مجلة

كلية التربية

مجلة علمية محكمة. ربع سنوية

السنة الثانية عشرة
العدد (٣٨)
إبريل ٢٠٢٤
(الجزء الأول)

الترقيم الدولي للطباعة : 2314-7423
الترقيم الدولي الالكتروني : 2735-5691
البريد الالكتروني : j_foea@Aru.edu.eg
الموقع الالكتروني : https://foej.journals.ekb.eg

الرؤية

أن تكون دورية علمية متميزة متخصصة في نشر المقالات والبحوث التربوية والنفسية. نسعى إلى التميز في نشر الفكر التربوي المتجدد والمعاصر، والإنتاج العلمي ذي الجودة العالية للباحثين في مجالي: التربية وعلم النفس، بما يعكس متابعة المستجدات، ويحقق التواصل بين النظرية والتطبيق

الرسالة

نشر وتأصيل الثقافة العلمية بين المتخصصين في المعاهد والمؤسسات العلمية المناظرة والمختصين من التربويين في الميدان التربوي من المعلمين والقيادات التربوية والباحثين، والارتقاء بمستوى الأداء في مجال التدريس والبحث العلمي من خلال نشر الأبحاث المبتكرة وعرض الخبرات الإبداعية ذات الصلة بهذا المجال، وإيجاد قنوات للتواصل والتفاعل بين أهل التخصصات المختلفة في الميدان التربوي على المستوى المحلي، والعربي، والدولي، مع تأكيد التنوع والانفتاح والانضباط المنهجي، ومتابعة الاتجاهات العلمية والفكرية الحديثة في المجال التربوي ونقلها للأوساط التربوية في مستوياتها المختلفة بغرض المساهمة في صناعة المعرفة

حقوق الطبع محفوظة

الترقيم الدولي للطباعة : 2314-7423
الترقيم الدولي الالكتروني : 2735-5691

مجلـــة كليـــة التربيـــة

علمية محكمة ربع سنوية

(السنة الثانية عشر – العدد الثامن والثلاثون – إبريل ٢٠٢٤ – الجزء الأول)

https://foej.journals.ekb.eg

j_foea@aru.edu.eg

قائمة هيئة تحرير مجلة كلية التربية جامعة العريش

م	الاســـــم	الدرجة والتخصص	الصفة
أولا : الهيئة الإدارية العليا للمجلة			
١	أ.د حسن عبد المنعم الدمداش		رئيس الجامعة
٢	أ.د سعيد عبد الله لافي رفاعي	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلية التربية جامعة العريش	نائب رئيس الجامعة لشؤون الدراسات العليا والبحوث
٣	أ.د. محمود علي السيد	أستاذ. علم النفس التربوي	عميد الكلية
٤	السيد الأستاذ أشرف عبد الفتاح		أمين عام الجامعة
٥	السيد الأستاذ صبري عطية		عضو قانوني
أولاً - الهيئة الإدارية للتحرير (مجلس الإدارة)			
١	أ.د. زكريا محمد هيبة	أستاذ تربية الطفل بقسم أصول التربية	وكيل الكلية للدراسات العليا - نائب رئيس مجلس الإدارة
٢	أ.د. كمال عبد الوهاب أحمد	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	وكيل الكلية لشؤون التعليم والطلاب - عضو مجلس الإدارة
٣	أ.د. أحمد عبد العظيم سالم	أستاذ أصول التربية	رئيس قسم أصول التربية – عضو مجلس الإدارة
٤	أ.د نبيلة عبد الرؤوف شراب	أستاذ علم النفس التربوي	رئيس قسم علم النفس التربوي – عضو مجلس الإدارة
٥	أ.د إبراهيم محمد عبد الله	أستاذ المناهج وطرق التدريس	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس – عضو مجلس الإدارة

٦	أ.م.د أحمد إبراهيم سلمي أرناؤوط	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة المساعد	رئيس قسم الإدارة التعليمية والتربية المقارنة - عضو مجلس الإدارة
٧	أ.م.د أحمد نبوي عيسى	أستاذ التربية الخاصة المساعد	رئيس قسم التربية الخاصة - عضو مجلس الإدارة
٨	أ.م.د عزة حسن	أستاذ الصحة النفسية المساعد	رئيس قسم الصحة النفسية - عضو مجلس الإدارة
٩	أ. إسلام الصادق	أمين الكلية	

ثانياً- الهيئة الفنية (الفريق التنفيذي) للتحرير

١	أ.د. محمد رجب فضل الله	أستاذ المناهج وطرق التدريس	رئيس التحرير (رئيس الفريق التنفيذي)
٢	د. محمد علام طلبة	أستاذ مساعد (مشارك)– مناهج وطرق التدريس	نائب رئيس هيئة التتحرير– مسؤول متابعة أعمال التحكيم والنشر
٣	د. كمال طاهر موسى	أستاذ مساعد (مشارك) – مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير– مسؤول الطباعة والنشر والتدقيق اللغوي
٤	د. أسماء محمد الشاعر	أخصائي علاقات علمية وثقافية	عضو هيئة تحرير– إداري ومسؤول التواصل مع الباحثين
٥	د. حسن راضي حسن محمد	مدرس تكنولوجيا التعليم	عضو هيئة تحرير–ومسؤول إدارة الموقع الإلكتروني للمجلة عبر بنك المعرفة
٦	د. مها سمير محمود سليمان	مدرس بقسم أصول التربية	عضو هيئة تحرير– مسؤول متابعة الأمور المالية

ثالثاً- الهيئة الفنية (المعاونة) للفريق التنفيذي للتحرير			
١	م.م. أحمد محمد حسن سالم	مدرس مساعد تكنولوجيا تعليم	عضو هيئة تحرير – إدارة الموقع الالكتروني للمجلة
٢	م.م. ناصر أحمد عابدين مهران	مدرس مساعد بقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية	عضو هيئة تحرير – مساعد لمسؤول متابعة أعمال التحكيم والنشر – تجهيز العدد للنشر
٣	م. شيماء صبحي	معيدة بقسم المناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير – مساعد لمسؤول الطباعة والنشر وتجهيز العدد
٤	م. حسناء علي حامد	معيدة بقسم علم النفس	عضو هيئة التحرير – مساعد مسؤول الاتصالات والعلاقات الخارجية والتواصل مع الباحثين
٥	أ.محمود إبراهيم محمد	مدير إدارة الشئون المالية	عضو هيئة تحرير – المسؤول المالي
رابعاً - أعضاء هيئة التحرير من الخارج			
١	أ.د عبد الرازق مختار محمود	أستاذ المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أسيوط
٢	أ.د مايسة فاضل أبو مسلم أحمد	أستاذ علم النفس التربوي	المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي
٣	أ.د ريم أحمد عبد العظيم	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	كلية البنات – جامعة عين شمس

قائمة الهيئة الاستشارية الدولية لمجلة كلية التربية جامعة العريش

م	الاســـــــــــم	التخصص	مكان العمل وأهم المهام الأكاديمية والإدارية	
١	أ.د إبراهيم احمد غنيم ضيف	أستاذ المناهج وطرق تدريس التعليم الصناعي	جامعة قناة السويس- مصر	نائب رئيس جامعة قناة السويس، وزير التربية والتعليم الأسبق - المستشار السابق للتخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم لجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية التابعة لجامعة الدول العربية.
٢	أ.د إمام مصطفى سيد محمد	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة أسيوط مصر	- رئيس قسم علم النفس التربوي، ووكيل كلية التربية بأسيوط (سابقاً) - مدير مركز اكتشاف الاطفال الموهوبين بجامعة اسيوط – - المستشار العلمي للمركز الوطني لأبحاث الموهبة والابداع بجامعة الملك فيصل - المملكة العربية السعودية.
٣	أ.د بيومي محمد ضحاوي	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	جامعة قناة السويس - مصر	وكيل شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة " سابقاً" - مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في الإدارة التعليمية والتربية المقارنة – المجلس الأعلى للجامعات. مراجع معتمد لدى الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
٤	أ.د حسن سيد حسن شحاته	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة عين شمس مصر	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً – مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة تخصص المناهج وطرق التدريس
٥	أ.د رضا السيد محمود حجازي	أستاذ باحث في المناهج وطرق تدريس العلوم	المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي - مصر	وزير التربية والتعليم
٦	أ.د رضا مسعد ابو عصر	أستاذ المناهج وطرق تدريس	جامعة دمياط مصر	وكيل أول وزارة التربية والتعليم " سابقاً " - أمين اللجنة العلمية لترقيات الأساتذة والأساتذة المساعدين للمناهج وطرق

		الرياضيات		التدريس–رئيس الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات" حالياً"
٧	أ.د رمضان محمد رمضان	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة بنها مصر	عميد كلية التربية النوعية ببنها-مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين " سابقاً " - مدير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي" حالياً"
٨	أ.د سعيد عبد الله رفاعي لافي	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة العريش مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بالعريش-نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث – قائم " حالياً" بأعمال رئيس جامعة العريش.
٩	أ.د سعيد عبده نافع	أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات	جامعة الإسكندرية - مصر	نائب رئيس جامعة الإسكندرية، ورئيس جامعة دمنهور الأسبق – خبير التخطيط الاستراتيجي وإعداد التقارير السنوية بالجامعات السعودية.
١٠	أ.د عبد التواب عبد اللاه دسوقي	أستاذ اجتماعيات التربية	جامعة أسيوط مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بجامعة أسيوط – مدير مركز تطوير التعليم الجامعي، والمشرف على فرع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد – أمين لجنة قطاع الدراسات التربوية بالمجلس الأعلى للجامعات.
١١	أ.د عبد اللطيف حسين حيدر	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة صنعاء اليمن	منسق الاعتماد الأكاديمي، وعميد كلية التربية – جامعة الإمارات " سابقاً" – وزير التربية والتعليم باليمن " سابقاً" – خبير الجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج
١٢	أ.د عنترصلحي عبد اللاه طليبة	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية	جامعة جنوب الوادي - مصر	منسق برنامج تطوير كليات التربية FOER التابع لمشروع تطوير التعليم ERP ، واستشاري التنمية المهنية والمؤسسية POD التابع لمشروع تطوير التعليم ERP (سابقاً). أستاذ زائر بكلية الإنسانيات، بجامعة كالرتون بكندا ٢٠٢٠
١٣	أ.د عوشة احمد المهيري	أستاذ التربية الخاصة	جامعة الامارات الإمارات	رئيس قسم التربية الخاصة – مساعد عميد كلية التربية بجامعة الإمارات لشؤون الطلبة.

١٤	أ.د الغريب زاهر إسماعيل	أستاذ تكنولوجيا التعليم	جامعة المنصورة مصر	- مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة المساعدين في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم سابقا. - رئيس مجلس إدارة الجمعية الدولية للتعليم والتعلم الالكتروني-مدير أمانة اتحاد جامعات العالم الإسلامي ، ومدير مديرية التربية بمنظمة الإيسيسكو " سابقاً "
١٥	أ.د ماهر اسماعيل صبري	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة بنها مصر	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم " السابق بكلية التربية – جامعة بنها" - رئيس مجلس إدارة رابطة التربويين العرب
١٦	أ.د محمد ابراهيم الدسوقي	أستاذ تكنولوجيا التعليم	جامعة حلوان مصر	نائب مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين " سابقاً " – رئيس مجلس إدارة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي
١٧	أ.د محمد عبد الظاهر الطيب	أستاذ علم النفس الكلينيكى والعلاج نفسي	جامعة طنطا مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بجامعة طنطا- خبير بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر، وبقطاع كليات التربية بالمجلس الأعلى للجامعات.
١٨	أ.د محمد الشيخ حمود	أستاذ الصحة النفسية	جامعة دمشق - سوريا	خريج جامعة لايبزيغ - ألمانيا –رئيس قسم الصحة النفسية والتربية التجريبية وعميد لكلية التربية جامعة دمشق – سوريا- "سابقاً" – عضو الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي ACA – رئيس التحرير" السابق" لمجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.
١٩	أ.د مصطفى بن أحمد الحكيم	أستاذ الأصول الدينية للتربية .التربية الأسرية	وزارة التربية الوطنية - المغرب	-خبير تربوي بوزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي بالمغرب - رئيس مجلس إدارة المركز الدولي للاستراتيجيات التربوية والأسرية- بريطانيا
٢٠	أ.د مهني محمد ابراهيم غنايم	أستاذ التخطيط التربوي	جامعة المنصورة - مصر	العميد السابق لكلية الآداب بدمياط-مدير مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة المنصورة – مقرر اللجنة العلمية لترقية

		و اقتصاديات التعليم		الأساتذة والأساتذة المساعدين في أصول التربية والتخطيط التربوي
٢١	أ.د ناصر أحمد الخوالده	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية	الجامعة الأردنية – الأردن	عميد كلية الدراسات الإنسانية التربوية بعمان– نائب ثم رئيس جامعة العلوم الإسلامية العالمية " سابقاً" – خريج جامعة نبراسكا – بريطانيا.
٢٢	أ,د نياف بن رشيد الجابري	أستاذ اقتصاديات التعليم وسياسته	جامعة طيبة - السعودية	عميد كلية التربية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة" سابقاً" – المشرف العام على البحوث والبيانات بهيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة – وكيل وزارة التعليم بالسعودية" سابقاً".
٢٣	أ.د يوسف الحسيني الإمام	أستاذ تربويات الرياضيات	جامعة طنطا مصر	الوكيل السابق للدراسات العليا والبحوث بجامعة طنطا – عضو فريق الاعتماد الأكاديمي لكلية التربية بجامعة الإمارات " سابقاً " -

قواعد النشر بمجلة كلية التربية بالعريش

١. تنشر المجلة البحوث والدراسات التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية السليمة على ألا يكون البحث المقدم للنشر قد سبق وأن نشر، أو تم تقديمه للمراجعة والنشر لدى أي جهة أخرى في نفس وقت تقديمه للمجلة.

٢. تُقبل الأبحاث المقدمة للنشر بإحدى اللغتين: العربية أو الإنجليزية.

٣. تقدم الأبحاث – عبر موقع المجلة ببنك المعرفة المصري

https://foej.journals.ekb.eg

الكترونياً مكتوبة بخط (Simplified Arabic)، وحجم الخط ١٤، وهوامش حجم الواحد منها ٢.٥سم، مع مراعاة أن تنسق الفقرة بالتساوي ما بين الهامش الأيسر والأيمن (Justify). وترسل إلكترونياً على شكل ملف (Microsoft Word).

٤. يتم فور وصول البحث مراجعة مدى مطابقته من حيث الشكل لبنط وحجم الخط ، والتنسيق ، والحجم وفقاً لقالب النشر المعتمد للمجلة ، علماً بأنه يتم تقدير الحجم وفقاً لهذا القالب ، ومن ثم تقدير رسوم تحكيمه ونشره.

٥. يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث بما في ذلك الأشكال والرسوم والمراجع والجداول والملاحق عن (٢٥) صفحة **وفقاً لقالب المجلة**. (الزيادة برسوم إضافية). ويتم تقدير عدد الصفحات بمعرفة هيئة التحرير قبل البدء في إجراءات التحكيم

٦. يقدم الباحث ملخصاً لبحثه في صفحة واحدة، تتضمن الفقرة الأولى ملخصاً باللغة العربية، والفقرة الثانية ملخصاً باللغة الإنجليزية، وبما لا يزيد عن ٢٠٠ كلمة لكل منها.

٧. يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث ، والالتزام في ذلك بضوابط رفع البحث على الموقع.

٨. يجب عدم استخدام اسم الباحث في متن البحث أو قائمة المراجع ويتم استبدال الاسم بكلمة "الباحث"، ويتم أيضاً التخلص من أية إشارات أخرى تدل على هوية المؤلف.

٩. البحوث التي تقدم للنشر لا تعاد لأصحابها سواءً قُبل البحث للنشر، أو لم يُقبل. وتحتفظ هيئة التحرير بحقها في تحديد أولويات نشر البحوث.

١٠. لن ينظر في البحوث التي لا تتفق مع شروط النشر في المجلة، أو تلك التي لا تشتمل على ملخص البحث في أي من اللغتين ، وعلى الكلمات المفتاحية له.

١١. يقوم كل باحث بنسخ وتوقيع وإرفاق إقرار الموافقة على اتفاقية النشر. وإرساله مع إيصال السداد، أو صورة الحوالة البريدية أو البنكية عبر إيميل المجلة J_foea@Aru.edu.eg قبل البدء في إجراءات التحكيم

١٢.يتم نشر البحوث أو رفض نشرها في المجلة بناءً على تقارير المحكمين، ولا يسترد المبلغ في حالة رفض نشر البحث من قبل المحكمين.

١٣.يُمنح كل باحث إفادة بقبول بحثه للنشر بعد إتمام كافة التصويبات والتعديلات المطلوبة.

١٤.في حالة قبول البحث يتم رفعه على موقع المجلة على بنك المعرفة المصري ضمن العدد المحدد له من قبل هيئة التحرير ، ويُرسل للباحث نسخة بي دي أف من العدد ، وكذلك نسخة بي دي أف من البحث (مستلة).

١٥.يمكن – في حالة الحاجة – توفير نسخة ورقية من العدد ، ومن المستلات مقابل رسوم تكلفة الطباعة ، ورسوم البريد في حالة إرسالها بريدياً داخل مصر أو خارجها.

١٦.يجدر بالباحثين (بعد إرسال بحوثهم ، وحتى يتم النشر) المتابعة المستمرة لكل من:

–موقع المجلة المربوط ببنك المعرفة المصري

https://foej.journals.ekb.eg

–وبريده الالكتروني الشخصي لمتابعة خط سير البحث عبر رسائل تصله تباعاً من إيميل المجلة الرسمي على موقع الجامعة J_foea@Aru.edu.eg

جميع إجراءات تلقي البحث، وتحكيمه، وتعديله، وقبوله للنشر، ونشره ؛ تتم عبر موقع المجلة ، وإيميلها الرسمي، ولا يُعتد بأي تواصل بأية وسيلة أخرى غير هاتين الوسيلتين الالكترونيتين.

محتويات العدد (الثامن والثلاثون) الجزء الأول

السنة السابعة		هيئة التحرير	
الرقم	عنوان البحث	الباحث	الصفحات
	بحوث العدد		
١	**استراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ لتحسين الأداء الخطي والمظهر الكتابي لدى تلاميذ التعليم الأساسي**	إعداد د. إبراهيم فريج حسين محمد أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد كلية التربية– جامعة العريش	
٢	**فعالية برنامج تدريبي باستخدام الألعاب التعليمية في تنمية الصمود النفسي والمناعة النفسية لدى التلاميذ المعاقين فكرياً القابلين للتعلم**	إعداد د. مكي محمد مغربي محمد أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة كلية التربية – جامعة العريش	
٣	**المهارات الرقمية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة**	إعداد د. أحمد محمد محمود الجنايني مدرس بقسم أصول التربية كلية التربية – جامعة حلوان	
٤	**تطوير الأداء الإداري للمؤسسات التربوية في ضوء التمكين الإداري(دراسة حالة)**	إعداد	

	أ.د. سلوى السعيد فراج أستاذ العلوم السياسية كلية التجارة – جامعه قناة السويس د. عبدالكريم محمد أحمد مدرس التربية المقارنة الإدارة التربوية كلية التربية – جامعة العريش الباحث / سعيد عبد الحافظ سليمان
٥	**المستجدات المعاصرة وتأثيرها على الممارسات التدريسية لدى معلمي الدراسات الاجتماعية** إعداد أ.د. نجفة قطب الجزار أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الاجتماعية كلية التربية جامعة المنوفية أ.د. فتحية علي حميد لافي أستاذ المناهج وطرق تدريس التاريخ المساعد كلية التربية جامعة العريش الباحث/ ماجد سعيد محمد طلبة
٦	**The Effectiveness of a Successful Intelligence-based Program for Developing English Writing Skills and Attitudes towards Writing among Preparatory Schoolers** **Dr. Taher Mohammad Al-Hadi** **Professor of Curriculum and EFL Instruction, Faculty of Education-Suez Canal University, Ex-Dean of the Higher Institute of Languages, 6th of October** **Dr. Mahdi M. Abdallah** **Associate Professor of Curriculum and EFL Instruction, Faculty of Education, Arish University** **Shimaa Abd Al-Alim Mohamed Mostafa Al-Sharawy**

افتتاحية

وداعاً أيها الحبيب

بقلم: هيئة التحرير

من ١٩٧٠م حتى ٢٠٢٤م

يأتي العدد (٣٨) العدد الثاني من العام (الثاني عشر) للمجلة في أول أبريل ٢٠٢٤م، وقد ودعنا في ٢٠ فبراير الماضي أستاذاً زميلاً وحبيباً وصديقاً غالياً: **الأستاذ الدكتور أحمد عبد العظيم سالم** رئيس قسم أصول التربية. النائب الأسبق لمدير تحرير المجلة.

هيئة تحرير المجلة تتقدم بخالص العزاء لأسرة الفقيد الغالي، ولأسرة الكلية والجامعة، داعية أن يلهمنا الله الصبر على فراقه. **وتأتي كلمات الرثاء من بعض المحبين الافتتاحية الأنسب لأول عدد يصدر بعد وداعك أيها الحبيب** : إهداء من هيئة التحرير ...

أ.د. رفعت عمر عزوز (استاذ متفرغ بقسم أصول التربية.. النائب السابق لرئيس الجامعة لشؤون التعليم والطلاب)

بماذا أرثيك يا صاحبي؟ كل الوجوه تبوح ببكائك اليوم وتجاهر...!! وكل الأشياء قد فقدت قيمتها وهانت...!! ولكنه يقين يا صاحبي. أراك في كل الوجوه. ترقبنا...!! وأرى الوجوه فيك تنعى حزننا...!! أحس بوجودك قربي...!! كعادتك...!! أنا مهما تحدثت عنك يا صاحبي...!! أكاد لا أحصي فيك المآثر، وتنطمس الأحرف وتضيع...!! وما لها بعد الله يا صاحبي.. من جابر...!!

أ.د. زكريا محمد هيبة (أستاذ بقسم أصول التربية. وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث):

كنا على وعد باللقيا، لكن الموت كان قد ضرب موعدًا معه منذ أمد؛ فلبى مجيبًا، وتركنا محتسبين صابرين راضين؛ ذرفنا دمعًا سخينًا ملؤه الحب والوفاء، وإن لم تندّ منا دمعة ندم عن كلمة لم نقلها؛ ففي لقاء الوداع قلنا كل شيء، وكيف لا؟! والبسمة قد احتلت كل وجهه، وظللتنا الضحكات الوقورات. الله أسأل أن يجعل الجنة داره، وإنا لله وإنا إليه راجعون.

✓ **أ.د. عصام عطية عبد الفتاح** (أستاذ بقسم أصول التربية)

المشهد الأول... فبراير ١٩٩٨ حيث استلم شابان في أواخر العشرينات من العمر لا يعرف أحدهما الآخر العمل معيدين بكلية التربية...يقضيان الليلة الأولى لهما في الاستراحة، ويتم التعارف الكامل، وكأنهما صديقان من سنين يحلمان سويا بمستقبل لم تتضح ملامحه بعد. **المشهد الثاني... فبراير ٢٠٢٤** يلتقي نفس الشخصين بعد أن صارا في بداية الخمسينات، وأحدهما يشرح للآخر، وهو على فراش المرض بالمستشفى خبرته السابقة في عملية القلب المفتوح ويتواعدان على اتباع سلوكيات صحية وغذائية تحفظ لهما ما تبقى من عمرهما.. **ما بين المشهدين.. ٢٦ عاما كاملة** من التلاقي في العريش ... وفي طائرة واحدة للعمل بالمدينة المنورة... وفي بيتين قريبين هناك.. وبمكتب واحد... وفي سكن واحد بعد العودة من الإعارة...في المشاركة الفاعلة ... أسررنا لبعضنا ما لا يعرفه عنا غيرنا... ترافقنا أكثر مما افترقنا لدرجة صدق معها قوله أثناء مرضي الأخير: (حتى في المرض يا صديقي كنا رفقاء) ... لن أقول وداعا أحمد سالم، وإنما ... إلى لقاء قريب يا صديقي لاستكمال رفقتنا...

د. مهدي محمد عبد الله (أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس)

صعب على المرء أن يرثي من يحب، فقد كان فقيدنا أ.د أحمد سالم مدرسة تربوية متميزة تجمع بين العلم والخلق والأصول، ويمثل رحيله ثلمة في صرح التربية

والتربويين، فله منا خالص الدعوات بأن يخصه ربنا بسحائب الرحمات والبركات وأن يجبر الله قلوب أهله وأحبابه وزملاءه وطلابه.

✓ **أ.د. صالح محمد صالح** (أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس)

ورحل زميل العمر.. رحل من كان رمزًا للجد والمثابرة.. رحل من حمل سيرة عطرة وبحوثًا خالدة.. نعم صديقي سنفتقدك.. سنفتقد ابتسامتك الدافئة.. سنفتقد منشوراتك الطيبة التي كانت تحمل الكثير من الدعابة وفي نفس الوقت فلسفة عميقة كانت تشعل فينا روح التفاؤل والأمل.. لم يعد لك يا صديقي سوى أن نبتهل إلى الله من كل قلوبنا أن يرحمك ويغفر لك ويسكنك فسيح جناته وإنا لله وإنا إليه راجعون.

د.أسماء عبد الستار أحمد السيد (مدرس بقسم أصول التربية).

رحمك الله أستاذي وجزاك عني خير الجزاء؛ اللهم تقبل إرث العلم الذي خلفه أستاذنا صدقة جارية على روحه الطيبة لقد كان وجوده بسيمنار القسم الأخير بمثابة لقاء مودعٍ لطلابه ومحبيه. حرص على سماع الجميع وحثهم على مواصلة العمل .لم يجلس على المنصة كالعادة بل جلس وسط طلابه وكأن رسالته لنا واصلوا المسير وتسلموا الراية. تغمدك الله برحمته وجعل قبرك روضة من رياض الجنة، وجزاك عن الإحسان إحسانا وعن الإساءة عفوًا وغفرانا.»

د.مها سمير الشوربجي(مدرس بقسم أصول التربية).

إلى روح أستاذي ومعلمي والأب الروحي لقسم أصول التربية (أ.د/أحمد عبد العظيم سالم)

مهما كتبت من كلمات رثاء، وسطرت من حروف حزينة باكية؛ لن أوفيك حقك من علم ووقت وجهد وتفان في سبيل إتمام رسالتك على أكمل وجه؛ وستظل نبراسا وقدوة لنا . تغمدك الله بواسع رحمته، وأسكنك فسيح جناته يارب العالمين.

ويأتي العدد الحالي (العدد ٣٨) متضمن اثني عشر بحث علمي في مجالات التربية المختلفة باللغتين: العربية والإنجليزية، وذلك في الموضوعات التالية:

- ✓ الألعاب التعليمية وتنمية الصمود النفسي والمناعة النفسية.
- ✓ استراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ.
- ✓ المهارات الرقمية لأعضاء هيئة التدريس ومتطلبات الثورة الصناعية الرابعة.
- ✓ متطلبات تعليم كفايات المواطنة البيئية في منهج اللغة العربية.
- ✓ الأداء الإداري للمؤسسات التربوية في ضوء التمكين الإداري.
- ✓ المستجدات المعاصرة وتأثيرها على الممارسات التدريسية.
- ✓ استراتيجيات صنع القرار التعليمي بوزارة التربية والتعليم.
- ✓ نظرية الذكاء الناجح وتنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية.
- ✓ التعلم المدمج وتدريس مادة الدراسات الاجتماعية.
- ✓ استراتيجيات إدارة الصراع التنظيمي بمديريات التربية والتعليم.
- ✓ بناء وتقنين مقياس الكفاءة الاجتماعية.
- ✓ التدريس المتمايز وتنمية الطلاقة في الكتابة باللغة الإنجليزية.

نأمل أن يحظى هذا العدد برضا القراء الأعزاء ، ويجدون فيه ما يفيدهم ، وما يفتح أمامهم المزيد من مجالات البحث التربوي.

والله الموفق

هيئة التحرير

البحث الأول

استراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ لتحسين الأداء الخطي والمظهر الكتابي لدى تلاميذ التعليم الأساسي

إعداد
د. إبراهيم فريح حسين محمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد
كلية التربية- جامعة العريش

استراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ لتحسين الأداء الخطي والمظهر الكتابي لدى تلاميذ التعليم الأساسي

إعداد

د. إبراهيم فريح حسين محمد

أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية المساعد

كلية التربية- جامعة العريش

المستخلص:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في انخفاض مستوى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي في بعض مهارات الأداء في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي اللازم توافرها لديهم، ومن ثم استهدف البحث الكشف عن فاعلية استراتيجية مقترحة بعنوان: (تتبع الإشارة) قائمة على بيداغوجيا الخطأ لتحسين الأداء الخطي في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي، وتكونت عينة البحث من (٦٧) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي، وتم الاعتماد على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتمثلت أدوات القياس في: اختبار تشخيصي، واختبار أداء خطي للحكم على مستوى التحسن في مهارات أداء خط النسخ المقصودة في البحث والبالغ عددها (٣) مهارات رئيسة تفرع منها (٢٠) فرعية، وبطاقة ملاحظة خاصة بمعايير المظهر الكتابي البالغ عددها (٣) معايير تفرع منها (١٢) مؤشرًا، بجانب وحدة المعالجة التجريبية القائمة على استراتيجية تتبع الإشارة، وكشفت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح التطبيق البعدي لاختبار الأداء الخطي ككل، وحجم تأثير كبير بلغت قيمته (٢,٦) وفقًا لحساب قيمة (d)، كما جاء الفرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في بطاقة ملاحظة معايير المظهر الكتابي لصالح التطبيق البعدي للبطاقة، وبحجم تأثير كبير بلغت قيمته (٢,٣) وفقًا

لحساب قيمة (d)، وأسفرت النتائج أيضًا عن وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة (قوية) بين المتغيرين التابعين–الأداء الخطي والمظهر الكتابي– بلغت قيمتها (٠,٧٣) وفقًا لحساب معامل ارتباط بيرسون، كما أسفرت نتائج تحليل التباين واختبار (Games Howell) للمقارنات البعدية المتعددة عن فاعلية الاستراتيجية المقترحة مع التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط بشكل أكبر من التلاميذ الضعاف، ويوصي البحث بضرورة إعداد دليل مرجعي يقدم لمعلمي اللغة العربية لكيفية توظيف استراتيجية تتبع الإشارة في التدريس.

الكلمـات المفتاحيـة: تتبـع الإشـارة – بيـداغوجيا الخطـأ – خـط النسـخ – المظهـر الكتابي–التعليم الأساسي.

A Proposed Sign Tracking Strategy Based on Error Pedagogy to Improve the Handwriting Performance and Written Appearance of Basic Students

Abstract:

The current research problem was represented by the low level of fourth-grade students in basic education in some performance skills in cursive handwriting and the necessary standards of written appearance. Therefore, the research aimed to investigate the effectiveness of a proposed strategy titled "Sign Tracking," based on error pedagogy, to improve cursive handwriting performance and standards of written appearance. The research sample consisted of (67)male and female students from the fourth grade of basic education. A single-group experimental design was employed. The measurement tools included a diagnostic test and a performance test for evaluating the level of improvement in the intended cursive handwriting performance skills, which comprised three main skills branching into (20)sub-skills. Additionally, there was a special observation card for the standards of written appearance, consisting of three criteria branching into (12)indicators. The experimental treatment unit was based on the Sign Tracking strategy. The results revealed statistically significant differences at a

significance level of (0.05)in favor of the post-application of the overall handwriting performance test, with a large effect size of (2.6)according to the calculated value of d. Similarly, statistically significant differences were found at a significance level of (0.05)in favor of the post-application of the observation card for written appearance, with a large effect size of (2.3) according to the calculated value of d. Furthermore, the results indicated a positive and strong correlation between the dependent variables, namely handwriting performance and written appearance, with a value of (0.73)according to the calculation of the Pearson correlation coefficient. The analysis of variance and Games Howell post hoc test for multiple pairwise comparisons revealed the effectiveness of the proposed strategy with high and average-achieving students to a greater extent than weak students. The research recommends the necessity of developing a reference guide for Arabic language teachers on how to employ the Sign Tracking strategy in teaching.

Key words: Sign Tracking - Error Pedagogy - Cursive Handwriting - Written Appearance - Basic Education.

أولًا: مقدمة:

تُمثل مرحلة التعليم الأساسي واحدةً من أهم المراحل العمرية في حياة كل متعلم، بل هي القاعدة الحقيقة لسلم التعليم؛ حيث ينصب جُل الاهتمام في تلك المرحلة بكيفية تحقيق التنمية الشاملة لمدارك المتعلم من خلال إكسابه المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب وبعض مفردات اللغة الإنجليزية وقواعدها، بجانب بعض المهارات الحياتية وأساسيات الثقافة والهوية القومية التي تؤهله ليكون فردًا صالحًا في المجتمع.

وكلما زاد الاهتمام بتشييد تلك القاعدة ومكوناتها؛ كلما كان البناء قويًا ومتماسكًا، ويأتي معلم التعليم الأساسي بشكل عام ومعلم الصفوف الأولى من التعليم

الأساسي –من الصف الأول للثالث– بشكل خاص كأحد المؤثرين في نجاح بناء تلك القاعدة وتماسكها؛ حيث يلعب معلمو الصفوف الأولى دورًا أساسيًا في إنجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها، ولا غرابة إذا قيل أن تحقيق أهداف العملية التربوية معقود بأدائهم ومدى تمكنهم من مادتهم العلمية في المقام الأول؛ فالمعلم يشكل أول نموذجًا يحاكيه المتعلم بشكل مقصود داخل الصف الدراسي ويحاول تقليده والتعلم من خبراته، كما يقع على عاتقه–أي المعلم– تنفيذ المنهج وتكييف الموقف التعليمي واختيار استراتيجية التدريس المناسبة.

ويؤدي معلم اللغة العربية في الصفوف الأولى بمرحلة التعليم الأساسي دورًا فاعلًا في إكساب العديد من المهارات اللغوية للمتعلمين، ومن أبرز تلك المهارات ما يتعلق بالخط العربي؛ فللخط العربي أهمية وقيمة لا يمكن لمنصف إنكارها؛ فهو علم يرتبط بالهوية العربية ولا يتم توارثه؛ بل يُتْقَن وينمو في المؤسسات التعليمية عبر المعلمين.

ويُعد الخط من أهم اللبنات الأساسية التي يجب إكسابها للمتعلمين في سن مبكرة؛ حيث ينعكس مستوى التقدم في عملية إكسابه على المدى الطويل من أعمارهم، فكم من معلم يستغرق وقتًا طويلاً في محاولة تصحيح إجابات المتعلمين بسبب سوء الخط، ويزداد الأمر خطورة في عصرنا الحالي، ذلك العصر الذي غزته التكنولوجيا بكافة الأشكال في كافة مناحي الحياة والتي لا ينفك عنها المؤسسات التعليمية في المراحل المختلفة؛ حيث أدى استخدام لوحة المفاتيح وشاشات الهواتف الذكية بشكل كبير إلى تراجع وضوح خط اليد، ومن ثم يقع على عاتق المعلمين إدراك هذا الخطر وأن يوفروا الدعم المناسب للمتعلمين في تطوير مهارات الكتابة بخط اليد، سواء بوسائل تقليدية أو تكنولوجية، وأن يشجعوا الطلاب على الاهتمام بتحسين خط اليد كجزء من تنمية شخصياتهم الشاملة (Bonneton-Botté, N., Miramand, L., Bailly, R., & Pons, C, 2023, p.1096)[1].

[1] يتبع الباحث نظام التوثيق APA 7؛ حيث يشير نمط التوثيق إلى (الاسم الأخير للباحث، السنة، الصفحة).

وقد نوَّه العالم جراهام وزملاؤه (Graham, S., Struck, M., Santoro, J., & Berninger, V. W., 2006, p.44) منذ مطلع القرن الواحد والعشرين إلى أن خطر الاهتمام باستخدام الكمبيوتر في إنجاز المهام التعليمية على حساب استخدام الكتابة اليدوية لدى المتعلمين في سن صغيرة، وأنه سيمثل تهديدًا مباشرًا للكتابة اليدوية، وسيقلل من قوة ودقة البحث التاريخي، بجانب فقدان جمال الخط اليدوي وخصوصيته الفردية.

وتوصلت دراسة يتيفيبارت، فيرياروجاناكول، وريدهيد، (Eitivipart, A. C., Viriyarojanakul, S., & Redhead, L, 2018. P.80) إلى أن الإفراط في استخدام الهواتف الذكية في سن مبكرة وبشكل مستمر وخاصة الأطفال يسبب ألمًا في أصبع الإبهام ويحدث خللًا بوظائف اليد بالإضافة إلى تراجع قدرة أصابع اليد عند الضغط بها، الأمر الذي يؤثر سلبًا على جودة الخط لدى المتعلمين.

وفي هذا السياق كشفت نتائج دراسة العويضي، باقيس (٢٠٢٠)، التي أُجريت على (٤٠٠) من معلمي ومعلمات ومشرفي ومشرفات اللغة العربية، أن أكثر من (٨٥%) من أفراد عينة الدراسة يؤكدون على ضرورة تدريس الخط من خلال الممارسة والتدريب العملي لكيفية رسم الحروف بعيدًا عن التقنية الرقمية الحديثة؛ حيث تعد مهارات الخط أحد المهارات الكتابية الأدائية والأساسية لكل متعلم، ولا بد من التدريب عليها بدقة، حيث يرافق التقدم فيها تقدمًا في مهارات اللغة الأخرى بجانب تعزيزه للذاكرة.

وأشارت دراسة علي (٢٠١٨، ص.٢٤٩) على أن ترسيخ قواعد الخط العربي في أذهان المتعلمين والعمل على تحسين طرق كتابته أصبحت من أهم الأهداف التي يجب أن تحققها المؤسسات التعليمية؛ كون مشكلة رداءة الخط العربي لدى المتعلمين يترتب عليها نتائج أكاديمية ونفسية سالبة لدى المتعلم، في حين أن حسن وجودة الخط لدى المتعلم ينعكس بالإيجاب على مستوى الدافعية والمثابرة والجهد ومستوى الثقة الأكاديمية لديه.

وفي هذا الصدد أوصت العديد من البحوث والدراسات، مثل: دراسة (المناخلي، الطحاوي، حنا، ٢٠١٤)، ودراسة (الظفيري، ٢٠١٧)، ودراسة (علي، سعد، ٢٠١٨)، (السحيمي، ٢٠١٩)، ودراسة (محمود، ٢٠٢٠)، ودراسة (بلة، درار، ٢٠٢١)، ودراسة (ابن علي، ٢٠٢٢)، ودراسة (اللهبي، ٢٠٢٢) إلى أهمية العناية بمهارات الخط العربي لدى المعلم والمتعلم على حدٍّ سواء باعتباره–أي الخط العربي– جزءًا من التراث اللغوي والثقافي العربي، ومن ثم نادت تلك الدراسات بضرورة إعادة إدراج تعلم الخط العربي بنوعيه النسخ والرقعة ضمن مناهج التعليم الأساسي بشكل مكثف يبدأ من الصف الأول بالتعليم الأساسي وخاصة عند تعليم الطفل كيفية رسم الحروف وطريقة مسك القلم الصحيحة والاتجاه الصحيح لرسم كل حرف وموضع رسمه من الخط الأفقي للكراسة، مع التأكيد على عودة كراسة الخط العربي وإسناد تدريسها لمعلم متخصص في الخط العربي، وتفعيل مبادرات أندية الخط العربي في كافة المدارس وخاصة في الفترة الصيفية، وعمل دورات تدريبية للمعلمين خاصة بالخط العربي، والحث على تطبيق إستراتيجيات تدريسية حديثة يمكن تطبيقها عند تدريس الخط العربي تعزز دافعية المتعلم نحو تعلم الخط.

وفي حقيقة الأمر أن الشكوى من ضعف المتعلمين في مهارات الخط العربي وافتقار كتابات المتعلمين لمعايير المظهر الكتابي الجيد لم تعد تخفى على أحد، ولم تعد أيضًا محصورة على مستوى مرحلة تعليمية دون غيرها؛ فالشكوى من رداءة الخط وكثرة المحو والشطب تشمل الكبير والصغير حتى أصحاب المهن الراقية كالأطباء والصيادلة والأئمة والمعلمين.

وبالنظر إلى واقع تعليم الخط العربي في التعليم الأساسي –باعتبارها القاعدة الأساسية للتعليم– نجده لم يعد كما كان؛ فمع دمج موضوعات الخط في كتاب اللغة العربية، والاقتصار فقط على وضع بعض النماذج لنسخ الخط أو الكلمات في نهاية بعض التدريبات التي تلي الدروس، وإهمال المعلم تدريس تلك النماذج باستراتيجيات تدريسية تؤكد على كيفية رسم الحروف وفقًا لنوع الخط المستخدم وقواعده، واقتصاره

على إنجاز تلك التدريبات في صورة مهام منزلية يُكلف بها المتعلم في المنزل؛ إما لانشغاله بضرورة الانتهاء من الكم المعرفي على حساب الكيف، أو لافتقاره لقواعد رسم الحروف وفقًا لخطي النسخ والرقعة، بجانب النجاح والنقل الآلي للمتعلمين في الصفوف الأولى دون التعرض لاختبارات فصلية، إضافة لازدياد التطور التكنولوجي وانتشار الهواتف الذكية بكثرة بين المتعلمين في سن صغير، واعتمادهم عليها بشكل كلي وحملها معظم الوقت للعب والترفيه؛ أدى ذلك كله إلى كثرة أخطاء المتعلمين في رسم الحروف وفقًا لقواعد الخط العربي بشكل ملحوظ بجانب قلة الاهتمام بالمظهر الجمالي لمنتجهم الكتابي.

وفي الآونة الأخيرة ظهر اتجاه تربوي ينادي باستثمار الخطأ في العملية التعليمية واعتباره نقطة انطلاقة يمكن البدء منها لتعليم المتعلمين، وتبنى أنصار هذا الاتجاه مسمى (بيداغوجيا الخطأ الحديثة) لنشر فلسفتهم، والتي ترى أن الخطأ هو في الأصل معلومة إيجابية تبين للمعلم نمط السيرورة المعرفية التي يتبعها كل متعلم عند تنفيذه للمهام التعليمية، كما تفيد تلك المعلومة في تحديد مستوى المعرفة السابقة للموضوع محل الدراسة لدى المتعلمين ومستوى صحتها أو الخطأ فيها، كما أن هذه المعرفة تعيين المعلم في تقييم طريقة تدريسه المتبعة داخل الصف، كما تعد أيضًا أحد أدوات التقييم الذاتي للمتعلم، ومن أبرز أنصار هذا الاتجاه الفيلسوف الفرنسي غاستون باشلارو Gaston Bachelard (١٨٨٤-١٩٦٢م) صاحب العبارة المشهورة: "الحقيقة العلمية خطأ تم تصحيحه"، وكذلك العالم التربوي الفرنسي جون بيار أسطولفي Jean-Pierre Astolfi (١٩٤٣-٢٠٠٩م)، والذي يرى أن الخطأ أحد الكواشف أو الأدوات التي يمكن أن يستخدمها المعلم لإكساب المعرفة للمتعلمين.

ويعرف طافشة (٢٠٢٢، ص.٧٥) بيداغوجيا الخطأ بأنها: "عبارة عن خطة بيداغوجية تقوم على اعتبار الخطأ استراتيجية للتعليم والتعلم، وتقوم هذه البيداغوجية أساسًا على اعتبار الخطأ أمرًا إيجابيًا وطبيعيًا في بداية الأمر وأنه حق من حقوق التلميذ، وبذلك تلغى الفكرة التي تنظر له كسبب للعقاب، وبهذا تصبح المدرسة هي

فضاء لارتكاب الأخطاء دون عواقب، ومن ثم يصبح دور المعلم يتمثل في مرافقة المتعلم وتقديم الدخلات اللازمة لتصحيح تمثلاته المعرفية الخاطئة وإكمال معرفته الناقصة مع تقديم التعزيز المناسب، دون اللجوء إلى تصيد الخطأ والمعاقبة".

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أنه من الممكن تصميم وحدة معالجة تعتمد على إستراتيجية تتبع إشارة الخطأ المقترحة والتي تستند في إجراءاتها على فلسفة بيداغوجيا الخطأ وتهدف إلى تحسين الأداء الخطي والمظهر الكتابي للمتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي باعتبارهم نقطة البداية للحلقة الثانية من التعليم الابتدائي، وذلك من خلال تقويم حصيلتهم اللغوية والمعرفية والحركية والحسية ضمن إطار تربوي متكامل يتناسب مع طبيعة الخط العربي دون تهديد لأمنهم النفسي، بجانب توجيه عملية نمو كل متعلم في تلك المرحلة وفقًا لقدراته واستعداداته.

ثانيًا: مشكلة البحث:

أ- الإحساس بالمشكلة:

تنامى الإحساس بالمشكلة من خلال:

- الملاحظة الشخصية للباحث: وذلك أثناء إشرافه على مجموعات التربية العملية بمدارس التعليم الأساسي؛ حيث لاحظ الباحث افتقار التلاميذ إلى رسم الكلمات التي يكتبونها رسمًا صحيحًا، كما يكثر في كتاباتهم الشطب والمحو بشكل متكرر، بجانب تفاوت حجم المسافات بين حروف الكلمة الواحدة والكلمات وبعضها البعض، وخلطهم بين قواعد خطي النسخ والرقعة، وتأثرهم بطريقة كتابة المعلم للكلمات على السبورة.
- ما أكدته نتائج الدراسة الاستكشافية التي تمت عن طريق المقابلات الشخصية المقننة التي قام بها الباحث؛ لاستطلاع رأي ما يقارب من (٧٠) معلمًا ومعلمة للغة العربية، بمديرية التربية والتعليم بمحافظة شمال سيناء، وتمثلت الأسئلة الرئيسة لهذه المقابلات فيما يأتي:

- هل يتضمن دليل المعلم في التعليم الأساسي أهدافًا إجرائية للخط العربي؟
- هل تُدرب تلاميذك على مهارات الخط العربي بشكل كافٍ سواء على السبورة أو الكتابة في كراساتهم؟
- ما أكثر الأخطاء الكتابية المتعلقة بالخط العربي والتي يقع فيها التلاميذ بالتعليم الأساسي؟
- ما السبب الرئيس في انتشار تلك الأخطاء من وجهة نظرك كمعلم ممارس؟
- ما أبرز الإستراتيجيات أو الأساليب التي تتبعها أثناء تدريسك لنماذج الخط العربي؟
- كيف يمكنك الحد من تلك الأخطاء من وجهة نظرك؟
- ما مدى توافر المظهر الكتابي الجيد في كتابات التلاميذ بالتعليم الأساسي؟

وقد أسفرت استجابات السادة المعلمين عن النتائج التالية:

- أكد جميع المعلمين –أفراد عينة الدراسة الاستكشافية– على وجود بعض الإرشادات الخاصة بتنفيذ أنشطة الخط في دليل المعلم للصفوف الأولى فقط؛ حيث يقتصر ورود تلك الإرشادات في نهاية مقدمة كل دليل، وتأتي تلك الإرشادات مكررة في الأدلة الثلاثة على الرغم من اختلاف الصفوف الدراسية، كما تقتصر تلك الإرشادات فقط على التذكير بقواعد الكتابة واتجاهات كتابة الحروف عند تنفيذ أنشطة الكتابة بخط النسخ دون التطرق لتفاصيل تلك القواعد، بينما لا تتضمن أدلة الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية–من الصف الرابع للسادس– أهدافًا إجرائية خاصة بالخط وإنما تقتصر تلك الأدلة على العناية

بالظواهر اللغوية المصاحبة لكل نص كالمفردات، والنحو، والإملاء، دون الإشارة للخط.

- أشار (٨٥,٧%) من أفراد عينة الدراسة الاستكشافية بأنهم لا يدربون تلاميذهم على مهارات الخط العربي بشكل كافٍ على السبورة، ويكتفون فقط بتوجيههم بالبدء من أسفل الكراسة عند محاكاة النموذج الخطي.
- توجد نسبة اتفاق بين (٩٣%) من أفراد عينة الدراسة الاستكشافية، على أن هناك أخطاءً كتابية شائعة تتعلق بالخط عند التلاميذ بالمرحلة الابتدائية تدل على تدنى مهارات الخط لديهم، أبرزها: ما يتعلق بكتابة الكلمات بأحجام غير متساوية، وطمس بعض الحروف مثل: ع، غ في وسط الكلمة، والخلط بين الحروف الصاعدة والهابطة، وكذلك طريقة مسك القلم واتجاه الكراسة عند الكتابة.
- يرى (٩٣%) من أفراد عينة الدراسة الاستكشافية، أن السبب في انتشار تلك الأخطاء عند التلاميذ يعود إلى وزارة التربية والتعليم؛ حيث تكتفي النشرة الخاصة بتوزيع المقرر الدراسي بتحديد عدد حصص الخط في الشهر فقط، دون الإشارة إلى قاعدة الخط المراد إكسابها للتلاميذ وإلى أي نوع من الخطوط تنتمي، بالإضافة إلى اقتصار نمطية سؤال الخط وثباته في غالبية الصفوف الدراسية؛ فلا يتعدى هذا السؤال صيغة (انسخ ما يملي–اكتب بخط النسخ مرة والرقعة مرة أخرى) دون التطرق إلى اختبار معارف التلميذ الخاصة بكيفية رسم الحرف في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها عند الكتابة بخط النسخ أو الرقعة، أو تحديد الحرف الذي يأتي مفتوحًا أو مطموسًا مع ذكر السبب؛ الأمر الذي يدفع المعلم للتركيز فقط على إنها النشاط دون النظر إلى تدريب التلاميذ على قواعد الخط.

- أشار (٩٠%) من أفراد عينة الدراسة الاستكشافية، أنهم لا يتبعون استراتيجية خاصة بتدريس الخط وإنما يكتفون فقط بحث التلاميذ على محاكاة النموذج المراد نسخه فقط، كما أنهم لا يضعون خطة علاجية لتصويب الأخطاء الخاصة بالخط، ويقتصرون فقط على تصويب الكلمات الخاطئة إما بإعادة كتابتها مرة أخرى بشكل صحيح أعلى الكلمات الخطأ، أو تصويب الحرف الخطأ باللون الأحمر.
- أكد ما يقارب من (٧٨%) من المعلمين على أن التلاميذ لا تهتم بجودة المظهر الكتابي، وفي غالب الأمر يستخدم التلاميذ أنواعًا من الأقلام –كأقلام الحبر– لا تتناسب مع الكتابة في هذا السن أو نوعية الورق؛ بجانب كثرة استخدام الممحاة الذي يؤدي في بعض الأحيان إلى ثقب ورقة الكراسة، أو التظليل بشكل دائري أو عرضي على الكلمة الخاطئة بشكل مبالغ فيه، بالإضافة إلى كتابة الحروف بشكل غير متناسق؛ حيث يبدأ كتابة الكلمات في أول السطر بحجم كبير وسرعان ما ينتهي السطر دون الانتهاء من الكلمات المطلوبة، وعندها يلجأ إلى تصغير حجم الكلمات والحروف بشكل لا يليق بالمظهر الجيد للكتابة.

– ما أسفرت عنه نتائج تحليل بعض الكتابات الخاصة بالمتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي في نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٢–٢٠٢٣م ، والتي قام بها الباحث؛ حيث قام بزيارة سبعة مدارس ابتدائية بأربع إدارات تعليمية مختلفة بمحافظة شمال سيناء، وهي إدارات: (العريش–الشيخ زويد–بئر العبد–الحسنة)، وجَمَعَ عددًا من كراسات حصة اللغة العربية بشكل عشوائي بعد أخذ الموافقة من مديري المدارس، بلغ عددها (١٠٠) كراسة، واقتصر التحليل على رصد الأخطاء المتعلقة بقواعد خط النسخ في كتاباتهم وتقييم مستوى المظهر الكتابي، والتي بينت أن هناك أخطاء كتابية كثيرة تتعلق ببعض مهارات الكتابة بخط النسخ، مثل:

- بلغت نسبة الخطأ في الخلط بين الحروف التي تكتب على السطر والأخرى التي يهبط جزء منها عن السطر (٩١%) من إجمالي المفحوصين.
- بلغت نسبة الخطأ في طمس رؤوس بعض الحروف التي يجب أن تكون مفتوحة والخلط بينهما (٩٣%) من إجمالي المفحوصين.
- بلغت نسبة الخطأ في كتابة نقاط الحروف متصلة (٩١%) من إجمالي المفحوصين.
- بلغت نسبة الخطأ في عدم مراعاة حجم الحرف وكيفية اتصاله بغيره (٨٧%).
- بلغت نسبة الخطأ في إضافة سنة لحرف لا يحتاج لها (٨٩%).

كما كشفت نتائج التحليل عن إهمال بعض معايير المظهر الكتابي الجيد للمنتج الكتابي وضعف العناية بجودة إخراجه؛ ككثرة الكشط والمحو إما بأدوات قد تكون حادة في بعض الأحيان أو إعادة الكلمات الخاطئة أكثر من مرة بشكل مكرر أو أعلى من الكلمة الخطأ أو أسفلها بخط صغير، بجانب عدم الالتزام بعمل هامش عند الكتابة، وعدم الالتزام بالخطوط المستقيمة دون تعرج.

- الاطلاع على بعض الكتابات في ميدان تعليم وتعلم الخط العربي، مثل: (شحاتة، السمان، ٢٠١٢)، (فضل الله، ٢٠١٤)، وكذلك بعض الدراسات والبحوث، مثل: دراسة (محمود، ٢٠٢٠)، ودراسة (بلة، درار، ٢٠٢١)، ودراسة (ابن علي، ٢٠٢٢)، ودراسة (اللهبي، ٢٠٢٢)، التي أشارت إلى ضعف المتعلمين في مهارات الخط العربي، وشيوع الأخطاء المتعلقة بقواعد رسم الحروف وفقًا لقواعد الخط في كتاباتهم، وافتقارهم لبعد الشكل والتنظيم والذي يمثل أحد ركائز المظهر الكتابي.

ب: تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة البحث في انخفاض مستوى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي في بعض مهارات الأداء الخطي (في خط النسخ) بالإضافة إلى تدني المظهر الكتابي بمعاييره المختلفة في كتاباتهم.

ويرى البحث الحالي أن الأسباب التي أدت إلى ذلك متعددة ومتنوعة أبرزها: ما يتعلق بحدوث الخطأ في البنية المعرفية للتلميذ الناتجة عن نقص المعرفة بقواعد الخط العربي، أو تشوش المفاهيم، أو قلة التدريب، أو ضعف الذاكرة اللغوية، بجانب طريقة التدريس المتبعة وغيرها من الأسباب، مما أدى إلي ظهور تلك الأخطاء في الخط بصورة ملحوظة.

ورأى الباحث أنه من الممكن استثمار هذه الأخطاء وفقًا لفلسفة بيداغوجيا الخطأ من خلال تصميم وحدة معالجة تجريبية قائمة على استراتيجية تتبع إشارة الخطأ وتطبيقها على عينة من تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؛ للتعرف على مدى فاعليتها في تحسين مهارات الأداء في خط النسخ والكشف عن أثرها في تحسين المظهر الكتابي لديهم.

ومن ثم حاول الباحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مهارات الأداء الخطي (في خط النسخ) المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟
٢. ما معايير المظهر الكتابي الجيد المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟
٣. ما درجة توافر مهارات الأداء في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟
٤. ما صورة إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ، والتي قد يمكن استخدامها في تحسين مهارات الأداء في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟

٥. كيف يتم تصميم محتوى لتعليم الخط العربي، وتحسين المظهر الكتابي وفقًا لإستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة؟

٦. ما فاعلية إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة في تحسين بعض مهارات الأداء في خط النسخ لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟

٧. ما فاعلية إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة في تحسين المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟

٨. ما علاقة بعض المتغيرات مثل: مستوى التحصيل (ضعيف–متوسط–مرتفع) ومستوى تحسن الأداء الخطي في خط النسخ والمظهر الكتابي لدى أفراد عينة البحث؟

٩. ما نوع العلاقة الارتباطية بين تحسن الأداء الخطي في مهارات خط النسخ والمظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟

ثالثًا: أهداف البحث:

استهدف البحث الحالي تحسين مهارات الأداء الخطي (في خط النسخ)، والمظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي من خلال استخدام إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ.

رابعًا: أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالي الفئات التالية:

أ- المتعلم، من خلال:

- تحسين مستوى الأداء الخطي في خط النسخ والمظهر الكتابي لدى أفراد عينة البحث.

ب-المعلم، من خلال:

- تقديم قائمة بمعايير المظهر الكتابي المناسبة لتلاميذ التعليم الأساسي.

- تقديم اختبار تشخيصي يمكن الاستعانة به للكشف عن مستوى توافر من مهارات الأداء في خط النسخ وبعض معايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ التعليم الأساسي المناسبة لديهم.
- تصميم وحدة معالجة تجريبية قائمة على إستراتيجية تتبع إشارة الخطأ المقترحة خاصة بخط النسخ لدى تلاميذ التعليم الأساسي.

ج- الباحثين، من خلال:

- فتح المجال أمام دراسات تربوية أخرى من خلال مقترحات جديدة تتعلق بتوظيف بيداغوجيا الخطأ في تنمية مهارات الخط العربي أو فروع اللغة العربية الأخرى لدى المتعلمين في مراحل تعليمية كالإعدادية والثانوية والجامعية.

خامسًا: مصطلحات البحث:

تضمن البحث المصطلحات التالية:

- **إستراتيجية تتبع الإشارة: يعرفها البحث الحالي إجرائيًا:** استراتيجية تعليمية مقترحة تهدف إلى تتبع إشارة الخطأ وتحديد مصدره؛ تمهيدًا لتصويبه من خلال معالجة بنيته المعرفية، وتعتمد فلسفتها على بيداغوجيا الخطأ بمنظورها الحديث، وتتكون من سبع مراحل متتالية، وهي: (تحديد معيار الأداء السليم-التشخيص- تحديد مصدر الخطأ- تحديد نوع التدخل المناسب- مراقبة مستوى التقدم- التغذية الراجعة – تحليل نتائج تغذية الرجع)، تهدف إلى تحسين الأداء الخطي والمظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي، وذلك من خلال تعزيز مشاركتهم الفعالة عبر تنفيذهم مجموعة من الإجراءات المنظمة والمتسلسلة لكل مرحلة من المراحل السبعة تحت إشراف المعلم، ولا يجوز تجاهل أي خطوة من الخطوات السابقة أو تقديم أحدها على الأخر.
- **بيداغوجيا الخطأ: يعرفها الباحث إجرائيًا بأنها:** نهج تعليمي تعلمي يهدف إلى دراسة وتحليل الأخطاء التي يقع فيها المتعلمون خلال عمليتي التعليم والتعلم

وتفسيرها؛ بهدف استثمار هذه الأخطاء باعتبارها فرصة للتعلم وليست عائقًا يحد من عملية التعلم، واعتبارها جزءًا طبيعيًا وضروريًا لإعداد الخطط العلاجية لتقويم المعارف الخاطئة، أو اعتبارها نقطة الانطلاق لتخطيط معارف جديدة.

- **الأداء الخطي: يُعرفها البحث الحالي إجرائيًا بأنها:** الأداء الخطي في الكتابة بخط النسخ؛ حيث يعرف خط النسخ بأنه نوع من أنواع خط الكتابة العربي، ويتميز بالبساطة والوضوح وبأشكال قياسية وواضحة للحروف، ويقدر مستوى التحسن في مهارات الأداء في خط النسخ من خلال تقدير استجابة التلميذ بالصف الرابع من التعليم الأساسي على اختبار خط النسخ وبطاقة تقدير مستوى الأداء المعدة لذلك.
- **االمظهر الكتابي: يعرفه البحث الحالي إجرائيًا بأنه:** التزام تلميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي بمحاكاة النماذج الخطية الصحيحة وفقًا للقواعد المنظمة لذلك، ويمكن تقييم مستوى التقدم فيها بملاحظة مقدار مستوى التقدم في ثلاثة معايير: (محاكاة الحروف والكلمات–الشكل والتنظيم– الألوان والزخارف) وما يتفرع منها مؤشرات تم رصدها في بطاقة معدة خصيصًا لذلك.

سادسًا: فروض البحث:

حاول البحث اختبار الفروض التالية:

- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الأداء الخطي (في خط النسخ) لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمعايير المظهر الكتابي لصالح التطبيق البعدي.

- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث (ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات خط النسخ.
- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث (ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل) في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة معايير المظهر الكتابي.
- توجد علاقة ارتباطية بين التحسن في مهارات الأداء الخطي (في خط النسخ) ومعايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي.

سابعًا: حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية:

- **الحدود المكانية:** تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي بمديرية التربية والتعليم بمحافظة شمال سيناء-إدارة الحسنة التعليمية- بمدرسة الشهيد العميد أحمد كمال الابتدائية، ومبرر ذلك: إن تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي يمثلون قاعدة التي تستهدف تعزيز المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب التي سبق أن حصلوا عليها في الصفوف الأولى، كما أن التقدم في تلك المهارات الأساسية وما يتفرع منها في هذا الصف يتبعه تقدم أكاديمي في الصفوف الأعلى، بجانب أنها تمثل البداية الحقيقة التي يتعرض فيها التلميذ للاختبارات التحصيلية، والتي تعد محكًا لتصنيف مستواه ما بين (متمكن-إلى حد ما-غير متمكن) في مهارات الخط.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤م.

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على الموضوعات التالية: مهارات الأداء في خط النسخ المتمثلة في: (مهارات عامة للخط- مهارات رسم الحروف المنفصلة-مهارات رسم الكلمات)، وبعض معايير المظهر الكتابي المتمثلة في: (محاكاة الحروف والكلمات- الشكل والتنظيم-الألوان والزخارف).

ثامنًا: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على: المنهج الوصفي في وصف بيداغوجيا الخطأ، وتحليلها، واستخلاص أسس أي إستراتيجية تقوم عليها، بجانب المنهج شبه التجريبي باعتباره الأنسب لإعداد وتطبيق الوحدة المقترحة القائمة على إستراتيجية تتبع الإشارة، وبيان فاعليتها في تحسين الأداء في مهارات خط النسخ المستهدفة في هذا البحث، والكشف عن أثرها بالارتقاء بمستوى المظهر الكتابي، وما تطلبه ذلك من ضبط العينة، والقياسات القبلية والبعدية، وإجراءات التنفيذ، واستخلاص النتائج، ورصدها وتفسيرها.

تاسعًا: أدبيات البحث:

❖ **المحور الأول: الخط العربي، ومكانته في التراث اللغوي.**

لا ينكر منصف المكانة الرفيعة التي يتمتع بها الخط في العملية التعليمية وخارجها؛ فهو أحد وسائل التعبير الكتابي الذي يترتب على درجة إتقانه والتميز فيه حسن الإبانة عن الأفكار وسهولة إيصالها للمتلقي، بينما يترتب على الرداءة فيه ضياع المعنى المقصود.

ولأهمية الخط ومكانته العظيمة التي حظي بها على مر العصور فلا غرابة عندما نجد أن بعض المؤرخين أمثال ابن خلدون أورد له فصلًا في مقدمته بعنوان: "الخط والكتابة من عداد الصنائع البشرية"، واصفًا الخط بقوله: "إنه ثاني رتبة من الدلالة اللغوية، وهو صناعة شريفة".

ومن ثم نستعرض فيما يلي بعض العناصر التي تتعلق بالخط العربي من حيث المفهوم والنشأة والأهمية والأنواع وطرق تدريسه، ثم الحديث عن وواقع تدريسه داخل المؤسسات التعليمية ومستوى التمكن من مهاراته.

أ- الخط العربي: المفهوم والنشأة والأهمية.

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الخط منذ نشأته، وبإمعان النظر نجدها قد اتفقت جميعها على مبدأ واحد ألا وهو: الخط فن كتابة الحروف وفقًا لقواعدها الخاصة المتعارف عليها من قبل العلماء.

فقد عرفه صومان (٢٠١٠، ص.٢٩٦) بأنه: "رموز وأشكال بصرية متعارف عليها يرسمها الفرد لتعبر عن ألفاظه المقصودة".

بينما عرفه لافي (٢٠١٥، ص.٢٣٣) بأنه: "رسم هندسي يسير وفقًا لقواعد خطية متعارف عليها، ينبغي اتباعها عند الكتابة سواء كان ذلك في خط النسخ، أو الرقعة، أو غير ذلك من أنواع الخطوط".

وفي هذا الصدد يشير الظفيري (٢٠١٧، ص.٨٢) إلى ضرورة التميز بين فن الخط وجمال الخط؛ فالمقصود بفن الخط أنه فن يعتمد على مجموعة من المعايير اللازم توافرها عند رسم الحروف، ويتضمن مجموعة من الضوابط الحاكمة للتفريق بين أنواع الخطوط، وكذلك تحديد عدد النقاط والدوائر في أطوال الحروف وعروضها، أما جمال الخط فهم المتمم لفن الخط والوضوح الذي ننشده عند الكتابة كالالتزام بمعايير التنظيم والترتيب وتناسق الحروف ومقدار المسافات بين الحروف المتصلة والمنفصلة...وغيرها من جماليات الخط.

وتعددت الآراء حول نشأة الخط العربي، وتمحورت حول ثلاثة آراء، أولها: يتمثل أنصاره في -أصحاب النظرية التوقيفية- والتي ترى أن الخط جزء من العلوم التي علمها الله -سبحانه وتعالى- إلى أبي البشر آدم عليه السلام، والثاني: يرى أنصاره أن الخط العربي مشتق في الأصل من الخط المسند وهو الخط الجنوبي من بلاد اليمن والذي عرف منه أربعة أنواع: الصفوي، الثمودي، اللحياني، الحميري، وهذا

الأخير هو الذي وصل إلى بلاد الحجاز ومنه اشتق الخط العربي تحديدًا، أما أنصار الرأي الثالث: وهم علماء اللغويات والمستشرقون فإنهم يقولون بأن الخط العربي مشتق في الأصل من الخط الفينيقي والذي تفرع منه الخط الآرامي، والهندي، والفارسي القديم، والخط العبري والسرياني، والنبطي، ويقولون أيضًا أن الخط العربي في أصله نوعان: الكوفي مأخوذ من السرياني، والنسخي مأخوذ من النبطي (ولفنسون، ٢٠١٦، ص.٣٦-٤١).

وفي حقيقة الأمر أن الاهتمام الحقيقي بالخط العربي ظهر جليًا عندما استقرت أركان الدولة الإسلامية وتنوعت المراكز الثقافية في أقطارها المختلفة، وخاصة مع انتشار التنافسية المحمودة فيما بينها، حيث استقر العرب على عرف سائد فيما بينهم يتعلق بتسمية العلوم وابتكارها، ويتمثل هذا العرف في نسب العلوم الجديدة للأشخاص أو للمكان أو الإقليم الذي ظهر فيه، فظهر إلينا الخط الكوفي الذي سيطر على الخط العربي من القرن السابع إلى القرن الحادي عشر هجريًا، والخط الديواني، والخط الفارسي، وخط النسخ، وخط الرقعة، والثلث...وغيرها من أنواع الخطوط.

أما عن أهمية الخط ومكانته فتكفي الإشارة الربانية من الله –عز وجل– في قوله تعالى: "بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَجِيدٌ (٢١) فِي لَوْحٍ مَحْفُوظٍ (٢٢)" (البروج:٢١-٢٢)، فالخط العربي يعد أحد المنافذ الرئيسة للتعرف على المعارف الروحانية والكونية؛ فهو الوسيلة المادية لتلقي المعارف عبر العصور، وبه تحفظ ذاكرة البشر ومعارفهم، وبدونه ما انتقل لنا علم الأولين، وكنا سنشرع كل مرة في إعادة بناء المعرفة من نقطة الصفر أو قريبًا منها، فقليل من حبر مسطور أفضل من كثير محفوظ.

وقد سلطت العديد من الدراسات والبحوث الضوء على أهمية الخط العربي مثل: دراسة (سلطان، ٢٠١٣)، ودراسة (العويضي، باقيس، ٢٠٢٠)، ودراسة (ابن علي، ٢٠٢٢)، ودراسة (اللهبي، ٢٠٢٢)، من خلال إظهار قيمته الدينية التي تمثلت في نزول القرآن الكريم باللغة العربية ودونت آياته وكذلك الأحاديث الشريفة باستخدام الخط العربي، والأهمية التعليمية موضحين دوره في تحقيق الفهم العميق للمعنى

المقصود كما أن المتعلم إذا أراد استخدام الكتابة استخدامًا صحيحًا فعليه أن الكتابة الهجائية، والخط، فالكتابة الهجائية وسيلته لسلامة المعنى والخط يحقق الوضوح، والأهمية الجمالية حيث يعد الخط وسيلة للتعبير الفني والتجسيد الجمالي ويتيح للكاتب أن يعبر عن مشاعره وأفكاره من خلال هندسته للحروف، والأهمية التراثية كونه جزءًا لا يتجزأ من التراث الثقافي الإسلامي ويعكس فلسفة الحضارة الإسلامية في الحقائب التاريخية الإسلامية منذ صدر الإسلام.

ب- طرق تدريس الخط.

يُشير شحاتة، والسمان (٢٠١٢، ص.٣١٦) إلى أن الخط مهارة يدوية تتطلب قدرًا كبيرًا من الانتباه والتركيز والتدريب، من قبل المعلم والمتعلم؛ فالمعلم يتوقف نجاحه في تنفيذ حصة الخط على قدرته على حسن العرض واختيار النموذج الجيد، والتدريب المسبق على كيفية رسم النموذج على السبورة أمام المتعلمين، بينما يرتبط مستوى تقدم المتعلم في الخط بمدى التزامه بالتعليمات واتباع الإرشادات ومراعاة الدقة عند محاكاة للنموذج المعروض.

وتنوعت طرق تدريس الخط في العقدين الماضيين بسبب التغيرات التي طرأت على بعض المفاهيم المتعلقة بالأغراض الرئيسة للتعليم بجنب نتائج الدراسات والبحوث التربوية وما يتعلق أيضًا بسيكولوجية التعلم.

ومن أبرز تلك الطرق ما يلي (الظفيري، ٢٠١٧، ص.٩٠-٩٢)، (علي، ٢٠١٨، ص.٢٧٢-٢٧٣):

- **الطريقة الجزئية:** تبدأ هذه الطريقة بتعليم المتعلمين بأصغر جزء في الكلمة ألا وهو الحرف أولًا، إما أن يتم ذلك وفقًا للترتيب الأبجدي للحروف (أ-ب-ت-ث...إلخ)، أو الحروف المتشابهة مثل: (ج-ح-خ)، وتَعْمُد هذه الطريقة إلى الشرح بدقة لهيكل كل حرف وتفصيل كل جزء منه، وغالبًا ما تبدأ هذه الطريقة بتدريس الحروف البسيطة قبل الحروف الأكثر تعقيدًا من حيث الرسم، وتمتاز هذه الطريقة معروفة بسهولتها لأنها تقدم الحروف بشكل

منفصل في صورهم الأبسط، وهذه النهج يستند إلى مدرسة السلوكية التي تؤمن بأن سلوك الإنسان يعتمد على الارتباط بين المحفزات والاستجابات الجزئية ثم تتفاعل لتشكيل استجابة كاملة.

- **الطريقة الكلية:** تبدأ هذه الطريقة بعرض الكلمة، ثم يتم شرح هياكل الحروف داخل هذه الكلمة، ثم يتم تحليل الكلمة إلى حروفها كل حرف بشكل مستقل، مع التركيز على قواعد كل حرف بشكل مفصل، وتعتمد هذه الطريقة على فلسفة علم النفس الجشطالتي، حيث يعتقد أن التعلم يجب أن يتم على شكل تكاملي–أي يتم تعلم الأشياء على كليتها–، حيث يفهم المعنى أولاً ثم تأتي مرحلة فهم الأجزاء والعلاقات بينها.
- **الطريقة التوليفية:** نتيجة للانتقادات التي وجهت للطريقتين الجزئية والكلية، ظهرت الطريقة التوليفية. في هذه الطريقة، يشرح المعلم الحرف من صورته المركبة داخل الكلمة، ثم ينتقل إلى شرح الحرف في صورته المفردة. ببساطة، تجمع هذه الطريقة بين مزايا الطريقتين الجزئية والكلية.
- **الطريقة الاختزالية:** تعتمد هذه الطريقة على الشبه والتشابه بين الحروف العربية في عملية تعليم الخط، ويتمثل فلسفة هذه الطريقة في أن كل حرف يسهم في تعلم الحروف السابقة ويمهد الطريق لتعلم الحروف اللاحقة. تعتمد هذه الطريقة على فهم عميق للعلاقات والتشابه بين الأحرف العربية لتسهيل وتبسيط عملية تعلم الخط العربي، معتمدة على فلسفة النظرية الجشطالتية أيضًا، ولها مجموعة من المسارات، منها: (الخطي–التبادلي–المتعدد–الحر).
- **الطرق المنبثقة من فلسفة تفريد التعلم:** كالتعلم المبرمج–التعلم الذاتي–الوحدات التعليمية الموجهة–التعلم بالتعاقد–التعلم بمساعدة الحاسوب– برامج المحاكاة...إلخ.
- **الطرق المنبثقة من التعلم النشط:** كالتعلم المهام–المباريات التعاونية...وغيرها.

ج- واقع تدريس الخط العربي أسباب ضعف المتعلمين فيه.

على الرغم من أهمية الخط في حياة المتعلم إلا أن الشكوى من ضعف مستوى المتعلمين فيه لا تخلو منه مرحلة دراسية دون أخرى، وقد أكدت على هذا الواقع العديد من الدراسات والبحوث في محاولة منها للحد من تلك الظاهرة والتي منها: دراسة (Franken, A. M., & Harris, S. R, 2021)، ودراسة (Radwan, N. L., Ibrahim, M. M., & Mahmoud, W. S. E. D, 2020)، ودراسة (سلطان، ٢٠١٣).

وقد رصدت هذه الدراسات مجموعة الأسباب التي تقف خلف هذه الظاهرة، وصنفتها إلى ما يلي:

- **أسباب تعود للمتعلم نفسه:** والتي من أبرزها ما يتعلق بضعف البنية العضلية لمعصم وكف اليد لدى المتعلم؛ والتي تؤثر على قدرته في ضبط اليد والسيطرة عليها والتحكم في مسك القلم بشكل يؤهله للرسم الحروف في مكانه الصحيح وفي مساحات صغيرة، ويلعب ضعف البصر دورًا أيضًا في ذلك الضعف في بعض الحالات، كما تؤثر أيضًا –بجانب ما سبق– الحالة المزاجية على جودة الخط لدى المتعلم؛ فكلما ارتبط المتعلم بالمحتوى ورافقه كم من التعزيزات المادية أو المعنوية زاد حرصه على الكتابة بشكل جيد وتجويد المظهر الكتابي لما يكتب.
- **أسباب تعود للمعلم:** ومن أبرزها افتقار بعض المعلمين المسند إليهم تدريس الخط إلى الحد الأدنى من المهارات الفنية والتربوية المتعلقة بتدريس الخط العربي؛ حيث يسند في بعض الأحيان تدريس الخط إلى بعض المعلمين غير المتخصصين، وفي حالة إسناده لمعلمي اللغة العربية نجدهم أيضًا في حاجة إلى تدريبهم على مهارات الخط العربي ومعرفة أنواعه بسبب عدم التكافؤ في الإعداد الأكاديمي المعرفي لغالبيتهم؛ نظرًا لاختلاف مؤهلاتهم الدراسية كمعهد المعلمين أو خريجي كليات التربية أو بعض المؤهلات الأخرى ككليات

الآداب أو كليات اللغة العربية، بالإضافة إلى النظرة السطحية لأهمية حصة الخط واعتبارها مضيعة للوقت والتي في غالب الأمر ما يطلب المعلم من المتعلمين محاكاة النموذج دون الشرح والتدريب لكيفية رسم الحروف وفقًا لنوع الخط محل الدراسة، بالإضافة إلى افتقار بعض المعلمين القدرة على تحديد مواطن الضعف لدى المتعلمين ووضع خطط علاجية تناسبهم.

- **أسباب تعود للمحتوى:** والتي من أبرزها عدم مناسبة النماذج الخطية لسن وميول المتعلمين، بالإضافة إلى غياب الفنيات الجمالية عند تصميم المحتوى المقدم والذي يجذب المتعلمين، بجانب عدم التدرج عند تناول مهارات تدريس الخط، وتكرار محتوى النماذج الخطية في الصفوف الدراسية المتتالية.
- **أسباب تتعلق بطرق التدريس:** ويقصد بذلك انحصار طريقة تدريس الخط على كتابة النموذج على السبورة فقط، وفي بعض الأحيان دون أن يرسم المعلم خطًا أفقيًا ليوضح للمتعلمين مواضع ارتفاع أو انخفاض بعض الحروف عن السطر، أو أن يقتصر المعلم على توجيه المتعلمين إلى محاكاة النموذج الوارد في كراسة الخط التابعة للوزارة مع الإشارة للكتابة من أسفل إلى الأعلى فقط.
- **أسباب تتعلق بآليات التقويم:** ومن أبرز الأسباب المتعلقة بآليات التقويم غياب الرؤية أو غاية عملية التقويم والتي في غالب الأمر تخضع لذاتية المعلم وليست الموضوعية؛ فالمعلم يقوم بتصحيح الكراسات في الحصة نفسها دون إعطاء الوقت الكافي لكل متعلم للوقوف على أخطائه وتصويبها، بجانب ذلك أيضًا قلة الدرجة المخصصة لسؤال الخط في الاختبارات؛ مما أدى إلى إهمال المتعلمين لهذا النوع من الأسئلة، وفي بعض الأحيان قد يتم إسناد تصحيح سؤال الخط لغير المتخصص، ويُطلب منه فقط تقدير درجة السؤال بشكل ذاتي دون الرجوع إلى نموذج تصحيح خاص بسؤال الخط.

ويرى البحث الحالي إلى أنه من الممكن إضافة بعض الأسباب التي تؤدي إلى ظاهرة الضعف في مهارات الخط العربي، منها:

- **عدم الاستمرارية:** فمن المعلوم أن مهارات الخط تحتاج إلى صبر ووقت وجهد من المعلم تجاه المتعلم، وكذلك الصبر من المتعلمين تجاه أنفسهم.
- **الفصل بين العلوم:** من الأمور التي قد تعوق تقدم المتعلم في مهارات الخط؛ الفصل بين مهارات الخط العربي وما تعلمه المتعلم من قواعد خاصة برسم الحروف أو كيفية الجلسة الصحيحة للكتابة، وباقي الحصص المخصصة لفروع اللغة العربية كالتعبير والإملاء أو حتى حل التدريبات.
- **نقص الموارد:** يرى البحث الحالي أن نقص المواد التي يحتاجها المتعلم في حصص الخط تعد أحد الأسباب التي تقف خلف تدني مهارات الخط العربي لدى المتعلمين؛ فمن المعروف أن نوع القلم المستخدم قد يؤثر على كيفية رسم الحروف وخاصة في سن مبكرة.
- **قلة التدريب العملي:** يحتاج تطوير مهارات الخط العربي إلى التدريب المستمر إلى تطبيق مهارات قواعد الخط العربي فالممارسة المستمرة تعزز المهارة وتجعل التعلم أكثر بقاء في ذكرة المتعلم، بينما قلة التدريب قد تؤدي إلى النسيان.
- **اختلاف القدرات والأنماط:** قد يؤدي التباين في القدرات الذهنية والحركية لدى المتعلمين إلى حدوث بعض المعوقات التي تحد من تقدم المتعلم وخاصة عند إخضاعه للمقارنة مع زملائه في الصف أو إخوته في المنزل، بجانب أيضًا اختلاف نمط التفكير لدى المتعلم قد يؤثر على جودة الخط فالمتعلم الموضوعي أو التنظيمي وفقًا لبوصلة التفكير لهيرمان غالبًا ما يحرص على الكتابة بشكل جيد، بينما النمط المشاعري أو الإبداعي ما يلجأ إلى استخدام الرسوم أو الصور أو الإشارات دون العناية بفنون رسم الحروف.

❖ **المحور الثاني: المظهر الكتابي:**

في حقيقة الأمر فإن للحروف العربية قيمة جمالية وتعليمية وتربوية لا يمكن لمنصف إنكارها أو التقليل من شأنها؛ فالخط العربي بحروفه المتنوعة لم يعد مجرد أداة للتعبير عن الأفكار وترجمتها في صورة رموز يمكن قراءتها، بل تجاوز هذا الحد ليصبح أحد أبرز الفنون التي تخاطب الإحساس والذوق الرفيع، بل تعدى ذلك الأمر ليصبح هوية البصرية للتراث الإسلامي حتى عصرنا الحالي؛ الأمر الذي جعله يحتل معظم الأعمال الفنية والزخارف المعمارية للمساجد والتحف الفنية سواء الحجرية أو الخشبية أو الورقية.

وفي هذا الصدد يشير الأشعري (٢٠٢١، ص.٦٩) إلى الأهمية الجمالية والتعليمية والتربوية للخط العربي مؤكدًا على أن تعليم الخط العربي يمر بمرحلتين، هما: مرحلة تعليم الكتابة، وتهدف هذه المرحلة إلى تعليم المتعلمين كيفية رسم الحروف بكافة أوضاعها منفصلة أو متصلة، وثانيها: مرحلة تحسين الكتابة، وتبدأ هذه المرحلة عقب المرحلة الأولى حيث يتم التأكد من قدرة المتعلم على الكتابة ثم يتم الانتقال إلى مرحلة تجويد الخط والعمل على تحسين مظهره مع الحفاظ على مستوى السرعة في الكتابة.

ويعرف المجالي (٢٠٠٩، ص.٥٦) المظهر الكتابي بأنه: قدرة المتعلم على محاكاة النموذج الخطي وتقليدها، مراعيًا النظام والنظافة والترتيب، وعدم المحو والشطب، واستقامة الخطوط، ووحدة المسافات بين أجزاء الكلمات نفسها أو فيما بينها، مع الالتزام بالنسق الواحد عند الكتابة من حيث أحجام الحروف والكلمات.

وبإمعان النظر في التعريف السابق نجد أن للمظهر الكتابي مجموعة من الأبعاد يمكن الاعتماد عليها للحكم على جودة المظهر الكتابي، مع التأكيد على أنه من أبرز الأهداف التعليمية والتربوية لتعليم الخط العربي تتمثل في: غرس القيم التذوقية والجمالية لدى المتعلم عند الكتابة.

ومن هذه الأبعاد كما يراها البحث الحالي ما يلي:

- **نوع الخط المستخدم:** ويشير هذا البعد إلى نوع الخط المستخدم عند الكتابة ومدى توافر قواعده فيما هو مكتوب، بجانب مدى التزام المتعلم باستخدام نوع واحد عند صياغة فقرة ما، وعدم الخلط بين الخطوط بلا هدف.
- **التنظيم:** ويتعلق هذا البعد بالحكم على مدى التزام المتعلم بتنظيم النص المكتوب من حيث استخدامه لنظام العناوين الرئيسة والفرعية والتوازن بين حجم الفقرات، بجانب الحرص على مراعاة وجود هامش.
- **استخدام الفراغات والمسافات:** ويتعلق هذا البعد بقدرة المتعلم على المحافظة على المسافة المثالية بين العناوين والفقرات من ناحية، وبين الفقرات من ناحية أخرى، وبين الكلمات الواحدة داخل السطر الواحد.
- **التقنيات الخاصة:** كاستخدامه بعض الأطر الخارجية عند الكتابة، أو استخدام تقنية التظليل لبعض الكلمات كتلميح بصري للقارئ.
- **الألوان الزخارف:** ويهتم هذا البعد برصد مدى استخدام المتعلم للأقلام الملونة بشكل متجانس غير مبالغ فيه.

وفي هذا الصدد يشير شحاته، السمان (٢٠١٢، ص.٣٢٥) بأن هناك مجموعة من المعايير التي تتعلق بجودة الخط ومظهره الجيد منها: المعيار الجمالي، بجانب الوضوح والسرعة.

وأكدا على أن جمال النص المكتوب وجودة مظهره تتوقف على مجموعة من الأمور أبرزها:

- المحافظة على مسافات ثابتة بين الحروف وبعضها وكذلك بين الكلمات.
- النظافة ودقة الملاحظة والانتباه والموازنة والاتزان.
- إعطاء كل حرف حجمه المناسب ومراعاة كيفية اتصاله بغيره وبيان أجزائه وميله واستقامته وطوله وقصره.
- الكتابة السليمة وفق قواعد الخط المتبع.
- دقة المحاكاة والنقد والبناء وتعويد المتعلمين المنافسة الشريفة.

وعلى الرغم من أهمية المظهر الكتابي وارتباطه الوثيق بالمرحلة الثانية من عملية الخط والتي تتعلق بتحسين الكتابة إلا أن الواقع يشير إلى ضعف المتعلمين في هذا الجانب؛ فقد كشفت دراسة (المجالي، ٢٠٠٩) التي أُجريت على عينة من الصف الرابع من التعليم الأساسي قوامها (٤٦٩) تلميذًا وتلميذة، أن جميع أفراد العينة جاء مستواهم أقل المستوى المقبول تربويًا والذي حدده المختصون ب(٦٠%)، فيما يتعلق بمدى توافر المظهر الكتابي العام لكتاباتهم، مؤكدة على أن الكثير من أفراد العينة مالوا إلى استخدام المحو والشطب بشكل مبالغ فيه، بالإضافة إلى عدم التقييد بنظام السطر، بالإضافة إلى افتقارهم إلى تقدير المسافات بين الكلمات وبعضها أو حتى بين أجزاء الكلمة ذاتها.

❖ **المحور الثالث: بيداغوجيا الخطأ:**

في بادئ الأمر، يجب أن ندرك أن الأشخاص ذوي الكفاءة العالية كالأطباء المهرة والمهندسين المبدعين والرياضيين الجيدين والساسة الحاذقين، قد يرتكبون أخطاء كأي شخص آخر. ومع ذلك، لا ينبغي أن يتم تقييم كفاءتهم ومؤهلاتهم العلمية أو المهنية أو الحرفية بناءً على هذه الأخطاء؛ فالأخطاء جزء طبيعي من عملية التعلم والتطور، ومن خلالها يمكن للإنسان أن يكتسب المعرفة والخبرة الجديدة.

وينطبق هذا الوصف أيضًا على المتعلم داخل الصف؛ فحاله كحال هؤلاء، يرتكب مجموعة من الأخطاء الصوتية أو الصرفية أو الإملائية أو التركيبية أو الدلالية...، ومن الخطأ أن يقلل ذلك من كفاءتهم عند التطرق لعملية تقييمه؛ فالمعلم الجيد من يسعى للاستفادة من الأخطاء التي قد يرتكبها متعلموه، ويجتهد للارتقاء بمستوى تعلمهم وتطوير مهاراتهم.

ومن ثم نجد أن المعلم الفاعل في العملية التعليمية هو من يعتمد على معيارين أساسيين عند الشروع في عملية التقويم، هما: معيار الحد الأدنى، ومعيار الإتقان، وما بين المعيارين يُصنف المتعلمين داخل الصف، تمهيدًا لاستثمار الأخطاء

التي وقع فيها المتعلمون، وهذا ما تؤكده بيداغوجيا الخطأ بمفهومها الحديث، وفيما يلي عرض لعناصرها.

أ- بيداغوجيا الخطأ: المفهوم والأسس النظرية.

بالرجوع إلى الأدبيات التربوية التي تناولت مفهوم بيداغوجيا الخطأ، نجدها قد تعددت وتنوعت، ولعل السبب الرئيس يرجع إلى نسبية الخطأ وتباين دلالاته من وسط ثقافي إلى آخر؛ فما نعتبره نحن خطأ يراه آخرون صحيحًا.

ومن أيسر الطرق لمعرفة معاني الأشياء، ذكر ضدها؛ فالخطأ يأتي مقابلًا للصواب كما يأتي الحق مقابلًا للباطل.

وعند الحديث عن مفهوم الخطأ من منظور تربوي؛ فقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الخطأ منها: ما ذكره حمداوي (٢٠١٥، ص.٨) عند تعرضه لمفهوم الخطأ، فقد عرفه بأنه: "إجابة التلميذ المتعثرة عن سؤال ما، أو هو ذلك السلوك الذي يقوم به التلميذ ويكون غير متلائم مع المطلوب أو تعليمات الوضعية السياقية".

ويشير حمداوي أيضًا (٢٠١٥، ص.٨-١٠) إلى ضرورة التفريق بين ثلاثة مصطلحات عند البحث عن معنى كلمة (خطأ) في الميدان التربوي؛ حيث تترجم كلمة خطأ في الفرنسية إلى: (L'erreur- Fautes -Ecart) وفقًا للسياق؛ فكلمة (L'erreur) تشير إلى الخطأ الذي يتعلق بالمعرفة الأكاديمية، بينما يستخدم مصطلح (Fautes) كإشارة إلى الخطأ المتعلق بالجانب الأخلاقي والتشريعي والقانوني ويطلق عليه (الغلط)، وكلاهما خطأ غير مقصود، بينما يشير مصطلح (Ecart) إلى الخطأ المقصود الذي يستخدمه المبدع لأغراض فنية أو جمالية ويسمى (الانزياح) وقد يكون هذا الخطأ بصريًا أو سمعيًا أو بلاغيًا...وغيرها من الأغراض، وكلما زاد استخدام المبدع للخطأ المقصود (الانزياح) كلما اقترب عمله الفني من التميز والتفرد.

وعند الحديث عن مفهوم الخطأ في العملية التعليمية -محل البحث- فقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم بيداغوجيا الخطأ؛ فقد عرفته رشيد (٢٠٢١، ص.١٣٦) بأنه: "مدخل تدريسي حديث يفترض وجود أخطاء يقع فيها المتعلم أثناء

القيام بتطبيقه التعليمات المعطاة له ضمن نشاط تعليمي معين، هذه الأخطاء يمكن استثمارها في مسار إرساء المعرفة لدى المتعلم، وذلك من خلال تحديد مصدرها، وتفسير أسبابها، للاستفادة منها في إعداد خطة علاجية لتقويم المعرفة الخاطئة، أو اعتبرها نقطة انطلاق في التخطيط لإكساب معارف جديدة".

واتفقت العديد من الدراسات مثل: دراسة (Bulat-Guzun, A, 2018)، ودراسة (الدجاني، العواملة، ٢٠٢٠)، دراسة (حميدات، ٢٠٢١)، ودراسة (Hamreulaine, N. E. H., & Bekhadra, N, 2022)، ودراسة (Haïne, M, 2022)، ودراسة (Bulcão, M, 2023) على أن النظرة التقليدية للخطأ في العملية التعليمية قد تغيرت في السنوات الأخيرة؛ فلم يعد الخطأ الذي يقع فيه المتعلمون أداة لتصنيفهم في البيئة الصفية ما بين متفوق وضعيف، أو أنه علامة على الفشل وعجز المتعلم، بل تم النظر إلى الخطأ على أنه أداة للتعلم، ووسيلة للتطور، كما أن رصد الخطأ وتحليله وتصحيحه يحقق الممارسة الجيدة ويحد من حفظ المعلومات بشكل مؤقت ويجعل التعلم أكثر بقاء، ويرجع الفضل في تغيير تلك النظرة إلى علماء علم النفس الفارقي وخاصة ما توصل إليه العالم (ألفرد بينيه) فيما يتعلق بالفروق في الذكاء، والتي ترتب عليها إعادة النظر إلى الأخطاء بشكل إيجابي.

ب- **مبادئ بيداغوجيا الخطأ.**

أشار كل من: (حمداوي، ٢٠١٨، ص.١٢-١٣)، (Brière, M, 2018, p33)، (Klinka, T, 2018, P.34-35) إلى أن هناك مجموعة من الأسس والمبادئ الخاصة بالخطأ البيداغوجي والديداكتيكي (الخاص بالكيفية التطبيقية لبناء التعلم والمعارف) منها ما يلي:

- الخطأ أساس التعلم: أي أنه يمكن للأفراد الحصول على المعرفة وتطويرها من خلال ارتكاب الأخطاء وتكرار المحاولات؛ فالمعلومة المؤكدة لدينا الآن كانت خطأ في وقت ما في نظر البعض.

- الخطأ تجديد للمعرفة: أي أنه لا يمكننا اعتبار الخطأ جهلًا أو عدم معرفة بشكل دائم، بل يعكس الخطأ نوعًا من المعرفة السابقة لدى المتعلم تحتاج إلى التذكير والتصحيح.
- الخطأ ظاهرة إنسانية طبيعية: أي أن الخطأ هو جزء من الطبيعة البشرية والإنسانية، ويرتبط بالنسيان فالمعرفة تذكر والجهل نسيان كما ذكر أفلاطون.
- الخطأ حق من حقوق المتعلم: الخطأ هو حق للأفراد، ويجب احترامه واعتباره جزءًا من عملية التعلم.
- الخطأ أداة تقويم: أي أن الهدف الرئيس للتقويم ينصب على رصد الخطأ وتشخيصه ومعرفة نوعه ومسبباته تمهيدًا لتصحيحه وعلاجه، بالإضافة إلى وضع خطط استرشادية لكيفية منع حدوث الخطأ في البنية المعرفية، أو رصد الخطأ وتصويبه بشكل موضوعي ومنهجي.
- الخطأ مؤشر للإبداع في التدريس: فالمعلم الكفء يجتهد قدر الإمكان للاستفادة من الأخطاء الشائعة عند متعلميه لاختيار طرق تدريس وأنشطة تتناسب مع هذا الخطأ، ويعتبره نقطة تحول للانتقال نحو الأفضل؛ كونه يلجأ إلى ابتكار آليات جديدة تظهر في عمليات تخطيطه وتنفيذه وتقويمه للدروس.
- الخطأ مصادره متنوعة: الأخطاء يمكن أن تنشأ من مصادر متنوعة، سواء عضوية أو نفسية أو اجتماعية أو تعليمية أو لسانية أو فلسفية... وما إلى ذلك.

ج- أهمية بيداغوجيا الخطأ.

بإمعان النظر في مصطلح (بيداغوجيا) نجده يُشير بشكل مباشر إلى العلاقة القائمة بين المعلم والمتعلم التي تهدُف إلى تنشئته تنشئة علمية وتربوية واجتماعية بشكل يراعى فيه احتياجات المتعلم النفسية قبل البيولوجية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه هرم (ماسلو) الذي أكد من خلاله أهمية الإنسان بشكل عام والمتعلم بشكل خاص إلى

حسن المعاملة والتقدير، أي أن بيداغوجيا الخطأ تعتمد على مدخل العلاقات الإيجابية كمدخل لإصلاح أخطاء المتعلمين وتحويلها إلى نقاط قوة.

ومن ثم تعددت المبررات الدالة على أهمية بيداغوجيا الخطأ؛ نظرًا لثراء فلسفتها والوظائف التي تقدمها للمعلم والمتعلم، وقد أورد (حمداوي، ٢٠١٥، ص.١٤-١٥)، مجموعة من الوظائف تؤديها ببيداغوجيا الخطأ أبرزها:

- **الوظيفة التعليمية:** حيث تقوم بيداغوجيا الخطأ على مبدأ مفاده أن الخطأ وسيلة إيجابية لاكتساب الخبرات وبناء المعرفة؛ فالمتعلم يتعلم من خلال ارتكاب الأخطاء وينمي نفسه عند التعرف على نقاط ضعفه وقوته أثناء عملية التعلم.
- **الوظيفة التكوينية:** وتشمل تلك الوظيفية المعلم والمتعلم؛ فالمعلم يعتمد عليها لتحسين طرق تدريسه وخاصة عند صياغة مجموعة من الأنشطة (التشخصية -التقويمية-الإثرائية)، بينما يكتسب المتعلم معارفه من خلال تجاربه وارتكاب الأخطاء، وبالتالي يصبح الخطأ جزءًا من عملية التكوين والتأهيل.
- **الوظيفة العلاجية:** تُعين بيداغوجيا الخطأ المعلم على تحليل مواطن الضعف والقوة عند المتعلمين من خلال تحليل الأخطاء، ومن ثم تتضح الرؤية لاختيار استراتيجيات التدريس المناسبة لمعالجتها بطرق تربوية أو نفسية أو اجتماعية.
- **الوظيفة التوجيهية:** يتضمن الخطأ مؤشرًا توجيهيًا ضمنيًا يعين المعلم على تحديد المستوى المعرفي للمتعلمين؛ ومن ثم يمكن أن يساعد ذلك في توجيه المعلم نحو اختيار المحتوى والبرامج والأساليب التعليمية المناسبة للمتعلمين بناء على قدراتهم واحتياجاتهم.
- **الوظيفة الوقائية:** يساعد رصد الخطأ ومعرفة مصدره المعلمين في التنبؤ بحدوث الخطأ، ومن ثم يتم تنظيم الدرس وتخطيط الأهداف واختيار الأدوات التعليمية المناسبة التي قد تحد من حدوث الخطأ.

- **الوظيفة التقويمية:** الخطأ أهم وسيلة تساهم في تقويم أداء المتعلم وتقدير قدراته ومهاراته.
- **الوظيفة الإبستمولوجية:** الخطأ يساهم في تطوير المعرفة من خلال تصحيح المعرفة السابقة وتجاوزها وبناء معرفة جديدة.

وبإمعان النظر لتلك الوظائف يمكن القول:

- الأخطاء تعزز عملية التعلم من خلال تقديم فرص للمتعلم لاكتساب معرفة جديدة وتجربة أشياء جديدة.
- بمساعدة المعلم يمكن توجيه التجارب السلبية لدى المتعلم نحو تعلم إيجابي، ومن ثم يمكن استغلال الأخطاء كوسيلة للتكوين والتطوير.
- المعلم يستفيد من تحليل الأخطاء لفهم مستوى المتعلم واحتياجاته ويقدم التوجيه والدعم بناءً على ذلك؛ حيث تشير الأخطاء إلى النقاط التي يحتاج المتعلم إلى مزيد من الدعم والتوجيه لتحقيق التقدم.
- الخطأ يساهم في تقويم الأداء وتقدير مستوى المعرفة، وذلك من خلال تصحيح الأخطاء، وتطوير المعرفة وتحسينها بمرور الوقت، وبالتالي تعزز العملية الإبستمولوجية.
- الأخطاء تساهم في تدبير الدروس وتوجيه العملية التعليمية؛ حيث تحث المعلم على ابتكار أساليب جديدة وتطوير استراتيجيات لتحسين جودة التعليم.

د- مصادر الخطأ، وواقع رصده وطرق العلاج:

حرص العديد من خبراء التربية إلى معرفة الأسباب الكامنة خلف حدوث الخطأ، معتمدين في ذلك على تحديد مصدر الخطأ ومن ثم تحليلها، ومن أبرز الدراسات التي أشارت إلى تحديد مصادر الخطأ: دراسة (ميلود، ٢٠١٨، ص.٧٨)، والتي رصدت أن مصادر حدوث الخطأ يعود في الأساس إلى ثمانية مصادر، هي: أخطاء تعود إلى (سوء فهم التعليمات-سوء تفسير التوقعات-تمثلات معرفية خاطئة-

عمليات عقلية ضمنية–اتباع خطوات مغايرة للمطلوب–التشبع المعرفي–أخطاء مردها لمقررات أخرى–أخطاء خاصة بالمحتوى).

وفي حقيقة الأمر أن هذه المصادر في معظمها تركز فقط على ربط منشأ الخطأ بالمتعلم فقط دون غيره من عناصر العملية التعليمية، في حين أن الموقف التعليمي يتجاوز ذلك بمكوناته المختلفة، ومن الخطأ حصر مصادر الخطأ في المتعلم فقط.

وتتفق دراسة (نورين، بلقاسم، ٢٠١٩، ص.٢١٨)، ودراسة (حميدات، ٢٠٢١، ص.٢١) على أن منشأ مصدر الخطأ يعود إلى ثالوث عملية التعلم وهي (المتعلم–المعلم–المعرفة)، ومن أبرز من الأسباب التي تتعلق بالمتعلم: السبب النمائي، وهو يتعلق بتكليفه بمهام تفوق قدراته العقلية.

بينما يأتي السبب المعرفي الخاص بحدوث الخطأ نتيجة لم ينجح المعلم في إيصال المعلومة كأن يتحدث بلغة يصعب على المتعلم فهمها أو أن يستخدم استراتيجية لا تتناسب مع طبيعة المحتوى والمتعلمين كأن يعتمد على الحفظ والتلقين في حين يكون النصيب الأكبر من متعلميه من النمط البصري، بجانب اعتماده على أنشطة غير مناسبة للموقف التعليمي.

في حين تتعلق مجموعة من الأسباب بطبيعة المعرفة المقدمة للمتعلم، والتي في غالب الأمر لا تتناسب مع خلفيته المعرفية أو خصائصه أو ميوله أو فلسفة المجتمع المحيط به، فما يتعلمه المتعلم قد يتنافى مع ما يعيشه خارج المدرسة والعكس؛ الأمر الذي يترتب عليه كم كبير من التمثلات المعرفية الخاطئة.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن القول بأن هناك مجموعة من العوامل التي تشكل جزءًا من سياق العملية التعليمية تسهم في حدوث الخطأ، منها ما يتعلق بالمتعلم ومنها ما يختص بالمعلم ومنها ما هو مشترك بينهما بجانب عوامل البيئة التعليمية كالإمكانيات المادية وتوافر الأجهزة والمجسمات ودرجة المشتتات والضوء، ويصنفها البحث الحالي إلى ما يلي:

- **عوامل تتعلق بالمتعلم:**
  - **العوامل العضوية:** ويقصد بها أن مرد حدوث الخطأ يعود في المقام الأول لإصابة عضوية لدى المتعلم، منها: التلعثم، ضعف السمع، الانحباس العضوي وبعض الأمراض التنفسية أو الطرفية.
  - **العوامل الاجتماعية:** ويقصد بها درجة ارتباط المتعلم بزملائه وحجم ثقته في خبراتهم التعليمية التي قد تجعله مرددًا لمعلومات على لسان هؤلاء الزملاء دون التأكد من صحتها، بجانب الازدواجية اللغوية ما بين العامية والفصحى وفن اختيار الألفاظ عند الإنشاء.
  - **مستوى الضغوط والتوتر:** ويقصد بذلك أن مستوى الضغط النفسي أو العاطفي أو مستوى التوتر قد يؤثر بشكل مباشر على أداء المتعلمين وآلية استقباله للمعلومات ومن ثم حدوث الأخطاء.
  - **الوقت والإجهاد:** ويقصد بذلك أن وقت استقبال المعلومات يلعب دورًا كبيرًا في حدوث الخطأ؛ فمستوى التركيز في الحصص المبكرة يختلف دون شك عن مستوى التركيز في حصص آخر اليوم، بالإضافة إلى مستوى الإجهاد؛ فعند تعرض المتعلم لكم من المعارف تعقب حصص الألعاب في منتصف اليوم أو بعد الفسحة قد يؤدي لحدوث أخطاء لدى المتعلمين لتباين مستوى التركيز والدافعية في تلقي المعلومات.
- **عوامل تتعلق بالمعلم:** ومنها عوامل تتعلق بالخبرة السابقة في مجال التدريس، بجانب تدريس موضوعات جديدة دون التخطيط الجيد له والاعتماد على معلوماته السابقة قد يؤدي إلى حدوث أخطاء تتعلق بترسيخ معلومات مغلوطة في أذهان المتعلمين، بجانب الاعتماد على طرق تقييم وملاحظة تعتمد فقط على رصد درجة للمتعلمين دون السعي لاستخدام أدوات أخرى قد تعينه على اكتشاف الأخطاء وتقديم فرص للتحسين، بجانب العوامل الثقافية والتي تشير

إلى الاختلافات الثقافية في الأساليب التعليمية والتوقعات، واختلاف اللهجات يمكن أن تكون مصدرًا للأخطاء.

- **عوامل تتعلق بالتقنيات الحديثة:** فمن المعلوم أن الغالبية العظمى من المتعلمين يملكون تليفونات ذكية وحسابات على مواقع التواصل الاجتماعي والتي في غالبها تعرض معلومات مغلوطة يسهُل تصديرها إلى المتعلمين بدون رقيب أو حسيب؛ مما يؤدي إلى انتشار الأخطاء الفكرية واللغوية...وغيرها.
- **عوامل تتعلق بالبيئة التربوية:** ويقصد بها الأخطاء المعرفية والمنهجية التي قد ترد في محتوى الدروس ويرددها المعلم ويرسخها في أذهان المتعلمين، والتي منها على سبيل المثال كتابة كلمة (جزأين) بشكل خاطئ في الكتب المدرسية وطباعتها (جزئين)، هذا الخطأ سرعان ما يترسخ في أذهان المتعلمين، بجانب الأخطاء الأخرى كالصرفية والنحوية والمنهجية والتركيبية...إلخ.

وفي هذا الصدد أشار اسليماني والخديمي (٢٠٠٥، ص.١٠١) إلى أن هناك أربعة مراحل لمعالجة الخطأ بشكل إجرائي ومنهجي، وهي:

- **افتراض الخطأ:** تعتمد تلك المرحلة على المعلم بشكل مباشر؛ حيث تتعلق هذه المرحلة بمراقبة استجابات المتعلمين وأدائهم فيما يتعلق بموضوع جديد يتم دراسته، فهذه الاستجابات تحدد ما إذا كان المتعلم على دراية بالفهم الصحيح للموضوع محل الدراسة أو العكس، ومن ثم يقع على عاتق المعلم تطوير مجموعة من الافتراضات أثناء تصميم الدرس، بما في ذلك الاستعداد لمراقبة الإجابات الخاطئة، سواء كانت تتعلق بالجوانب المعرفية أو النفسية أو الاجتماعية.

- **مواجهة الخطأ:** وتعتمد تلك المرحلة أيضًا على المعلم؛ فيقع على عاتقه في هذه المرحلة أن يهيئ المتعلمين لتقبل الخطأ بشكل إيجابي، وأن هذا الأمر يتعرض له الجميع دون استثناء.
- **تحليل الخطأ:** تعتمد هذه المرحلة على المعلم والمتعلم؛ حيث يبدأ المعلم بتوجيه نظر المتعلم لاكتشاف الاخطاء التي وقع فيها، وفي حالة تعثره قد يلجأ المعلم لبقية المتعلمين لتحديد الأخطاء التي وقع فيها المتعلم بصورة تنافسية شريفة دون الاستهزاء أو السخرية من المتعلم، ثم رصد تلك الأخطاء وفقًا لمجالها.
- **معالجة الخطأ:** تعتمد هذه المرحلة على تحويل الخطأ إلى علاج؛ حيث يعزز المعلم تقبل الخطأ لدى المتعلمين ويدفعهم إلى معرفة السبب في حدوثه تمهيدًا للحد من تلك الأسباب، ثم يقوم المعلم بتصويب الأخطاء مراعيًا التسلسل المنطقي للبناء المعرفي السابق للمرحلة التي حدث بها الخطأ.

ومن ثم يمكن القول بأن بيداغوجيا الخطأ تهدف إلى تحسين الجودة التعليمية من خلال فهم الأخطاء ومسبباتها ثم الاستفادة منها باعتبارها جزء من عملية التعليم والتعلم، والحس على التحفيز والتفكير الناقد لدى المعلم والمتعلم وتشجيعهم على الاستفادة من التجارب السلبية لتحسين أدائهم وفهمهم.

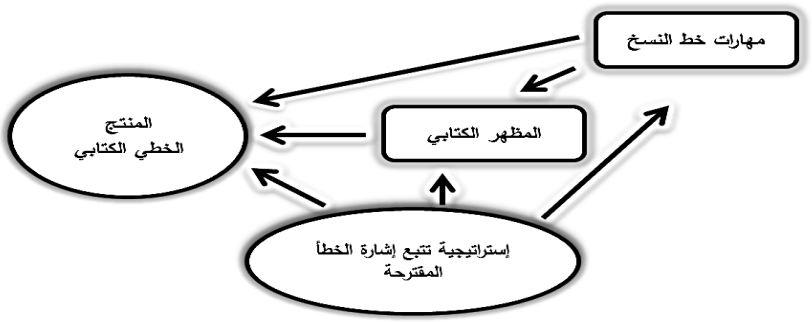
ومن ثم يمكن القول أنه بجانب ما سبق ذكره عن دور المعلم في تشخيص ومعالجة الخطأ؛ توجد مجموعة أخرى من الأدوار التي تقع على عاتقه، ومن أبرزها: تقديم التوجيه والدعم المستمرين، تعزيز التفكير الناقد عند المتعلمين، إنشاء بيئة تعليمية آمنة، التوجه نحو التعلم النشط، إعداد الدروس في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة.

كما يقع أيضًا دور على المتعلم في بيداغوجيا الخطأ يتمثل في: التفاعل مع الأخطاء بغرض تحليلها ومعرفة مسبباتها، الاجتهاد في البحث عن حلول من خلال استخدامه للموارد المتاحة أو الاستعانة و التعاون مع المعلم وزملائه في الفصل،

الانصياع لعملية التوجيه المقدمة من قبل المعلم وحملها على المحمل الحسن، دون تأفف أو انزعاج.

❖ **مما سبق عرضه في أدبيات هذا البحث يتضح أن:**

- التأكيد على أهمية تنمية مهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي لكل الفئات العمرية بشكل عام، والمتعلمين في الصفوف الأول بشكل خاص؛ حيث يشير الإلمام بها في مرحلة مبكرة إلى الحد من ظاهرة الضعف في مهارات الخط ورداءته.
- من خلال ما كشفت عنه نتائج الدراسات السابقة يمكن التنبؤ بالتقدم في مستوى التحسن من مهارات الأداء الخطي ومعايير المظهر الكتابي الجيد من خلال استخدام بعض المداخل التدريسية التي تعتمد على رصد الأخطاء ومعالجتها.
- على الرغم من أهمية معايير المظهر الكتابي؛ نجد ندرة في الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تلك المعايير بشكل مفصل، وخاصة أن بعض الدراسات ادرجتها ضمنيًا في مهارات الخط، وهذا قلل الاهتمام والتركيز عليها.
- ندرة الدراسات التي تناولت دراسة العلاقة بين مستوى التمكن من مهارات الخط ومستوى تحصيل المتعلم.
- استفاد البحث الحالي من أدبيات البحث في بلورة وتصميم أدوات البحث.
- التنبؤ بعلاقات سببية بين متغيرات البحث، ويمكن التمثيل عنها من خلال النموذج المقترح التالي:



شكل (١) نموذج نظري مقترح لطبيعة العلاقات السببية لمتغيرات البحث من إعداد الباحث

عاشرًا: أدوات البحث وإجراءات بنائها:

لتحقيق هدف البحث والإجابة عن أسئلته، تم اتباع الخطوات التالي:

أ- **لإجابة السؤال الأول والثاني من أسئلة البحث، والذي نصهما:** "ما مهارات الأداء الخطي (في خط النسخ) المناسبة لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟"، "ما معايير المظهر الكتابي الجيد المناسبة لتلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟" قام الباحث بما يلي:

- **تم إعداد قائمتين بصورة مبدئية:** وذلك بعد تحديد الهدف منهما، والمتمثل في حصر مهارات الأداء الخطي في خط النسخ اللازم توافرها لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي وكذلك تحديد معايير المظهر الكتابي الجيد؛ حيث تم الرجوع إلى أبرز الكتابات والبحوث والدراسات المتعلقة بمتغيري (خط النسخ–المظهر الكتابي)، مثل: دراسة (المجالي، ٢٠٠٩)، ودراسة (سلطان، ٢٠١٣)، ودراسة (المناخلي وآخرون، ٢٠١٤)، ودراسة (ابن علي، ٢٠٢٢)، بجانب تحليل أنشطة وتدريبات الخط الواردة بكتب اللغة العربية للصفوف الأولى بنظام التعليم الجديد (2.0)، وكذلك تحليل إرشادات تنفيذ تلك الأنشطة والتدريبات بدليل المعلم في تلك المرحلة، وكذلك تحليل بعض كتابات الطلاب للوقوف على مستوى جودة المظهر

الكتابي ورصد أبرز المعايير الحاكمة له؛ تمهيدًا لعرضها على السادة المحكمين.

- **الصورة النهائية للقائمتين:** تم التأكد من صدق محتوى القائمتين من خلال عرضهما على ثلاثة عشر محكمًا من المتخصصين في مجال مناهج طرق تدريس اللغة العربية، ومعلمي اللغة العربية المشهود لهم بالخبرة في مجال تعليم الخط، ثم تم تعديل القائمتين في ضوء آرائهم، وتكونت القائمتان في صورتهما النهائية مما يلي:
  - ١- **قائمة مهارات الأداء في خط النسخ:** تكونت القائمة من ثلاث مهارات رئيسة، هي: مهارات عامة للخط، وتفرع منها (٦) مهارات فرعية، ومهارة خاصة برسم الحروف، وتفرع منها (٩) مهارات فرعية، ومهارة خاصة برسم الكلمات، وتفرع منها (٥) مهارات فرعية، وبذلك تكون القائمة النهائية مكونة من (٢٠) مهارة فرعية.
  - ٢- **قائمة معايير أبعاد المظهر الكتابي:** تكونت هذه القائمة بعد إجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين من (٣) معايير رئيسة، وهي: معيار محاكاة الحروف والكلمات، وانبثق منه (٣) مؤشرات، ومعيار الشكل والتنظيم، وانبثق منه (٥) مؤشرات، ومعيار الألوان والزخارف، وانبثق منه (٤) مؤشرات، وبذلك تكون القائمة النهائية للمظهر الكتابي مكونة من (٣) معايير رئيسة و(١٢) مؤشرًا.

ب- **للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، والذي نصه:** "ما درجة توافر مهارات الأداء في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟" قام الباحث بما يلي:

- بعد الانتهاء من قائمتين مهارات خط النسخ والمظهر الكتابي؛ تم تصميم وإعداد اختبار تشخيصي خاص بتقييم مستوى التلاميذ بالصف الرابع من

التعليم الأساسي في مهارات خط النسخ المقرر عليهم، والتعرف على مدى توافر معايير المظهر الكتابي الجيد في منتجهم اللغوي المكتوب، وقد سارت عملية الإعداد وفقًا للخطوات التالية:

١. **تحديد الهدف من الاختبار التشخيصي:** قياس مدى امتلاك التلاميذ بالصف الرابع من التعليم الأساسي لمهارات خط النسخ الأدائية المناسبة لهم، والوقوف على مدى التزامهم بمعايير المظهر الكتابي؛ تمهيدًا لتحديد نسبة الخطأ الشائعة بين التلاميذ وتقديم وحدة المعالجة المناسبة.

٢. **أسس بناء الاختبار التشخيصي:** روعي عند بناء الاختبار التشخيصي اشتماله على كافة المهارات التي تم رصدها في قائمة مهارات خط النسخ والتي تم التوصل إليها مسبقًا، مع الحرص على صياغة أسئلة تمكن الباحث من الحكم على مدى توافر معايير المظهر الكتابي في المنتج الكتابي للتلاميذ بالصف الرابع من التعليم الأساسي.

٣. **وصف الاختبار التشخيصي:** تكون الاختبار التشخيصي من (٤) أسئلة، الأول الخاص برسم (١٠) حروف منفصلة، والثاني خاص برسم (١٠) كلمات منفصلة، والثالث نموذج خطي مقتبس من كراسات الخط الخاص بهم، والرابع خاص بتوفير مساحة بيضاء للتلميذ ويُطلب منه كتابة لافتة عن النظافة من إعطائه الحرية في تزينها وزخرفتها إذا احتاج ذلك.

٤. **ضبط الاختبار التشخيصي:** للتأكد من مدى صدق محتوى الاختبار تم عرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) محكمين، وقد تم إرفاق قائمة المهارات وكذلك قائمة معايير المظهر الكتابي بنموذج الاختبار، وجاءت تعليقاتهم مؤكدة على مطابقة الأسئلة واشتمالها للمهارات المقصود قياسها، وكذلك مناسبتها للحكم على مدى توافر

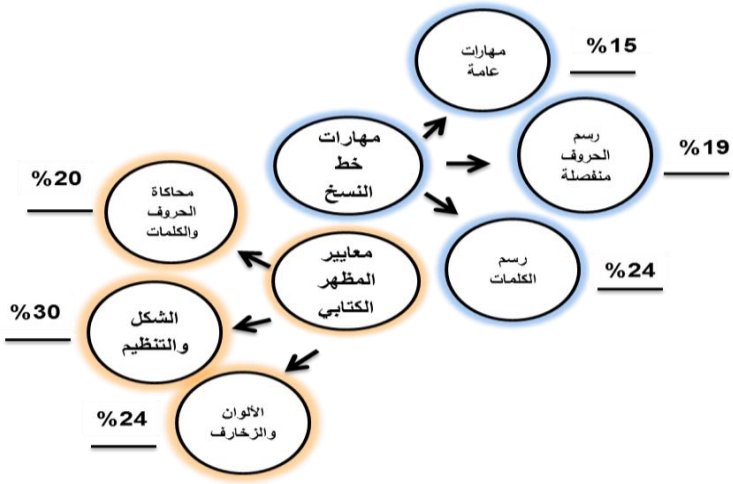
معايير المظهر الكتابي، ومن ثم تم اختيار عينة مكونة (٢٠) تلميذً وتلميذة –من غير أفراد عينة البحث الحالي– وذلك يوم الأحد الموافق ١٦ ربيع الأول ١٤٤٥هـ/ ١ أكتوبر ٢٠٢٣م بمدرسة أبي حنيفة الابتدائية بإدارة العريش التعليمية، وتم تطبيق الاختبار عليهم استطلاعيًا بهدف حساب ثبات الاختبار وزمن الاستجابة المناسبة للاختبار، وكشفت نتائج معامل ألفا كرونباخ عن قيمة ثبات بلغت (٠,٧٨) وهي قيمة ثبات مقبولة للاختبار، كما تم أيضًا حساب زمن الاستجابة المناسبة للاختبار من خلال مجموع استجابات كل متعلم ثم قسمته على عددهم؛ ومن ثم بلغ الوقت المناسب (٣٠) دقيقة تقريبًا.

٥. **تطبيق الاختبار التشخيصي:** بعد الانتهاء من حساب صدق وثبات وتحديد زمن الاختبار تم تطبيق الاختبار على عينة قوامها (١٨٨) تلميذًا وتلميذة بثلاث مدارس متنوعة من إدارات مديرية التربية والتعليم بمحافظة شمال سيناء، وهي: (إدارة العريش–إدارة الشيخ زويد–إدارة الحسنة)، وذلك يوم الأربعاء الموافق ١٩ ربيع الأول ١٤٤٥هـ/ ٤ أكتوبر ٢٠٢٣م؛ بهدف التعرف على مدى امتلاك تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي –الذين تعرضوا لدراسة المنهج الجديد (2.0)– لمهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي الجيد، وكشفت النتائج، بعد أن تم اعتماد الباحث على درجة قطع لتحديد نسبة مدى التمكن كما يلي:

- من ٩٠% فما أكثر (ممتاز ويظهر تمكنًا عاليًا من المهارات).
- من ٨٠% إلى ٨٩% (جيد جدًا ويظهر تمكنًا من معظم المهارات).
- من ٧٠% إلى ٧٩% (جيد ويظهر تمكنًا جيدًا من المهارات).

- من ٦٠% إلى ٦٩% (مقبول ويظهر تمكنًا مقبولًا من المهارات).
- أقل من ٦٠% (ضعيف حيث يشير إلى افتقاره للمهارات اللازم توافرها لديه).

وكشفت النتائج عن انخفاض مستوى تمكن التلاميذ بالصف الرابع من التعليم الأساسي في كافة المهارات والمعايير؛ حيث تراوح متوسط درجاتهم في مهارات الأداء في خط النسخ المقصودة في هذا الاختبار ما بين (١٥-٢٤%)، بينما تراوح متوسط درجاتهم في معايير المظهر الكتابي ما بين (٢٠-٣٠%)، والشكل التالي يوضح مدى تمكن تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي من مهارات الأداء في خط النسخ اللازم توافرها لديهم، وكذلك معايير المظهر الكتابي.



شكل (٢) النسب المئوية لدرجات تمكن التلاميذ من مهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي من إعداد الباحث

ج- للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، والذي نصه: "ما صورة إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ، والتي قد يمكن استخدامها في

تحسين مهارات الأداء في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟"؛ قام الباحث بما يلي:

أولاً: بناء إستراتيجية (تتبع الإشارة) المقترحة وفقًا للخطوات التالية:

قبل الشروع في تحديد خطوات الإستراتيجية المقترحة تم الرجوع والاطلاع على الأدبيات البحثية والدراسات السابقة المتعلقة ببيداغوجيا الخطأ وفلسفتها، وعمل المقاربات بينها وبين الأدبيات المتعلقة بنظريات التعلم، مثل: (نظرية الارتباط لثورندايك–نظرية الإشراط الكلاسيكي لبافلوف–نظرية النمو المعرفي لبياجيه–التعليم المبرمج لسكنر–نظرية التعلم ذو المعنى لأوزوبل–نظرية الحمل المعرفي لسويلر–نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر)وتطبيقاتها التربوية، بجانب حرص الباحث على الاستفادة من نتائج وتوصيات الدراسات السابقة؛ ومن ثم قام الباحث بتصميم إستراتيجية مقترحة قائمة على بيداغوجيا الخطأ، تتكون من سبع مراحل رئيسة ومتتابعة، ويتفرع من بعض مراحلها مسارات مختلفة تهدف إلى تتبع مصدر الخطأ وتحديد المسبب فيه، ثم تقديم الإجراءات التعليمية المناسبة والتي قد تحد من هذا الخطأ وتحويله إلى نقطة انطلاق للموقف التعليمي، وتتمثل تلك المراحل فيما يلي:

١. **المرحلة الأولى: تحديد معايير الأداء الخطي السليم:** تعد هذه المرحلة من أهم مراحل الإستراتيجية المقترحة، وفيها يتم إعداد قائمة بالمعايير الخاصة بالأداء الخطي اللازم توافرها لدى المتعلمين بنهاية كل صف دراسي، ومن ثم يقوم المعلم بالاطلاع على تلك المعايير ويقارنها في ضوء المهارات والمعارف التي تعرض لها المتعلم خلال صفوفه الدراسية السابقة، وهنا يجب الإشارة إلى أن تلك المعايير تعبر عن الحد الأدنى من الأداء الخطي اللازم توافرها عند المتعلمين، ويجوز للمعلم الارتقاء بمستوى المعايير إلى مستوى أعلى في ضوء احتياجات وإمكانات متعلميه.

٢. **المرحلة الثانية: مرحلة التشخيص:** يقع نجاح هذه المرحلة على عاتق المعلم بشكل أساسي؛ حيث ينبثق من هذه المرحلة (٤) مراحل فرعية تبدأ بمرحلة

مراقبة حدوث الخطأ عندما يقوم المتعلم بالكتابة، ثم رصد الخطأ، ثم تأتي مرحلة تحديد نسبة شيوع الخطأ وتعتمد هذه المرحلة على رصد المعلم لمعدل حدوث الخطأ وتكراره بين المتعلمين، ثم يتم تحديد نسبة شيوع الخطأ بحساب معدل تكرار الخطأ مقارنة بالعدد الإجمالي للمتعلمين في الفصل، وختامًا تأتي مرحلة تحليل الخطأ.

٣. **المرحلة الثالثة: تحديد مصدر الخطأ:** وتهدف هذه المرحلة إلى تحديد مسبب الأخطاء التي تم تحليلها، ثم تصنيفها في ضوء ثلاثة مصادر رئيسة، وهي:

- **أسباب تعود للمعلم:** تأتي هذه المرحلة كأول سبب يمكن إرجاع حدوث الخطأ إليه، ويقتصر إرجاع السبب في تلك الحالة إلى مستوى المعلم الذي أسند إليه تدريس الخط في السنوات السابقة لمعرفة مدى تمكنه المعرفي حول علم الخط العربي وأنواعه ومهاراته بشكل أدائي، أو كفاياته التدريسية التي تؤهله لتدريس الخط.
- **أسباب تعود للمتعلم:** ويرجع السبب فيها إلى المسبب الفسيولوجي عند المتعلم كضعف عضلات اليد والتي تظهر من خلال مراقبة طريقة مسكته للقلم وحركة الرسخ أثناء الكتابة بجانب حجم أصابع اليد مقارنة بحجم القلم المستخدم وغيرها من الأمور الفسيولوجية والتي قد تعيق الكتابة بشكل سليم، أو قد يكون المسبب نفسي يتعلق بالخوف والقلق والرهبة عند التعرض لموقف اختباري للكتابة.
- **أسباب تتعلق بالمواد:** وقد يكون مصدر الخطأ متعلقًا بنوع المواد المستخدمة في الكتابة، كنوع القلم المستخدم وعدم مناسبته لسن المتعلم كأن يستخدم طفل في سن السادسة قلم حبر أو قلم جاف بسن حاد، وقد يكون السبب متعلقًا بالتصميم الهندسي لكراسة المستخدمة وعدم مراعاة تباعد الخطوط بشكل جيد أو ضيق المسافات بينها.

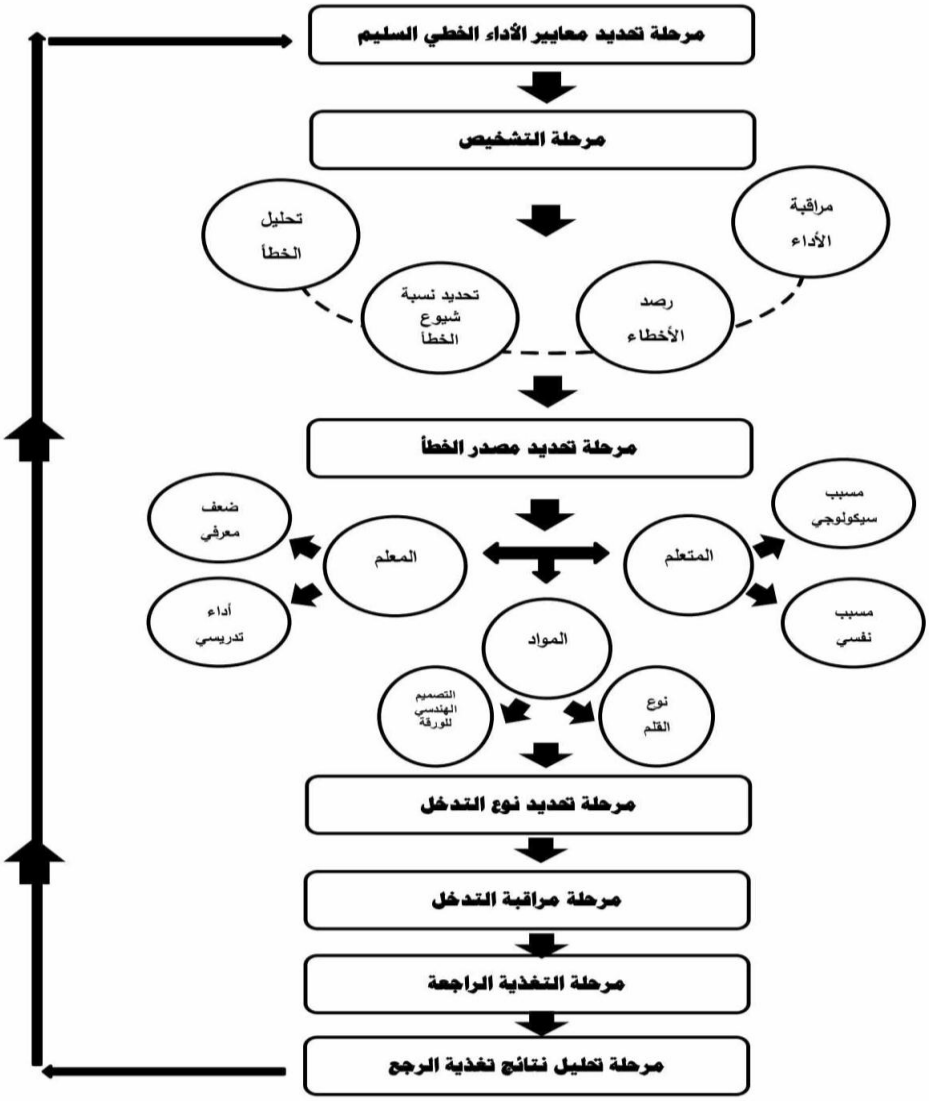
٤. **المرحلة الرابعة: تحديد نوع التدخل:** تأتي هذه المرحلة كخطوة تالية لتحديد مصدر الخطأ، بل تعد من أهم مراحل الإستراتيجية المقترحة، وفيها يستطيع المعلم تحديد السبب الرئيس في حدوث الخطأ عند المتعلمين محل التقييم، ثم الرجوع إلى دليل المعلم المعد خصيصًا لعرض الإجراءات التدريسية المناسبة لكل مصدر؛ بهدف التغلب على مسبب الخطأ وكيفية الحد منه.

٥. **المرحلة الخامسة: مراقبة مستوى التقدم:** وتهدف هذه المرحلة إلى معرفة مدى استجابة المتعلم لنوع التدخل الذي تعرض له، وفي حالة ملاحظة عدم وجود تقدم يُلحظ؛ يلجأ المعلم إلى التدخل بإجراءات تدريسية أخرى.

٦. **المرحلة السادسة: التغذية الراجعة:** وتأتي هذه الخطوة كخطوة تقييمية لما تم اتباعه من خطوات مسبقة للحد من الخطأ، والحكم على مدى مناسبة نوع التدخل الذي تم تبنيه من قبل المعلم.

٧. **مرحلة تحليل تغذية الرجع:** وتأتي هذه المرحلة كمرحلة أخيرة ومكملة لمرحلة التغذية الراجعة، ويستخدمها المعلم لتسجيل أبرز نقاط القوة والضعف لكل نوع تم استخدامه في عملية التدخل، بجانب رصد بعض الأسباب الأخرى التي لم يتم رصدها مسبقًا، ويربطها بالمعايير الرئيسة التي تم عرضها في المرحلة الأولى بهدف تطويرها.

ويمكن تمثيل مراحل الإستراتيجية المقترحة (تتبع الإشارة) في الشكل التالي:



شكل (٣) مراحل إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة من إعداد الباحث

ثانيًا: تحكيم الإستراتيجية المقترحة:

تم عرض مراحل الإستراتيجية المقترحة على سبعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية، وقد أشار المحكمون إلى تكامل المراحل وتدرجها بشكل يسمح برصد الأخطاء وتحديد مصدرها واختيار نوع التدخل المناسب، مؤكدين على أهمية مرحلة التشخيص وآلية تحديد نسبة شيوع الخطأ.

د- للإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث والذي نصه: " كيف يتم تصميم محتوى لتعليم الخط العربي، وتحسين المظهر الكتابي وفقًا لإستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة؟"، تم اتباع ما يلي:

أولًا: تصميم كراسة الخط العربي:

- روعي عند تصميم المحتوى وتقديمه للتلاميذ مجموعة من المعايير أبرزها:

- **من حيث الحجم:** تم الاعتماد على التخطيط العرضي للورقة مقاس A4.
- **من حيث الألوان وجودة الورق ونوع الخط:** تم الاعتماد على الألوان الهادئة وهو اللون الأبيض كخلفية ثابتة لكافة صفحات الكراسة مع التنوع في استخدام الألوان عند اختيار الصور الشارحة أو الخطوط، مع اختيار ورق يتميز بالمتانة والجودة العالية، كما تم الاعتماد على ٣ خطوط عند صياغة المحتوى وهي: (Simplified Arabic–Simple Bold Jut Out – DecoType Naskh) لمناسبتها لكتابة النماذج بخط النسخ بجانب أنها أبرز الخطوط المعتمدة عند تصميم الكتب، بجانب بعض النماذج المكتوبة بخط اليد وبالقلم العادي أو الرصاص.

- **من حيث الحدود والهوامش:** تم مراعاة توفير قدر من الهوامش والحدود بشكل متناسق في كافة صفحات الكراسة مع التأكيد على توفير مساحة مناسبة لكيفية رسم الحروف والكلمات.
- **من حيث المحتوى:** تم الرجوع إلى كراسات الخط العربي وتحليل محتواها والاستفادة من فلسفة عرضها للموضوعات؛ بهدف الاستفادة من مميزاتها وتجنب أوجه القصور الوارد بها، ومن ثم تم تصميم المحتوى في صورة مجموعة من الأنشطة المنظمة والمتسلسلة تبدأ من كيفية الجلوس بطريقة صحيحة عند الكتابة مرورًا بكيفية مسك القلم بأصابع الإبهام والسبابة والوسطى، والمسافة المثالية لبعد الجسم عن الكراسة، ثم التعرض لقواعد خط النسخ وأبرز فنونها مع إتاحة الفرصة للتطبيق العملي لكيفية رسم الحروف بشكل منفصل ومتصل ثم التطبيق على الكلمات وختامًا بالنماذج الخطية المتكاملة، مع التأكيد على الالتزام بمعايير المظهر الكتابي الجيد في كل مرحلة من مراحل الكتابة، والجدول التالي يوضح قائمة بعناوين الموضوعات التي تم البدء بها عند تطبيق وحدة المعالجة التجريبية.

جدول (١)

الموضوعات التي اشتملت عليها كراسة الخط القائمة على إستراتيجية (تتبع إشارة الخطأ)

م	الموضوع	المحتوى	زمن اللقاء
١	الأول	معايير تحسين خطك بالقلم العادي	حصة (٤٥ق)
٢	الثاني	الرسم الصحيح لحرف (الألف والباء والتاء والثاء) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
٣	الثالث	الرسم الصحيح لحرف (الجيم–الحاء–الخاء) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
٤	الرابع	الرسم الصحيح لحرف (الدال–الذال–الراء–الزاي) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)

م	الموضوع	المحتوى	زمن اللقاء
٥	الخامس	الرسم الصحيح لحرف (السين–الشين) بخط النسخ	حصة (٤٥ق)
٦	السادس	الرسم الصحيح لحرف (الصاد–الضاد–الطاء–الظاء) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
٧	السابع	الرسم الصحيح لحرف (العين–الغين) بخط النسخ	حصة (٤٥ق)
٨	الثامن	الرسم الصحيح لحرف (الفاء–القاف–النون) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
٩	التاسع	الرسم الصحيح لحرف (الكاف) بخط النسخ	حصة (٤٥ق)
١٠	العاشر	الرسم الصحيح لحرف (الام–اللام ألف) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
١١	الحادي عشر	الرسم الصحيح لحرف (الميم–الهاء) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
١٢	الثاني عشر	الرسم الصحيح لحرف (الواو–الياء) بخط النسخ	فترة (٩٠ق)
المجموع		(١٢) موضوعًا	

ثانيًا: دليل المعلم لتنفيذ الإستراتيجية المقترحة:

- روعي عند بناء الدليل أن يتضمن في مقدمته خلفية نظرية تتضح من خلالها فلسفة الإستراتيجية المقترحة القائمة على بيداغوجيا الخطأ، والهدف منها والتعريف بخطواتها، مع ذكر توجيهات وإرشادات توضح كيفية استخدام للدليل، والجدول الزمني المقترح لتدريس الموضوعات، وعرض تفصيلي لمراحل تنفيذ كل موضوع وفقًا لإجراءات الاستراتيجية.
- تم تصميم ٣ سيناريوهات لكيفية التدخل، وهي: السيناريو الأول: دليل تدريبي للمعلم في حالة تقييمه لذاته واستشعاره بحاجته لتعزيز بنيته المعرفية في مهارات الخط أو خضوعه للملاحظة من قبل مقيم خارجي كالموجه أو المدير أو المعلم الأول في التخصص والمكلف بالإشراف والمتابعة؛ يمكنه الرجوع إلى دليل المعلم لكيفية رسم الحروف والكلمات وفقًا لقواعد خط النسخ، والسيناريو الثاني خاص بآلية اختيار أدوات الكتابة المناسبة، والسيناريو الثالث يتعلق بالمتعلم نفسه وتفعيل تدريبات لتقوية عضلات اليد والرسخ وأصابع اليد وتعزيز مستوى الثقة بالنفس وتحسين مستوى الثقة الأكاديمية لديه.

ثالثًا: تحكيم تصميم المحتوى المناسب لتدريس خط النسخ ودليل المعلم.

تم عرض مراحل الاستراتيجية المقترحة على (٧) من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم وتعلم اللغة العربية، وقد أشار بعض المحكمين إلى بعض التعديلات، منها: إضافة صورة بتقنية الإنفوجرافيك التعليمي في نهاية كل لقاء يتضمن أبرز العادات السليمة للكتابة وكيفية تجنبها، ووضع مساحة فارغة مخططة بثلاثة خطوط أفقية، يكون الأوسط فيها بخط ظاهر بينما يُرسم الخطان الآخران بخط ظاهر نسبيًا ولكنه بشكل أقل من الخط الأوسط، والتأكيد على أن تلك الخطوط لا يمكن تجاهلها عند تعلم فن الخط، وقد تم تعديل ذلك.

هـ- للإجابة عن السؤال السادس والسابع من أسئلة البحث، والذي نصهما:

- ما فاعلية إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة في تحسين بعض مهارات الأداء في خط النسخ لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟
- ما فاعلية إستراتيجية تتبع الإشارة المقترحة في تحسين المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟

تطلب ذلك بناء اختبار أدائي في خط النسخ للحكم على مستوى التحسن في مهارات الأداء الخطي في خط النسخ المستهدفة في هذا البحث، بجانب أيضًا إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مستوى التقدم في معايير المظهر الكتابي الجيد، وقد مر بناء هذا الاختبار وفقًا للخطوات التالية:

١- وصف اختبار الأداء الخطي وبطاقة ملاحظة معايير المظهر الكتابي للمتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي: تكون اختبار أداء مهارات خط النسخ في صورته المبدئية والمظهر الكتابي من ثلاثة مكونات متكاملة وهي:

- **اختبار أداء:** اشتمل الاختبار في صورته المبدئية على ٤ أسئلة أدائية، تم إعدادها بعناية بحيث يقيس كل سؤال مجموعة محددة من المهارات التي تم تحديها مسبقًا في هذا البحث، وتم تصميم تلك المواقف بتسلسل منطقي يبدأ من محاكاة رسم الحرف منفصلًا بدون خط مرسوم، والغرض من ذلك الحكم

على مدى إلمامه بالحروف الهابطة والصاعدة عن الخط، ثم إعادة كتابة كلمات منفصلة بدون خط مرسوم؛ بهدف التعرف على مدى إلمامه بالتغيرات التي تطرأ على الحرف في حالة وصله بحروف أخرى في الكلمة، ثم محاكاة نموذج خطي يتضمن مجموعة من الأخطاء ويقوم المتعلم بإعادة كتابته مرة أخرى بشكل صحيح، ثم تصميم مساحة مفرغة لكتابة اسمه بخط جميل، كما تسمح تلك الأسئلة بقياس مدى توافر معايير المظهر الكتابي الجيد لدى المتعلمين.

- **بطاقة ملاحظة:** تم إعدادها خصيصًا لملاحظة المهارات العامة للخط، والتي يمكن ملاحظتها من خلال جلسة المتعلم وطريقة مسكه للقلم، كما يمكن من خلالها أيضًا الحكم على معايير المظهر الكتابي، وتضمنت ٣ أجزاء، الجزء الأول يتعلق ببيانات المتعلم، أما الجزء الثاني فقد خُصص لملاحظة الأداء الخطي والمظهر الكتابي للمتعلم، وقسم إلى محورين:
  - **المحور الأول:** ويتكون من (٥) أجزاء، الجزء الأول: يتعلق بملاحظة الجلسة الصحيحة وطريقة مسك القلم واتجاه الكراسة عند الكتابة ومدى القرب والبعد عن الكراسة، والمرحلة الثانية: خاصة بملاحظة مهارات رسم الحروف المنفصلة وفقًا لقواعد خط النسخ، وثالثها: يتعلق برسم الكلمات ومتابعة رسم المتعلم للخطوط الثلاثة اللازمة لإتقان رسم الحروف وفقًا لقواعد خط النسخ، رابعها: خاص بملاحظة المتعلم في محاكاة النموذج الخطي ورصد ما به من أخطاء، وخامسها: خاصة بملاحظة اتباع المتعلم قواعد خط النسخ عند كتابة اسمه في المساحة الفارغة المخصصة لذلك.
  - **المحور الثاني:** خُصص لملاحظة معايير المظهر الكتابي ومؤشراته في كل سؤال من أسئلة الاختبار الخاص بمهارات خط النسخ.

وقد صُنف مستوى أداء المتعلم في البطاقة بالنمط الثلاثي بلفظة (متمكن–إلى حد ما–غير متمكن) في المحور الأول من البطاقة الخاص برصد مهارات خط النسخ، بينما تم اعتماد النمط الثلاثي بلفظة (متوفر–إلى حد ما–غير متوفر) لمناسبتها لرصد معايير المظهر الكتابي، وقد روعي أن تُخصص لكل متعلم بطاقة مستقلة، أما الجزء الأخير من البطاقة فقد خُصص لرصد نتيجة المتعلم في جميع الأسئلة.

بينما خُصص الجزء الثالث لرصد الدرجات، ولمزيد من الموضوعية في الحكم على مستوى أداء أفراد عينة البحث، وتجنب التأثر بالأهواء الشخصية في تقدير مستوى أداء المتعلم؛ فقد تم تحديد معدل الخطأ كميًا وفق مجموعة من القواعد تم عرضها تفصيلاً في بطاقة تقدير مستوى الأداء.

- **بطاقة تقدير مستوى الأداء المتدرج (Rubric) في مهارات الأداء لخط النسخ.**

هدفت هذه البطاقة إلى قياس مستويات أداء المتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي على مهارات خط النسخ ومدى التزامهم بمعايير المظهر الكتابي، وتم تحديد أسلوب تسجيل المقياس وفقًا لمستويات الأداء: (متمكن – إلى حد ما– غير متمكن)؛ حيث يقابل هذه المستويات الدرجات التالية بالترتيب: (٣– ٢ – ١)، ويضع القائم بالتقدير علامة (√) أمام مستوى الأداء المناسب لكل مهارة فرعية من مهارات خط النسخ التي تم رصدها في البطاقة.

- يحصل المتعلم على تقدير (متمكن) في المحور الأول من البطاقة المتعلق بمهارات خط النسخ، والذي يقابله ثلاث درجات في أداء المهارة الخطية؛ إذا لم يخطئ في تنفيذ المهارة، بينما يحصل المتعلم على تقدير (متوفر) إذا التزم بمعايير المظهر الكتابي الجيد بشكل متكامل أثناء الكتابة.
- يحصل المتعلم على تقدير (إلى حد ما)، والذي يقابله درجتين في أداء مهارة الخط؛ إذا أخطأ المتعلم من مرة إلى مرتين في إجمالي نقاط السؤال الواحد، كما يحصل على نفس درجة التقييم في المحور الثاني الخاص

بمعايير المظهر الكتابي إذا لم يحقق المعلم مؤشرًا واحدًا من مؤشرات كل معيار في إجمالي نقاط السؤال الواحد.

- يحصل المتعلم على تقدير (غير متمكن)، والذي يقابله درجة واحدة في أداء مهارة الخط؛ إذا أخطأ المتعلم أكثر من مرتين في إجمالي نقاط السؤال الواحد، بينما يحصل المتعلم على تقدير (غير متوفر) إذا لم يحقق المتعلم أكثر من مؤشر واحد من المؤشرات الفرعية لكل معيار في إجمالي نقاط السؤال الواحد.

٢- **وضع تعليمات الاختبار**: التزم الباحث بوضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى من كراسة الأسئلة، وشملت أيضًا تلك الصفحة مساحة خاصة برصد بيانات المتعلم، كما تم الإشارة إلى ذكر الهدف من الاختبار، وشرح كيفية الإجابة.

٣- **تحكيم الاختبار**: بعد الانتهاء من إعداد الصورة المبدئية للاختبار، وبطاقة الملاحظة الخاصة بمهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي، وكذلك أيضًا بطاقة تقدير مستويات الأداء، تم عرضهم على مجموعة من السادة المحكمين بلغ عددهم (٧) محكمين؛ للوقوف على مدى صدق الاختبار والبطاقتين، ومناسبة كل أداة لتحقيق الهدف الذي صممت من أجله، وقد أبدى السادة المحكمون مجموعة من التعديلات منها ما يتصل بتعديلات في صياغة طرح السؤال وتوجيه المتعلم للمكان المراد الكتابة فيه، كما أكدوا على الاكتفاء بمحاكاة النموذج الخطي دون رصد الأخطاء الواردة فيه، ومبرر ذلك أن مستوى هذا السؤال يناسب الصفوف الأعلى الخامس والسادس، كما أشار بعض المحكمين لضرورة إرفاق صورة معبرة عن الكلمات المراد اختبار المتعلم في كتابتها بجانب تقليل عددها لتكون (٥) كلمات متنوعة وتشمل معظم الحروف، وقد تم تعديل الاختبار في ضوء آراء وتوجيهات السادة المحكمين على الاختبار، وأصبح جاهزًا للتطبيق الاستطلاعي.

٤- **حساب ثبات الاختبار وزمنه**: لحساب ثبات الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (١٠) متعلمين – من غير أفراد عينة البحث– بمدرسة

مصطفى حسين الابتدائية، وذلك يوم الثلاثاء الموافق ٢٥ ربيع أول ١٤٤٥هـ/ ١٠ أكتوبر ٢٠٢٣م؛ وكشفت نتائج معامل ألفا كرونباخ عن نسبة ثبات بلغت قيمتها (٠.٨١)، وهي نسبة تُشير إلى ثبات جيد للاختبار، كما تم حساب زمن الاختبار من خلال تسجيل الزمن المستغرق لكل متعلم في العينة الاستطلاعية ثم تم جميع الأزمنة وقسمتها على عددهم، وعلى ضوء ذلك تم تحديد زمن الاختبار ليكون (٣٠) دقيقة بالتقريب.

٥- **الصورة النهائية للاختبار:** بعد الانتهاء من تحكيم الاختبار وتعديله في ضوء آراء المحكمين، وحساب معدل ثباته والزمن المناسب لاستجابة الممتحنين عليه، وتحديد درجته العظمي والتي بلغت (٧٨) درجة لمهارات خط النسخ ككل، و(٣٦) درجة لبطاقة رصد معايير المظهر الكتابي، أصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق على مجموعة البحث الأساسية.

٦- **تجربة البحث الأساسية:** استكمالًا للإجراءات اللازمة للإجابة عن السؤالين السادس والسابع من أسئلة البحث، تم اختيار عينة عشوائية من إدارة الحسنة التعليمية من المتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي بلغ قوامها (٦٧) متعلمًا ومتعلمة بمدرسة الشهيد العميد أحمد كمال الابتدائية، ثم تم تطبيق أدوات القياس الخاصة بالبحث الحالي والمتمثلة في (اختبار مهارات خط النسخ والمظهر الكتابي) وفقًا للخطوات التالية:

- **التطبيق القبلي لأدوات القياس:** تم تطبيق أدوات القياس قبليًا يوم الأحد المواق ٣٠ ربيع الأول ١٤٤٥هـ/ ١٥ أكتوبر ٢٠٢٣م، وقد تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات بلغ متوسط المجموعة الواحدة (١٦-١٧) متعلمًا ومتعلمة؛ حتى يسهل ملاحظة ورصد مستوى أدائهم في المهارات والمعايير محل البحث بشكل دقيق؛ مما تطلب الاستعانة بثلاثة معلمين تخصص اللغة العربية بالمدرسة وشرح آلية الملاحظة والتقييم، كما تم

تدريبهم عليها والتأكد من فهمهم لها بشكل جيد، ثم أعقب ذلك تصحيح الاختبار ورصد درجاته قبليًا؛ بهدف مقارنتها بالدرجات البعدية.

- **تطبيق وحدة المعالجة التجريبية على العينة:** تعرض أفراد عينة البحث لوحدة المعالجة التجريبية-إستراتيجية تتبع إشارة الخطأ المقترحة- في الفترة الزمنية من الإثنين الموافق ١ ربيع الآخر ١٤٤٥هـ/ ١٦ أكتوبر ٢٠٢٣ إلى الأربعاء الموافق ٩ جمادي الأولى ١٤٤٥هـ/ ٢٢ نوفمبر ٢٠٢٣م بواقع لقاءين في كل أسبوع خصص لها يومي الإثنين والأربعاء.
- **التطبيق البعدي لأدوات القياس:** تم التطبيق البعدي لأدوات القياس ورصد درجاتها بعديًا بعد تصحيحها، وذلك يوم الخميس الموافق ١٠ جمادي الأولى ١٤٤٥هـ/ ٢٣ نوفمبر ٢٠٢٣م؛ تمهيدًا لاستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

حادي عشر: نتائج البحث وتفسيرها، ودلالاتها التربوية:

(أ)- **لبيان فاعلية الإستراتيجية المقترحة –إستراتيجية تتبع الإشارة- في تحسين الأداء الخطي في خط النسخ اللازم توافرها للمتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي**؛ تم التحقق من الفرض الذي نصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار خط النسخ لصالح التطبيق البعدي"، وذلك من خلال تطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك، والمتمثلة في حساب قيمة (ت)، ومعادلة كوهين لحساب حجم التأثير، وكشفت النتائج عما يلي:

جدول (٢)

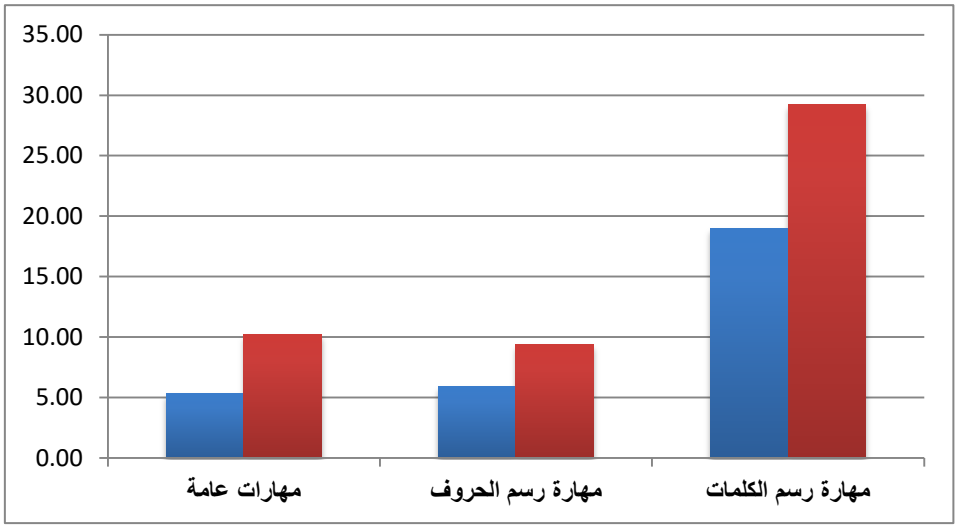
قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في اختبار الأداء الخطي (لخط النسخ)حيث بلغ عددأفراد عينة البحث (ن=٦٧)

المفهوم الرئيس	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (كوهين d)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			

المهارات العامة	٥,٣٤	١٠,١٩	٢,٢٧	٣,٣٥	٩,٨٢	دال عند مستوى ٠,٠٥	١,٦
مهارة رسم الحرف منفصلة	٥,٩٠	٩,٣٧	١,٤٥	١,٣١	١٤,٥٦	دال عند مستوى ٠,٠٥	٢,٥
مهارة رسم الكلمات	١٨,٩٧	٢٩,٢٢	٣,١١	٤,٥٦	١٥,٢١	دال عند مستوى ٠,٠٥	٢,٦
الإجمالي	٣٠,٢١	٤٨,٧٩	٥,٩٤	٨,١٢	١٥,١٢	دال عند مستوى ٠,٠٥	٢,٦

في ضوء النتائج الواردة بالجدول، يتضح وجود فارق بين متوسط درجات أفراد عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الأداء الخطي الخاص بقياس مستوى التقدم في مهارات خط النسخ المستهدفة في هذا البحث لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ متوسط درجات الاختبار ككل في التطبيق القبلي (٣٠,٢١) مع انحراف معياري قدره (٥,٩٤)، بينما وصل في التطبيق البعدي إلى (٤٨,٧٩) مع انحراف معياري قدره (٨,١٢) من أصل النهاية الكلية للاختبار والبالغة (٧٨) درجة، واستنادًا إلى هذه البيانات، بلغ الفارق العام بين متوسط درجات المتعلمين في التطبيقين (١٨,٥٨) لصالح التطبيق البعدي، ومن ثم تم حساب قيمة "ت" للفارق بين المتوسطين وبلغت قيمتها (١٥,١٢)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)؛ مما يشير إلى تحسن مهارات خط النسخ المستهدفة في هذا البحث.

وجاءت أيضًا الفروق بين المتوسطات ذات دلالة عند مستوى (٠.٠٥) في كل مهارة رئيسة وما تفرع منها من مهارات فرعية، وهي: (مهارات عامة للخط– مهارات رسم الحروف–مهارات رسم الكلمات)، ويمكن ملاحظة تلك الفروق بين المتوسطات في كل مهارة في التطبيقين القبلي والبعدي من خلال الشكل التالي:



شكل (٤) فرق المتوسطات لمهارات خط النسخ الرئيسة في اختبار الأداء الخطي المعد لذلك

ولمزيد من ضبط النتائج والتأكد من فاعلية الإستراتيجية المقترحة تم حساب حجم تأثير الإستراتيجية على مهارات خط النسخ ككل من خلال استخدام معادلة كوهين Cohen، وبلغت قيمة(d) = (٢,٦) لجميع المهارات الرئيسة، وهي قيمة تدل على معامل تأثير كبير للإستراتيجية المقترحة –تتبع إشارة الخطأ–على المهارات المستهدفة في البحث الحالي.

وتراوحت قيمة (d) للمهارات الفرعية ما بين ١,٦ و ٢,٦، وهي قيم تشير أيضًا إلى تأثير قوي للإستراتيجية في تنمية مهارات خط النسخ.

وفي ضوء تلك النتائج تم قبول الفرض الذي نصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار خط النسخ لصالح التطبيق البعدي".

ويعزو البحث الحالي فاعلية الإستراتيجية المقترحة إلى مجموعة من العوامل، يمكن توضيحها فيما يلي:

- **فلسفة بناء الإستراتيجية وتصميمها:** فهذه الإستراتيجية اعتمدت على بيداغوجيا الخطأ عند تحديد مراحلها، وتم التركيز على فهم عمليات التفكير والفهم الذاتي للمتعلم، وتحديد أبرز الأفكار الخاطئة التي قد تكون شائعة بين المتعلمين ورسم سيناريو للتدخل العلاجي المناسب.
- **تعزيز التفاعل الفوري:** أتاحت الإستراتيجية المقترحة الفرصة لكل متعلم الحصول على ردود فعل فورية حول أخطائهم، ومن ثم أعطت كل متعلم تعليقًا سريعًا يمكنه من تصحيح أخطائه وتحسين مستوى فهمه للقواعد الخاصة بالخط.
- **تكييف عملية الإرشاد:** وفرت هذه الإستراتيجية الفرصة بتكييف الإرشاد من قبل المعلم وفقًا لاحتياجات كل متعلم بشكل منفرد؛ الأمر الذي عزز فاعلية العملية التعليمية وجعل التعلم أبقى أثرًا.
- **تنمية التفكير الناقد:** أسهمت الإستراتيجية المقترحة في تشجيع المتعلمين على المشاركة الفعالة وحثهم على التفكير الناقد حيال أخطائهم، مما جعلهم أكثر قدرة على فهم أخطائهم وتجاوزها.
- **تنويع وتخصيص المحتوى:** تم تصميم المحتوى التعليمي بشكل يلبي احتياجات غالبية المتعلمين مراعيًا مستويات الفهم المختلفة بينهم، مما كان له فاعلية في تحسين عملية التفاعل وفهم المفاهيم.
- **استخدام تقنيات تشجيع الفعالية الذاتية:** أسهمت الإستراتيجية المقترحة في تعزيز مهارات الفعالية الذاتية لدى المتعلمين، مثل تشجيع التفكير النقدي والتحفيز الشخصي، مما انعكس على أدائهم بشكل ملحوظ.
- **نوعية التدخل:** وفرت الإستراتيجية المقترحة أنواع مختلفة من أنواع التدخل، منها ما يتعلق بالمعلم وتقديم دليل إجرائي لكيفية الارتقاء بمستواه في مهارات خط النسخ، وكذلك كيفية تصميم مصفوفة الأخطاء لدى المتعلمين وتقسيمها إلى أسباب تتعلق بالمتعلم نفسه، وأسباب خارجه عنه كنوع المواد المستخدمة في الكتابة.

- **تشجيع النشاط الجسدي:** وفرت الإستراتيجية مجموعة من الأنشطة التي تتعلق بتدريب الأصابع والرسخ والاتجاهات مما أسهم في تدريب المتعلم على المسكة الصحيحة للقلم.
- **تعزيز التنسيق الحركي:** وفرت الإستراتيجية المقترحة مجموعة من الأنشطة الحركية، مما دفع العديد من المتعلمين للمشاركة وخاصة الذين يتمتعون بالذكاء الحركي.

(ب)- لبيان فاعلية الإستراتيجية المقترحة –إستراتيجية تتبع الإشارة- في تحسين المظهر الكتابي اللازم توافرها للمتعلمين بالصف الرابع من التعليم الأساسي؛ تم التحقق من الفرض الذي نصه: "يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة الخاصة بمعايير المظهر الكتابي لصالح التطبيق البعدي"، وذلك من خلال تطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك، والمتمثلة في حساب قيمة (ت)، وكوهين Cohen لحساب حجم التأثير، وكشفت النتائج عما يلي:

جدول (٣)

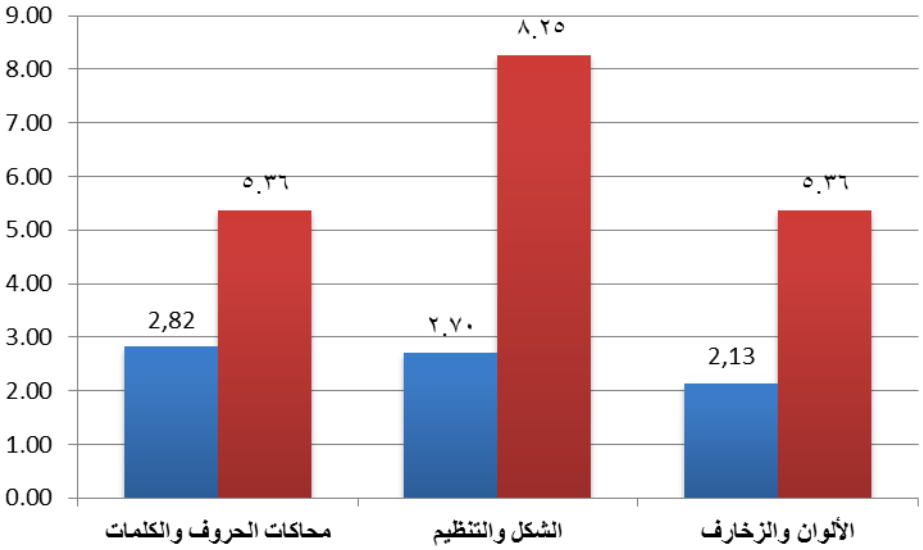
قيمة "ت" للفرق بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في بطاقة ملاحظة (معايير المظهر الكتابي) حيث بلغ عدد أفراد عينة البحث (ن=٦٧)

المفهوم الرئيس	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	الدلالة	حجم التأثير (كوهين d)
	قبلي	بعدي	قبلي	بعدي			
محاكات الحروف والكلمات	٢,٨٢	٥,٣٦	٠,٧٦	٠,٩٥	١٧,١٠	دال عند مستوى ٠,٠٥	٢,٩
الشكل والتنظيم	٢,٧٠	٨,٢٥	٠,٨٧	٢,١٤	١٩,٦٥	دال عند مستوى ٠,٠٥	٣,٣
الألوان والزخارف	٢,١٣	٥,٣٦	٠,٦٣	١,٣٦	١٧,٦٧	دال عند مستوى ٠,٠٥	٣

الإجمالي	٧,٦٦	١٨,٩	١,٢٣	٣,٢٢	٢٦,٨٥	دال عند مستوى ٠,٠٥	٢,٣

في ضوء النتائج الواردة بالجدول، يتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة مستوى التقدم في معايير المظهر الكتابي في هذا البحث لصالح التطبيق البعدي، حيث بلغ متوسط درجات البطاقة ككل في التطبيق القبلي (٧,٦٦) مع انحراف معياري قدره (١,٢٣)، بينما وصل في التطبيق البعدي إلى (١٨,٩) مع انحراف معياري قدره (٣,٢٢) من أصل النهاية الكلية للبطاقة والبالغة (٣٦) درجة، واستنادًا إلى هذه البيانات، بلغ الفارق العام بين متوسط درجات المتعلمين في التطبيقين (١١,٢٤) لصالح التطبيق البعدي، ومن ثم تم حساب قيمة "ت" للفرق بين المتوسطين وبلغت قيمتها (٢٦,٨٥)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)؛ مما يشير إلى معايير المظهر الكتابي المستهدفة في هذا البحث.

وجاءت أيضًا الفروق بين المتوسطات ذات دلالة عند مستوى (٠,٠٥) في كل معيار رئيس وما تضمنه من مؤشرات، وهي: (محاكات الحروف والكلمات–الشكل والتنظيم–الألوان والزخارف)، ويمكن ملاحظة تلك الفروق بين المتوسطات في كل معيار في التطبيقين القبلي والبعدي من خلال الشكل التالي:



شكل (٥) فرق المتوسطات لمعايير المظهر الكتابي

ولمزيد من ضبط النتائج والتأكد من فاعلية الإستراتيجية المقترحة تم حساب حجم تأثير الإستراتيجية على معايير المظهر الكتابي من خلال استخدام معادلة كوهين، وبلغت قيمة(d) = (٢,٣) لجميع المهارات الرئيسة، وهي قيمة تدل على معامل تأثير كبير للإستراتيجية –تتبع إشارة الخطأ– المقترحة على المعايير المستهدفة في البحث الحالي.

وتراوحت قيمة (d) للمهارات الفرعية ما بين ١,٩ و ٣,٣، وهي قيم تشير أيضًا إلى تأثير قوي للإستراتيجية في تنمية معايير المظهر الكتابي.

ويعزو البحث الحالي فاعلية الإستراتيجية المقترحة إلى مجموعة من العوامل، يمكن توضيحها فيما يلي:

- وفرت الإستراتيجية المقترحة مجموعة من الأنشطة التي أدت إلى تطوير المهارات الحركية الدقيقة وزيادة التحكم في استخدام القلم والحركات الدقيقة للأصابع واليد؛ مما انعكس بالإيجاب على مستوى محاكاة رسم الحروف والكلمات في النموذج الخطي وخاصة ما يتعلق باتباع مسافات متقاربة من حيث الحجم بين الكلمات والحروف.

- أسهمت الإستراتيجية المقترحة في تعزيز الوعي البصري لدى المتعلمين؛ حيث مكنتهم من التمييز بشكل أفضل بين التفاصيل الصغيرة والأشكال المختلفة في كتابة الحروف.
- أسهمت الإستراتيجية المقترحة في تحقيق توجيه وتعليم فعال للمتعلمين؛ حيث تم استخدام أساليب تدريس مبتكرة وفعالة لشرح مفاهيم الخط ومهاراته، وتعزيز الممارسة والتدريب العملي.
- قدمت الإستراتيجية المقترحة دعم فعلي للمتعلمين، من خلال إظهار الاهتمام بتطوير المظهر الكتابي وتقديم مكافآت أو تعزيز إيجابي للإنجازات المتميزة من قبل المتعلمين.
- ركزت الإستراتيجية المقترحة منذ البداية على الانتباه للتفاصيل الصغيرة في الكتابة وأثرها على جودة المظهر الكتابي، مثل حجم الحروف والمسافات بين الكلمات والصفحات؛ هذا الاهتمام بالتفاصيل أدى إلى تحسين الدقة والتنظيم العام.
- عززت الإستراتيجية المقترحة تكامل المهارات المتعددة؛ حيث تم دمج أنشطة الخط والرسم والتلوين في النشاطات الكتابية، وقد ساعد هذا التكامل على تعزيز تفاعل المتعلمين مع النصوص وتطبيق مهاراتهم الخطية في سياقات مختلفة.
- قدمت الإستراتيجية المقترحة مجموعة من التدريبات المكثفة وتوجيه واضح للمتعلمين فيما يتعلق بالمظهر الكتابي؛ حيث اشتملت هذه التدريبات خطوات محددة لتحسين مهارات الكتابة والتنسيق واستخدام الألوان بشكل صحيح.
- قدمت الإستراتيجية المقترحة تقييمات منتظمة لمهارات الكتابة والمظهر الكتابي للمتعلمين، وذلك من خلال توفير ردود فورية وملاحظات بناءة

على أداء المتعلمين، يتسنى لهم تصحيح الأخطاء وتحسين مهاراتهم على مدار الوقت.

- وظفت الإستراتيجية المقترحة الموارد المتاحة لدى المتعلمين للمساعدة في تحسين المظهر الكتابي، مثل الأدوات الكتابية الملائمة والمواد التعليمية الملونة والمصممة بشكل جذاب، بجانب كيفية استخدام القلم الرصاص وآلية بريه والضغط عليه، وكيف يمكن استخدام الممحاة بشكل سليم عند المحو.
- قدمت الإستراتيجية المقترحة تشجيعًا وتحفيزًا قويًا للمتعلمين لتحسين مهاراتهم الخطية والمظهر الكتابي، وانعكس ذلك على المتعلمين وجعلهم يشعرون بالدعم والاعتراف بجهودهم، ومن ثم أصبحوا أكثر استعدادًا للعمل على تحسين مهاراتهم، كما وفرت الفرصة ليتشارك المتعلمين الأفكار والتجارب، الأمر الذي عزز الاستفادة من تجارب بعضهم البعض وتعزيز قدراتهم الكتابية.

(ج)- للكشف عن علاقة بعض المتغيرات مثل: مستوى التحصيل (المرتفع-المتوسط-المنخفض) ومستوى التحسن في مهارات الأداء الخطي في خط النسخ والمظهر الكتابي لدى أفراد عينة البحث، تم التحقق من الفرضين الذي نصهما:

١- "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث **(ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل)** في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الأداء في خط النسخ".

٢- لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث **(ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل)** في التطبيق البعدي لبطاقة ملاحظة معايير المظهر الكتابي".

وذلك من خلال حساب تحليل التباين (ANOVA) لاختبار مهارات خط النسخ وبطاقة ملاحظة معايير المظهر الكتابي عند كل مستوى من مستويات

التحصيل الثلاثة؛ حيث تم تقسيم المتعلمين وفقًا لدرجاتهم في اختبارات شهر أكتوبر في مقرر اللغة العربية، وفي ضوء ذلك بلغ عدد مرتفعي التحصيل (١٨) تلميذًا وتلميذة، ومتوسطي التحصيل (٢٧) تلميذًا وتلميذة، ومنخفض التحصيل (٢٢) تلميذًا وتلميذة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين لأفراد عينة البحث في اختبار الأداء الخطي لخط النسخ، وبطاقة معايير المظهر الكتابي، تبعًا لمستوى التحصيل(ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل)

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
مهارات خط النسخ	بين المجموعات	٣٥٦٨,٠٤٤	٢	١٧٨٤,٠٢٢٢	١٤٦,٥٦	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٧٧٩.٠٣٠٣	٦٤	١٢.١٧٢٣		
	المجموع	٤٣٤٧,٠٧٤٧	٦٦			
معايير المظهر الكتابي	بين المجموعات	٤٣٣,٩٢٦٨	٢	٢١٦,٩٦٣٤	٥٥,٠٩٨	دالة عند مستوى ٠.٠٥
	داخل المجموعات	٢٥٢,٠١٣٥	٦٤	٣,٩٣٧٧		
	المجموع	٦٨٥,٩٤٠٣	٦٦			

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بين مستوى أداء التلاميذ-أفراد عينة البحث- في اختبار الأداء الخطي لخط النسخ وكذلك بطاقة معايير المظهر الكتابي يرجع لمستوى التحصيل (المنخفض – المتوسط – المرتفع)؛ حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة في اختبار مهارات خط النسخ (١٤٦,٥٦)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)، مما يعني عدم صحة الفرض الصفري الذي نصه: "لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات أفراد عينة البحث (ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الأداء

في خط النسخ"، كما بلغت قيمة (F) المحسوبة في بطاقة معايير المظهر الكتابي (٥٥,٠٩٨)، وهي دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥)، مما يعني عدم صحة الفرض الصفري الذي نصه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات عينة البحث (ضعاف التحصيل- متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل) في التطبيق البعدي لاختبار بطاقة معايير المظهر الكتابي".

ولمعرفة أي مستوى من مستويات التحصيل (ضعاف التحصيل، متوسطي التحصيل-مرتفعي التحصيل) قد تأثر بالإستراتيجية المقترحة في تحسين الأداء لمهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي بشكل أكبر من غيره؛ تم استخدام اختبار (Games Howell) للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى التحصيل لعينة البحث الحالي؛ وقد اعتمد الباحث على هذا الاختبار تحديدًا لمناسبة لطبيعة العينة حيث إنها غير متساوية من حيث العدد في المستويات الثلاثة، وكشفت النتائج عما يلي:

جدول (٥)

نتائج اختبار (Games Howell) للمقارنات البعدية المتعددة لاختبار الأداء الخطي لمهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي

المجال	المجموعات	زوج المقارنة	فرق المتوسطات	درجة t- value	مستوى الدلالة
الأداء الخطي لمهارات خط النسخ	الأولى: منخفضي التحصيل	الأولى مع الثانية	١٠,٧٧٦	٣,٥٣٦	دال عند مستوى ٠,٠٥
	الثانية: متوسطي التحصيل	الأولى مع الثالثة	١٧,٨٥٢	٤,٩٦٣	دال عند مستوى ٠,٠٥
	الثالثة: مرتفعي التحصيل	الثانية مع الثالثة	٧,٠٧٥٣	١,٧٤٧	غير دال

المجال	المجموعات	زوج المقارنة	فرق المتوسطات	درجة t- value	مستوى الدلالة
معايير المظهر الكتابي	الأولى: منخفضي التحصيل	الأولى مع الثانية	-٢,٥٢٨	-٢,٩٣٤	دال عند مستوى ٠,٠٥
	الثانية: متوسطي التحصيل	الأولى مع الثالثة	-٦,١٠٢	-٦,٦٥٤	دال عند مستوى ٠,٠٥
	الثالثة: مرتفعي التحصيل	الثانية مع الثالثة	-٣,٥٧٤	- ٤,١٢٩	غير دال

بناءً على نتائج الجدول السابق والتي تتعلق بالكشف عن علاقة متغير التحصيل في تنمية مهارات خط النسخ والمظهر الكتابي العام، يمكن القول أن هناك فرقًا إحصائيًا بين المجموعة الأولى (ضعاف التحصيل) وكل من المجموعة الثانية (متوسطي التحصيل) والمجموعة الثالثة (مرتفعي التحصيل)؛ حيث جاءت قيمة ال-p value أقل من مستوى الدلالة الإحصائية المتعارف عليه (٠.٠٥)، ومن الناحية الإحصائية نستنتج أيضًا: المجموعة الثالثة (مرتفعي التحصيل) جاءت في المرتبة الأولى من حيث التقدم والتأثر بالإستراتيجية المقترحة، ثم جاءت المجموعة الثانية (متوسطي التحصيل) في المرتبة الثانية من حيث التقدم، أي أنهما يظهران تقدمًا إحصائيًا مقارنةً بالمجموعة الأولى (ضعاف التحصيل) فيما يتعلق باختبار مهارات النسخ وبطاقة معايير المظهر الكتابي.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى مجموعة من الأسباب أبرزها:

١- أسباب تتعلق بالمتعلمين، وتتضمن:

- **مستوى الانخراط في التعلم:** يرى البحث الحالي أن المتعلمين الذين يصلون إلى مستوى متوسط أو متقدم في التحصيل يحققون نجاحًا أكبر في التعلم ويكونان أكثر انخراطًا في مواضيع اللغة والكتابة؛ مما يسهم في التحسين التدريجي لمهارات الخط والالتزام بمعايير المظهر الكتابي.

- **التركيز على التدريب الفردي:** يرى البحث الحالي اهتمام المتعلمين الضعاف بالتركيز الكبير على رسم الحروف بشكل فردي دون تمرين كافٍ على كتابة الكلمات هو أحد الأسباب التي أدت إلى انخفاض درجاتهم، على الرغم من أن رسم الحروف يعد خطوة مهمة، إلا أن تحويل هذه المهارة إلى كتابة كلمات يتطلب تدريبًا إضافيًا، ربما يغفل عن أهميتها تلك الفئة من المتعلمين وتتطلب إعادة النظر في الإجراءات التدريسية المناسبة لذلك.
- **فهم السياق والمعنى:** قد يكون هناك تحدي في فهم المتعلمين للسياق والمعنى عند كتابة الكلمات، وهذا يمكن أن يؤدي إلى البطء في عملية تنمية مهارات خط النسخ للمتعلمين الضعاف، ومن ثم يجب التنويه إلى ضرورة تشجيعهم على فهم كيفية استخدام الكلمات في جمل وسياقات واقعية.
- **الذاكرة الحركية:** تلعب الذاكرة الحركية دورًا بارزًا في مستوى التقدم في رسم الحروف، ولكن قد تحتاج الممارسة والتدريب الإضافي لتحسين القدرة على تذكر كيفية كتابة الكلمات بشكل صحيح بالنسبة للمتعلمين الضعاف، بينما يكون الأمر أيسر للمستويات الأعلى في التحصيل.
- **المتغيرات الفردية:** تختلف مهارات الخط من فرد إلى آخر بناءً على العديد من المتغيرات الفردية مثل: مستوى التركيز وفترة الاستدامة، وهو متغير يفرض على المعلمين ضرورة اختيار طرق تدريس تتناسب مع قدراتهم.

٢ – أسباب تعود للإستراتيجية المقترحة، وتتضمن:

مستوى التأثر: هيأت الإستراتيجية المقترحة فرص للانخراط القوي والفهم العميق للأسباب الكامنة خلف حدوث الأخطاء في كتابات المتعلمين؛ مما شجع المتعلمين على الاهتمام بجوانب الخط وإتقان مهاراته، والحرص على التعبير البصري الجيد من

خلال البعد عن الشطب والمحو بطريقة مبالغ فيها، كما عزز لديهم أهمية وجود المسودة عند الشروع في الكتابة بشكل عام والخط بشكل خاص، وهذه الخصائص تتوفر ركائزها عند المتعلمين مرتفعي التحصيل وكذلك المتوسطين بشكل ملحوظ عن الضعاف.

(د)- للكشف عن نوع العلاقة الارتباطية بين تحسن مهارات الأداء الخطي في خط النسخ والمظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي؟، تم التحقق من الفرض الذي نصه: "توجد علاقة ارتباطية بين تحسن مهارات الأداء في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي"، وذلك من خلال الكشف عن معامل الارتباط بين درجات أفراد عينة البحث في اختبار مهارات خط النسخ وبطاقة ملاحظة معايير المظهر الكتابي، وبلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (٠,٧٣)، وهي نسبة تدل على وجود علاقة ارتباطية طردية موجبة (قوية)، أي أن هناك ارتباطًا طرديًا موجبًا وقويًا بين التحسن في مهارات الأداء الخطي في خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي، ويعني ذلك أن الزيادة في التحسن في خط النسخ ترتبط بزيادة في قدرة المتعلمين على تطبيق معايير المظهر الكتابي بشكل أفضل.

ويعزو البحث الحالي هذه العلاقة إلى الأسباب التالية:

- **تناسب الأدوات والمهارات:** قد يكون لدى المعلمين الذين يتمتعون بمهارات جيدة في خط النسخ وعلى دراية بتقنياته مهارات أخرى تساعدهم على تنسيق النصوص بشكل صحيح، على سبيل المثال: قد يكون لديهم قدرة أفضل على تحديد الأبعاد وتوزيع النصوص واستخدام الألوان بشكل فعال. وبالتالي، يكون لديهم ميزة في فهم وتطبيق معايير المظهر الكتابي.
- **الانتباه للتفاصيل:** يعتبر خط النسخ عملية متقنة تتطلب انتباهًا للتفاصيل ودقة في التنفيذ، ومن ثم قد يكون للمتعلمين الذين يُجيدون خط النسخ قدرة أفضل على التركيز على التفاصيل المهمة في المظهر الكتابي، مثل: الحجم والتنسيق والمسافات بين الكلمات. وهذا التركيز العالي على

التفاصيل ينعكس على قدرتهم على تطبيق معايير المظهر الكتابي بشكل أدق.

- **الثقة في المهارات:** قد يؤدي تحسين مهارات خط النسخ لدى المتعلمين إلى زيادة ثقتهم في قدرتهم على تنسيق النصوص بشكل صحيح وتحسين المظهر الكتابي؛ فعندما يشعر المتعلمون بالثقة في مهاراتهم الأساسية في خط النسخ، يصبحون أكثر استعدادًا للتحسين وتطبيق معايير المظهر الكتابي بشكل أفضل.
- **التدريب والممارسة:** يتطلب تطوير مهارات خط النسخ وتحسين المظهر الكتابي تدريبًا وممارسة منتظمة، ومن ثم قد يكون المتعلمون الذين يتدربون بانتظام في خط النسخ ويعرضون أنفسهم لفرص التحسين المستمرة تأثير إيجابي على قدرتهم على تطبيق المعايير الكتابية وتحسين المظهر الكتابي.
- **الربط العقلي:** قد يكون هناك ربط عقلي بين مهارات خط النسخ ومعايير المظهر الكتابي، ويظهر ذلك عندما يتعلم المتعلمون كيفية تحسين خط النسخ، أي أنه يكون لديهم فهم أعمق للعناصر المهمة في المظهر الكتابي الجيد وكيفية تطبيقها بشكل صحيح. وعلى العكس، عندما يتعلمون كيفية تطبيق معايير المظهر الكتابي، قد يتحسن خط النسخ لديهم بشكل تلقائي بسبب الانتباه المتزايد للتفاصيل والدقة.

ثاني عشر: توصيات البحث ومقترحاته:

بعد عرض النتائج، وفي ضوء ما تقدم يوصي البحث الحالي بما يلي:

- إضافة بعض الأهداف الخاصة بتنمية مهارات الخط بشكل عام وخطي (النسخ–الرقعة) بشكل خاص، واعتبارها جزءًا من توصيف المقرر الثقافي الخاص باللغة العربية المعمم على كافة التخصصات، مع التأكيد على توفير متخصص في الخط العربي بالكلية.

- استحداث مقرر ممتد وإلزامي للطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية، على أن يبدأ من السنة الأولى حتى التخرج، على أن يكون معيار الاجتياز فيه الاختبارات الأدائية وليس التحصيلية فقط.
- عقد دورات تدريبية لمعلمات رياض الأطفال وكذلك معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتنمية مهارات الخط لديهم، مع التأكيد على عدم الكتابة على السبورة بدون رسم خط أفقي، والالتزام بتشكيل الكلمات بشكل دائم.
- إعداد دليل مرجعي يقدم إلى معلمي اللغة العربية لكيفية استخدام إستراتيجية تتبع الخطأ في تدريس الخط بشكل خاص وفروع اللغة العربية بشكل عام.
- تطبيق اختبار تشخيصي خاص بمهارات الخط العربي على معلمي اللغة العربية بالتعليم الأساسي، وعقد برامج علاجية مكثفة للتقدم بمستوى الأداء الخطي الجيد وتعزيز الالتزام بمعايير المظهر الكتابي الجيد.

واستكمالًا لما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي وتوصياته؛ يقترح الباحث مجموعة من الموضوعات التي يمكن تناولها بالدراسة والبحث، ومنها:

- برنامج تدريبي مقترح لتوظيف إستراتيجية (تتبع إشارة الخطأ) في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة المرتبطة بمهارات الترجمة العربية للمتعلمين الناطقين بغيرها.
- فاعلية إستراتيجية (تتبع إشارة الخطأ) المقترحة في تنمية مهارات تلخيص المقروء لدى تلاميذ التعليم الأساسي..
- فاعلية إستراتيجية (تتبع إشارة الخطأ) في علاج عسر الحوار باللغة العربية لدى المتعلمين ذوي اضطراب التواصل بفصول الدمج.
- فاعلية إستراتيجية (تتبع إشارة الخطأ) في علاج عسر الكتابة لدى المتعلمين بالتعليم الأساسي.

قائمة المراجع:

أولًا- المراجع العربية:

- ابن علي، رضوان عدنان. (٢٠٢٢). مدى توافر مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميهم، *مجلة المناهج وطرق التدريس*، المركز القومي للبحوث غزة، مج١، ع١، ص ص ٧٠-٩٤.
- اسليماني، العربي؛ الخديمي، رشيد. (٢٠٠٥). قضايا تربوية ورهان جودة التربية والتكوين، *منشورات عالم التربية*، المغرب، الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة.
- الأشعري، دعاء محمد. (٢٠٢١). جماليات الخط العربي ودورها في تعليم اللغة العربية: دراسة تحليلية، *مجلة اللغة للبحوث التخصصية*، الجامعة التكنولوجية الماليزية، مج٦،ع٣، ص ص ٥٨- ٧٤.
- بلة، الصديق عبد الصادق، درار، أميرة عبد الحي. (٢٠٢١). فاعلية استخدام مواقع التواصل الاجتماعي في تحسين مهارات الخط العربي لدى طلاب التعليم عن بعدك الواتساب أنموذجًا، *مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية*، مركز بحوث ودراسات حوض البحر الأحمر بالسودان، ع٤، ص ص ١٤٩-١٧٩.
- حمداوي، جميل. (٢٠١٥). نحو تقويم تربوي جديد: التقويم الإدماجي، كتاب الإصلاح ، *مجلة الإصلاح الإلكترونية*، العدد الثاني، الطبعة الأولى ٢٠١٥ م تونس، متاح على www. alislahmag.com
- حميدات، ميلود. (٢٠٢١). بيداغوجيا الخطأ في ظل المقاربة بالكفايات: دراسة نظرية تحليلية، *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، مركز جيل البحث العلمي بلبنان، ع٧٤، ص ص ٩-٢٣.
- الدجاني، نسرين محمد، العواملة، حابس سليمان. (٢٠٢٠). بيداغوجيا الخطأ وعلاقتها باستراتيجية حل المشكلات لدى معلمات الصفوف

الأساسية في المدارس الخاصة في الأردن، *مجلة كلية التربية*، مج ٣٦، ع٥، ص ص ١٧٤-٢٠٨.

- رشيد، نعيمة. (٢٠٢١). استثمار الخطأ في العملية التعليمية-التعلمية كاستراتيجية حديثة في التعليم، *مجلة الكلم*، جامعة أحمد بن بله وهران، مختبر اللهجات ومعالجة الكلام، مج ٦، ع١، ص ص ١٣٤-١٤٤.
- السحيمي، صلاح بن مهلي. (٢٠١٩). فاعلية التطبيق القائم على الهواتف الذكية لتنمية مهارات الخط العربي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بالفرنسية، *مجلة تعليم العربية لغة ثانية*، مجمع الملك سلمان العالمي للغة العربية، مج١، ع٢، ص ص ٨٩-١٥٥. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/994777.
- سلطان، صفاء عبد العزيز. (٢٠١٣). برنامج مقترح لتنمية مهارات الخط العربي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، *مجلة البحوث النفسية والتربوية*، كلية التربية، جامعة المنوفية، مج ٢٨، ع٣، ص ص ٥٩-٩١.
- شحاتة، حسن، السمان، مروان. (٢٠١٢). *المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- صومان، أحمد. (٢٠١٠). *دراسات في تنمية مهارات التحدث والكتابة*، عمان، الأردن: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- طافشة، راضية. (٢٠٢٢). الخطأ كأداة للتعليم والتعلم، *مجلة التواصل*، جامعة عنابة، مج ٢٨، ع١، ص ص ٧٣-٨٤.
- الظفيري، محمد هديني. (٢٠١٧). تدريس الخط العربي وأبرز استراتيجياته: دراسة تحليلية، *مجلة البحث العلمي في التربية*، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع١٨، ج٧، ص ص ٧٧-١٠٢.
- علي، هشام إبراهيم. (٢٠١٨). فاعلية برنامج لتحسين الخط العربي لدى الناطقين بغيرها: تطبيقات على خط النسخ، *مجلة العربية للناطقين*

بغيرها، معهد اللغة العربية، جامعة أفر يقيا العالمية، ع٢٢، ص ص ٢٤٧-٣٠٢.

- علي، هشام إبراهيم، سعد، إسكندر أحمد. (٢٠١٨). أثر توظيف التذوق الجمالي في تنمية مهارات الخط العربي، *مجلة العلوم الإنسانية*، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، مج١٩، ع١، ص ص ١٦٢-١٨٦.
- العويضي، وفاء حافظ، باقيس، أفراح سالم. (٢٠٢٠). استخدام التقنية في تدريس مهارات الخط العربي. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المركز القومي للبحوث بغزة، مج٤، ع٣٩، ص ص ١١٧-١٣٠.
- فضل الله، محمد رجب. (٢٠١٤). *المرجع في تدريس مناهج اللغة العربية للتعليم الأساسي*، القاهرة: عالم الكتب.
- لافي، سعيد عبدالله. (٢٠١٥). *تنمية الإبداع*، القاهرة: عالم الكتب.
- اللهبي، عبد الكريم علي. (٢٠٢٢). أثر برنامج حاسوبي في تنمية مهارات الخط العربي لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي بأمانة العاصمة صنعاء، *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة الأندلس للعلوم والتقنية، ع٥٨، ص ص ٥٢-٨١.
- المجالي، يوسف ذياب. (٢٠٠٩). درجة إتقان طلبة الصف الرابع الأساسي لمهارات خط النسخ ومهارات المظهر الكتابي العام (دراسة تشخيصية)، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، الجامعة الاردنية، مج ٣٦، ع٢، ص ص ٥٣-٦٤.
- محمود، حامد شكر. (٢٠٢٠). أسباب وعوامل الضعف في مهارة الكتابة الاعتيادية والخط العربي لدى طلبة الثانويات، *مجلة الأطروحة للعلوم الإنسانية*، دار الأطروحة للنشر العلمي، س٥، ع٢، ١٤٥-١٥٨.
- المناخلي، حنان عوض، الطحاوي، خلف حسن، وحنا، كريستين زاهر. (٢٠١٤). تصور مقترح لتقويم مهارات الخط العربي بالمرحلة الابتدائية

من وجهة نظر معلمي اللغة العربية وموجهيها، *مجلة كلية التربية*، كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع١٦، ص ص ٥٢٢-٥٢٧.

- ميلود، عمار. (٢٠١٨). إشكالية استثمار الخطأ في العملية التعليمية التعلمية، *مجلة العلم الاجتماعية*، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، ع٨، ص ص ٧٥-٨٨.
- نورين، عبد القادر، بلقاسم، حسين. (٢٠١٩). الخطأ في النموذج البنائي واستراتيجيات علاجه، *مجلة مقامات للدراسات اللسانية والنقدية والأدبية*، المركز الجامعي آفلو-معهد الآداب واللغات، ع٥، ص ص ٢٠٩-٢٢٨.
- ولفنسون. (٢٠١٦). *تاريخ اللغات السامية*، لبنان، بيروت: دار القلم للطباعة والتوزيع.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

- Bonneton-Botté, N., Miramand, L., Bailly, R., & Pons, C. (2023). Teaching and Rehabilitation of Handwriting for Children in the Digital Age: Issues and Challenges. *Children*, *10*(7), 1096.
- Brière, M. (2018). L'erreur pour apprendre. Étudier les erreurs des étudiants: un processus novateur pour analyser sa pratique et mieux faire apprendre. *Pédagogie collégiale vol. 31, n° 2, hiver 2018*, 32-37.
- Bulat-Guzun, A. (2018). Évaluation dans le contexte de la pedagogie de l'erreur. In *Probleme ale ştiinţelor socioumanistice şi modernizării învăţământului* (pp. 321-334).
- Bulcão, M. (2023). Gaston Bachelard: pour une pédagogie de l'erreur, de la désobéissance et de la nouveauté. *BACHELARD STUDIES-ÉTUDES BACHELARDIENNES-STUDI BACHELARDIANI*, (1), 31-42.
- Eitivipart, A. C., Viriyarojanakul, S., & Redhead, L. (2018). Musculoskeletal disorder and pain associated with smartphone

use: A systematic review of biomechanical evidence. *Hong Kong Physiotherapy Journal*, *38*(02), 77-90.

- Franken, A. M., & Harris, S. R. (2021). Teachers' perceptions of handwriting legibility versus the German systematic screening for motoric-handwriting difficulties (SEMS). *OTJR: occupation, participation and health*, *41*(4), 251-258.
- Graham, S., Struck, M., Santoro, J., & Berninger, V. W. (2006). Dimensions of good and poor handwriting legibility in first and second graders: Motor programs, visual–spatial arrangement, and letter formation parameter setting. *Developmental neuropsychology*, *29*(1), 43-60.
- Haïne, M. (2022). *L'exploitation pédagogique de l'erreur orthographique* (Doctoral dissertation, Université d'Alger 2. Faculté des Langues Etrangères).
- Hamreulaine, N. E. H., & Bekhadra, N. (2022). *L'impact de la pédagogie de l'erreur sur l'écrit des apprenants cas de la 4éme Année moyenne* (Doctoral dissertation, Université Ibn Khaldoun-Tiaret-).
- Klinka, T. (2018). Présence de l'erreur dans le contexte éducatif tchèque–point de vue de l'enseignement du FLE. *Revue Internationale d'Études en Langues Modernes Appliquées*, *10*(Spec. 01), 31-37.
- Radwan, N. L., Ibrahim, M. M., & Mahmoud, W. S. E. D. (2020). Evaluating hand performance and strength in children with high rates of smartphone usage: an observational study. *Journal of physical therapy science*, *32*(1), 65-71.

رؤيتنا

أن نكون دورية علمية متميزة متخصصة في نشر المقالات والبحوث التربوية والنفسية. نسعى إلى التميز في نشر الفكر التربوي المتجدد والمعاصر، والإنتاج العلمي ذي الجودة العالية للباحثين في مجالي: التربية وعلم النفس، بما يعكس متابعة المستجدات، ويحقق التواصل بين النظرية والتطبيق.

رسالتنا

نشر وتأصيل الثقافة العلمية بين المتخصصين في المعاهد والمؤسسات العلمية المناظرة والمختصين من التربويين في الميدان التربوي من المعلمين والقيادات التربوية والباحثين، والارتقاء بمستوى الأداء في مجال التدريس والبحث العلمي من خلال نشر الأبحاث المبتكرة وعرض الخبرات الإبداعية ذات الصلة بهذا المجال، وإيجاد قنوات للتواصل والتفاعل بين أهل التخصصات المختلفة في الميدان التربوي على المستوى المحلي، والعربي، والدولي، مع تأكيد التنوع والانفتاح والانضباط المنهجي، ومتابعة الاتجاهات العلمية والفكرية الحديثة في المجال التربوي ونقلها للأوساط التربوية في مستوياتها المختلفة بغرض المساهمة في صناعة المعرفة.

سياستنا

إتاحة فرص للنشر والتداول على المستويات المحلية، والإقليمية، والقومية، وذلك للإنتاج العلمي للباحثين على اختلاف درجاتهم وتخصصاتهم، وللتجارب الناجحة للممارسين في الميدان التربوي.والعمل على تنويع الإنتاج المنشور ليجمع بين الفكر والتنظير، والتجارب الفعلية والممارسات الأدائية.واتخاذ الإجراءات اللازمة، والتواصل مع الجهات المعنية لنقل المنشور من الأوراق إلى ميدان العمل.والحرص على الوضوح والمصداقية والتواصل الدائم مع الباحثين والمؤسسات والميدان التربوي.