



الباحثة/ شيماء محمد الذياي

مستوى الأداء الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء...

Humanities and Educational
Sciences Journal



مجلة العلوم التربوية
والدراسات الإنسانية

ISSN: 2617-5908 (print)

ISSN: 2709-0302 (online)

مستوى الأداء الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية(*)

الباحثة/ شيماء محمد الذياي

ماجستير تخصص مناهج وطرق تدريس

اللغة العربية بجامعة الطائف - السعودية

تاريخ قبوله للنشر 10/10/2024

<http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index>

(*) تاريخ تسليم البحث 11 /9/2024

(*) موقع المجلة:



مستوى الأداء الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية

الباحثة/ شيماء محمد الذيابي
ماجستير تخصص مناهج وطرق تدريس
اللغة العربية بجامعة الطائف - السعودية

المخلص

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية، ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، وصممت بطاقة تقييم مهارات الكتابة، قائمة قواعد التقدير التحليلية في ضوء المستويات المعيارية للكتابة ومؤشراتها واختبار لقياس مهارات الكتابة، تكونت عينة الدراسة من (121) طالبة بالصف الثالث المتوسط بالطائف للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (1441-1442هـ)، وعولجت البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والمتوسطات الوزنية، واختبارات (ت) للمجموعة الواحدة.

وأُسفرت الدراسة عن قائمة بمهارات الكتابة تتضمن ست مهارات رئيسية، واندراج تحت كل مهارة عدد من المهارات الفرعية بلغت في مجملها (23) مهارة، كما أسفرت الدراسة عن أن مستوى تمكن طالبات الصف الثالث المتوسط من مستويات الأداء الكتابي المعيارية جاءت ضعيفة لكل المستويات، كذلك جاء المتوسط العام لمستويات الأداء الكتابي مجتمعة (1.32) وهو يشير لمستوى أداء منخفض أيضاً وتراوح نسبة التمكن بين (41.7-50%)، وجاء في الترتيب الأول المستوى (سلامة قواعد وآليات الكتابة) بنسبة تمكن (50%)، بينما جاء في الترتيب الأخير المستوى (الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة) بنسبة (41.7%)، ووجدت فروق دالة بين المتوسطين الفعلي والفرضي لجميع المستويات والدرجة الكلية، في اتجاه المتوسط الفرضي مما يعني أن مستوى الطالبات أقل من المتوسط في المستويات وفي الأداء الكتابي ككل.

الكلمات المفتاحية: مهارات الكتابة، تقييم الأداء الكتابي، المستويات المعيارية.



The level of written performance of the third intermediate grade students in light of the standard levels

Shaima Mouhammad Althiabi

Master's degree in Curricula and Teaching Methods

Arabic Language, Taif University - Saudi Arabia

Abstract

The study aimed to find out the level of written performance of the third intermediate grade students in light of the standard levels. To achieve this, the researcher followed the descriptive approach, and designed a writing skills assessment card, a list of analytical assessment rules in light of the standard levels of writing and its indicators, and a test to measure writing skills. The study sample consisted of (121) female students in the third intermediate grade in Taif for the second semester of the academic year (1441-1442) AH. The data was treated using arithmetic means, standard deviations, percentages, weighted averages, t-test for one group.

The study resulted in a list of writing skills that include six main skills, and under each skill a number of sub-skills were included, totaling (23) skills. The study also revealed that the level of ability of third-grade students in the standard written performance levels was weak for all levels. The general average of the combined written performance levels was also (1.32) which indicates a low level of performance as well. The percentage of mastery ranged between (41.7-50%) and the first level (the safety of writing rules and mechanisms) came in the first order with a percentage of (50%). While the level (starting in writing with appropriate fluency) came in the last rank with (41.7%) Significant differences were found between the actual and hypothetical averages of all levels and the total score, in the direction of the hypothetical average, which means that the level of female students is lower than the average in the levels and in the written performance as a whole.

In light of the research findings, a set of recommendations were presented, including: Adopting the list of appropriate writing skills for third-grade students as a basis for developing training programs to develop the level of students in writing skills Reviewing and developing the main frameworks for the Arabic language curriculum in light of the standard levels of the curriculum in general and of language arts in particular in a more general way. Training Arabic language teachers on strategies for developing writing skills so that they can develop them among their students.

Keywords: writing skills, evaluation of written performance, standard levels.

مقدمة الدراسة:

تُعد اللغة العربية حجر الأساس لمجتمعنا وتعتبر ضرورة من ضرورياته فيها يعبر أبنائنا عن حاجاتهم ورغباتهم وبها يتم التواصل فيما بينهم، فهي وسيلتهم الأولى لنقل أفكارهم وتجاربهم ومشاعرهم ونقلها لغيرهم، لذا كان لزاماً على كل فرد تنمية وتطويرها والاهتمام بها حتى يسمو بمجتمعهم حضارياً وثقافياً وعلمياً.

وتتكون اللغة العربية من أربع مهارات: تتمثل في الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة، وهي متصلة ببعضها تمام الاتصال، وكل منها يؤثر ويتأثر بالفنون الأخرى فالمتحدث الجيد غالباً متحدث جيد، وقارئ جيد، و كاتب جيد، والقارئ الجيد هو غالباً متحدث جيد، و كاتب جيد، والكاتب الجيد لابد أن يكون مستمعاً جيداً وقارئاً جيداً (مدكور، 2006، ص5).

وتُعد الكتابة أحد مهارات اللغة العربية التي يستخدمها الفرد في التعبير عن المطالب والرغبات وحكاية الخبرات، والاشراك في المناقشات، وإبداء الآراء والتعليقات، والمشاركة في حل المشكلات وقد اعتبر اللغويون الكتابة من أشكال الاتصال بالنسبة للإنسان بعد الكلام (الفيتوري، 2012، ص69).

فالكتابة تزداد أهمية عندما تجدها لا تنفك عن الطالبات في جميع مراحلهن الدراسية، فالطالبة لا تستطيع تجاوز أي مرحلة دراسية أو مادة من المواد الدراسية دون إجادتها للكتابة لأن النجاح مقترن بها.

لذا فإن تكوين مهارة الكتابة وتنميتها لدى طالبات المرحلة المتوسطة يعد مطلباً ضرورياً، وأساسياً يركز عليه كل غو لغوي يحدث للطالبات في المستقبل، ولكن لن يتم تكوين هذه المهارة وتنميتها لدى الطالبات بالصورة المرجوة إلا بتحديد دقيق لما يجب أن يعرفه وما يجب أن يكتسبه من مهارات الكتابة الفرعية في كل صف من صفوف المرحلة، وتحديد الوسائل والأدوات التي تسهم في تعليم وتعلم هذه المهارات، فضلاً عن تحديد الأساليب التقويمية الموضوعية التي نحكم بها على نوعية وجودة ما اكتسبها من تلك المهارات (الفيتوري، 2012، ص83). وتعليم الكتابة يعني الاهتمام بثلاثة أمور رئيسية: أولها الكتابة بشكل يصف الأهمية، والجمال، ومناسبتها لمقتضى الحال، وثانيها الكتابة السليمة من حيث الهجاء، وعلامات الترقيم، والمشكلات الكتابية الأخرى وثالثها الكتابة بشكل واضح وجميل (مدكور، 1991، ص265).

وإذا كانت للكتابة هذه الأهمية فإنه لزاماً تحديد مستويات معيارية لها حتى يتم التمكن من تنميتها وإتقانها وتطويرها في ضوء تلك المعايير.

وتعتبر فكرة وتطور عمليات المعايير التي ظهرت على الساحة العلمية والتربوية من الأفكار التي اهتمت بتحديد بعض المعايير لكل مادة من المواد وطريق يجب تحقيقه من أهداف ومراحل تنموية من خلالها تظهر لنا أهمية المادة وكيفية تدريسها وفق منهج محدد واضح وسلس يسهل فيه القياس والتقييم للمعلمات والطالبات، كما اهتمت تلك المستويات المعيارية بتحديد مدى نمو المعيار والحقائق التي يهدف إليها وتحديد مستويات الإنجاز لدى الطالبات من خلال قوائم معيارية تحدد جوانب القوة والضعف والعلاج (حافظ، 2009، ص83).

إن أهمية صياغة مستويات معيارية لمادة اللغة العربية خصوصاً يعود لتحديدها ما ينبغي أن تعرفه الطالبات وما ينبغي أن يكن قادرات على أدائه بنهاية فترة تعليمية معينة.

كما يساعدن على توظيف ما تعلمنه داخل المدرسة في مواقف جديدة خارج المدرسة، كما تساعد صياغة المستويات المعيارية للمعلمات على تخطيط التدريس بطريقة مثلى، وتبني الاستراتيجيات التدريسية والأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق هذه المستويات المعيارية، فضلاً عن أنها تساعدن على وضع أسس معيارية لعملية التقويم تكشف بدقة وموضوعية مستوى تقدم كل طالبة ومدى تحقيقها للمعايير (Carnegie, 2013, p 76). إن المستويات المعيارية تمثل أداة مرجعية لضمان عمل مكونات النظام التعليمي في تناغم وفعالية، وبالرغم من أهمية تحديد مستويات معيارية للكتابة وما بذل من جهود قومية في سبيل تحقيق ذلك إلا أن ميدان تعليم اللغة العربية ما زال يعاني من افتقار شديد وحاجة ملحة إلى تحديد واضح ومتكامل للمستويات المعيارية للكتابة، وتحديد مؤشرات وقواعد تقديرها، وذلك لكل صف من صفوف المرحلة المتوسطة؛ لأن ما قدم من مستويات معيارية للكتابة من خلال المشروعات القومية لمعايير التعليم في المملكة العربية السعودية، كان مقصوراً على نهايات المراحل الدراسية، حيث لم تحدد المؤشرات وقواعد التقدير الخاصة بكل صف من صفوف كل مرحلة، مما جعل تلك المستويات تنصف بالعمومية وقلة الدقة، الأمر الذي يتطلب إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات في هذا المجال حتى تكون هذه المعايير أكثر إيجابية وقابلية للتطبيق في الميدان (طعيمه، 2016، ص 62).

وفي ضوء ذلك توصلت دراسة أحمد وأحمد (2021) إلى تحقق المستويات المعيارية للمنهج في محتوى برنامج القراءة بنسب متفاوتة بين المرتفع والمتوسط والمتدني، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام القائمين عليه بمراجعة وتطوير الأطر الرئيسية للبرنامج بشكل يعكس المستويات المعيارية للمنهج بصفة عامة ولمنهج اللغة العربية بصفة خاصة. وكشفت دراسة الشنقيطي (2020) عن التباين الكبير بين أوزان المستويات الكمية والنسبية في تلك الكتب، وأوصت الدراسة بتطوير مناهج اللغة العربية في ضوء معايير المستويات اللغوية والاهتمام في هذا التطوير بقائمة معايير المستويات اللغوية.

وكذلك توصلت دراسة عزت (2018) إلى أن المستويات المعيارية لمهارة الكتابة كانت في المستوى المتوسط والمتدني مما يدل على ضعف المستوى العام في مهارة الكتابة لدى التلاميذ، وأوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمات لتعريفهن بالمستويات المعيارية للتعليم بصفة عامة والمستويات المعيارية لتعلم اللغة العربية بصفة خاصة، وتدريبهن على كيفية استخدام هذه المستويات في تنمية المهارات اللغوية للطالبات، للوصول إلى الكفاءة في استخدام اللغة في المواقف الحياتية المختلفة.

كما أشارت دراسة شحاته (2005) إلى أن المستويات المعيارية معنية بتحديد المعرفة والأداء المطلوبين من الطالبات، وتساعدن على فهم ما يحتاجن إليه كي يحققن المطلوب منهن وتساعدن على توظيف ما تعلمنه في مواقف خارج المؤسسة التعليمية، وتساعد المعلمات على تخطيط التدريس بطريقة أفضل وتساعدن على وضع أسس علمية للتقويم، وكذلك تساعد المدرسة على تطوير أساليب تنظيم الجهود التعليمية ومتابعتها من أجل تحقيق المستويات المنشودة، كما تمثل أداة مرجعية لضمان أن تعمل مكونات النظام معاً.

كما أن دراسة حسين وآخرون (2011) توصلت إلى أن المعايير التربوية تحدد ما يجب تدريسه تحديداً واضحاً، وتحدد ما يجب على المعلمين أدائه، وتحقيق مفهوم المساءلة لدى القائمين على العملية التعليمية، وتوحد

نواتج التعلم على الرغم مما تعطيه من حرية في اختيار المادة التعليمية وفقاً للفلسفة السائدة والحاجات الضرورية وأن المعايير تقدم محكمات للحكم على تقدم المتعلمين نحو رؤية قومية لتعلم وتعليم مجال معرفي معين في نظام يدعم التميز، ويوفر علامة يمكن للمجدين التسابق إليه، وتسهم المعايير في تطوير المقررات في المستقبل عن طريق تبني أفضل الممارسات الحالية، كما أنها توفر مقياساً لتقويم أبعاد التدريس كلها، بالإضافة إلى أنها تضمن استمرارية الخبرة من صف إلى آخر ومن مرحلة إلى أخرى.

أما دراسة سعودي (2004) توصلت إلى أن المؤشرات التي حققتها أهداف تعليم اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بشكل كامل تصل نسبتها (15.2%)، والمؤشرات التي تحققت بشكل جزئي تصل نسبتها إلى (6.5%)، أما المؤشرات التي لم تحققها فقد وصلت نسبتها إلى (78.3%)، وبناء على النتائج أوصت الدراسة بضرورة تحديد المستويات المعيارية للغة العربية، ووضع قواعد تقدير لتلك المستويات ومؤشراتها في كتابة اللغة العربية.

كما أوضحت دراسة العجيل (2014) أن أهم أسباب تدني الكتابة هو التأسيس الضعيف في مرحلة التعليم الأساسي، وعدم اهتمام أولياء الأمور بتنمية مهارة الكتابة لدى أبنائهم، وضعف دور الأسرة في التعاون مع المدرسة، وندرة وجود مكتبات مدرسية، وهذا دليل على ضعف الطالبات في الكتابة.

كما توصلت دراسة ساقى (2019) إلى أن أهم أسباب ضعف الكتابة قلة توجيه المعلمات للطالبات وحثهن على الكتابة الواضحة وعدم محاسبتهن على الأخطاء، وأوصت الدراسة بخلق جو من الثقة لدى الطالبات على تعلمهن الكتابة الصحيحة، لأنه يمكن تعليم الخط بالممارسة والتقليد واستخدام الورق والقلم المناسب.

وكذلك توصلت دراسة حافظ (2015) إلى أن أهم أسباب ضعف مهارة الكتابة نقص تدريب المعلمات، وعدم توفر الوسائل التعليمية، وأن توفير البيئة المناسبة من أهم المعينات على تحقيق أهداف العملية التعليمية وإكساب الطالبات مهارة الكتابة، وأوصت الدراسة بضرورة توفير الإمكانات والأدوات اللازمة لتعليم الكتابة، وتحسين البيئة المدرسية بما يضمن تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وعلى الرغم من الاهتمام بالكتابة والمستويات المعيارية إلا أن تعليم الكتابة مازال يعتمد على الجهد الشخصي للمعلمة والتي غالباً ما يكون تركيزها على الأخطاء الإملائية فقط، وذلك الأمر يظهر الحاجة لتحديد مستويات معيارية للكتابة يمكن في ضوءها معرفة مستوى الطالبات للارتقاء بأدائهن الكتابي، ومما يدعم فكرة الدراسة الحالية أنه لم تجر دراسة - في حدود علم الباحثة - تناولت مستوى الأداء الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في حاجة ميدان اللغة العربية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالطائف إلى تحديد مستويات يمكن أن تسهم في تطوير عملية تعليم الكتابة وتنمية أداء الطالبات في ضوءها، بحيث يمكن



من خلالها استيعاب تعليم هذا الفن اللغوي القيم وتحديد الطرق الصحيحة لقياس مستويات أدائه بدقة وموضوعية بحيث تظهر أمامنا كل نقاط القوة والضعف في الأداء ومن ثم نتطرق لإيضاح طرق العلاج. وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي للدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما المستويات المعيارية للكتابة ومؤشراتها وقواعد تقديرها المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط؟
- 2- ما مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية؟

أهداف الدراسة:

يتمثل الهدف الرئيسي للدراسة في معرفة مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية، وذلك لتحقيق العديد من الأهداف، والتي تتمثل فيما يلي:

- 1- تحديد المستويات المعيارية للكتابة ومؤشراتها وقواعد تقديرها المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط.
- 2- تحديد مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية.

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من كونها تسهم في:

- 1- تزويد مخططي مناهج اللغة العربية بقائمة المستويات المعيارية والتي يمكن الاعتماد عليها في بناء مناهج مناسبة للكتابة في الصف الثالث المتوسط.
- 2- تحديد المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط الأمر الذي يعين المعلمات على معرفة مهارات الكتابة التي يجب تنميتها لدى طالبات هذا الصف، وكذلك تحديد مستوى الأداء المراد تحقيقه، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.
- 3- تزويد معلمات اللغة العربية بقائمة المستويات المعيارية التي يمكن من خلالها قياس مستوى الأداء الكتابي للطالبات.
- 4- فتح المجال لإجراء العديد من الدراسات للمستويات المعيارية للمواد الدراسية على وجه العموم واللغة العربية بشكل خاص.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على:

- الحدود الموضوعية: تحديد المستويات المعيارية للكتابة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بالطائف.
- الحدود الزمانية: العام الدراسي (1441هـ/2019م).
- الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة الحالية على مجموعة مختارة من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدارس المرحلة المتوسطة بالطائف، باعتبار هذا الصف آخر صفوف المرحلة المتوسطة والمحصلة النهائية لصفوف المرحلة المتوسطة ومعرفة مستوى هؤلاء الطالبات في المستويات المعيارية للكتابة في هذا الصف يعتبر تمثيلاً لبقية الصفوف في المرحلة المتوسطة.

مصطلحات الدراسة:**- الأداء الكتابي:**

الكتابة اصطلاحاً: عرفها ابن خلدون في مقدمته بأنها: "رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة (ابن خلدون، 2002).

الكتابة إجرائياً: تعرفها الباحثة بأنها عبارة عن رسم للرموز والصور الخطية لأشكال الحروف لتكون كلمات حسب معايير وقواعد معينة.

الأداء الكتابي اصطلاحاً: "القدرة على التعبير عن النفس أو عن الغير في لغة أدبية بأصالة الفكرة وجمال التعبير، وفي إطار يبرز كثيراً من خصائص الأسلوب البليغ وفتيات الصياغة البيانية، وأن ينقل الأفكار والخبرات والتجارب والمشاعر والأحاسيس إلى الآخرين بطريقة مشوقة ومثيرة ومتفردة لما توقع معه تحقيق الاستمتاع لديهم" (بوداود، 2019، ص28).

الأداء الكتابي إجرائياً: تعرفه الباحثة بأنه قدرة الطالبات على التعبير عن مواقفهن الحياتية، وقدرتهن على التعبير عن الذات بجمل متماسكة مترابطة فيها الوحدة والأناقة، ويتوافر فيها الصحة اللغوية وجمال الرسم.

- المستويات المعيارية:

المعيار اصطلاحاً: "أقصى مستوى يستطيع أن يصل له الشخص من خلال طموحاته ومن خلاله يتم تقويم أدائه طبقاً للمستويات المعيارية التي تم اختيارها لقياسه ويتم الحكم والتقدير عليه بالشكل الذي يكشف مدى الاستجابة وتحقيق الأهداف المرجوة" (يونس، 2011، ص51)

المعيار إجرائياً: تعرفه الباحثة بأنه أعلى مستويات الأداء الذي من الممكن أن نطمح من الطالبات الوصول إليه، ومن خلاله يتم تقييم مستويات الأداء الكتابي لهن والحكم عليهن، ويعطي تقدير يوضح مدى تحقيق هذه المستويات لأهداف محددة بشكل مسبق.

المستويات المعيارية اصطلاحاً: هي "عبارات تحدد ما ينبغي على الطالبة تعلمه وفهمه من معارف ومعلومات وما يمكنها أن تؤديه من مهارات أساسية، وتوظفها في حياتها العملية، وما تكتسبه من قيم وسلوكيات، نتيجة دراستها محتوى مجال معين في نهاية صف دراسي" (العثامنة، 2008، ص12).

المستويات المعيارية إجرائياً: تعرف الباحثة المستويات المعيارية بأنها وصف لما يجب أن تعرفه الطالبات ويكون لديهن القدرة على أدائه في مجالات مختلفة من معارف ومعلومات ومفاهيم ومهارات في الصف الثالث المتوسط.

المؤشرات اصطلاحاً: عبارات تصف الإنجاز (الأداء) المتوقع من المتعلم لتحقيق المعيار، وتندرج في عمقها ومستوى صعوبتها وفقاً للمرحلة التعليمية، وتتصف بصياغتها بأنها أكثر تحديداً وأكثر إجرائية" (حافظ، 2005، ص18).

المؤشرات إجرائياً: هي "الجميل الإجرائية التي تصف الإنجاز المتوقع من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدارس المرحلة المتوسطة في الطائف لتحقيق كل مستوى معياري في مجال الكتابة والتي تتسم بالدقة والتدرج في صعوبتها".



قواعد التقدير اصطلاحاً: "قواعد لقياس وتقدير الأداء بالنسبة لكل مؤشر، وتتكون غالباً من أربعة مستويات مدرجات (1، 2، 3، 4) بحيث يكون المستوى الثالث هو المستوى الدال على قيام الفرد بالأداءات المطلوبة، ودليل التميز والتفوق وقيام الفرد بأداءات أعلى مما يتطلب تحقيقها" (حافظ، 2005، ص19).

قواعد التقدير إجرائياً: هي قواعد لقياس وتقدير أداء طالبات الصف الثالث المتوسط بمدارس المرحلة المتوسطة بالطائف لكل مؤشر من مؤشرات المستويات المعيارية للكتابة، وتدرج من (متمكن – متوسط – ضعيف) ويعتبر الحد الأدنى لتحقيق المؤشر الحصول على تقدير متوسط.

الإطار النظري:

مفهوم الكتابة:

تعددت تعريفات الكتابة ولعل من أهم التعريفات ما يأتي:

عرف فضل الله الكتابة بأنها: حروف مرسومة تصور ألفاظاً دالة على المعاني التي تتراد من النص المكتوب (عوض، 2012، ص87). كما عرفها بدير وصادق: بأنها رموز تكون كلمات أو جملاً ذات معنى وظيفي (عبدالباري، 2013، ص122).

طبيعة الكتابة:

ويعنى تعليم الكتابة بأمر ثلاثة رئيسية:

أولها: الكتابة بشكل يتصف بالأهمية والجمال ومناسبة مقتضى الحال وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري.

ثانيها: الكتابة الصحيحة من حيث الهجاء والترقيم والمشكلات الهجائية الأخرى وهذا ما يسمى بالإملاء.

ثالثها: الكتابة بخط واضح وجميل وهذا ما يسمى بالخط (فضل الله، 2015، ص128).

والكتابة تحدث من خلال عمليتين:

الأولى: إنشاء المعاني composing وفيها يقوم الكاتب على الفكرة ويحدد أفكاره ويرتبها ويختار الكلمات والجميل ويصوغها في شكل فقرات (حافظ، 2015، ص54).

الثانية: رسم الحروف والتدوين transcribing وتتمثل عناصر الكتابة في:

اللفظة: وهي اللبنة الأولى في التعبير عن الفكر ولها دور كبير في المعنى.

الجملة: وهي الوحدة الأولى في الدلالة على المعنى كما أنها تعني إسناد الحدث إلى محدثه.

الفقرة: وهي الوحدة المستقلة من الفكر وتتألف من عدة جمل جيدة وتتناول فكرة رئيسية (الخويسكي، 2009، ص193).

والكتابة نشاط معرفي بالغ التعقيد يقتضي من الكاتب أن يظهر سيطرته على عدد من المتغيرات في آن واحد وهذا يتطلب سيطرته فيما يتعلق بمستوى الجملة على المضمون والشكل وبنية الجملة فالأمر يتطلب أن يسيطر الكاتب على بناء الجمل والربط بين المعلومات في فقرات ونصوص متضامنة ومتراصة (عبد الباري، 2013، ص137).

مشكلات الكتابة:

تتضح مشكلات الكتابة من خلال مظهرين:

- 1- رداءة خط بعض الطلاب.
 - 2- ضعف بعض الطلاب في التهجي (الناقة، 2005، ص 147).
- وقد ينظر بعض المعلمين إلى المشكلة الأولى وكأنها مشكلة ثانوية لا تحتل مرتبة الأولوية والمشكلة تبدأ منذ الخطوة الأولى التي يتعلم فيها الأطفال الكتابة وتبدو في المظاهر الآتية:
- العجز المطلق عن رسم الكلمة في حالات الإملاء الاختباري.
 - رسم الكلمات بأخطاء كثيرة في حالات الإملاء المنظور والاختباري.
 - كتابة المقاطع أو الحروف بالاتجاه الخاطئ، فقد يرسم رسماً صحيحاً، ولكن بطريقة غير سليمة.
 - البطء في الكتابة ويظهر ذلك في كتابة الكلمات حرفاً حرفاً.
 - الرسم الآلي للكلمات دون القدرة على قراءتها، حتى ولو كان الرسم صحيحاً (عبد الباري، 2013، ص 87).
- كما أن مشكلات الكتابة العربية كثيرة ومتعددة، وهي الشكل وقواعد النحو واختلاف صور الحروف باختلاف موضعها من الكلمة، والإعجام، ووصل الحروف وفصلها، واستخدام الصوائت القصار أو الإعراب واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي، وفيما يأتي تفصيل لتلك المشكلات (فضل الله، 2015، ص 91):

قواعد النحو:

- كثرت الدراسات التي تناولت قواعد النحو على أنها تشتمل على صعوبات تفوق الكتابة عند الناشئين ويمكن تلخيص هذه الصعوبات في: (طعيمة، 2016، ص 181)
- أ- الفرق بين رسم الحروف وصوته: المفروض في نظام الكتابة السهلة أن رسم الحروف يكون مطابقاً لأصواتها بحيث إن كل ما ينطق يكتب، وما لا ينطق لا يكتب فقد حذفت أحرف ينطق بها والمطابقة بين الكتابة والنطق سوف تيسر الكتابة وتوفر كثيراً من الوقت والجهد (حافظ، 2015، ص 100).
- ب- ارتباط قواعد الكتابة بالنحو والصرف: إن ربط الكثير من قواعد الكتابة بقواعد النحو والصرف يشكل عبءاً من العبئات التي تعوق الكتابة، وتتجلى الصعوبة إذا نظرنا إلى (الألف اللينة) فإذا كانت ثالثة أصلها (واو) رسمت (ألفاً) كما في (سما)، وإذا كانت ثالثة وأصلها (ياء) رسمت كما في (رمى) و(هدى) وغير ذلك (عطية، 2014، ص 99).
- ج- تعقد قواعد الكتابة وكثرة الاستثناء فيها: من المشكلات التي تواجه الكتابة تشعب قواعدها وتعقدها وكثرة الاستثناءات حتى أصبح الكبار لا يؤمنون بالخطأ فما بالنا بالصغار كما هو الحال في كتابة الهمزة المتوسطة أصلاً أو تأويلاً (طعيمة، 2016، ص 182).

معايير صياغة المستويات المعيارية للكتابة:

- يتطلب وضع مجموعة من المستويات المعيارية في مجالات اللغة المختلفة ومنها مجال الكتابة ما يلي:
- أن تشمل الجوانب المعرفية والمهارية والقيمية للمجال الذي تتناوله.
- أن تكون دقيقة وواضحة ومكتوبة بلغة بسيطة.
- أن تكون شاملة تتناول الجوانب المختلفة للعملية التعليمية.
- أن تكون قابلة للتنفيذ على أرض الواقع.
- أن تكون موضوعية تركز على الأمور المهمة دون التفاصيل الهامشية (عوض، 2012، ص92).

قائمة المستويات المعيارية للكتابة:

- لقد تم بناء قائمة المستويات المعيارية للكتابة ومؤشرات وقواعد تقديرها في كل صف من الصفوف المتوسطة وفي ضوء تلك الدراسة:
- فهم طبيعة فن الكتابة ومهاراتها.
 - فهم مستويات المعايير والمؤشرات وقواعد التقدير.
 - معايير صياغة المستويات المعيارية.
 - فهم مدى ملائمة المستويات المعيارية للكتابة والمؤشرات وقواعد التقدير لطلاب الصفوف المتوسطة.
 - مدى انتماء المؤشرات إلى المعيار الذي تندرج تحته.
 - مدى مناسبة قواعد التقدير لكل مؤشر من هذه المؤشرات (طعيمة، 2016، ص166).

أهداف تعليم الأسس المعيارية للكتابة الصحيحة:

إن تعليم الطالبات قواعد النحو في النطق والكتابة ليس غاية في حد ذاته؛ بل هو وسيلة لتعلم اللغة العربية بمهاراتها الأساسية "ويستوي الدارسون جميعهم في ضرورة أخذ نصيب من المادة يمكنهم من تحصيل ألسنتهم وتعويدها النطق السليم الذي هو الهدف الأسمى المطلوب" وبما أن الكتابة تمثل للكلام فينطبق عليها ما قيل عن الكلام (حافظ، 2015، ص201).

إن مصممي مناهج اللغة العربية وفروعها يعدون قائمة بأهداف تعليم كل فرع لغوي مثلما نجد ذلك في مناهج اللغة العربية لصفوف التعليم المتوسط الذي جعلت فيه أهداف تعليم كل القواعد اللغوية واحدة وتتمثل فيما يلي:

- فهم الأسس المعيارية التي تتحكم في عناصر اللغة وكيفية ضبطها في السياق الملائم لها.
- القيام بتحديد الأولويات اللغوية في طريقة الكتابة من خلال التعرف على الوظائف المختلفة المحيطة بالنص.
- العمل على اتصال القاعدة اللغوية بالاستعمال الفعلي لها وذلك من خلال توظيف المواقف التعبيرية المتعددة (فضل الله، 2015، ص135).



ونرى أن الهدفين الأوليين يساعدان على تحقق الهدف الأخير الذي هو أهم الأهداف، ويمكن ملاحظة تحققه من عدمه من خلال تحليل أحاديث الطالبات ومستوى كتابتهن، وعموماً إن من الأهداف التي ترمي إليها القواعد النحوية أنها تساعد في تصحيح التراكيب وخلوها من الخطأ، وتحيل الطالبات إلى التفكير، وتنمي ثروتهن اللغوية، وتعودهن دقة الملاحظة، والموازنة والحكم، وكذلك تكون في نفوسهن الذوق الأدبي وتحقق أغلب هذه الأهداف إذا تحقق الهدف الأساسي لتعليم الأسس المعيارية للكتابة الصحيحة وهو ربط القواعد بالاستعمال الفعلي، وجدير بالذكر أن تعليم القواعد النحوية يتم بطريقة تربوية منظمة في المرحلة المتوسطة، فالتطالبات في هذا المستوى ناضجات عقلياً، متمكنات من استيعاب الأمور المجردة، فهن قادرات على تحليل الجمل وتحديد الوظائف النحوية لكلماتها، كما يمكنهن توظيف ما يتعلمونه من قواعد في خطاباتهن وكتابتهن، كما تستطيع الطالبات الاستنباط والموازنة بين الجمل والتراكيب مما يكسبهن قدرة على تذوق النصوص الأدبية وكذلك نقدها (عبد الباري، 2013، ص177).

إن أهداف تعلم القواعد وأسس الكتابة يتحقق تدريجياً وكلما تحقق هدف فإنه يساعد على تحقق الأهداف الأخرى؛ نظراً لترابط الأهداف بعضها ببعض.

المشكلات التي تواجه طالبات المرحلة المتوسطة في تعليم القواعد النحوية للكتابة:

لا يخفى على أحد أن تعليم النحو العربي يعاني مشكلة كبيرة؛ ذلك أن الطالبات يبدن نفوراً من تعلم الأسس الصحيحة للكتابة من خلال دروس النحو، إلى جانب ذلك عدم استيعابهن لقواعده، وعدم قدرتهن على توظيفها عند استعمالهن العربية الفصحى - شفاهة وكتابة - وحسب ابن خلدون أن سبب المشكلة هو أن القواعد النحوية "وسائل للتعليم أجروها على غير ما قصد بها وأصاروها علماً بحتاً" إذ لم يصبح هدف تعلم القواعد النحوية هو حفظها؛ كانت النتيجة عدم قدرة طالبات المرحلة المتوسطة - حتى طالبات الجامعات - على الاستفادة منها في القراءة والكتابة والتعبير، ونفس الرأي رآه عبد الرحمن الحاج صالح عندما قال أن: "دراسة القواعد لنفسها ودراسة الأدب مفصولاً عن اللغة سبب خطير في تدهور التدريس فالمشكلة لا تمس تعليم النحو فقط بل تشمل تدريس اللغة العربية بكل فروعها؛ ذلك أن اللغة كل واحد، وإنما تنقسم نظرياً إلى فروع لتسهيل تعليمها وتعلمها (حافظ، 2015، ص214).

ويذكر العديد من اللغويين أن "كثيراً من صعوبات النحو العربي ومشكلاته ترجع إلى التجاء النحاة إلى التفكير المنطقي والنظر الفلسفي"، ويتجلى ذلك خاصة في نظرية العامل: إذ يعلم الطالب إن (كان) فعل ناقص يقوم بعمل؛ فهو يرفع المبتدأ وينصب الخبر، فيصاب الطالب بحيرة، كيف تستطيع كلمة التأثير في كلمة مثلها وتغير حركتها الإعرابية؛ وغيرها من الأمور الفلسفية، ويتصدى أحد اللغويين للقائلين بصعوبة القواعد بالقول "أما ما يذكر المعارضون من صعوبة هذه القواعد وما ينسبونه إليها من عيوب إخفاق في تحقيق الغاية منها، فالقواعد نفسها بريئة من هذا الاتهام فحسب رأيه أن المشكلة تكمن في أمور أخرى كالمنهج، والكتاب والمدرس وأساليب الامتحانات" (عبد الباري، 2013، ص156).



ويوافق المختصون باللغة العربية على هذا الرأي عندما يذكر أسباب صعوبة القواعد النحوية المدروسة، ويحمل الكثيرون معلمي مادة اللغة العربية - وبدرجة أقل معلمي المواد الأخرى التي تدرس اللغة العربية - مسؤولية كبيرة في ظهور مشكلة النحو، فالمعلمون يعانون ضعفاً علمياً وأكاديمياً، يستعينون بالعامية في شرح الدروس في القسم، وإذا حضرت العامية غابت الفصحى فكيف يكون حال التلميذ إذا كان معلمه قدوته يخاطبه بالعامية أو بفصحى جديدة غير تلك التي عرف قواعدها في درس النحو، إن التخلص من مشكلات النحو ليس مستحيلاً، وهو ممكن بإجراء بعض الإصلاحات والتعديلات منها (فضل الله، 2015، ص 177):

- التخطيط السليم في عملية وضع المناهج وبنائها، والتدرج في عملية وضعها حسب المستوى العام للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة (Airasian, 2000, p 146).
- الاهتمام بطرائق تدريس اللغة العربية والعمل على تطويرها بما يتناسب مع احتياجات الطلاب واهتماماتهم ومستواهم وملائمة متطلبات العصر.

فعند وضع مناهج اللغة العربية يجب التركيز على القواعد الوظيفية التي تلائم وتلي حاجات الطلاب، كما يمكن الاستفادة من طرق التدريس الحديثة، ومن الضروري تطبيق المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية لربط تعليم القواعد بكل الفروع اللغوية، ويمكن القول إن الحل السحري يصنعه الأستاذ بتدريسه الفعال المعتمد على الأسس المعيارية الموضوعية لكل موقف تعليمي، وهو يشرح الدرس ويخاطب الطلاب بلغة عربية فصحة معطرة بالود (الخويسكي، 2009، ص 190).

مفهوم المستويات المعيارية التربوية:

تعرف "هوتون" المستويات المعيارية بأنها تلك النصوص المعبرة عن المستوى النوعي الذي يجب أن يكون ماثلاً بوضوح في جميع الجوانب الأساسية والمكونة لأي برنامج تعليمي وهذه الجوانب تشمل الفلسفة التي ينطلق منها البرنامج والهيئة التعليمية والطلاب والإدارة والمصادر التعليمية والكفايات المهنية للمعلم (حافظ، 2015، ص 65).

كما يمكن تعريف المستويات المعيارية: بأنها الجمل الخبرية الواضحة والبارزة التي تصف بدقة ما يجب أن يعرفه تلاميذ صفوف المرحلة المتوسطة عن فن الكتابة وأساليبها وما يمكن أن يؤدي من مهارات في كل صف من تلك الصفوف (حافظ، 2015، ص 6).

أهمية المستويات المعيارية التربوية في النظام التعليمي:

إن انتشار العولمة والتقدم التكنولوجي والتقني، وتضاعف المعرفة وازديادها، والتنافس بين الأمم، واختلاف الأعمال، وظهور واستحداث وظائف جديدة؛ أدى إلى حاجة ملحة؛ لتجويد التعليم من خلال إعداد متعلمين مؤهلين لديهم مهارات نوعية لتلبية متطلبات سوق العمل، وهذا التحدي دفع الحكومات والأنظمة التعليمية؛ لاعتماد المعايير التربوية لتحسين جودة أدائها، والارتقاء بها (العبيدي، 1430هـ، ص 135).

ويلخص البعض أهمية المعايير التربوية بالنسبة للنظام التعليمي والمناهج فيما يلي:

- تعد المعايير أدلة عند تصميم المناهج، وأدلة فحص جودة المناهج، وتنفيذها.
 - تعد المعايير وصفاً واضحاً ومحددًا لما يفترض أن يدرسه المعلمون، وما يتعلمه الطلاب.
 - تحدد المعايير فرص التعلم التي تساعد في إكساب الطلاب معارف ومهارات المحتوى.
 - تحدد المعايير البيئة التي ينبغي أن ترهن على اكتساب الطلاب لمعارف ومهارات المحتوى.
 - تساعد المعايير الأنظمة التعليمية على التجديد والتطوير المستمر (طعيمة 2016، ص78).
 - تعتبر مؤشرات أداء المعايير الدقيقة موجّهات للمعلمين، والمتعلمين وأولياء الأمور، وتفيد المعلمين في التخطيط للتدريس، وتنفيذه، وفي التقويم.
 - تحدد المعايير أدوار وواجبات واضحة لكل مكون من مكونات العملية التعليمية.
 - تساعد المعايير المعلمين في الربط بين المعارف والمهارات الجديدة، والمتعلمة سابقاً (طعيمة، 2016، ص81).
 - توفر المعايير فرص التعاون والاتساق والتماسك؛ لتحسين التعلم.
 - تسهم المعايير في تطوير المناهج في المستقبل بتبني أفضل الممارسات الحالية.
- نلاحظ مما سبق الفوائد الجمة للمعايير والمستويات المعيارية التربوية في النظام التعليمي والمناهج، سواء في عملية التخطيط للتعلم، أو في أثناء عملية التعلم، أو في عملية التقويم، بل تساعد المعايير في جودة المؤسسة ككل، واستشراف المستقبل (عبد الله، 2012، ص83).
- وترجع أهمية حركة المستويات المعيارية والتي تطالب بتحديد مستويات معيارية للمناهج الدراسية ونواتج التعليم إلى مقدار ما تقدمه هذه الحركة من إسهامات بناءة في تطوير عمليتي التعليم والتعلم، ولعل من أبرز هذه الإسهامات ما يلي:
- إن المستويات المعيارية تؤكد على أن جميع الطلاب قادرون على التعلم في مستويات عليا، وأن التميز يجب أن يكون للجميع، لذا فإنها تساعد على إتاحة فرص متساوية للطلاب في التعليم.
 - أنها تمنح المعلمين دوراً فعالاً في مجالات مهنتهم، وتمنحهم القيادة في تخطيط العملية التعليمية وإدارتها وتقييم نتائجها.
 - أنها تمكن المعلمين من متابعة تعلم التلاميذ، واستخدام أساليب مبتكرة في تقييم النتائج والمخرجات.
 - إنها تساعد على التنسيق والترابط بين جهود تطوير التعليم المختلفة، حيث إنها تقدم تعريفات واضحة لكل الأدوار والواجبات لكل من هو جزء في العملية التعليمية (حافظ، 2015، ص23).
 - أنها توفر الوسائل التي من خلالها نسد الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المرغوب فيه.
 - إن وجود مستويات معيارية للمنهج وللمتعلم، وللمواد الدراسية يدفع إلى حتمية تطوير نظم التقييم في العملية التعليمية.



- إن وجود مستويات معيارية للمنهج والمتعلم وللمواد الدراسية له آثار إيجابية على المناخ التعليمي داخل المدرسة وخارجها، حيث تتجسد قيم العدالة والمحاسبية والشفافية (عبد الله، 2012، ص70).
- وما سبق يتبين لنا أهمية المستويات المعيارية، وما يمكن أن تسهم به في تطوير مناهجها الدراسية، ومن ثم تحسين نواتج التعلم.

تطبيق المعايير التربوية في إعداد المناهج الدراسية:

تهدف معايير اللغة العربية إلى تمكين الطالب من استخدام اللغة العربية بشكل فعال في التواصل والتفكير النقدي والكتابة الصحيحة، بالإضافة إلى تمكينه من تذوق النصوص الأدبية، وفنوعها المختلفة، فضلاً عن الكتابة الإبداعية؛ ولذا فإن المعايير تركز على تحقيق الاستخدام السليم والفعال للغة، وتطوير وتفعيل مهارات البحث العلمي من كتابة جيدة للبحوث وجمع المعلومات وتصنيفها واستخدامها في الكتابة، وتنمية الشخصية الاستقلالية للطالب في البحث والتعلم، بالإضافة إلى ترغيبه في اللغة العربية باعتبارها اللغة الأم (مناع، 2013، ص106).

ويتطلب تطبيق المستويات المعيارية التربوية إجراء تعديلات مهمة في المنظومة التعليمية، بما يسهم في تحقيق المعايير التربوية، وهذه التغيرات تشمل خمس مكونات رئيسة هي تصميم المنهج وتوجيه التدريس، وتوجيه التقييم، وتوجيه الموارد، والمصادر التعليمية، وتخطيط التنمية المهنية للمعلمين (الخويسكي، 2009، ص89).

الدراسات السابقة:

قام الديان وآخرون (2011): بدراسة استهدفت تطوير مناهج اللغة العربية لصفوف المرحلة المتوسطة بالملكة العربية السعودية في ضوء المستويات المعيارية للغة العربية والاتجاهات الحديثة لتعليمها، وقد أعد الباحثون قائمة مستويات معيارية للغة العربية في صفوف لصفوف المرحلة المتوسطة اشتملت على خمس مجالات هي: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، والأساليب والتراكيب النحوية، وقد اشتمل كل مجال على مجموعة من المعايير التي اندرجت تحتها مجموعة من مؤشرات الأداء وكل مؤشر أمامه قواعد التقدير المتدرجة اللازمة لقياسه (طعيمة، 2016، ص177).

دراسة عبد الله (2013) التي هدفت الى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة المتوسطة في مادة القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة، وتحدد البحث بمعلمين ومعلمات مادة القراءة والكتابة في المدارس المرحلة المتوسطة التابعة لمديرية تربية محافظة ميسان حيث شمل مجتمع البحث المعلمين والمعلمات الذين يتولون تعليم مادة القراءة والكتابة في المرحلة المتوسطة في المدارس التابعة لمديرية تربية محافظة ميسان للعام الدراسي (2013م)، لكبر حجم المجتمع الأصلي وبسبب عدم قدرة الباحث على دراسة المجتمع بأكمله وتكونت عينة البحث من (100) معلماً ومعلمة فقط ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

1- عدم استخدام أساليب إبداعية للكتابة من قبل المعلمين والمعلمات.

2- الغياب المتكرر للتلاميذ.

3- ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنيًا.

- 4- عدم مراعاة الفروق الفردية.
 - 5- قلة الخبرة التربوية لمعلمي المادة.
 - 6- قلة استخدام الوسائل التعليمية (طعيمة، 2016، ص229).
- ودراسة القاضي (2014)** التي هدفت للتعرف على مشكلة الضعف الإملائي والكتابي لدى طالبات المرحلة المتوسطة (أسبابها وعلاجها) في الصف الثالث المتوسط في مدارس البنات بمكة المكرمة، تكونت عينة الدراسة من (23) طالبة، طبقت الباحثة النص الإملائي الكتابي الإبداعي والتعبيري وهو عبارة عن قطعة مختارة طبقت على المجموعتين التجريبية والضابطة حيث توصلت إلى نتائج بعد تصحيح الإجابات لكلتا المجموعتين وأشارت نتائج الدراسة إلى أن القواعد النحوية من أكثر المهارات الكتابية التي أخطأت الطالبات في كتابتها، وكانت نتائج الاستفتاء الموزعة على أربع عشرة مدرسة أن تخلف الطالبات يعود بالدرجة الأولى إلى طريقة التدريس الشائعة وقلة شرح قواعد الكتابة الصحيحة والإملاء (حافظ، 2015، ص238).
- ودراسة مرجانة (2015)** التي هدفت إلى التعرف على العوامل المباشرة وغير المباشرة التي أدت إلى تفشي ظاهرة الضعف اللغوي الكتابي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة من المدرسة في الجزائر (طعيمة، 2016، ص233)، ومن خلال استطلاع آراء الطلبة حول العلاقة بين الازدواج اللغوي الكتابي والتأخر الدراسي اللغوي وبين ميول التلاميذ نحو المواد الدراسية اللغوية والضعف اللغوي وبين طريقة تدريس اللغة العربية ومستوى تحصيل التلاميذ لغويا، تكونت أداة الدراسة من أربع اختبارات لتحديد المستوى اللغوي، أما عينة الدراسة فتألفت من (356) طالبا وطالبة من الصف التاسع الأساسي وقد أظهرت النتائج:
- 1- أن (54%) من مجموع أفراد العينة متأخرون دراسيا في المواد اللغوية المتعلقة بالكتابة الإبداعية.
 - 2- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الازدواج اللغوي وضعف مستوى التلاميذ لغويا.
 - 3- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ميول التلاميذ للمطالعة والضعف اللغوي.
 - 4- وجود علاقة ارتباطية عكسية بين طريقة تدريس اللغة العربية والضعف اللغوي.
 - 5- يجد التلاميذ صعوبات في المواد اللغوية حسب الترتيب الآتي: الإملاء، والقواعد، الكتابة التعبيرية.
- وأجرى سعيد (2012)** دراسة هدفت إلى تقويم الأداء الكتابي التعبيري الإبداعي لدى تلاميذ الصفوف المتوسطة العليا (الثاني والثالث متوسط) في المملكة العربية السعودية وتحديد حجم الأخطاء الكتابية الإبداعية لديهم في المهارات التي تضمنها منهجهم الدراسي، تكونت عينتها من (540) تلميذا يمثلون الصفوف الأولى، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط نسبة أداء التلاميذ للصفوف في المناطق الثلاث كان متدنياً وأن هناك ضعفاً واضحاً في مستوى الأداء الكتابي.
- دراسة بركات (2013)** تهدف هذه الدراسة إلى بيان الأسباب الحقيقية لضعف الكتابة في اللغة العربية لدى طلبة الصفوف الرابع والسابع والعاشر الأساسية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمشرفين التربويين وبناء أنموذج علاجي وتقويمه تكونت عينتها من (120) طالب وطالبة والعينة الثانية: عينة الدراسة المقصودة، وتكونت من (60) طالبا وطالبة وتمثل الطلبة العشرة الأكثر ضعفاً (10) من الذكور و(10) من الإناث، وقد استخدم



الباحث عدة أدوات أولها تحليل كتب اللغة العربية للمراحل الأساسية ثم بناء اختبارات تشخيصية وثالثها إعداد أسئلة لمقابلة مشرفي اللغة العربية ورابعها بناء برنامج تعليمي علاجي للطلبة الأكثر ضعفاً وخامسها بناء اختبار تقويمي للبرنامج التعليمي العلاجي للطلبة الأكثر ضعفاً (طعيمة، 2014).

دراسة العجيل (2014) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي وتعرف الأسباب الأكثر حدة التي أدت إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية والتعرف على اختلاف وجهات نظر معلمي وموجهي اللغة العربية في الأسباب التي تؤدي إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ تكونت عينة البحث من (174) معلماً ومعلمة و(18) موجهاً وقد قامت الباحثة ببناء استبانة تضمنت في صورتها النهائية (87) فقرة موزعة على (10) مجالات (طعيمة، 2016).

من خلال العرض السابق للدراسات التي تناولت المستويات المعيارية لكتابة اللغة العربية خاصة تبين أهمية موضوع الدراسة وقد افادت الباحثة من تلك الدراسات في كتابة مشكلة البحث واسئلتها وكتابة الإطار النظري وأدوات الدراسة وفي مناقشة النتائج وفي ضوء ما تقدم وبعد الاطلاع على المشروعات والدراسات السابقة ترى الباحثة أن الحاجة ماسة إلى إجراء دراسة علمية لبناء قائمة مستويات معيارية لتعليم قواعد تقديرها الخاصة بفنون اللغة العربية بما وتقوم أداء الطلاب في ضوءها بالمملكة العربية السعودية.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في جميع خطوات هذه الدراسة، وذلك لتحديد مستوى الأداء الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية حيث أن المنهج الوصفي يعرف بأنه: "ذلك النوع من البحوث التي يتم بواسطته استجواب عينة من المجتمع وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (العساف، 2010، ص191).

مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة "هو جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يكونون موضوع مشكلة الدراسة، أو هو جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث" (عبيدات وعدس وعبد الحق، 2005). يتكوّن مجتمع الدراسة الحالية من طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة الطائف للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (1441-1442هـ).

عينة الدراسة:

عينة الدراسة هي: "جزء من كل، أو بعض من جميع المجتمع الأصلي، مسحوب بطريقة معينة؛ للحصول على معلومات لتوضح خصائص المجتمع" (إبراهيم والردادي، 2008، ص161)، تكونت عينة الدراسة من (121) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (1441-1442هـ)، تم اختيارهن بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في:

- قائمة بالمستويات المعيارية للكتابة ومؤشراتها المناسبة للطالبات الصف الثالث المتوسط.

- قائمة قواعد التقدير التحليلية في ضوء المستويات المعيارية للكتابة ومؤشراتها.
- اختبار الأداء الكتابي في ضوء المستويات المعيارية ومؤشراتها وقواعد تقديرها للطالبات الصف الثالث المتوسط.
- وفيما يلي وصف للخطوات التي اتبعت في إعداد كل أداة وطرق التحقق من صلاحيتها
- أولاً: قائمة المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط**
- أعدت الباحثة أداة الدراسة (قائمة المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط)، وذلك من خلال الإجراءات والخطوات الآتية:

- إعداد قائمة المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط والتي تمثلت في:

أ- تحديد الهدف من القائمة:

- 1- تحديد المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط.
- 2- تحديد المؤشرات التي تحقق كل مستوى معياري من المستويات المعيارية للكتابة.
- 3- إعداد مجموعة من قواعد التقدير لكل مؤشر من مؤشرات الأداء التي يمكن في ضوءها تقدير مستوى الطالبات الصف الثالث المتوسط في كل مؤشر من مؤشرات الأداء.

ب- مصادر بناء القائمة:

- تم الاعتماد في إعداد قائمة المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط على عدد من المصادر، تمثلت في:
- 1- مفهوم الكتابة ومهاراتها.
 - 2- مفهوم المستويات المعيارية ومؤشراتها وقواعد تقديرها.
 - 3- دراسة الأدبيات العربية والأجنبية التي تناولت مهارات اللغة العربية عمومًا، ومهارات الأداء الكتابي خصوصًا.
 - 4- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مهارات الأداء الكتابي المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط.
 - 5- آراء الخبراء في الميدان.

- الصورة الأولية لقائمة المستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط:

قامت الباحثة بصياغة المستويات المعيارية للكتابة ومؤشرات الأداء التي تحققها، ووضعتها في صورة أولية حيث جاءت كالآتي:

أ- تسع مستويات معيارية للكتابة تتمثل في:

- 1- تميز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى.
- 2- كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون.
- 3- الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة.
- 4- مراعاة المرونة في الكتابة.
- 5- إنهاء الكتابة بخاتمة جيدة.
- 6- سلامة قواعد وآليات الكتابة.
- 7- الكتابة السليمة وتواصل الأفكار بإيضاح.
- 8- توظيف مهارات الكتابة بمواقف مختلفة



9- تقويم مهارات الكتابة المقررة تقويمًا صحيحًا دقيقًا.

- مجموعة من مؤشرات الأداء التي تحقق كل مستوى معياري من المستويات السابقة.
- ضبط القائمة الأولية للمستويات المعيارية للكتابة لطالبات الصف الثالث المتوسط: تم ضبط القائمة من خلال:

1- **صدق المحكمين:** حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين من الأساتذة والخبراء في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومشرفي ومعلمي ومعلمات اللغة العربية، وقد صدرت هذه القائمة بخطاب موجه للمحكمين بهدف إبداء رأيهم حول:

- مناسبة المستويات المعيارية للكتابة لطالبات الصف الثالث المتوسط.
- انتماء كل مؤشر للمستوى الذي يندرج تحته.
- سلامة الصياغة اللغوية للمستويات.
- تقديم المقترحات فيما يتصل بالحذف أو الإضافة أو التعديل لبنود هذه القائمة.
- ثم قامت الباحثة وعلى ضوء الملاحظات والآراء التي أبدتها المحكمون بتعديل بنود القائمة، وتضمن ذلك تعديل في الصياغة اللغوية وهي كالآتي:
- تعديل المؤشر الثاني من المستوى المعياري الأول من (تكتب أفكارا ذات أوصاف مبتكرة) إلى (تكتب أفكارا مبتكرة ذات صلة بالموضوع).
- تعديل المؤشر الثالث من المستوى الأول من (تختار عنوانا مبتكرا للموضوع) إلى (أن تقترح الطالبة عنوانا مبتكرا للموضوع).
- حذف المؤشر الخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع من المستوى الأول.
- تعديل المؤشر الثاني من المستوى الثاني من (تناسب المقدمة مع طول الموضوع) إلى (أن تكتب الطالبة مقدمة تناسب الموضوع).
- تعديل المؤشر الثالث من المستوى الثاني من (تربط المقدمة مع عنوان الموضوع) إلى (أن تربط الطالبة المقدمة مع عنوان الموضوع).
- تعديل المؤشر الرابع من المستوى الثاني من (تثير المقدمة انتباه القارئ) إلى (أن تكتب الطالبة مقدمة تثير انتباه القارئ).
- حذف المؤشر الأول من المستوى الثاني.
- تعديل ترتيب المستويات الأول والثاني حيث يكون المستوى الأول مكان الثاني والعكس.
- حذف المؤشر الأول والخامس والسابع من المستوى الثالث.
- حذف المؤشر الرابع من المستوى الرابع وتعديل باقي المؤشرات بإدخال أن عليها.
- تعديل المؤشر الأول من المستوى السادس من (تخلو كتابتها من الأخطاء النحوية) إلى (أن تكتب كتابة خالية من الأخطاء النحوية والإملائية).
- حذف المؤشر الثاني من المستوى السادس.
- حذف المستوى السابع والثامن.



القائمة في صورتها النهائية:

وفيها تم التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة الأداء الكتابي المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط، وقد بلغت المستويات المعيارية ست مستويات بعد التعديل تتضمن (23) مؤشراً وبين الجدول التالي (1) توزيع المستويات في صورتها النهائية.

جدول (1) توزيع المستويات في صورتها النهائية

م	المستويات المعيارية	المؤشرات
1	كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون.	3
2	تمييز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى.	4
3	الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة.	5
4	مراعاة المرونة في الكتابة.	3
5	إنهاء الكتابة بخاتمة.	2
6	سلامة قواعد وآليات الكتابة.	6
المجموع		23

يتضح من جدول (1) أن عدد المؤشرات بلغ في الصورة النهائية 23 مؤشراً تندرج تحت (6) مستويات. وبالتوصل إلى قائمة المستويات المعيارية للكتابة في صورتها النهائية تكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة والذي نص على: ما المستويات المعيارية للكتابة ومؤشراتها المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط؟

ثانياً: قائمة قواعد التقدير للمستويات المعيارية للكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط

أ- الهدف من القائمة:

تحديد قواعد تقدير دقيقة وموضوعية لكل مؤشر من مؤشرات المستويات المعيارية للكتابة لتصحيح اختبار مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوءها.

ب- مصادر بناء القائمة:

- 1- قائمة المستويات المعيارية للكتابة المعدة من قبل الباحثة والتي تم تحكيمها.
- 2- الدراسات السابقة والتي أعدت مثل هذه القوائم والتعرف على طبيعتها وكيفية تصميمها.
- 3- الدراسات التي تناولت الأداء الكتابي والمستويات المعيارية للكتابة.

ج- خطوات بناء القائمة:

- 1- تحديد المستويات المعيارية للكتابة.
- 2- تحديد المؤشرات الدالة على المستويات المعيارية للكتابة.
- 3- تحديد الأداء المتدرجة لكل مؤشر، وذلك باختيار بديل من ثلاثة بدائل وهي: متمكن، متوسط، ضعيف، وتعطى الدرجات (3) للأداء المتمكن، والدرجة (2) للأداء بدرجة متوسطة، والدرجة (1) للأداء الضعيف وفقاً لقائمة تقدير الأداء المتدرج للمستويات المعيارية للكتابة.

ثالثاً: اختبار الأداء الكتابي

أ- الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس الأداء الكتابي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط.

**ب- تحليل المحتوى:**

في ضوء تحليل المستويات المعيارية للكتابة والتعرف على مؤشراتهما فقد تم تحديد هذه المستويات في ست مستويات هي: (كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون، تميز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى، الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة، مراعاة المرونة في الكتابة، إنهاء الكتابة بخاتمة جيدة، سلامة قواعد وآليات الكتابة).

ج- وصف الاختبار:

تم صياغة عدد من الأسئلة المقالية بلغت (4) أسئلة مقالية تقيس المهارات المكونة للأداء الكتابي.

د- صياغة تعليمات الاختبار:

تمثلت تعليمات الاختبار في:

- البيانات الشخصية للطالبة والمتمثلة في: الاسم، المدرسة، الفصل.

- توضيح الهدف من الاختبار.

- توضيح طبيعة الأسئلة.

- طريقة الإجابة على الاختبار.

هـ- التحقق من صلاحية الاختبار:

للتحقق من صلاحية الاختبار لقياس الهدف الذي وضع من أجله فقد تم عرض الاختبار على عدد من

المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بغرض الحكم على:

- مدى ملائمة محتوى الاختبار لطالبات الصف الثالث المتوسط.

- مدى سلامة الصياغة اللغوية للاختبار.

- مدى توافق أسئلة الاختبار مع قواعد التقدير المحددة بكل مؤشر من مؤشرات الأداء.

- أي مقترحات بالإضافة أو الحذف.

وقد اتفق أغلب المحكمين على مناسبة محتوى الاختبار لطالبات الصف الثالث المتوسط، وأن أسئلة الاختبار

متوافقة مع قواعد التقدير المحددة بكل مؤشر من مؤشرات الأداء للمستويات المعيارية للكتابة، كما أبدى بعض

المحكمين ملاحظات حول إعادة صياغة بعض أسئلة الاختبار، وتم إجراء هذه التعديلات، وبذلك أصبح الاختبار

في صورته النهائية.

و- طريقة تصحيح الاختبار:

الاختبار لا يعطي درجة وإنما تعطى درجة على قائمة المستويات المعيارية التي تمثل الأداء الكتابي التي سبق وصفها.

ز- حساب زمن الاختبار

في ضوء التطبيق الاستطلاعي، تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار، وذلك من خلال تسجيل

الزمن الذي استغرقه أول طالبة في الإجابة عن الاختبار، والزمن الذي استغرقته آخر طالبة في الإجابة عن الاختبار،

ومن ثم إيجاد المتوسط الحسابي لهما عن طريق المعادلة الآتية:

$$\text{متوسط زمن الاختبار} = (\text{زمن أول طالبة} + \text{زمن آخر طالبة}) / 2$$

$$= (40+15) / 2 =$$

$$= 95 \text{ دقيقة.}$$



وتم إضافة ثلاث دقائق لقراءة تعليمات الاختبار، فكان زمن الاختبار مساوياً لـ (95) دقيقة.

إجراءات تطبيق الدراسة الميدانية:

- 1- إجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، والذي ينص على ما مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية؟
- قامت الباحثة بالإجراءات التالية:
- 1- إعداد أدوات الدراسة وتحكيمها والتحقق من صلاحيتها للتطبيق.
- 2- أخذ الإذن من سعادة المشرف على الرسالة ببدء التطبيق، تم الحصول على الموافقة بتطبيق الأداة الخاصة بالدراسة على العينة المختارة، بموجب خطاب موجه من سعادة عميد كلية التربية لإدارة التعليم بالطائف.
- 3- الحصول على خطاب من إدارة التعليم بالطائف، موجه إلى قائدات المدارس للمساعدة في تطبيق الدراسة على عينة الدراسة.
- 4- تطبيق أداة الدراسة على عينة طبقية بلغت (121) طالبة بالصف الثالث المتوسط من مدارس التعليم التابعة للطائف، وبدأت الباحثة التطبيق في تاريخ (1442/7/10هـ)، وانتهت من التطبيق في تاريخ (1442/8/2هـ).

الأساليب الإحصائية:

- لتحقيق هدف الدراسة وتحليل البيانات التي جرى جمعها، استخدمت الباحثة برنامج التحليل الإحصائي للعلوم التربوية والنفسية SPSS وذلك بالاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية:
- 1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
 - 2- النسب المئوية لتحديد نسبة تمكن الطالبات الصف الثالث المتوسط من الأداء الكتابي.
 - 3- المتوسطات الوزنية لتعرف مستوى تمكن الطالبات الصف الثالث المتوسط من الأداء الكتابي.
 - 4- اختبار (ت) للمجموعة الواحدة لتحديد مستوى تمكن الطالبات من الأداء الكتابي.
- مناقشة أسئلة الدراسة:

السؤال الثاني: ينص السؤال على

ما مستوى الأداء الكتابي لطالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء المستويات المعيارية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الوزني لتحديد مستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث المتوسط والنسب المئوية لتحديد النسبة المئوية لتمكن الطالبات، وبناء على قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية فقد تم تحديد مستوى التمكن من مهارات الأداء الكتابي وفقاً للمعيار التالي:

جدول (2) معايير الحكم على مستوى الأداء الكتابي

مستوى التمكن	المتوسط	
	إلى	من
ضعيف	أقل من 1.67	1
متوسط	أقل من 2.34	1.67
متمكن	3	2.34

وجاءت النتائج كما يلي:

أولاً: مهارة كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون

جدول (3) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث المتوسط المتعلق بكتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون.

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمكن	النسبة المئوية
1	أن تكتب الطالبة مقدمة تناسب الموضوع.	1.50	0.73	ضعيف	50%
2	أن تربط الطالبة المقدمة مع عنوان الموضوع.	1.21	0.46	ضعيف	40.3%
3	أن تكتب الطالبة مقدمة تثير انتباه القارئ.	1.28	0.59	ضعيف	42.7%
	المستوى كاملاً	1.33	0.15	ضعيف	44.3%

يتضح من جدول (3) أن مستوى تمكن الطالبات من الأداء الكتابي المتعلق بالمستوى المعيارى (كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون) جاء ضعيفاً لكل المؤشرات كذلك جاء المتوسط العام للمستوى المعيارى كاملاً (1.33) مما يشير لمستوى تمكن ضعيف للمستوى المعيارى ككل وتراوح نسبة التمكن بين (40.3- 50%) وكان أقل المؤشرات تمكناً هو (أن تربط الطالبة المقدمة مع عنوان الموضوع) بنسبة (40.3%) بينما أعلى المؤشرات تمكناً هو (أن تكتب الطالبة مقدمة تناسب الموضوع) بنسبة (50%).

ثانياً: مهارة تمييز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى

جدول (4) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث المتوسط المتعلق بتمييز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمكن	النسبة المئوية
1	أن تكتب الطالبة أفكاراً مبتكرة ذات صلة بالموضوع.	1.45	0.70	ضعيف	48.3%
2	أن تستعمل الطالبة الجمل المجازية.	1.18	0.43	ضعيف	39.3%
3	أن تقترح الطالبة عنواناً مبتكراً للموضوع.	1.02	0.13	ضعيف	34%
4	أن تختار الطالبة ألفاظاً موحية بالمعنى ودالة عليه.	1.47	0.72	ضعيف	49%
	المستوى كاملاً	1.28	0.22	ضعيف	42.7%

يتضح من جدول (4) أن مستوى تمكن الطالبات من الأداء الكتابي المتعلق بالمستوى المعيارى (تمييز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى) جاء ضعيفاً لكل المؤشرات كذلك جاء المتوسط العام للمستوى المعيارى كاملاً (1.28) مما يشير لمستوى تمكن ضعيف للمستوى المعيارى ككل وتراوح نسبة التمكن بين (34- 48.3%) وكان أقل المؤشرات تمكناً هو (أن تقترح الطالبة عنواناً مبتكراً للموضوع) بنسبة (34%) بينما أعلى المؤشرات تمكناً هو (أن تكتب الطالبة أفكاراً مبتكرة ذات صلة بالموضوع) بنسبة (48.3%).

ثالثاً: مهارة الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة

جدول (5) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث

المتوسط المتعلق بالانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمكن	النسبة المئوية
1	أن تستشهد الطالبة بالحجج والأدلة الداعمة لأفكارها	1.19	0.47	ضعيف	39.7%
2	أن تستخدم الطالبة الوصف، والتصوير بطرق مختلفة	1.17	0.44	ضعيف	39%
3	أن تتوافر في أفكارها الحداثة، والطرافة	1.25	0.52	ضعيف	41.7%
4	أن تولد أكبر قدر ممكن من الأفكار عن موضوعها	1.41	0.65	ضعيف	47%
5	أن تستخدم الطالبة الروابط المختلفة بين الجمل (علاقة سبب ونتيجة، عام وخاص، وجزء، تناقض)	1.23	0.50	ضعيف	41%
المستوى كاملاً					
		1.25	0.09	ضعيف	41.7%

يتضح من جدول (5) أن مستوى تمكّن الطالبات من الأداء الكتابي المتعلق بالمستوى المعياري (الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة) جاء ضعيفاً لكل المؤشرات كذلك جاء المتوسط العام للمستوى المعياري كاملاً (1.25) مما يشير لمستوى تمكّن ضعيف للمستوى المعياري ككل وتراوح نسبة التمكن بين (39- 47%) وكان أقل المؤشرات تمكناً هو (أن تستخدم الطالبة الوصف، والتصوير بطرق مختلفة) بنسبة (39%) بينما أعلى المؤشرات تمكناً هو (أن تولد أكبر قدر ممكن من الأفكار عن موضوعها) بنسبة (47%).

رابعاً: مهارة مراعاة المرونة في الكتابة

جدول (6) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث

المتوسط المتعلق بمراعاة المرونة في الكتابة

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمكن	النسبة المئوية
1	أن تتناول الموضوع من أبعاد مختلفة.	1.23	0.47	ضعيف	41%
2	أن تتسلسل الأفكار بحيث تقود إلى نهاية مناسبة للموضوع.	1.38	0.65	ضعيف	46%
3	أن تقدم تفسيرات، وتأويلات، واستنتاجات متنوعة.	1.21	0.46	ضعيف	40.3%
المستوى كاملاً					
		1.27	0.09	ضعيف	42.3%

يتضح من جدول (6) أن مستوى تمكّن الطالبات من الأداء الكتابي المتعلق بالمستوى المعياري (مراعاة المرونة في الكتابة) جاء ضعيفاً لكل المؤشرات كذلك جاء المتوسط العام للمستوى المعياري كاملاً (1.27) مما يشير لمستوى تمكّن ضعيف للمستوى المعياري ككل وتراوح نسبة التمكن بين (40.3- 46%) وكان أقل المؤشرات تمكناً هو (أن تقدم تفسيرات، وتأويلات، واستنتاجات متنوعة) بنسبة (40.3%) بينما أعلى المؤشرات تمكناً هو (أن تتسلسل الأفكار بحيث تقود إلى نهاية مناسبة للموضوع) بنسبة (46%).

خامساً: مهارة إنهاء الكتابة بخاتمة

جدول (7) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث المتوسط المتعلق بإنهاء الكتابة بخاتمة

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمكن	النسبة المئوية
1	أن تنهي الطالبة موضوعها نهاية طبيعية.	1.49	0.70	ضعيف	49.7%
2	أن تلخص الطالبة موضوعها في الخاتمة.	1.04	0.23	ضعيف	34.7%
	المستوى كاملاً	1.26	0.32	ضعيف	42%

يتضح من جدول (7) أن مستوى تمكن الطالبات من الأداء الكتابي المتعلق بالمستوى المعياري (إنهاء الكتابة بخاتمة) جاء ضعيف لكل المؤشرين كذلك جاء المتوسط العام للمستوى المعياري كاملاً (1.26) مما يشير لمستوى تمكن ضعيف للمستوى المعياري ككل وتراوح نسبة التمكن بين (34.7% - 49.7%) وكان أقل المؤشرات تمكناً هو (أن تلخص الطالبة موضوعها في الخاتمة) بنسبة (34.7%) بينما أعلى المؤشرات تمكناً هو (أن تنهي الطالبة موضوعها بنهاية طبيعية) بنسبة (49.7%).

سادساً: مهارة سلامة قواعد وآليات الكتابة

جدول (8) قيم المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لمستوى الأداء الكتابي للطالبات الصف الثالث المتوسط المتعلق بسلامة قواعد وآليات الكتابة

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمكن	النسبة المئوية
1	أن تكتب الطالبة كتابة خالية من الأخطاء النحوية والإملائية.	1.61	0.83	ضعيف	53.7%
2	أن تلتزم الطالبة بعلامات الترقيم.	1.21	0.47	ضعيف	40.3%
3	أن تتبع الطالبة نظام الفقرات.	1.03	0.22	ضعيف	34.3%
4	أن تستخدم الطالبة فقرة، أو أكثر لكل فكرة.	1.14	0.37	ضعيف	38%
5	أن تترك مسافة في بداية كل فقرة.	1.02	0.13	ضعيف	34%
6	أن تكتب بخط واضح.	3.00	0.00	متمكن	100%
	المستوى كاملاً	1.50	0.77	ضعيف	50%

يتضح من جدول (8) أن مستوى تمكن الطالبات من الأداء الكتابي المتعلق بالمستوى المعياري (سلامة قواعد وآليات الكتابة) جاء ضعيفاً لكل المؤشرات عدا المؤشر (أن تكتب بخط واضح) فقد كان مستوى الأداء متمكناً بينما جاء المتوسط العام للمستوى المعياري كاملاً (1.50) مما يشير لمستوى تمكن ضعيف للمستوى المعياري ككل وتراوح نسبة التمكن بين (34% - 100%) وكان أقل المؤشرات تمكناً هو (أن تترك مسافة في بداية كل فقرة) بنسبة (34%) بينما أعلى المؤشرات تمكناً هو (أن تكتب بخط واضح) بنسبة (100%).

ولمعرفة أكثر المستويات المعيارية تمكناً من قبل طالبات الصف الثالث المتوسط فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مستوى معياري والمتوسط الوزني لكل المستويات وجاءت النتائج كما بالجدول (9).

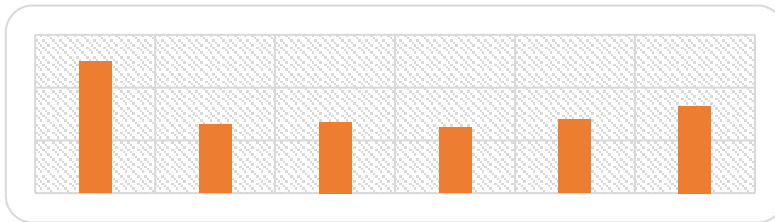


جدول (9) المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستوى تمكن الطالبات من المستويات المعيارية للأداء الكتابي

الترتيب	النسبة المئوية	مستوى التمكن	الانحراف المعياري	المتوسط	المستوى
2	44.3%	ضعيف	0.15	1.33	كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون.
3	42.7%	ضعيف	0.22	1.28	تمييز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى.
6	41.7%	ضعيف	0.09	1.25	الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة.
4	42.3%	ضعيف	0.09	1.27	مراعاة المرونة في الكتابة.
5	42%	ضعيف	0.32	1.26	إنهاء الكتابة بخاتمة.
1	50%	ضعيف	0.77	1.50	سلامة قواعد وآليات الكتابة.
44%		ضعيف	0.09	1.32	الأداء الكتابي ككل

يتضح من جدول (9) أن مستوى تمكن الطالبات الصف الثالث المتوسط من مستويات الأداء الكتابي المعيارية جاءت ضعيفة لكل المستويات، كذلك جاء المتوسط العام لمستويات الأداء الكتابي مجتمعة (1.32) وهو يشير لمستوى أداء منخفض أيضاً، وتراوح نسبة التمكن بين (41.7- 50%)، وجاء في الترتيب الأول المستوى (سلامة قواعد وآليات الكتابة) بنسبة تمكن 50%، بينما جاء في الترتيب الأخير المستوى (الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة) بنسبة (41.7%).

والشكل التالي يوضح الفروق بين المستويات المعيارية وفقاً لقيمة المتوسط الوزني



شكل (1) الفروق بين طالبات الصف الثالث المتوسط في مهارات الكتابة وفقاً للمتوسط الوزني

وتأكيداً للنتيجة السابقة فقد تم حساب الفروق بين المتوسطات الفعلية لدرجات الطالبات والمتوسطات الفرضية لكل مستوى معياري والدرجة الكلية حيث يتحدد المتوسط الفرضي ينصف الدرجة على المستوى وللدرجة الكلية، وجاءت النتائج كما في جدول (10) التالي:

جدول (10) قيمة (ت) ودلالاتها للفروق بين المتوسطات الفعلية والفرضية لبطاقة تقييم مستوى الأداء الكتابي

المستوى	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون.	3.98	1.61	6	13.76	0.01
تمييز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى.	5.12	1.70	8	18.60	0.01
الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة.	6.27	2.24	10	18.28	0.01
مراعاة المرونة في الكتابة.	3.83	1.39	6	17.22	0.01
إنهاء الكتابة بخاتمة.	2.53	0.72	4	22.37	0.01
سلامة قواعد وآليات الكتابة.	9.02	1.40	12	23.39	0.01
الأداء الكتابي ككل	30.77	8.16	46	20.53	0.01

يتضح من جدول (10) أن قيم اختبار (ت) للفروق بين المتوسطين الفعلي والفرضي جاءت دالة لجميع المستويات والدرجة الكلية، في اتجاه المتوسط الفرضي مما يعني أن مستوى الطالبات أقل من المتوسط في المستويات وفي الأداء الكتابي ككل، وهذه النتيجة تدعم النتيجة السابقة.

تفسير النتائج:

كشفت نتائج الدراسة الحالية عن انخفاض نسبة تمكن طالبات الصف الثالث المتوسط من مهارات الكتابة المتمثلة في مهارات: كتابة مقدمة تنبئ عما في الموضوع من مضمون، تميز الكتابة بالأصالة في الأفكار والمحتوى، الانطلاق في الكتابة بطلاقة مناسبة، مراعاة المرونة في الكتابة، إنهاء الكتابة بنجاعة، سلامة قواعد وآليات الكتابة. ويمكن تفسير تدني امتلاك طالبات الصف الثالث المتوسط لهذه المهارات إلى عدة أسباب يمكن تصنيفها إلى ما يلي:

- طبيعة مهارات الكتابة:

فهي ذات طبيعة خاصة، تتطلب عمليات عقلية معقدة، وتحتاج الكتابة إلى حصيلة لغوية جيدة لدى الطالبة كي تستطيع اكتساب مهارات الكتابة بالإضافة إلى القدرات العقلية اللازمة لها. فالكتابة مفهوم لغوي واسع مرتبطة بالتفكير، وهي بمثابة المخبر الذي يتفاعل في كل ما لدى الفرد من خبرات لغوية ومعارف، ومهارات عقلية، وأدائية وفنية مكتسبة وهي في الوقت ذاته المرآة التي تعكس شخصية الفرد في مواقف الكتابة (حافظ، 2015، ص 57).

وهي عملية ذهنية أدائية مكونة من مجموعة من العمليات التي تجري في شكل متزامن تقريبا، وتتسم بالصعوبة والتعقيد لأنها تقوم على الخلق والابتكار من خلال تحول الأفكار والمعاني والصور الذهنية المجردة التي يمتلكها الطالب إلى رموز خطية مؤثرة، وفي جملتها عمليات بنائية تراكمية من حيث الشكل والمضمون (عوض، 2012، ص 138).

- طريقة تدريس مهارات الكتابة:

إن معلمات اللغة العربية يستخدمن في التدريس الطريقة المعتادة وغالبا ما تكون الطريقة التي تعلمن بها والتي في الغالب لا تنمي مهارات الكتابة وبخاصة أن مهارات الكتابة تتطلب جهدا غير عادي من المعلمة في التدريس وتدريب الطالبات.

وقد حدد عاشور والحوامدة (2007، ص 130) وفضل الله (2015، ص 77) العوامل المسببة لصعوبات الكتابة في عدم تدريب المعلم للطالب في الصف الثالث المتوسط تدريبا كاملا على تجريد الكتابات وإظهار الجانب الذاتي لكتابة الطالب وقلة اهتمامه بذلك، وقلة اهتمام المعلم بتدريب الطلاب في الصف الثالث المتوسط على التحليل والتركيب، قلة اهتمام المعلم وعدم قدرته على تشخيص العيوب الكتابية وصعوبتها، وتجاهل المعلم تصويب أخطاء الطلاب الكتابية في أثناء التدريس، وعدم رصده لها، عدم تنويع المعلم للأنشطة والطرائق أثناء الكتابة بحيث يعتمد على أسلوب نمطي متكرر ممثل في اكتب، وفسر، وقلة اهتمام المعلم بتزويد طلابه بالمادة



الكتابية الإبداعية الإثرائية التي تزيد قاموسهم اللغوي وتجذبهم للكتابة الصحيحة، وندرة وقوف المعلم على مدى الاستعداد الكتابي والحصول اللغوي للتلاميذ في الصف الثالث المتوسط، قلة اهتمام المعلم بمعرفة مستوى الطلاب اللغوي وقياس قدراتهم في بداية السنة الدراسية، وندرة التزام المعلمين التحدث باللغة العربية الصحيحة في تدريسهم.

تتفق ما توصلت إليه الدراسة الحالية مع دراسة عبد الله (2013) التي هدفت لمعرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة المتوسطة في مادة القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة وتوصلت إلى أن أسباب ذلك عدم استخدام أساليب إبداعية للكتابة من قبل المعلمين والمعلمات، الغياب المتكرر للتلاميذ، ضعف كفاءة بعض المعلمين مهنيًا، عدم مراعاة الفروق الفردية، قلة الخبرة التربوية لمعلمي المادة، قلة استخدام الوسائل التعليمية.

وكذلك تتفق مع دراسة القاضي (2014) التي هدفت تعرف مشكلة الضعف الإملائي والكتابي لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن القواعد النحوية من أكثر المهارات الكتابية التي أخطأت الطالبات في كتابتها، وكانت نتائج الاستفتاء الموزعة على أربع عشرة مدرسة أن تخلف الطالبات يعود بالدرجة الأولى إلى طريقة التدريس الشائعة وقلة شرح قواعد الكتابة الصحيحة والإملاء، ودراسة ساقى (2019) التي توصلت إلى أن أهم أسباب ضعف الكتابة وقلة توجيه المعلمات للطالبات وحثهم على الكتابة الواضحة وعدم محاسبتهم على الأخطاء، ودراسة حافظ (2015) التي توصلت إلى أن أهم أسباب ضعف مهارة الكتابة نقص تدريب المعلمات، وعدم توفر الوسائل التعليمية، وأن توفير البيئة المناسبة من أهم المعينات على تحقيق أهداف العملية التعليمية وإكساب الطالبات مهارة الكتابة.

- طريقة تناول مهارات الكتابة بالكتب الدراسية:

فكتب اللغة العربية قليلًا ما تتضمن أنشطة مباشرة موجهة لتنمية مهارات الكتابة، كما لا توجد موضوعات محددة في الخطة الدراسية لتنميتها لذا يتم تناولها بصورة غير مقصودة، فقد توضع بعض الكتب وتقرر دون أن تجرب على عينات من التلاميذ، وقد يضعها مؤلفون بعيدون عن البيئة المدرسية، فلا يرون ما يراه من يتعامل مع التلاميذ (Gareis, 2008, p 196).

كما أن الكتب التي توضع لتعليم الكتابة بطريقة صحيحة تثبت عند حد لا يتجاوز في موادها، مع حاجتهم للتطور باستمرار، وخلو بعض الكتب من الموضوعات التي يميل إليها التلميذ والتي تثير فيه الرغبة والشوق للكتاب، الجانب الشكلي المادي للكتاب من حيث الخط والصور والأناقة والإخراج (اللجنة الوطنية للتعليم، 2004، ص99).

كما أن هناك مشكلة في التأليف من حيث إسناده إلى غير المتخصصين، وقليلي الخبرة في هذا الميدان، وقلة إجراء التعديلات أو التطور على الكتاب برغم الملاحظات الكثيرة التي يديها المعلمون، وبعض موضوعات الكتب غير شائعة، ولا مثيرة لرغبة التلاميذ، ولا تلي حاجاتهم ولا تناسب مستواهم وفوق طاقاتهم (الخويسكي، 2009، ص171).

- عوامل ترتبط بالطالبات:

فضعف مستوى الطالبات وقلة الاهتمام بالتعلم وغياب متعته وضعف المستوى العام ينعكس مباشرة على الأداء الكتابي للطالبات الذي يعد محصلة لكل ما تعلمته الطالبة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة مرجانة (2015) التي هدفت التعرف على العوامل المباشرة وغير المباشرة التي أدت إلى تفشي ظاهرة الضعف اللغوي الكتابي بين تلاميذ المرحلة المتوسطة، وأظهرت النتائج أن (54%) من مجموع أفراد العينة متأخرون دراسيًا في المواد اللغوية المتعلقة بالكتابة الإبداعية، وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين الازدواج اللغوي وضعف مستوى التلاميذ لغويًا، وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين ميول التلاميذ للمطالعة والضعف اللغوي، وجود علاقة ارتباطية عكسية بين طريقة تدريس اللغة العربية والضعف اللغوي، يجد التلاميذ صعوبات في المواد اللغوية حسب الترتيب الآتي: الإملاء القواعد الكتابة التعبيرية.

كما تتفق ما توصلت إليه الدراسة الحالية مع دراسة العجيل (2014) التي هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأسباب التي أدت إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ الشق الثاني من مرحلة التعليم الأساسي وتعرف الأسباب الأكثر حدة التي أدت إلى تدني مستوى القراءة والكتابة لدى التلاميذ من وجهة نظر معلمي وموجهي اللغة العربية وقد توصل البحث إلى نتائج عدة أهمها أن أهم أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني من مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر معلمي اللغة العربية هي هو التأسيس الضعيف للتلميذ في مرحلة التعليم الأساس، عدم اهتمام أولياء الأمور بتنمية مهاراتي القراءة والكتابة لدى أبنائهم، نظام الترحيل المتبع في الصفوف الأولى، ضعف دور الأسرة في التعاون مع المدرسة، ندرة وجود مكتبات مدرسية، إن أهم أسباب تدني مستوى القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الثاني من مرحلة التعليم المتوسط من وجهة نظر موجهي اللغة العربية هي: قلة المحفزات المادية والمعنوية، التأسيس الضعيف للتلميذ، ازدحام الفصول الدراسية، تغير معلمي مادة اللغة العربية في أثناء فترة الدراسة، ندرة إقامة دورات لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية.

- طريقة قياس مهارات الكتابة:

يعد قياس التحصيل الدراسي التقليدي هو السائد في المدارس والذي يركز على الحفظ والاستظهار ولا يتم قياس مهارات الكتابة بوجه عام، ولا يتم التركيز على المعايير المطلوبة للكتابة، وتتفق ما توصلت إليه الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة التي تناولت الأداء الكتابي بوجه عام مثل دراسة سعيد (2012) التي هدفت إلى تقويم الأداء الكتابي التعبيري الإبداعي لدى تلاميذ الصفوف المتوسطة العليا (الثاني والثالث متوسط) في المملكة العربية السعودية وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط نسبة أداء التلاميذ للصفوف في المناطق الثلاث كان متدنيًا وأن هناك ضعفًا واضحًا في مستوى الأداء الكتابي، أما العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى الأخطاء الإملائية فقد صاغتها الباحثة على النحو الآتي: عوامل تعود إلى طبيعة اللغة العربية وخصائصها، عوامل تعود إلى طبيعة المعلومات وطرائق التدريس، عوامل تعود إلى طبيعة الطالبات، عوامل تتعلق بإدارة المدرسة ونظام التعليم، عوامل خارج دائرة المدرسة والإدارة التعليمية.



وتختلف ما توصلت إليه الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه دراسة أحمد وأحمد (2021) التي توصلت إلى تحقق المستويات المعيارية للمنهج في محتوى برنامج القراءة بنسب متفاوتة بين المرتفع والمتوسط والمتدني، ودراسة عزت (2018) التي توصلت إلى أن المستويات المعيارية لمهارة الكتابة كانت في المستوى المتوسط والمتدني مما يدل على ضعف المستوى العام في مهارة الكتابة لدى التلاميذ.

توصيات الدراسة:

- في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة تم التوصل إلى عددًا من التوصيات التي تتمثل فيما يلي:
- 1- اعتماد قائمة مهارات الكتابة المناسبة لطالبات الصف الثالث المتوسط كأساس للتدريس لتحسين مستوى الطالبات في مهارات الكتابة.
- 2- مراجعة وتطوير الأطر الرئيسية لمنهج اللغة العربية في ضوء المستويات المعيارية للمنهج بصفة عامة ولفنون اللغة بصفة خاصة بصورة أكبر.
- 3- تدريب معلمات اللغة العربية على استراتيجيات تنمية مهارات الكتابة بحيث يتمكن من تنميتها لدى طالباتهن.
- 4- إعادة النظر في محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة بحيث تتضمن أنشطة مختلفة تنمي مهارات الكتابة، تعليمًا وتدريبًا وتقييمًا.
- 5- مراجعة برامج الإعداد الأكاديمي والإعداد المهني لمعلمات اللغة العربية، على أن تقوم هذه المراجعة لجنة علمية من الأساتذة المتخصصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والموجهين والمعلمين وأولياء الأمور، على أن تكون المستويات المعيارية للأداء موجهة لهذا التطوير.
- 6- تزويد مشرفات اللغة العربية بقائمة المستويات المعيارية للكتابة ليتم تقويم المعلمات في ضوءها من حيث مراعاتها عند التدريس.
- 7- وضع دليل لمعلمات اللغة العربية يعينهن على استخدام مهارات الكتابة وتدريبها للطالبات وابتكار الأنشطة المساعدة لذلك.
- 8- الاهتمام بالبرامج التدريبية التي تهتم بتدريب المعلمات على مهارات التدريس العامة والنوعية التي تساعدن على تنمية الأداء التدريسي عمومًا.
- 9- الاستفادة من البرامج الالكترونية وشبكة المعلومات الدولية فيما يتعلق بتنمية مهارات الكتابة تدريجيًا وممارسة.
- 10- تطوير الاختبارات بحيث لا تقتصر على قياس المستويات الدنيا من التحصيل، بل تتعدى ذلك لقياس مهارات عليا من التفكير واللغة وفنونها المختلفة ومنها مهارات الكتابة.

مراجع الدراسة:

- إبراهيم، عبد الله سليمان؛ الرادي، زين حسن. (2008). **مناهج البحث في العلوم الإنسانية**. (ط1)، مكتبة الرشد: المملكة العربية السعودية، الرياض.
- ابن خلدون، عبد الرحمن. (2002). **مقدمة ابن خلدون**. ط2، دار الكتاب العلمية: بيروت، لبنان.
- ابن منظور، (1990). **لسان العرب**. ط3، دار إحياء التراث: بيروت، لبنان.
- ابن منظور، محمد بن كرم. **لسان العرب**. ط1، ج7، دار صادر: بيروت، لبنان.



- بوداود، سعاد. (2019). فاعلية عملية التقويم والمعالجة في الرفع من مستوى الإنتاج الكتابي في اللغة العربية لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر.
- حافظ، هدى. (2015). أسباب ضعف مهارة الكتابة لدى تلاميذ الحلقة الثانية مرحلة الأساس. (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة إفريقيا العالمية.
- حافظ، وجيد السيد. (2015). المستويات المعيارية للتحدث وتقويم أداء طلاب المرحلة في ضوءها. مجلة كلية التربية.
- حافظ، وحيد السيد. (2009). بناء منهج في اللغة العربية لتلاميذ مرحلة الإعداد المهني. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية.
- حافظ، وحيد. (2005). المستويات المعيارية لمهارات التحدث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوءها. (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم مناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة بنها.
- الخويسكي، كامل زين. (2009). المعارف اللغوية (الاستماع/ التحدث/ القراءة/ الكتابة/ عوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم). دار المعرفة الجامعية: مصر.
- ساقى، حسين. (2019). أسباب ضعف مهارة الكتابة والخط لدى طلبة كلية التربية الأساسية من وجهة نظر أساتذتها. مجلة كلية التربية الأساسية، 432-420.
- الشاذلي، الفيتوري. (2012). الأسس النفسية والاجتماعية للغة العربية "اللغة العربية والوعي القومي". بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- شحاتة، حسن سيد. (2012). ثقافة المعايير والتعليم الجامعي. المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والمستويات المعيارية. القاهرة.
- الشنقيطي، أمامة. (2020). تحليل الكتب المقررة (لغتي - لغتي الجميلة) في المملكة العربية السعودية على ضوء المستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية، جامعة العريش، (23)، 78-120.
- طعيمة، أحمد رشدي. (2016). المستويات المعيارية لمناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الحكومي. القاهرة.
- طعيمة، رشدي أحمد. (2016). المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. القاهرة.
- عبد الباري، ماهر شعبان. (2013). المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس. عمان.
- عبد السلام يوسف الجعافرة. (2015). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق. عمان، الأردن.
- عبد الله علي مصطفى. (2012). مهارات اللغة العربية. عمان الأردن.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (2005). البحث العلمي. مفهومه وأدواته وأساليبه. دار الفكر: عمان.
- العبيدي، خالد خاطر. (1430). فاعلية نشاطات قائمة على عمليات الكتابة في تنمية مهارات كتابة القصة



- لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- العثامنة، سفيان. (2008). بناء وتطبيق قائمة مستويات معيارية لتقويم تعلم التلاميذ في مبحث اللغة العربية في الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية. (رسالة ماجستير غير منشورة)، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين.
- عزت، أحمد. (2018). مدى تمكن تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات من المستويات المعيارية لمهارتي القراءة والكتابة. مجلة دراسات في التعليم الجامعي، (38)، 69.
- العساف، صالح بن حمد (2010). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. دار الزهراء: الرياض.
- عطية، محسن علي. (2014م). مهارة الرسم الكتابي، قواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالج. عمان.
- فضل الله، رجب محمد. (2015). عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، تعليمها وتقويمها. عالم الكتب: القاهرة.
- فضل الله، محمد رجب. (2005). متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية. المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، مصر.
- قاسم، محمد جابر والحديدي، علي عبد المحسن والظنحاني، محمد عبید. (2016). أساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية (الواقع والمأمول). المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، دبي، الامارات.
- مناع، محمد السيد. (2013). فعالية برنامج مقترح باستخدام مدخل عمليات الكتابة في تنمية التعبير الكتابي لدى طلاب ومعلمي اللغة العربية بكليات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية.
- الناقة، محمود كامل. (2011). تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا الدراسية. كلية التربية، جامعة القاهرة.
- المعاني تعريف ومعنى مؤشر في معجم المعاني الجامع - معجم عربي. موقع إلكتروني: <https://www.almaany.com/ar/B1>
- Airasian, P. (2000). Assessment in the Classroom: A Concise Approach. Second.
- Gareis, C. & Grant (2008). L. Teacher-Made Assessments. How to Connect, instruction, and student learning, Eye on Education.
- Oosterhof, A. (2003). Developing and using class room Assessment (3rd ed., pp. 158,159). Merrill prentice hall.