تدريس اللغة العربية- تربية الرصافة الاولى - وزارة التربية.
- المدرس الدكتور طارق حسين طارش - طرائق التدريس اللغة العربية - تربية الرصافة ٣ - وزارة التربية.

