جامعة جرش
كلية العلوم التربوية
قسم الدراسات العليا

استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم

إعداد
ميسر عبدالله عبدالكريم الرماضنه

إشراف
الأستاذ الدكتور شاهر ذيب أبو شريخ

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة والتدريس

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا
جامعة جرش

تشرين ثاني، 2022

جامعة جرش

التفويض

أنا ميسر عبدالله عبدالكريم الرماضنه، أفوض جامعة جرش بتزويد نسخ من رسالتي "**استراتيجيات تدريس الهمزة قراءه وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية والتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم**" للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص، عند طلبهم حسب التعليمات النافذة في الجامعة.

التوقيع:.....

التاريخ: ٢٨/ ١١/2022

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة بعنوان "**استراتيجيات تدريس الهمزة قراءه وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية والتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم**".

وأجيزت بتاريخ / /2022م.

أعضاء لجنة المناقشة:

الدكتور		التوقيع
الأستاذ الدكتور شاهر ذيب أبو شريخ	(مشرفاً / رئيساً)	
الدكتور عماد أحمد المرازيق	(مناقشاً داخلياً)	
الأستاذ الدكتور هشام إبراهيم الدعجة	(مناقشاً خارجياً)	

إهـــــداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى الذي فارقني بجسده إلى ونيس روحي إلى فقيد الأربعة عشر عاماً

إلى الذي فيك تفيض المحابر شوقاً وتهفو النفوس حنينا اليك وتطيب الحياه بذكرك دوما

إلى والدي الحبيب

والى من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها إلى التي تمتهن الحب وتزرع الأمل في قلب عصفورة ترفرف فوق نافذة الأحلام فتبقى روحي متلألئة ومشرقةً طالما كانت دعواتها عنوان دربي وتبقى أمنياتي على وشك التحقق طالما يدها بيدي إلى أمي التي مهما كبرت سأبقى طفلتها لكي يا والدتي الحبيبة يا سيدة القلب والحياة أهديكِ رسالتي لتهديني الرضى والدعاء

وأخص في هذا النجاح أشقائي فؤاد وفادي ومحمد الذي لا يمكن أن أنسى جهودهم المبذولة معي دون مقابل فهم نبع الحنان

وبذلوا ما بوسعهم لرؤيتي في هذه الدرجة العلمية

وإلى شقيقاتي لكم مني كل الحب ودمتم بخير وسنداً لي

والى كل من علمني حرفا منذ الطفولة

وإلى كل من وقف إلى جانبي مسانداً ولو بكلمة طيبة أو بظهر غيب

أهدي هذا العمل راجياً من الله القبول والنجاح

الباحثة

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين قال تعالى: "رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ" (سورة النمل: 19) اعترافاً بالجميل. ..

إنه لمن دواعي سروري بعد أنْ منَّ الله عليَّ بإكمال هذا العمل أن أتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى صاحب القلب الكبير، والنفس الطويل، والعلم الوفير، الذي غمرني بعطفه، ورعاني بحسن توجيهه وإرشاده، إلى مشرفي **الفاضل الأستاذ الدكتور شاهر ابو شريخ**، الذي تفضل وأشرف على هذه الرسالة، وأولاها الاهتمام والرعاية، أسال الله له التوفيق والسداد واتم الله عليه الصحة والعافية، وجزاه الله خيراً. كما يسعدني أن أتوجه بالشكر والعرفان لجميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية قسم الدارسات العليا، كذلك أتقدم بالشكر والتقدير الخالص إلى مجموعة الأساتذة الكرام الذين أسدوا إلي الجميل لتقديم يد المساعدة العلمية والمعنوية وأخص بالذكر الدكتورين المحترمين علمياً وأدبياً الدكتور عماد المرازيق والدكتور هشام الدعجة الذين منحوني من وقتهم وأشرفوا على هذه الرسالة وكل الشكر والاحترام لمن ساهم معي ووقف معي لأداء رسالتي وأخص بالذكر مديري الفاضل أمجد العناسوه.

الباحثة

فهرس المحتويات

التفويض ..... ب
قرار لجنة المناقشة ..... ج
إهـــداء ..... د
شكر وعرفان ..... ه
فهرس المحتويات ..... و
قائمة الجداول ..... ح
قائمة الملاحق ..... ط
الملخص ..... ي
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها 1
مقدمة 1
مشكلة الدارسة وسؤالاها 3
أهداف الدارسة 4
أهمية الدارسة 4
مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية 5
حدود الدراسة ومحدداتها 6
الفصل الثاني: الادب النظري والدراسات السابقة 7
الأدب النظري 7
الدراسات السابقة 24
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات 31
منهجية الدراسة 31
مجتمع الدراسة 31
عينة الدراسة 32

أداة الدراسة 33
صدق الأداة 33
ثبات أداة الدراسة 35
إجراءات الدراسة 36
متغيرات الدراسة 37
المعالجات الإحصائية 37
الفصل الرابع: نتائج الدراسة 39
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول 39
النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني 44
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 47
أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 47
ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 50
التوصيات 52
قائمة المصادر والمراجع 53
أولاً: المراجع العربية 53
ثانياً: المراجع الاجنبية 58
الملاحق 60
الملخص باللغة العربية 72

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة	32
2	معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس	35
3	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية	40
4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على استخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم	45
5	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على استخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم	45
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم حسب متغير الخبرة التدريسية	46
7	تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية على استخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم	46

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	الاستبانة بصورتها الأولية	60
2	أسماء السادة المحكمين	64
3	الاستبانة بصورتها النهائية	65
4	كتابا تسهيل مهمة	70

استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم

إعداد

ميسر عبدالله عبدالكريم الرماضنه

المشرف

الأستاذ الدكتور شاهر ذيب أبو شريخ

الملخص

هدف هذه الدراسة التعرف إلى استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم، في الفصل الأول من العام الدراسي 2023/2022، واعتمدت على المنهج الوصفي (القائم على الأسلوب المسحي)، وقامت الباحثة بتطوير استبانة مكونة من (43) فقرة، أمّا عينتها فتألفت من (160) معلماً ومعلمة، بواقع (80) معلمة، و(80) معلم، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد توصلت الدراسة إلى جملة نتائج، منها: أن استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر معلميهم جاءت بدرجة مرتفعة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متغيرات كلا من الجنس، والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية، وفي ضوء النتائج قُدمت عدة توصيات، منها: توظيف حاستي السمع والنطق في تعليم طلبة الصفوف الثلاثة الأولى قراءة الهمزة وكتابتها.

الكلمات المفتاحية: تدريس الهمزة قراءة وكتابة، طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة

اللغة العربية هي لغة القرآن الكريم، لذلك تحتفظ بأهميتها مدى السنين، ويجب تعليمها للطلبة بطريقة صحيحة وفعالة بحيث تراعي تطبيق القواعد الإملائية الصحيحة قراءة وكتابة.

وتعد استراتيجيات التدريس من الأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية، أي أنها تؤدي دورا أساسيا وفعالا في تنظيم الحصة الدراسية، وفي تناول المادة التعليمية العلمية، ولا يستطيع المعلم الاستغناء عنها، لأنه من غير استراتيجيات التدريس لا يمكن أن تتحقق الأهداف التربوية العامة والخاصة، فالاستراتيجيات التدريسية تركز على طبيعة المتعلم وحاجاته، ومراعاة قدراتهم وميولهم، وتلبية حاجاتهم ومشكلاتهم المجتمعية (بشير،2017).

وهناك العديد من استراتيجيات التدريس ينصح باستخدامها من قبل المعلمين في تدريس طلبتهم، من بينها القصص، والتعلم التعاوني، والحوار والنقاش، والمحاكاة، ولعب الأدوار، والتمثيل، والاستقصاء، وغيرها من الاستراتيجيات التي يتم استخدامها من قبل المعلمين في أثناء عملية التدريس (العمرات، 2011).

وهناك العديد من المعيقات التعليمية التي قد تواجه المعلمين في استخدامها، منها: ضعف الدافعية لدي المعلمين وكثرة الأعباء التدريسية على المعلم في المدرسة، وتكليف المعلم بمهام وأعمال إضافية تؤدي إلى إنهاكه وإضعاف قدراته على التدريس، كما أن من أكثر هذه المعيقات انتشار المشكلات الأكاديميه، والأساليب التدريسية واستراتيجياتها التي تجعل المعلم غير قادر على

توفير جو تعليمي مثالي للطلبة في الصف، وقد لا يكون لديه أي قدرة في استخدام مثل هذه الأساليب التعليمية في عملية التدريس (خيري، 2018)

إن المتتبع لمستوى مهارتي القراءه والكتابة عند طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، يلحظ أن فئة منهم تعاني من مشكلات عدة في الكتابة، تظهر في صور وأشكال متنوعة، منها: عدم تنظيم الكلمات والحروف بشكل سليم، والصعود والنزول عن خط الكتابة، والصعوبة في رسم الحروف، وعدم إتقان شكلها وحجمها، والصعوبة في تذكر شكل الحرف ونطقه والزيادة أو النقصان في شكل الحرف كإضافة نقطة أو حذفها، وترك مسافات غير متساوية بين الكلمات أو داخل الكلمة الواحدة، ويستغرق بعض الطلبة وقتاً أطول في الكتابة مقارنة مع زملائه الآخرين، هذا عدا الضعف في نطق بعض الحروف، وعدم التمييز بين بعضها الآخر، مثل الألف الممدودة والمقصورة، والتاء المربوطة والمفتوحة، وهمزتي القطع والوصل، وكتابة واو الجماعة، والتاء المربوطة والهاء، والضاد والظاء (هديب،2003)

ومن هنا جاءت هذه الدراسة التعرف إلى استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم، توفيرًا لبيانات يمكن أن تفيد في اتخاذ قرارات فاعلة في المؤسسات التربوية الأردنية.

مشكلة الدارسة وسؤالاها

موضوع استراتيجيات التدريس من المواضيع الحديثه، والتي لها دور كبير وأهمية في العملية التعليمية، ويقوم هذا الدور على رفع مستوى التعليم، وتنمية قدرات الطلبة العقلية، وزيادة خبرات المعلمين، والعمل على تنميتها، وقد لاحظت الباحثة وأثناء عملها كمعلمة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في تدريس مبحث اللغة العربية، حاجة المعلمات التعرف إلى استراتجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى ودرجة استخدامها، في ضوء مؤهلات وخبرات المعلمين المتنوعة، وقد أثبتت دراسات تربوية أهمية وفاعلية تدريس الهمزة قراءة وكتابة، والتي منها دراسة (العبدالات، 2021؛ اللصاصمة،2021)، وقد دعت لتطوير استراتيجيات تدريسها مؤتمرات منها: (المناهج وطرق التدريس، الشارقة، 2018 ؛ واقع الممارسات التربوية المعاصرة وسبل تطويرها في ضوء مدخل إدارة التميز، القاهرة، 2018) وعليه؛ تأتي هذه الدراسة في محاولتها الإجابة عن سؤاليها الآتيين:

- ما درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية ؟

أهداف الدارسة:

جاءت هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1) تحديد درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في توظيف استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى.
2) التحقق من الفروق بين تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في توظيف استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى حسب متغيرات الدراسة.

أهمية الدارسة

للدراسة أهميتان: نظرية، وتطبيقية وهما:

الأهمية النظرية: وتتمثل بـ:

- تعد هذه الدراسة استجابة تطبيقية لتوصيات الكثير من المؤتمرات التربوية.
- إثراء الأدب النظري في المكتبة العربية التربوية بمستجدات استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة.
- تعد نتائج هذه الدراسة منطلقا لدراسات أخرى.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل بـ:

- توفر هذه الدراسة أداة لقياس واقع استراتيجيات تدريس معلمي طلبة الصفوف الثلاثة الأولى للهمزة قراءة وكتابة.

- تزويد معلمي طلبة الصفوف الثلاثة الأولى بمنظومة واقعية لمصفوفة استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة.
- تساعد نتائج هذه الدراسة القائمين على إعداد برامج وتدريب المعلمين بتصميم دورات تدريبية خاصة بتدريس الهمزة قراءة وكتابة.
- إفادة المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في تشخيص الواقع الحالي لتوظيف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الاجرائية

تعرف استراتيجية التدريس بأنها "مجموعة من الإجراءات والتدابير الموضوعة مبسقاً من قبل المعلم لينفذها في عملية التدريس بطريقة متقنة، ويحقق الأهداف المرجوة ضمن أبسط الإمكانات والظروف (مشعلة، 2016، 20)

وتعرف استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة إجرائياً: بأنها الدرجة الكلية لاستجابات أفراد عينة الدراسة في محافظة البلقاء على أداتها.

حدود الدراسة ومحدداتها:

تم إجراء هذه الدراسة في ضوء الحدود الآتية:

الحد الموضوعي: واقع توظيف معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة.

الحد البشري: معلمو الصفوف الثلاثة الأولى.

الحد الزمني: طُبقت أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023/2022.

الحد المكاني: أجريت هذه الدراسة في مدارس لواء دير علا.

أما محددات الدراسة فيعتمد تعميم نتائج الدراسة تبعاً لكل من:

- استجابة عينة الدراسة على أداة الدراسة وفق ما أعدت له.
- الخصائص السيكومترية لصدق وثبات أداة الدراسة.
- السير في إجراءات الدراسة وفق الخطة المعدة لذلك.

الفصل الثاني
الادب النظري والدراسات السابقة

يتكون هذا الفصل من جزأين؛ الجزء الأول: يتضمن الإدب النظري؛ حيث تناول موضوعات استراتيجيات التدريس، والهمزة قراءة وكتابة، والصفوف الثلاثة الأولى، والجزء الثاني يضم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ومنهجيتها، وأهدافها، وتعقيب عليها.

الأدب النظري

تتنوع استراتيجيات التدريس الحديثة تبعاً لتغير النظرة إلى طبيعة عملية التعليم، فبعد أن كانت تعتمد على اللفظ والتسميع، اتسعت لتشمل المستويات الإدراكية المعرفية للمتعلم، مما يتطلب إيجابية المتعلم في التعليم، بهدف إظهار قدرات المتعلمين الكامنة والارتقاء بها، ولم تعد الأساليب التقليدية في التدريس تلائم الحياة المعاصرة، ولذلك ظهرت نظريات تربوية عديدة تساعد على اكتساب العديد من المهارات العقلية والاجتماعية والحركية، وتتمثل مهمة المعلم في إتاحة الفرصة للمتعلمين لتحصيل المعرفة بأنفسهم، والمشاركة بفاعلية في كافة أنشطة التعليم، والإقبال على ذلك برغبة ونشاط حتى يعتادوا الاستقلال في الفكر والعمل والاعتماد على الذات (الحمصي،2021)

تعرف الباحث استراتيجيات التدريس أنها ذات أهمية كبيرة بالنسبة لعملية التدريس الصفي، وهي تضفي على عملية التدريس مهارات متنوعة تساعد المعلمين تفعيلها، وبذلك اهتم التربويون بالجزء الأكبر من عملية التدريس، بتوافر استراتيجيات وطرائق تدريس تسهل إيصال المعرفة للطالب، وتجعل التدريس الصفي ذا قيمة وفائدة أكبر، واستراتيجيات التدريس تقوم بدورها في تقريب

التفاهم التعليمي بين المعلم والمتعلمين، إذا أحسن استخدامها وتوظيفها، كما ينبغي أن تحقيق الأهداف المرجوة منها على أحسن وجه ممكن، وتحقيق زيادة التفاهم المعرفي بين العالم والمتعلم.

مفهوم الاستراتيجية

ترجع جذور الاستراتيجية إلى الأصل الإغريقي (Strategia) وتعني " فن الحرب" لذلك فإن تقل هذا المصطلح إلى الإدارة يعني بالصورة الأولية "فن الإدارة أو القيادة" (علي، 1999، 434).

ثم بعد ذلك انتقل هذا المفهوم إلى مجال الأعمال والمؤسسات، وكانت أول التطبيقات لنظام التخطيط الاستراتيجي خلال الفترة (1961 – 1965) بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث احتل "مكانة بارزة في تشكيل حقل الإدارة الإستراتيجية، وعُرفت الإستراتيجية على أنها مماثلة بين ما تستطيع المؤسسة عمله (أي تحديد عناصر القوة والضعف)، وما يجب أن تفعله (الفرص والتهديدات البيئية) (مزهودة، 2006).

وهي إعداد الأهداف والغايات الأساسية طويلة الأجل للمؤسسة، واختيار خطط العمل وتخصيص الموارد الضرورية لبلوغ هذه الغايات (الهاشمي وسليمان،2018)، وكلمة إستراتيجية: كلمة مشتقة من الكلمة اليونانية إستراتيجيوس وتعني: فن القيادة، لذا كانت الإستراتيجية لفترة طويلة أقرب ما تكون إلى المهارة المغلقة التي يمارسها كبار القادة، واقتصرت استعمالاتها على الميادين العسكرية، وارتبط مفهومها بتطور الحروب، وهي مصطلح عسكري يقصد به فن استخدام الأمكانيات والمواد المتاحة بطريقة مثلى تحقق الأهداف المرجوة ثم انتقل إلى ميدان التخطيط المدني و انتشر استخدامه في مجال التدريس أو التخطيط لعملية التدريس(مزهودة، 2006).

مفهوم استراتيجيات التدريس

جاء مفهوم استراتيجية التدريس ليلبي واقع الموقف التدريسي الذي يتضمن أهداف متباينة تفرض استخدام طرق تدريس مناسبة لكل هدف، وهي الخطة تصف الإجراءات التي يقوم بها المعلم والمتعلم بغية تحقيق نتاجات التعلم المرجوة، وتستند استراتيجيات التدريس في الأساس إلى نماذج ونظريات التعلم، وهي القدرة على الاستخدام الأمثل للأدوات والمواد التعليمية المتاحة بقصد تحقيق أفضل مخرجات تعليمية ممكنة، وهي عبارة عن سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة للموقف الموقف التدريسي (أبو شريخ، 2007).

صفات استراتيجية التدريس الجيدة

لاستراتيجيات التدريس الجيدة صفات (شاهين، 2011)، منها:

- الشمول: بحيث تتضمن جميع المواقف والاحتمالات المتوقعة في الموقف التعليمي.
- المرونة والقابلية للتطويع: بحيث يمكن استخدامها من صف لآخر.
- أن ترتبط بأهداف التدريس ذات الصله الموضوع الأساسي.
- أن تعالج الفروق الفردية بين الطلبة.
- أن تراعي نمط التدريس ونوعه (فردي، جماعي).
- أن تراعي الإمكانات المتاحة بالمدرسة.
- وذكر أبو شريخ (2007) خصائص استراتيجيات التدريس الناجحة، منها:
- تؤدي إلى إثارة دافعية الطلبة للتعلم.
- تتمشى مع ميول الطلبة وقدراتهم واستعدادهم.
- تعتني بجميع نواحي خصائص الطلبة.
- تعتمد على نشاط الطلبة.

- تتناسب مع الفروق الفردية بين الطلبة.
- تتناسب مع عدد الطلبة في الفصل.
- تتناسب وطبيعة المادة العلمية والمحتوى الدراسي.
- تتأثر بشخصية المعلم وإبداعه.
- تتلاءم مع طبيعة الأهداف التعليمية المرغوبة.
- تتناسب مع الزمن المخصص للتدريس.
- تتناسب مع طبيعة المبنى التعليمي وموقعه.
- تتناسب مع الوسائل والتقنيات التعليمية المتاحة في المدرسة.

أنواع استراتيجيات تدريس الهمزة

من الاستراتيجيات الفاعلة في تدريس الهمزة:

أولًا: الخرائط المفاهيمية

تعد الخرائط المفاهيمية من الاتجاهات الحديثة التي يمكن استخدامها بصورة مباشرة في العديد من المجالات، منها: تعلم الهمزة قراءة وكتابة؛ لأنها تقوم على النظرية البنائية، والتي تركز على بعدين أساسيين هما: اكتساب المعرفة، وتوظيف المعرفة، ويطلق عليها الخرائط المعرفية، والرسوم التخطيطية لأوزبل، وقد افترض أوزبل أن عقل المتعلم يخزن المعلومات بطريقة هرمية متسلسلة من العام إلى الخاص مما يسهل في التعلم بفعالية وسهولة الاسترجاع(عطية 2008).

أهمية استخدام الخرائط المفاهيمية:

تتبع أهمية استخدام الخرائط المفاهيمية في تعليم وتعلم الهمزة قراءة وكتابة من الخصائص الآتية (دوجاجي،2022) و(شريف، 2011):

- مساعدة المعلم على توضيح الأفكار الرئيسية للهمزةالتي يجب التركيز عليها عند أداء المهام التعليمية.
- تنمية روح التعاون بين المعلم وطلبته
- تعمل على الكشف عن البنية المعرفية للهمزة قراءة وكتابة لدى الطلبة.
- تعمل على تنمية مهارة البحث عن العلاقات بين قواعد الهمزة قراءة وكتابة لدى الطلبة.
- تقييم المعرفة السابقة لدى الطلبة عن الموضوع الذي يريد تعليمية.
- تقويم مستوى تعرف الطلبة للمفاهيم الجديدة.
- صياغة ملخص نخطيطي للدرس.
- ربط المعرفة السابقة بالمعلومات الجديدة.
- تنظيم المعرفة لدى الطلبة وتمكينهم منها.
- تعميق الفهم والتعلم لدى الطلبة.

وأضافت دوجاجي (2022) أيضًا أن خرائط المفاهيم تعمل على تنظيم المادة التعليمية، وتعمل على ربط التعلم السابق باللاحق بقواعد الهمزة، وتعمل على دعم ثقافة المتعلم، والاتصال المستمر بخطوات الدرس، كما وتعمل على تطوير وتنمية التفكير لدى المتعلم، وثبات المتعلم للاحتفاظ بالمعرفة والمتعة التعليمية والتخطيط للمستقبل.

أنواع الخرائط المفاهيمية:

تتنوع الخرائط المفاهيمية في أشكال عدة(عطية،2008)، منها:

- الهرمية: حيث يتم ترتيب المفاهيم في صورة هرمية بحيث تدرج المفاهيم من الأكثر شمولية إلى الأكثر خصوصية.
- خرائط المفاهيم المجمعة: حيث يتم وضع المفهوم العام في منتصف الخريطة يليه المفاهيم الأقل عمومية.
- المفاهيم المتسلسلة: يتم وضع المفاهيم بشكل متسلسل عندما نتحدث عن الأشياء التي مرت بها عمليات متسلسلة.
- الشبكة العنكبوتية: تساعد على فهم المعلومات والأفكار وتساعد على بناء المعرفة لدى المتعلم.

وبناءً على ما سبق تلاحظ الباحثة أن توظيف اسلوب الخريطة المفاهيمية في تدريس الهمزة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى ذو فائدة كبيرة وذلك لأنها تسهل عملية شرح، وتوصيل المعلومة، وطريقة كتابة الهمزة في أول ووسط وآخر الكلمة، وأيضّا تساعد المتعلم على ربط التعلم السابق بلاحق حتى يسهل عملية استرجاع موقع كتابة الهمزة في الكلمة عندما يطلب منه ذلك، فهي قد تساعد في التقليل من الوقوع في الأخطاء الإملائية التي هي أحد المشكلات التي تواجه طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.

ثانيًا: المجموعات الصفية (التعلم التعاوني)

تعود فكرة استخدام التعلم التعاوني في التدريس إلى سنة (1949) عندما نادى بها دوتيش (Deutesch) كأسلوب بديل للتعليم التنافسي التلقيدي، والذي يتضمن الشرح والعرض من قبل المعلم للمتعلمين داخل الصف لجميع الطلبة، حيث تتم المناقشة بين الطلبة في المجموعات التعاونية ومقارنة تصوراتهم ويتبادلون الحلول فيما بينه مما يؤدي إلى تنمية مهارات القيادة الجماعية(أبو غالي، 2010).

وقد عرف كل من (اللولو والآغا، 2008: 286) التعلم التعاوني بأنه "عبارة عن نشاط تفاعلي بين الطلبة في مجموعات صغيرة في موقف تعليمي تم تخطيطه وإعداده، تحت إشراف، وتوجية ومراقبة المعلم لتحقيق مهمة محددة ذات أهداف واضحة".

وعرف فاوكن (Vaughan, 2002 ,18): "بأنه مجموعة من الإجراءات التعليمية لمجموعة من الطلبة تعمل معًا بشكل جماعي لتحقيق هدف تعليمي محدد، ويتراوح عدد الطلبة داخل المجموعة الواحدة بين (2–8) طلاب في كل مجموعة وحسب إعداد الطلبة في الصف متباينين في القدرات والمهمة التي يراد إنجازها".

مميزات التعلم التعاوني:

يرى الخفاف (2013) أن أهم ما يميز التعلم التعاوني أنه يختصر الوقت والجهد، ويعمل على تعزيز قيمة التعاون عند الطلبة، وأيضًا يقوي ثقة الطلبة بأنفسهم عن طريق تحمل المسؤولية (قيادة المجموعة)، وينمي مهارة الإصغاء، واحترام الآخرين، وإزالة شعور الطلبة بالفروق الفردية.

وأضاف أيضًا بويوة (2020):

- يذكر المتعلمين بالمهارات مدة أطول.
- يعمل على زيادة العلاقات الإيجابية مع الفئات غير المتجانسة.
- يعمل على تقديم تغذية راجعة للمتعلمين.
- يساعد على اكتساب المهارات التعاونية.
- وجود التعلم عن طريق الأقران الذي يعد ذو فائد كبيرة خاصة أن بعض المتعلمين يتعلمون من بعضهم.
- يساعد الطلبة على تحمل المسؤولية التعليمية.

تلاحظ الباحثة أن اسلوب التعلم التعاوني سهل الاستخدام داخل الغرفة الصفية حيث يمكن للمعلم أن يقوم بشرح الهمزة وكتابتها أول ووسط وآخر الكلمة وحالاتها، ثم يقوم المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات، ثم يعطي كل مجموعة مهمة مختلفة (كتابة الهمزة، استخراج الهمزة من النص المعطى، تفسير سبب كتابة الهمزة في هذه الصورة) وهكذا، ثم يناقش المعلم قادة المجموعات في الحلول ويقوم المعلم بعدها بتلخيص الحلول على السبورة للطلبة.

ثالثًا: أسلوب القصص (القصة)

تعد طريقة التدريس القائمة على تقديم المعلومات والحقائق بشكل قصصي من الطرق التقليدية والتي تعد من أقدم الطرق التي استخدمها الإنسان لنقل المعلومات التعليمية والتربوية بصورة شيقة وجذابة للأطفال، ونظرًا لأهمية استراتيجية القصة في التدريس دفع الكثير من العلماء لإجراء العديد من الدراسات والأبحاث للكشف عن مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في التدريس(العتيبي والشمري، 2013).

وأسلوب القصة إحدى الطرق التي انتهجها التربويين لتسهيل عملية التدريس وجعل المادة العلمية محببة لدى المتعلم، ويؤكد التربويون على أهمية أسلوب القصة، ويرون أنها من الأغراض التعليمية والتربوية المنشودة في كثير من مجالات أسلوب ناجح يحقق التعليم، فالملاحظ أن الأطفال يميلون بفطرتهم إلى القصة، فمنذ الطفولة المبكرة، حين يقدر المتعلمين على فهم لغة القصة، يميلون لها ويحبونها، ويحرصون على سماعها، خاصةً إذا كانت بأسلوب مشوق، فالمتعلمين يتخيلون الشخصيات والنهايات لهذه القصة، فمن خلال أسلوب القصة، يكتسب الطالب مهارة الاستماع، ثم قراءة وكتابة الهمزة.

رابعًا: استراتيجية الحقائب التعليمية

الحقيبة التعليمية برنامج تعليمي مصمم وفقا لمنهاج يعالج هدفا معينًا، ويشتمل على وحدة أو أكثر من المادة التعليمية المنظمة، ويقترح مجموعة من الاختيارات والبدائل والأنشطة التعليمية بشكل مقروء أو مسموع أو مشاهد، ليحقق بواسطتها أهدافه المرجوة، ويتضمن وسائل التقويم المناسبة، ويتبنى استراتيجية إتقان التعليم كما يتيح للمتعلم فرصة التعلم وفقًا لسرعته الذاتية (الحناوي، 2012).

والحقائب التعليمية نظام تعليمي متكامل يشتمل على مجموعة متكاملة من الخبرات التعليمية، والمكونات الأساسية والضرورية (من أجهزة ووسائل ومواد وأدوات تعليمية وغيرها، يتم حفظها بشكل آمن ومناسب داخل حقيبة سهلة الاستعمال) لتقديم وحدة تعليمية معينة، وتسعى لإتاحة فُرص التعلم الفردي (التعلم الذاتي)" (الجمل، 2018).

فوائد الحقائب التعليمية:

تتعدد فوائد الحقائب التعليمية وتتنوع، ومنها الفوائد الآتية(الجلحوي، 2017):

- تزويد المتعلم بأنواع مختلفة من المصادر والأنشطة التعليمية كالوحدات النمطية والمجمعات والمعينات السمعية والبصرية، والوسائل التعليمية التكنولوجية المختلفة ومنها البرمجيات المحوسبة وغيرها .
- تزود المتعلم بتعليمات تفصيلية توجهه في عملية التعلم.
- تنمي استقلالية الفرد المتعلم في تفكيره وعمله، وتولد لديه الدافعية للتعلم من خلال تنوع وتعدد مصادر المعرفة .
- تشجع المتعلم على الابداع والابتكار من خلال المواقف الاستقصائية والبحثية التي تحويها الحقيبة .

- تساعد في حل مشكلة تزايد أعداد الطلبة مع قلة أعداد المعلمين المؤهلين .
- اشتراك المتعلم في عملية التعلم بشكل نشط .
- إيصال المعرفة الجديدة إلى كل فرد بالطريقة التي تتناسب وقدارته واحتياجاته.
- توفر التعلم المستمر مدى الحياة للأفراد.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين (خصائص الفئات المستهدفة).
- تحقيق النتاجات التعليمية.
- جعل المتعلم في قلب الاهتمام، بجعل الأنشطة متمركزة حوله باعتماد التعلم الذاتي/ الفردي.
- توفير مواد تعليمية متعددة وهادفة (محتوى متنوع، أساليب تعليمية متنوعة...).
- سهولة الاستخدام سواء في المدرسة أو في البيت أو أي مكان مناسب ويوفر فرص التعلم الذاتي.

عناصر الحقيبة التعليمية:

تتكون الحقيبة التعليمية من مجموعة من المكونات والعناصر الرئيسة الآتية (الحناوي، 2012):

أولًا: النظرة الشاملة، وتشمل:

- عنوان الحقيبة:وفيها تعطى فكرة شاملة مسبقة عن الحقيبة ومكوناتها، وتحتوي على العناصر الآتية: عنوان الحقيبة، ويشتمل عنوان الحقيبة التعليمية على اسم المعلم الذي جهز الحقيبة، أو المدرسة التي أعدت تلك الحقيبة، وسنة إنتاجها، وبقدر ما يكون العنوان واضحًا ومحددًا بقدر ما يحقق الهدف منه.
- الفئة المستهدفة: حيث يعطى فيها وصف كامل لأهم خصائص المتعلمين بالحقيبة التعليمية.

- المتطلبات السابقة: وهي كل ما يحتاجه المتعلم من معلومات ومهارات لتحقيق التعلم الجديد.
- الفكرة الأساسية: ومن خلالها يعطى المتعلم فكرة عامة للمادة المراد تعلمها كخطوة تمهيدية حتى يصبح لديه التهيئة اللازمة لدراستها.
- المسوغات: ويسميه البعض التبرير، حيث يتضمن أسباب استخدام الحقيبة، وإبراز أهمية استخدامها بطريقة مقنعة من أجل استثارة المتعلم وزيادة دافعيته، والاستمرار في دراستها، إضافة إلى تبرير مقنع يوضح للقارئ الهدف من دراسة موضوع الحقيبة التعليمية وأهميته.
- –الأهداف الأدائية: وفيها توضع الأهداف التعليمية مصوغة إجرائيًا بصورة سلوكية أدائية تصف ما سيكون عليه سلوك المتعلم بعد إنجازه تعلم الحقيبة.
- التعليمات: وفيها تعرض المعلومات التوجيهية لكيفية استخدام الحقيبة سواء من قبل المتعلم أم المعلم، ويفضل إلحاق التعليمات بمخطط إنسيابي أو لوحة تتبعية تزود المتعلم بمخطط آلية العمل على الحقيبة ابتداءً من الخطوة الأولى، وحتى آخر خطوة تعلمية في الحقيبة.

ثانيًا: الأهداف: وتنقسم إلى نوعين أهداف عامة (نهائية) وأهداف سلوكية (مرحلية).

ثالثًا: محتوى الحقيبة: المادة المعرفية والأنشطة التعليمية.

رابعًا: التقويم: الاختبارات القبلية، والبنائية، والنهائية.

خامسًا: الدليل: تتضمن إرشادات توضح للمعلم والمتعلم أسلوب التعامل مع الحقيبة وخطوات العمل فيها وطريقة استخدام الاختبارات ووقتها.

سادسًا: الأنشطة الإثرائية.

سابعًا: قائمة المصادر والمراجع.

مما سبق تلاحظ الباحثة أن استخدام الحقيبة التعليمية يسهل على المعلم تطبيقها في شرح درس الهمزة، فالمعلم يشرح الهمزة وحالاتها بدايةً ثم يقدم الحقيبة التعليمية، ثم ينتقل من مرحلة إلى أخرى بعد اتقان المرحلة السابقة لها، فعند اتقان الهمزة على ألف ينتقل إلى الهمزة على واو ثم إلى المرحلة التي تليها الهمزة على ياء ثم المرحلة التي تليها على نبرة، ثم المرحلة الأخيرة الهمزة على السطر، ثم يقدم المتعلم الاختبارات.

الهمزة: قراءة وكتابة

إن دراسة الهمزة من الناحية اللغوية موضوع له حجمه، وله أهميته التي لا تخفى على الدارسين في مجال اللغة، إذ أن معظم المشكلات التي تدرس من خلالها الهمزة مشكلات لغوية وذلك لأنها صوتًا من أصوات العربية له مخرجه الخاص ضمن أعضاء النطق، وله علامة وصلة مع الصوت فيدخل فيها علم الصوتيات (عرب، 1986).

معنى الهمزة في المعاجم اللغوية:

قال الزمخشري:" ومن المجاز همز الرجل في قفاه: غمزه بعينه ورجل همزة وهماز، والشيطان يهمز الإنسان: أي يهمس في قلبه وسواس، ويقال "أعوذ بالله من همزه ولمزه"، قال تعالى: (وَقُل رَّبِّ أَعُوذُ بِكَ مِنْ هَمَزَاتِ الشَّيَاطِينِ) سورة المؤمنون آية(97)، وقال أبو اسحاق: " الهمزة اللمزة الذي يغتاب الناس، (محمود، 1979، 848).

أما في المعنى العام فيطلق على ذلك الصوت الحنجري الذي هو نبرة المصدر تخرج باجتهاد كما قال عنه سيبويه ثم المبرد وابن عيش وغيرهم، وتنبهوا إلى أن حرف الألف يكثر فيه الضغط على غيره من الحروف، حتى أنه في بعض الحالات يتحتم الضغط عليه: (بمعنى آخر هزه) كما في بداية الكلمة نحو أكل، أمر.... مما ينتج عنه صوت مميز عن الصوت الأصلي الذي هو الألف مما أدى إلى تسميته بالهمزة(عرب، 1986) (محمود، 1979).

وهناك من قال بأن الهمزة هي أخت الألف، إحدى الحروف الهجائية. فهي قديمة حديثة، وعندما ثبت اسمها على هذا الصوت أصبح لازمًا ترميزها برمز معين يدل عليها، فاختار له الخليل رمز العين الصغيرة(ء)، وذلك لقرب الهمزة من العين في المخرج، وبالرغم من استغلال الهمزة في الاسم والصوت والرمز إلا أن صلتها بالألف ما زالت باقية فتجدها تقترن بها في كثير من الحالات، وتظهر معها، شأنها في ذلك شأن حرفي اللين الآخرين الواو والياء(عبد التواب، 1996).

وتعد الهمزة من أحد حروف الهجاء مما ليس له شكل أصلًا في الخط العربي كما في الأحرف، فالأحرف الهجاء ثمانية وعشرون حرفًا بدون الهمزة، فهي صوت شديد، مخرجه من الحنجرة، ولا يوصف بالجهر أو الهمس وتكون الهمزة من حروف المعاني، فتستعمل في النداء للنداء القريب، وفي الاستفهام أو الأشياء ويكون الجواب بالتعيين، ويسأل بها عن الإسناد ويكون الجواب بنعم أو لا (أنيس، 1972: 21).

مما سبق يلاحظ أن الهمزة حرفًا لها كيانها ومكانتها، التي لا تقل أهمية عن باقي حروف المعجم، إن لم يكن أهمها لكثرته في الاستعمال ولصلته مع معظم الحروف الأخرى.

قواعد رسم الهمزة عند القدماء

تشعبت قواعد كتابة الهمزة عند القدماء تشعبًا لا نظير له ولم تتطابق القواعد التي يذكرها واحد منهم مع قواعد الآخر، وكان ذلك أمر ليس بالغريب لأن طريقة الكتابة لم تكن مستقرة في تلك الفترة عند الكتاب والنساخ منذ أن كتب بهذا الخط العربي نص القرآن الكريم (عبد التواب، 1996).

وعالج ابن قتيبة في كتابه" أدب الكتاب" قواعد رسم الهمزة في الوسط أو في الآخر، كما وعالج اختلاف القدماء في رسم الهمزة المتطرفة التي تكون في الوسط، ومن القواعد المتعلقة بالهمزة عند ابن قتيبة (عبد التواب، 1996):

- تكتب الهمزة على ألف مثال (رأْس) إذا كانت الهمزة متوسطة وساكنة وقبلها حرف مفتوح، وإن كان قبلها.
- كسرة كتبت على ياء مثال (شِئْت)، وإذا كان قبلها ضمة كتبت على واو مثل (لُؤْم).
- وإن كانت الهمزة في الآخر قبلها فتحة كتبت على ألف في الرفع نحو هذا (الملأ، وهو يقرأ) وفي النصب
- مثل:(رأيت الملأ) و (عرفت الخطأ) والخفض: نحو (مررت بالملأ، وأقررت بالخطأ).
- وإن كانت الهمزة في الآخر قبلها ضمة كتبت على واو مطلقًا نحو(لم يوضؤ الرجل، لن يوضؤ الرجل)، وإن كان قبلها كسرة كتبت على ياء مطلقًا مثل (يقرئك السلام، هذا قارئنا، يريد أن يستقرئك).

ورتب ابن جنى الوارد (عرب، 1986) أحوال رسم الهمزة في موقعها من الكلمة على النحو الآتي:

* في أول الكلمة: تكتب ألفًا مطلقًا، مثل (أذن، وأخ، وإبرة).

* في حشو الكلمة:

1) ساكنة بعد الضمة تكتب بالواو مثل (بؤس).
2) ساكنة بعد الفتحة تكتب بالألف مثل (رأس).
3) ساكنة بعد كسرة تكتب بالياء مثل (بئر).
4) مفتوحة بعد الفتحة تكتب بالألف مثل (سأل).
5) مفتوحة بعد الضمة تكتب بالواو مثل (يؤذن).
6) مفتوحة بعد الكسرة تكتب بالياء مثل (فئة).
7) مضمومة بعد الضمة تكتب بالواو مثل (شؤون).

8) مضمومة بعد فتحة تكتب بالواو مثل (لؤم).

9) مكسورة بعد الفتحة تكتب بالياء مثل (سئم).

10) مكسورة بعد الكسرة تكتب بالياء مثل (مئين).

* في طرف الكلمة: بعد حركة تكتب حسب حركة ما قبلها مثل (بطؤ، مبتدأ، قارئ)، وبعد سكون لا صورة لها مثل (جزء، خبء، داء).

في ضوء ما سبق فقد لاحظت الباحثة توسع القدماء في تقسيمات وتفرعات الهمزة مما أدى إلى الخلط بينها، وصعوبة تعلمها في مراحل التعلم الاولي.

الصفوف الثلاثة الأولى

تمثل الصفوف الثلاثة الأولى في مراحل التعليم العام مرحلة على درجة كبيرة من الأهمية في حياة المتعلم باعتبارها فترة تأسيسية تنعكس آثارها على حياته في المدرسة، وما بعدها، مثل انعكاسها على مستوى تحصيله في جميع المراحل الدراسية اللاحقة.

ولأن الطلبة يأتون إلى المدرسة في هذه المرحلة من بيئات اجتماعية واقتصادية مختلفة، فالطالب الفقير الذي عاش سنواته الأولى في بيئة غير ثرية، لا يستطيع أن يطور مفرداته؛ بسبب ظروف الحرمان، والفقر البيئي، ويكون أقل قدرة على التواصل، والتفاعل مع والديه، ويأتي إلى المدرسة برصيد قليل من المفردات مقارنة مع أقرانه الأغنياء، وأن الفجوة تظهر واضحة جلية بين الطلبة، لذلك تقترح البحوث العملية في هذا المجال تطوير مفردات الطلبة عن طريق التوسع في استخدام استراتيجيات تعليم المفردات بما فيها الوحدات الصوتية، واستخدام المعاجم، وتوضيح الروابط بين التهجئة، وتعليم المفردات (Pikulski& Temleton, 2004).

الأهداف الخاصة بتعليم اللغة العربية في مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى:

ومن الأهداف الخاصة بتعليم اللغة العربية في مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى(العبدالات، 2021):

- إكساب الطلبة حصيلة من المفردات اللغوية الصحيحة.
- اعتزاز المتعلم بلغته العربية اعتزازاً يحببها إليه ويرغبه فيما حققته من أمجاد في الإسلام.
- تمكنه من الإلمام بالتراكيب اللغوية، والأساليب التي تنتج لهم التعبير عن حاجاتهم.
- إكسابهم المهارات والقدرات القرائية والكتابية التي تنمي شخصيته وتهيئته للحياة في مجتمعه.
- تدريب الطلبة على النطق السليم والقراءة الصحيحة، وفهم الأفكار التي يقرؤها والاستفادة منها في تنمية حصيلته اللغوية.
- تربية الذوق الأدبي عند الطلبة منذ الصغر.

أسباب ضعف الطلبة في اللغة العربية

هناك أسباب عديدة ترجع إلى ضعف الطلبة في مرحلة الصفوف الثلاثة الأولى في اللغة العربية، (نعيم،2011)، ومنها:

- **الضعف التأسيسي:** الذي ينشأ لدى طلبة الصفوف الأولى منذ البداية، مما يؤدي إلى جعل الطالب غير قادر على المواءمة بين حقائق وأصول الكتابة، وعدم عناية معلم اللغة العربية، ومدرسي المواد الأخرى باستخدام اللغة العربية الصحيحة.

– **المنـاهج التعليميـة:** فإذا كانت المناهج غير مناسبة لقدرات الطلبة، ولا تراعي قدراتهم الجسمية والعقلية والنفسية ولا تراعي الفروق الفردية فإن ذلك يؤدي إلى حدوث ضعف لدى الطلبة بحيث لا يستطيع مجاراتها.

– **الأساليب وطرق التدريس:** قلة استخدام المعينات التعليمية، والتقنيات الحديثة في تعليم اللغة، وافتقار طرق تعليم القراءة للمبتدئين إلى دراسات علمية، والانتقال الفجائي من التعلم من عامية الطفل إلى اللغة الفصحى، ضعف العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة في تعليم اللغة.

– **تعاون أولياء الأمور:** يجب أن يكون هناك تواصل بين أولياء الأمور والمعلم والمدرسة وذلك لكي يتم النقاش حول تحصيل الطالب وبحث أسباب الضعف.

– **أسباب تتعلق بالطالب نفسه:** قد ترجع إلى أسباب صحية، أو المرضية، والتي تؤدي إلى عدم القدرة على دراسة المواد بالشكل المطلوب والمقبول، وقد يكون ضعف العناية بتطبيق الطرق التربوية الحديثة في تعليم اللغة.

– **أسباب تتعلق بالمعلم:** كعدم اهتمام المعلم في جميع الحالات يؤثر سلبًا على الطلبة لإن الطلبة يقلدون المعلم، فالمعلم القدوة الحسنة للطلبة، فالطلبة يقلدون المعلم نحو الأفضل، ونقص عدد المعلمين المتخصصين بتدريس اللغة العربية، وانخفاض مستواهم، وتعدد الجهات التي تقوم بإعداد معلمي اللغة العربية، واختلاف مستوياتهم، وقلة الانشطة المدرسية المتعلقة باللغة، وعدم اهتمام المعلمين بها، وعدم تقديم الميزانيات الكافية لها، كل ذلك يؤدي إلى ضعف الطلبة في تعلم اللغة العربية.

الدراسات السابقة

يتضمن هذا القسم عرضًا للدراسات السابقة ذات العلاقة بمضوع الدراسة، والتي استطاعت الباحثة – في حدود علمها– الوصول اليها من خلال أطلاعها على العديد من المصادر العلمية والمعرفية، وتم استعراضها وفق تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم كما يلي:

اولًا: الدراسات العربية، ويضم هذا الجزء(9) دراسات متنوعة،منها:

هدفت دراسة الدوسري (2022) التي هدفت إلى معرفة واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طالب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج في مصر، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم الاستبانة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، وقد بلغ حجم العينة (83) معلمًا من معلمي المرحلة الابتدائية بمحافظة الأفلاج، وقد أظهرت النتائج أن درجة ممارسة معلمي اللغة العربية في تحديد الأخطاء الأملائية واكتشافها وتحليلها ومعالجتها لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج جاء بدرجة (متوسطة) بشكل عام، كما اسفرت النتائج عن وجود معوقات تواجه معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الأملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج؛ بدرجة (عالية) وبشكل عام.

وأجرى الحمصي(2021) دراسة هدفت إلى التعرف على الاستراتيجيات التي أتبعها معلمو اللغة العربية في المرحلة الأساسية في مديرية تربية عمان الأولى، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، وأداة الدراسة الاستبانة وبلغ حجم العينة (142) معلمًا ومعلمة، واختيرت بالطريقة العشوائية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية مرتبة، وهي: (التصور البصري، تنشيط الذاكرة، تبادل الأدوار، التمييزية، التعلم المتمايز، الكمية، الزمنية، الكيفية، الرمزية)، وأن استخدام استراتيجية التصور البصري والتي تسهم في تنمية مهارات التمييز بين الحروف المتشابهة والمختلفة لفظًا جاء بدرجة

مرتفعة، بينما أظهرت النتائج استخداماً أقل للاستراتيجية الرمزية. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة.

وهدفت دراسة العبداللات (2021) إلى تقصي الأخطاء القرائية والكتابية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي في مديرية لواء الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، وبلغ حجم العينة (218) معلمًا ومعلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من المدارس الحكومية والخاصة، ولجمع البيانات تم استخدام أداة الدراسة الاستبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن أخطاء طلبة الصفوف الثلاثة الأولى هي: الخطأ في نطق الحركات المتعلقة ببنية الكلمة، والالتزام بمتطلبات علامات الترقيم، أما عن الأخطاء الكتابية فتمثلت في: ضعف كتابة الهمزات بأنواعها، والخلط بين اللام الشمسية واللام القمرية، وكتابة الألف المقصورة والألف ممدودة وبالعكس، كما وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في تقديرات المعلمات للأخطاء القرائية التي يواجهها طلبة المرحلة الأساسية تعزى إلى متغير نوع المدرسة ولصالح المدرسة الحكومية، كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى متغيري النوع الاجتماعي ونوع المدرسة ولصالح المدرسة الحكومية.

وأجرى اللصاصمة (2021) دراسة هدفت إلى تقصي الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين في محافظة الكرك، ودرجة توفير البيئات التعليمية المناسبة والخالية من الصعوبات لتنمية لمهاراتهم ومساعدتهم على معرفة جوانب القوة لتطويرها وجوانب القصور لمعالجتها، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم العينة (196) معلمة ومشرفًا، وقد أظهرت النتائج أن الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات التي كانت فوق المستوى المقبول تربويًا، وأن الأخطاء الإملائية الفنية جاءت دون المستوى المقبول تربويًا.

وهدفت دراسة الحمراني(2020) إلى معرفة أسباب الأخطاء الإملائية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها (مشكلات وحلول) في بغداد، وقد استخدم المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات، وقد بلغت عينة الدراسة (191) معلمًا ومعلمة، وقد أظهرت النتائج وجود فجوة كبيرة بين محتوى المكتاب الدراسي وحياة الطالب اليومية، ويقوم بعض المعلمين والمعلمات بالفصل بين تدريس القواعد الإملائية وتطبيقها في الحياة اليومية للطلبة، وأيضًا كثرة الطلبة داخل الغرفة الصفية مما يقلل من مشاركة الطلبة في الصف.

وقام الشراري (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف أخطاء الرسم الإملائي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي في المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدِّراسة من (300) طالب من طلاب الصف الرابع الابتدائي، حيث تم اختيارهم من مدارس محافظة القريات بالسعودية بالطريقة العشوائية، ولتحقيق أهداف الدِراسة تم استخدام اختبار وبطاقة تحليل محتوى الأخطاء الإملائية، وقد أظهرت نتائج الدِراسة وجود ضعف عام في الكتابة لدى عينة الدراسة وتمحورت هذه الأخطاء حول كتابة الهمزة بصورها، وكتابة الحروف المتشابهة بالرسم واللفظ، وعدم التناسق في كتابة الحروف والكلمات.

وسعت دراسة درار(2012) التعرف على مظاهر الأخطاء الكتابية الشائعة لدى طلبة الصف الثالث والرابع في المدارس الخاصة بمحافظة مسقط، وتقصي الأسباب التي أدت إلى حدوثها، والعمل على تفاديها، وتحديد مدى إتقان هذه الفئة من الطلبة لمهارات الكتابة المذكورة، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بتحليل نصوص إملائية ببطاقات ملاحظة أعدت لجمع المعلومات والبيانات اللازمة للدراسة، وتمثلت أهم نتائج الدراسة في أن أهم أسباب ضعف الطلبة في مهارات اللغة العربية المذكورة تنحصر في عدة عوامل تتعلق بالأنظمة التعليمية والمناهج الدراسية، وطرق التدريس، والمعلم، والمتعلم، والأسرة والبيئة المدرسية، وتتحقق الأهداف التربوية،

بوجود المعلم الكفوء، وأيضًا توصلت النتائج إلى أن سبب ضعف الطلبة يرجع إلى سوء تنفيذ المنهج أحيانا، وإلى جانب وجود عدد من الطلبة ضعاف التحصيل في الصف الواحد، مما يفقد عنصر المنافسة بين الطلبة، وأن الازدواجية اللغوية المتمثلة في صراع اللهجة العامية، مع ما يمارسه الطلبة داخل الصف تعد من المعوقات التي تحول دون انطلاقهم في الكتابة.

وهدفت دراسة الخريشا والنعيمي (2010) إلى معرفة بعض المعوقات التي تحول دون استخدام معلمي اللغة العربية لطرائق التدريس الحديثة في تدريس مواد اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (792) مدرسًا في محافظة الكرك بالأردن، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي والاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعوقات التي ترتبط بالتنظيم المدرسي وكانت الأكثر تأثيراً في عزوف مدرسي مادة اللغة العربية في المرحلة الإعدادية عن استخدام طرائق التدريس الحديثة يليها في الأهمية المعوقات المتصلة بالمدرسة، ثم المعوقات المتصلة بطبيعة استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، وأخيراً المعوقات المتصلة بالمنهاج والمتعلم.

وأجرت الصوافي (2003) دراسة هدفت التعرف إلى أسباب ظاهرة الضعف الكتابي لدى طلاب المراحل التأسيسية الأولى في بعض المهارات الكتابية والإملائية من وجهة نظر معلميهم، وقد تكونت عينة الدِّراسة من معلمي ومعلمات الصفوف الأولى من المدارس النموذجية في منطقة العين التعليمية في الأمارات العربية المتحدة وعددهم (40) معلماً ومعلمة، وأظهرت نتائج الدِّراسة ضعفاً حاداً في مهارات الكتابة الأدائية، وكانت أبرز الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطلبة: عدم التمييز بين الحروف المتشابهة بالنطق، وعدم التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، وعدم التمييز بين المدود والحركات في الكتابة، وعدم التمييز بين الألف الممدودة والألف المقصورة،

وكتابة الهمزة المتوسطة على السطر، وكتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها المختلفة، وصعوبة في التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية، ويضم هذا الجزء(3) دراسات، منها:

دراسة زبر (zbyr, 2017) فهدفت إلى معرفة الأخطاء الإملائية التي يقع بها الطلبة الكوريون في المرحلة الابتدائية لتعلم اللغة الأجنبية، وتكونت العينة من (20) طالبا في الفصل الأول و(18) طالبا في الفصل الثاني، واعتمدت الدراسة كتابات الطلبة أداة لها، وأظهرت النتائج أن أخطاء الطلبة قد انبثقت من عدم تطبيق القواعد بشكل صحيح، وكذلك استبدال وإغفال بعض الحروف، وصعوبة في التهجئة.

وأجرى شين (Shen, 2003) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الأخطاء الإملائية وعلاقتها بالقدرة الهجائية لدى الطلبة الصينيين في المرحلة الابتدائية من الصف الأول إلى الصف السادس، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبا وطالبة، وقد أظهرت النتائج إلى وجود أكثر من (15) نوع من الأخطاء صنفت إلى ثلاثة أنواع هي: اخطاء تهجئة مرتكزة على الأصوات الكلامية، وأخطاء تهجئة مرتكزة على دلالات الألفاظ، وأخطاء تهجئة مرتكزة على الكتابة، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين القدرة على التهجئة والقدرة على الكتابة.وأظهرت الدراسة كذلك وجود تأثير لمتغير الجنس في القدرة على الكتابة والتهجئة ولصالح الإناث.

وأجرى بوشارد (Bouchard, 2002) دراسة بهدف استقصاء قدرة طلبة الصف الثالث الأساسي على القراءة والكتابة، ومعرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم،وتكونت عينة الدراسة من شعبتين من الصف الثالث في إحداهما من الذكور وعددها (28) طالبًا والأخرى من الإناث وعددها (32) طالبة، وقد توصلت النتائج إلى أن هناك علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين قدرة الطلبة على

التهجئة وقدرتهم على الكتابة الإملائية، ووجود علاقة بين التحصيل العام والقدرة على الكتابة، وعدم وجود علاقة بين القدرة على الكتابة ومتغير الجنس.

التعقيب على الدراسات السابقة:

المنهج والاداة: تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث استخدام المنهج الوصفي والاستبانة لجمع البيانات كدراسة (الخريشا والنعيمي، 2010؛ العبداللات، 2021؛ الحمصي، 2021؛ الدوسري، 2022).

المجتمع والعينة: وتختلف هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة في المجتمع وحجم العينة حيث أجرى منها على الطلبة كدراسة(الشمري،2012؛ درار ،2012)

وتناول البعض الآخر منها الخبراء (المعلمين والمشرفين) كدراسة الخريشا والنعيمي، 2010؛ اللصاصمة،2021؛ الحمصي، 2021؛ العبداللات، 2021؛ الصوافي، 2003).

الهدف: اختلفت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات التي تناولتها حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن استراتيجيات تدريس الهمزة لطلبة الصفوف الأولى في مديرية محافظة البلقاء من وجهة نظر معلميهم.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، وصياغتها، وتحديد أهدافها، وأسئلتها، وتطوير الأداة المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة، وصياغة بعض فقرات الاستبانة، واختيار عينة مناسبة للدراسة بالنظر إلى المجتمع الكلي، والتعرف إلى الطرق والوسائل الإحصائية التي تستخدم في هذا النوع من البحوث، وكيفية تحليل وتفسير النتائج ومناقشتها، وكتابة بعض التوصيات.

وتتميز هذه الدراسة بتناولها موضوع لم يبحث في الأردن في حدود علم الباحثة.

كما وتتميز بتسليطها الضوء على موضوع مهم جدًا في التعليم وهو استراتيجيات تدريس الهمزة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى، ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة بالوقوف على استراتيجيات تدريس الهمزة لطلبة الصفوف الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفا للمنهج المستخدم في هذه الدراسة، كما يتضمن الحديث عن مجتمعها، وعينتها، وأداتها، وطرق التحقق من صدقها وثباتها، والمعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل بياناتها، والتوصل إلى نتائجها، فضلا عن الإجراءات المتبعة في تطبيقها.

منهجية الدراسة

تم استخدم المنهج الوصفي لمناسبته لأغراض الدراسة الحالية والوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم وتحليل درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي الصفوف الثلاثة الأولى، والبالغ عددهم(155) معلما ومعلمة، منهم (98) معلمة، و(57) معلم وفقا لإحصائيات مديرية تربية وتعليم لواء دير علا للعام الدراسي 2022-2023.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (163) من معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وبنسبة تقدّر بـ(72%) من مجتمع الدراسة، وقد توزعت على أفرادها (163) استبانة، واسترجعت، وبعد فحص الاستبانات المسترجعة، تبين وجود(3) استبانات غير مكتملة البيانات، فأُسقطت، وتبقى (160) استبانة صالحة للتحليل وبنسبة بلغت (71%) تقريبا من مجتمع الدراسة، والجدول(1) يوضح توزيع أفراد العينة وفق متغيرات الدراسة.

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	30	%27
	أنثى	80	%73
المؤهل العلمي	بكالوريوس	75	%68
	دراسات عليا	35	%32
الخبرة التدريسية	اقل من 5 سنوات	47	%43
	5-10	30	%27
	اكثر من 10 سنوات	33	%30
المجموع		**110**	**100.0**

أداة الدراسة

استخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات المتعلقة بأهداف الدراسة، وقامت الباحثة بتطوير الاستبانة بالعودة إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، كدراسة كل من: (الحمصي،2021، العبدالات،2021)، وقد تكونت الأداة من جزأين: الأول ضم المعلومات الشخصية لعينة الدراسة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة التدريسية، والثاني يتعلق بـ استراتجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم، وقد اشتمل على (43) فقرة.

وقد وضعت الفقرات المتعلقة بالدراسة على صورة مقياس ليكرت الخماسي (Fifth Likert Scale)، المكون من خمس درجات (1−5)، وهو مقياس فئوي يحدد الدرجة عند المستجيب، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات الأداة، وتحويلها إلى بيانات كمية يمكن قياسها إحصائيًا، وتم إعطاؤها الأوزان النسبية الظاهرة كما يلي: بدرجة مرتفعة جدًا (5)، بدرجة مرتفعة (4)، بدرجة متوسطة (3)، بدرجة منخفضة ولها (درجتان)، بدرجة منخفضة جدًا ولها (درجة واحدة).

صدق الأداة

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم استخدام نوعان من الإجراءات:

أولًا: صدق المحتوى

حيث عُرضت الأداة بصيغتها الأولية، مؤلفة من (41) فقرة، والملحق (1) يبين الأداة بصورتها الأولية، على عدد من المحكّمين البالغ عددهم (12) محكمًا، من ذوي الخبرة والاختصاص في مبحث اللغة العربية، وتكنولوجيا التعليم، والمناهج العامة وطرق التدريس، والقياس

والتقويم، وعلم النفس التربوي، والمشرفين التربويين والمعلمين، والملحق (2) يبين ذلك، وطلب منهم الحكم على مدى وضوح صياغة الفقرات، وصلاحيتها لما ستقيسه، وتقديم أي اقتراحات لتطوير الاستبانة، وقد أبدى المحكمون العديد من الملاحظات، تمثلت باقتراح بعض الفقرات، وحذف بعضها، ودمج بعضها، وإعادة صياغة بعضها الآخر، وقد أخذت شكلها النهائي مؤلفة من (43) فقرة، والملحق رقم (3) يمثلها بصورتها النهائية، وقد اعتمدت الباحثة في ذلك على إجماع (80%) من المحكمين الذين أشاروا إلى الفقرات المراد تعديلها، وقد تم تعديلها، مع الأخذ ببعض المقترحات الفردية المتميزة.

ثانيًا: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) معلما ومعلمة، حيث أن معامل الارتباط هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة، والدرجة الكلية، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس ما بين (0.56–0.88)، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول(2)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	.66**	16	.78**	31	.83**
2	.75**	17	.79**	32	.84**
3	.78**	18	.82**	33	.78**
4	.74**	19	.85**	34	.80**
5	.56**	20	.77**	35	.69**
6	.76**	21	.85**	36	.83**
7	.81**	22	.86**	37	.77**
8	.61**	23	.88**	38	.74**
9	.65**	24	.87**	39	.76**
10	.74**	25	.86**	40	.70**
11	.78**	26	.74**	41	.71**
12	.75**	27	.78**	42	.85**
13	.76**	28	.74**	43	.73**
14	.71**	29	.76**		
15	.76**	30	.76**		

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات.

ثبات أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق :

أولا: بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (20)، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل حيث بلغ (0.83)، وتم أيضا حساب

معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغ(0.80)، وتعتبر هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة

ثانياً: طريقة التجزئة النصفية (Split-Half)

حيث تم تجزئة فقرات الاستبانة إلى جزأين (الفقرات ذات الأرقام الفردية، والفقرات ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية، ودرجات الفقرات الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة جتمان بسبب عدم تساوي نصفي الفقرات في الاستبيان، حيث بلغ (0.85)، واستخدام معادلة سبيرمان براون في حالة تساوي جزئي الفقرات، حيث بلغ (0.82)، وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

إجراءات الدراسة

- تطوير أداة الدراسة "الاستبانة"، وذلك بالرجوع إلى الادب التربوي المتعلق بالدراسة وعرضها على المحكمين، والتحقق من صدق الاداة وثباتها والوصول بها إلى الوضع النهائي.
- تحديد مجتمع الدراسة، واختيار عينة مناسبة منها.
- تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة تكونت من (20) معلمًا ومعلمة؛ للتحقق من ثباتها والزمن اللازم لتطبيقها.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة لتطبيق أداة الدراسة.
- تطبيق أداة الدراسة على أفراد العينة الأساسية للدراسة من خلال مجموعات التواصل الاجتماعي، ثم جمعها.
- فحص الاستبانات، واستبعاد ما كان غير صالح للتحليل منها.

- تفريغ البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي، ومعالجتها إحصائيا لإيجاد الإحصاءات الوصفية والاستدلالية المطلوبة باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

متغيرات الدراسة

ويشمل المتغير المستقل والمتغير التابع كالآتي:

أولاً: المتغير المستقل: معلمو الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا، ويتمثل في المتغيرات التصنيفية، الآتية:

- الجنس وله فئتان:(ذكر، وأنثى).
- المؤهل العلمي وله مستويان:(بكالوريوس، ودراسات عليا).
- سنوات الخبرة التدريسية، ولها ثلاث مستويات:(أقل من 5 سنوات، ومن 5–10 سنوات، وأكثر من 10 سنوات).

ثانيًا: المتغير التابع: درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة.

المعالجات الإحصائية

لتحقيق أهداف الدراسة، تم إدخال البيانات إلى برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T-test) لقياس درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم، واختبار تحليل التباين الأحادي(One-way)

Anova لقياس أثر سنوات الخبرة التدريسية، ومعامل ارتباط بيرسون، معادلة كرونباخ ألفا لقياس ثبات أداة الدراسة.

وتم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (مرتفعة جدًا، مرتفعة، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدًا)، وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، ولأغراض تحليل النتائج وإصدار الأحكام تم تحويل مقياس ليكرت الخماسي إلى ثلاثي، باستخدام المعادلة التالية:

$$\frac{\text{الحد الأعلى للمقياس (5) -الحد الأدنى للمقياس (1)}}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة، وبذلك تكون المستويات كالتالي:

درجة الاتجاه	القيمة
منخفضة	من 1.00- 2.33
متوسطة	من 2.34- 3.67
مرتفعة	من 3.68- 5.00

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن تم جمع البيانات بوساطة أداة الدراسة، والمتعلقة بـ درجة استخدام استراتجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم، وللإجابة عن سؤاليها؛ طُبق مقياس درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم من وجهة نظرهم، ومن ثم حُللت البيانات وصفيا واستدلاليا باستخدام الإحصائيات المناسبة، وتُوصل إلى مجموعة من النتائج عرضت وفقا لأسئلة الدراسة كالآتي:

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

ما درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم؟، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	الاستماع إلى صوت الهمزة وترديد المعلم مع الطلبة لصوتها	4.04	0.95	مرتفعة
2	2	الاستماع إلى صوت كلمات تحتوي على نطق الهمزة في أشكالها المتعددة	3.99	1.02	مرتفعة
3	25	مشاركة الطلبة في لعبة أين الخطأ في كتابة الهمزة في الكلمات الآتية: وتصويبها(بأر، ساءل، اسمأ، خطاء، الطاءرة)	3.92	1.01	مرتفعة
4	3	تكليف الطلبة بتمرير أقلامهم على رسم الهمزة المنقط بأشكالها في كلمات متعددة	3.91	0.99	مرتفعة
5	43	استخدام السبورة التفاعلية لعرض صور، ومقاطع الصوت والصورة، ومقاطع الفيديو، لتدريس صوت الهمزة وكتابتها	3.90	1.19	مرتفعة
6	7	تحليل كلمات تحتوي على حرف الهمزة والتعرف إلى حركاتها	3.88	1.05	مرتفعة
6	27	تشكيل مجموعات الصف باسماء الهمزة، مثل: (فرقة الهمزة على السطر، فرقة الهمزة المتوسطة على واو، فرقة الهمزة المتوسطة على الألف، فرقة الهمزة المتوسطة على الياء)	3.88	1.11	مرتفعة
8	6	تكليف الطلبة بملاحظة حركة شفاه المعلم أثناء قراءة الهمزة بحركاتها وحركة الحرف السابق لها	3.87	1.11	مرتفعة
9	19	رسم المعلم هرم حركات الهمزة(الضمة والفتحة والسكون) على لوحة عرض وكتابتها وقراءتها في كلمات أمام الطلبة	3.86	1.03	مرتفعة
10	20	عرض كلمات ينقصها حرف الهمزة لتعبئتها من الطلبة بأشكالها الصحيحة	3.84	1.14	مرتفعة
11	24	تكليف الطلبة بذكر أسماء أفراد عائلاتهم تتضمن همزة بأشكالها المتعددة وكتابتها على السبورة	3.83	1.10	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
12	17	دعوة الطلبة لمتابعة حركة شفاه المعلم عند نطق صوت حرف الهمزة وكتابتها	3.82	1.17	مرتفعة
13	8	تركيب كلمات تحتوي على حرف الهمزة بمواضعها المختلفة وقراءتها بصوت مسموع	3.81	1.11	مرتفعة
13	23	تكليف الطلبة بتجميع كلمات من الكتاب تحتوي على همزة وتنظيمها في جدول وفق مواقع كتابتها في الكلمة	3.81	1.13	مرتفعة
15	4	تسميع الطلبة قصة تحتوي أكثر كلماتها على حرف الهمزة	3.80	1.09	مرتفعة
16	18	عرض المعلم كلمة تحتوي حرف الهمزة يلازمها صورة من البيئة تمثلها وتعبر عنها، مثل أرنب ونرفق صورة أرنب	3.79	1.10	مرتفعة
17	21	عرض جمل مفيدة ينقص كلماتها همزة لتعبئتها من قبل الطلبة بأشكالها الصحيحة	3.77	1.09	مرتفعة
18	5	تكليف الطلبة بتحديد أصوات حركة الهمزة الواردة في كلمات القصة التي سمعها	3.74	1.12	مرتفعة
19	9	تكليف الطلبة بوضع خط تحت حرف الهمزة (المضموم، المكسور، الساكن) في الكلمة	3.73	1.09	مرتفعة
19	14	تكليف الطلبة بذكر أسماء طيور داجنة وأليفة تحتوي على حرف الهمزة وكتابتها في دفاترهم	3.73	1.11	مرتفعة
19	28	عقد مسابقات بين مجموعات الصف الزمرية في كتابة أكبر عدد من كلمات بها، مثل: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)	3.73	1.21	مرتفعة
19	30	تكليف الطلبة بنشاطات صفية وبيتية بموضوع الهمزة، مثل (صل كلمات الأول بما تنتمي إليه من العمود الثاني المتضمن، همزة القطع، همزة الوصل)	3.73	1.12	مرتفعة
19	31	لعبة جرب حظك :كتابة الهمزة على بطاقة وكلمات على بطاقات آخرى ينقصها رسم الهمزة، وتكليف كل طالب بسحب بطاقة كلمة ووضع الهمزة في مكانها الصحيح على البطاقة	3.73	1.13	مرتفعة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
19	32	إعداد وسائل تعليمية تظهر كتابة الهمزة في الكلمة وهي مفردة، واختلاف وضعها عندما تجمع، مثل (شيء: أشياء، رأس: رؤوس، قارئ: قارئون)	3.73	1.16	مرتفعة
25	38	التنقيب عن كلمات في الصحف والمجلات، فيها: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)	3.71	1.17	مرتفعة
26	10	تكليف الطلبة بتلوين حرف الهمزة في الكلمة التي تحتويها	3.70	1.16	مرتفعة
26	12	تكليف الطلبة باستخراج كلمات تحتوي على حرف الهمزة من نص مكتوب وقراءتها بصوت مسموع	3.70	1.20	مرتفعة
26	22	تقديم أوراق عمل لصور تعبر عن كلمات فيها همزة يجب على الطلبة كتابة اسم الصورة تحتها: رأس، سماء، بئر	3.70	1.25	مرتفعة
26	40	إعداد حقائب تعليمية سمعية بصرية في موضوع الهمزة (قراءة وكتابةً) لمعالجة صعوبة تعلم قراءة وكتابة الهمزة.	3.70	1.12	مرتفعة
30	33	تركيب قصة قصيرة بفقرة كلماتها مبعثرة تحتوي همزات	3.65	1.15	متوسطة
30	34	تبادل الطلبة برسائل تهنئة كلماتها تحتوي كلها همزات	3.65	1.16	متوسطة
32	11	إعداد جداول بقواعد مبسطة لكتابة الهمزة وعرضها أمام الطلبة في الغرفة الصفية	3.64	1.10	متوسطة
32	15	تكليف الطلبة بذكر أسماء طلبة الصف المتضمنة حرف الهمزة وكتابتها على السبورة	3.64	1.15	متوسطة
32	16	تذكير الطلبة بمعالم من البيئة المحلية تحتوي مسمياتها على حرف الهمزة	3.64	1.22	متوسطة
35	13	تأدية الطلبة لأناشيد غنائية عن حرف الهمزة	3.63	1.19	متوسطة
35	36	تزيين الغرفة الصفية بكلمات مهموزة وتلوين حركاتها	3.63	1.20	متوسطة
37	29	سرد المعلم لقصص مشوقة عن السيدة همزة: (القطع، الوصل، المنفردة،..)	3.58	1.21	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
37	35	عقد لقاءت حوارية قصيرة بين مجموعات الطلبة حول موضوع مشوق يلتزمون التحدث فيها بكلمات تتضمن همزات فقط	3.58	1.27	متوسطة
39	41	تقديم عروض توضيحيَّة تفاعليَّة من خلال الحاسوب بموضوع الهمزة(قراءة وكتابةً)	3.57	1.18	متوسطة
40	42	تكليف الطلبة باكتشاف أخطاء كتابة الهمزة في إعلانات الأسواق التجارية	3.53	1.19	متوسطة
41	26	توظيف الخرائط المفاهيمية في تحليل قراءة الهمزة وكتابتها في الكلمة	3.52	1.14	متوسطة
41	39	إجراء مسابقات بين الطلبة في السرعة على النطق بكلمات مثلا: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)	3.52	1.20	متوسطة
43	37	تسجيل أصوات الطلبة فرادى لنطق الهمزة في كلمات وإسماعهم لها بعد النطق بها مباشرة	3.50	1.25	متوسطة
		الدرجة الكلية	3.74	0.73	مرتفعة

يتبين من الجدول (3) أن استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم جاءت بدرجة تقدير مرتفعة بمتوسط حسابي بلغ (3.74) وبانحراف معياري بلغ (0.73).

أما فيما يتعلق بالفقرات فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.50–4.04)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "الاستماع إلى صوت الهمزة وترديد المعلم مع الطلبة لصوتها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.04) وبانحراف معياري بلغ (0.95) وبدرجة تقدير مرتفعة.

وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "الاستماع إلى صوت كلمات تحتوي على نطق الهمزة في أشكالها المتعددة" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.99) وبانحراف معياري بلغ (1.02) وبدرجة تقدير مرتفعة.

وجاءت الفقرة رقم (25) والتي تنص على "مشاركة الطلبة في لعبة أين الخطأ في كتابة الهمزة في الكلمات الآتية: وتصويبها(بأر، ساءل، اسمأ، خطاء، الطاءرة)" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.92) وبانحراف معياري بلغ (1.01) وبدرجة تقدير مرتفعة.

بينما جاءت الفقرة رقم (37) ونصها "تسجيل أصوات الطلبة فرادى لنطق الهمزة في كلمات وإسماعهم لها بعد النطق بها مباشرة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.50) وبانحراف معياري بلغ (1.25) وبدرجة تقدير متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تقدير أفراد عينة الداراسة لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لـ درجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية"، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، بينما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة التدريسية، والجداول أدناه توضح ذلك.

أولا: الجنس

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على استخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكر	43	3.71	.723	-.259	111	.796
أنثى	70	3.75	.746			

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس.

ثانيا: المؤهل العلمي

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المؤهل العلمي على استخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
بكالوريوس	75	3.68	.750	-1.117	111	.267
دراسات عليا	38	3.84	.699			

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي.

ثالثا: الخبرة التدريسية

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم حسب متغير الخبرة التدريسية

الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
اقل من 5 سنوات	50	3.85	.753
5-10	30	3.79	.567
أكثر من 10 سنوات	33	3.52	.809
المجموع	113	3.74	.734

يبين الجدول (6) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم بسبب اختلاف فئات متغير الخبرة التدريسية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (7).

جدول (7)

تحليل التباين الأحادي لأثر الخبرة التدريسية على استخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	2.274	2	1.137	2.155	.121
داخل المجموعات	58.058	110	.528		
الكلي	60.332	112			

يتبين من الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر الخبرة التدريسية.

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

فـي هـذا الفصـل سـتتم مناقشـة نتـائج درجـة اسـتخدام معلمـي الصـفوف الثلاثـة الأولـى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم، وأثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التدريسية في هذه التقديرات، واستخلاص التوصيات في ضوء هذه النتائج.

أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: والذي نصه "ما درجة استخدام معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم؟"

أظهرت النتائج أن تقديرات معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظرهم، جاءت بدرجة تقدير مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن رؤية المعلمين في أن أساليب التلقين كانت وما زالت تجعل من المادة التعليمية جافة وغير مشوقة، في مرحلة نعليمية يحبون فيها الحركة والنشاط داخل الغرفة الصفية وخارجها، مما رسخ لدى المعلمين رغبة عالية في تدريس الهمزة من خلال استراتيجات متنوعة ومشوقة، تثير دافعية الطلبة للتعلم، وقد أكد أبوشريخ (2007) أن من خصائص اسنرانيجية التدريس الجيد أثارتها دافعية الطلبة ومرعاتها لميولهم وقدراتهم واستعداداتهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الحمصي،2021) في استخدام معلموا اللغة العربية الاستراتيجيات الحديثة في تدريس طلبة المرحلة الاساسية قي تربية وتعليم عمان الأولى وبدرجة مرتفعة .

وأن الانحراف المعياري بلغ (0,73)، إذ يلاحظ إن قيمة الانحراف المعياري للأداة ككل قد تدنت عن (1)؛ مما يعكس تجانس إجابات المفحوصين، وعدم تشتتها؛ وقد يعزى ذلك إلى وضوح فقارت الاستبانة وعدم وجود لبس فيها، لتفهم بطريقة مختلفة، وإعطاء المعلمين فرصة كافية للإجابة، فلم تأت إجاباتهم متسرعة أو عشوائية، وإنما مدروسة وفق الواقع الحقيقي الملموس من طبيعة عملهم في استخدام استراتيجات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم في الصفوف الثلاثة الأولى.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة الدراسة، حيث كانت على النحو التالي:

جاءت الفقرة رقم (1) التي تنص على "الأستماع إلى صوت الهمزة وترديد المعلم مع الطلبة لصوتها" في المرتبة الأولى في المرتبة الأولى وبدرجة تقدير مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى تدريب الطلبة على هذه الاستراتيجية لتنمية مهارة الاستماع بالتركيز على مخارج صوت الحروف، ومن ثم يرسخ في الذهن نطقها لتكرار ترددها، ثم المران على كتابتها مطابقة لصوت نطقها

وجاءت الفقرة رقم (2) والتي تنص على "الأستماع إلى صوت كلمات تحتوي على نطق الهمزة في أشكالها المتعددة" في المرتبة الثانية، بدرجة تقدير مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن التنوع في الاستماع إلى كلمات متعددة تتنوع مواطن الهمزة بمواقع من الكلمة مختلفة، ينمي قدرة التمييز الدقيق في المطابقة والمفارقة لمسببات تنوع أشكال الهمزة في الكلمة

وجاءت الفقرة رقم (25) والتي تنص على "مشاركة الطلبة في لعبة أين الخطأ في كتابة الهمزة في الكلمات الآتية: وتصويبها (بأر، ساءل، اسمأ، خطاء، الطاءرة)" في المرتبة الثالثة، وبدرجة تقدير مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن اللعب كأسلوب تربوي يحفز الطلبة ويثير دافعيتهم

للتعلم، ويعظم أثره التعليمي إذا تم اقترانه بمسابقة تنافسية بينهم، مما يجعله يحقق نتائج إيجابية في تعلم الهمزة قراءة وكتابة بين الطلبة.

وجاءت الفقرة رقم (3) والتي تنص على "تكليف الطلبة بتمرير أقلامهم على رسم الهمزة المنقط بأشكالها في كلمات متعددة" في المرتبة الأربعة، وبدرجة تقدير مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى اعتقاد المعلمين بأن توظيف مهارة الرسم في التعليم ينمي الخيال في وجدان الطلبة، بذلك تلتصق صورة الهمزة في أذهان الطلبة، وهي تتشكل بخطوط جمالية ممتدة في الحفظ لمدة أطول.

وجاءت الفقرة رقم (43) والتي تنص على "استخدام السبورة التفاعلية لعرض صور، ومقاطع الصوت والصورة، ومقاطع الفيديو، لتدريس صوت الهمزة وكتابتها" في المرتبة الاربعة، وبدرجة تقدير مرتفعة؛ وقد يعزى ذلك إلى أن أنماط التعلم البصري يشيع انتشاره بين طلبة الصفوف الأولى بدرجة أكبر من الأنماط التعليمية الأخرى، لذا يقبل الطلبة على تعلم الهمزة قراءة وكتابة بهذم الصور التحركة والصوات المحكية في عروضها المرئية

بينما جاءت الفقرة رقم (37) ونصها "تسجيل أصوا ت الطلبة فرادى لنطق الهمزة في كلمات وإسماعهم لها بعد النطق بها مباشرة" بالمرتبة الأخيرة؛ وقد يعزى ذلك إلى ضعف البيئة التعليمية وإمكانياتها المادية بتوفير أجهزة تسجيل ومختبرات صوتية وصيانتها دوريًا لتوظيفها بتعلم قراءة وكتابة الهمزة، بذلك جاءت في المرتبة الأخيرة.

ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى تُعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية؟"

لمناقشة نتائج إجابة السؤال الثاني لدرجة تقدير معلمي الصفوف الثلاثة الأولى لاستخدام استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التدريسية، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، بينما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لأثر سنوات الخبرة التدريسية، والجداول أدناه توضح ذلك.

اولا: الجنس

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق ذات دللة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس، وقد يعزى ذلك إلى ان البيئة لكلا الجنسين واحدة ومتقاربة إلى درجة متشابهة، فجاءت استجابة العينة لا فروق ذات دلالة احصائية بينها، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الحمصي،2021؛ Bouchard, 2002).

ثانيا: المؤهل العلمي

يتبين من الجدول (5) عدم وجود فروق ذات دللة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل العلمي، وقد يعزى ذلك إلى أجتماع المؤهلات التربوية والأكاديمية المتنوعة الدرجات العلمية وأنتظامهم في دورات تدريبية واحدة، وباشراف هيئة مختصة من المشرفين التربويين، فأن ذلك قرب

الرؤية التعليمية بينهم في تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبتهم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الحمصي،2021).

ثالثا: سنوات الخبرة التدريسية

يتبين من الجدول (7) عددم وجود فروق ذات دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر الخبرة التدريسية؛ وقد يعزى ذلك إلى تواجد المعلمين في بيئة تعليمية تجمعهم مدرسة واحدة، يتبادلون المعرفة التربوية والاستراتيجيات التعليمية.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالتوصيات الاتية:

- تضمن مناهج اللغة العربية لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى استراتيجيات حديثة لتعلم قراءة الهمزة وكتابتها.
- توظيف حاستي السمع والنطق في تعليم طلبة الصفوف الثلاثة الأولى قراءة الهمزة وكتابتها عقد دورات تدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى على منظومة الاستراتيجيات المناسبة لتعلم قراءة الهمزة وكتابتها.
- تضمين دليل المعلم منظومة الاستراتيجيات المناسبة لتعلم قراءة الهمزة وكتابتها.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو شريخ، شاهر (2007). **استراتيجيات التدريس**، ط1، المعتز للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

الإشبلي، أبي حسن علي بن علي بن مؤمن بن محمد بن علي بن عصفور (1998). **شرح جمل الزججي**، دار الكتب العلمية، بيروت: لبنان.

الأفلاج. **مجلة كلية التربية جامعة أسيوط**، 38(1): 151-210.

أنيس، إبراهيم وزملائه (1972). **المعجم الوسيط**، دار المعارف، القاهرة: مصر.

بويوة، بن سعيد (2020). استراتيجية التعلم التعاوني (فكر-زواج-شارك) وأهميتها في العملية التعليمة، **مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، 12(2): 1121- 2170.

الجلحوي، حسين علي حسين (2017). فاعلية استخدام استراتيجيتي الحقيبة التعليمية والتعلم التعاوني الجمعي في تنمية مهارة تصنيف الأهداف السلوكية لدى طلاب المستوى السادس في كلية العلوم والآداب بثروة جامعة نجران، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، (172): 193-220).

الجمل، محمد (2018). **استراتيجية الحقائب التعليمية**، ط1، القاهرة: دار الفكر العربي.

جونسون، ديفيد وجونسون، روجر (2000). **أثر برنامج تحسين أداء المعلم على تدريس رياضيات الصفوف 2-7 من حيث المنهج والتقنية والتقويم**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أوهايو.

الحمراني، حيدر خلف بنيان (2020). أسباب الأخطاء الإملائية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها: الحلول- المقترحات، **مجلة دراسات تربوية**، 13(52): 219-241.

الحمصي، فرح محمود عبد الكريم (2021). **استراتيجيات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

الحناوي، مجدي (2012). **تطوير الحقائب التعليمية من التقليدي إلى الإلكترونية**، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا جامعة القدس المفتوحة، رام الله: القدس.

الخريشا، سعو والنعيمي، عز الدين (2010). الصعوبات التي تواجه طلبة التربية العملية في الجامعة الهاشمية وجامعة الإسراء الخاصة، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث - العلوم الإنسانية**، 24(7): 1979-2000.

الخفاف، إيمان عباس (2013). **التعلم التعاوني**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

درار، المنشتح درار علي (2012). **مظاهر وأسباب ضعف التلاميذ في المهارات الكتابية في منهج اللغة العربية في الصفين الثالث والرابع بمرحلة التعليم الأساسي: دراسة ميدانية في المدارس الخاصة بمحافظة مسقط – سلطنة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزعيم الأزهري، الخرطوم، السودان.

درار، حسين (2012). **مظاهر الأخطاء الكتابة الشائعة لدى طلبة الصف الثالث والرابع في المدارس الخاصة، بمحافظة مسقط**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مسقط، عُمان.

دوجاجي، فاطمة (2022). فاعلية الخرائط المفاهيمية في تدريس القواعد النحوية، **مجلة دراسات معاصرة**، 6(1): 446-457.

الدوسري، هذال بادي هذال (2022). واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، 38(12): 151-210.

زيتون، عايش محمود (2007). **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

السالم، ناهد صالح جعفر (2017). فاعلية التدريس باستخدام القصة في مقرر لغتي للصفوف الأولية في السعودية. **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، 1(175): 842-882.

سعادة، جودت (1984). تطبيق الحقائب التعليمية في ميدان الدراسات الاجتماعية، **مجلة العلوم الاجتماعية**، جامعة الكويت، 12(2): 151- 194.

السيد علي، محمد (2016). **قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

شاهين، عبد الحميد حسن عبد الحميد (2011). **استراتيجية التدريس المتقدمة واستراتيجية التعلم وأنماط التعلم**، كلية التربية بدمنهور جامعة الإسكندرية: مصر.

الشراري، عايد بن محمد (2012). **أخطاء الرسم الاملائي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي بمحافظة القريات في المملكة العربية السعودية – دراسة تشخيصية تحليلية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الشرمان، عاطف أبوحميد (2016). **التعلم المدمج والتعلم المعكوس**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

العتيبي، فرات كاظم والشمري، تماضر ناجي (2013)، **استخدام الأسلوب القصصي في التدريس والتدريب**، الكويت: **دار المسيرة للنشر والتوزيع**.

العازمي، منال (2018). **درجة تقبل المجتمع التربوي الاستخدام التعلم المدمج في مرحلة رياض الأطفال**، رسالة ماجستير غير منشور، جامعة الكويت، الكويت.

عبد التواب، رمضان (1996). **مشكلة الهمزة العربية**، القاهرة: مكتبة الناجي للنشر والتوزيع.

العبداللات، عبير (2021). الأخطاء القرائية والكتابية لدى طلبة الصفوف الثلاث الأولى ي التعليم الأساسي في مديرية الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، 48(3): 256-273.

عرب، سلوى محمد عمر (1986). **الهمزة دراسة لغوية وصرفية ونحوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

عطية، حسين علي (2008). **الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

عطية، محسن علي (2008). **الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال**، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

علي، حسن علي وآخرون (1999). **الإدارة الحديثة لمنظمات الأعمال**، عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

اللصاصمة، أحلام سالم (2021). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين في محافظة الكرك، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 5(46): 91-106.

اللولو، فتحية والآغا، إحسان (2008). **تدريس العلوم في التعليم العام**، ط2، كلية التربية الجامعة الإسلامية.

محمود، عبد الرحيم (1979). **أساس البلاغة**، بيروت: لبنان.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود (2016). **المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها- عناصرها- أسسها- عملياتها**، ط13، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مزهودة، عبد الملك (2006). **دروس في الإدارة الاستراتيجية للمؤسسة**، بسكرة: الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية.

نوري، سعيد غني (2019). **استراتيجية التعلم التعاوني**. تم الاسترجاع بتاريخ 2022/8/27.

الهاشمي، مصعب حبيب مرحوم وسليمان، حسن سيد (2018). **مفاهيم استراتيجية**.

ثانياً: المراجع الاجنبية

AL-Hadhoud, N.A., & AL-Hattami, A.AL. (2017). Blended Learning and the Obstacles to its Implementation. **International journalof Pedagogical Innovations**, 5(1), 72-89

Bouchard, M. (2002). An investigation of student's word knowledge as demonstrated by their reading and spelling errors". **ERIC**, AA3043277

Ceylan, V.k & Kesici, A.E. (2017). Effect of Blended Learning to Academic Achievement, **Journal of Human Science**. 14(1), 308-320 .

Edward. Ch, Asirvatham. D & Johar, M. (2019). THE IMPACT OF TEACHING ORIENTAL MUSIC USING BLENDED LEARNING APPROACH, **Malaysian Journal of Learning and Instruction**, 16 (1): 81-103

Martinsen, B.W. (2017). **The Potential and Pitfalls of Blended Learning (unpublished doctoral dissertation)**, James Cook University, Townsville: Australia.

Pikulski, John, J.; Templeton Shane. (2004). **Teaching and developing vocabulary**: Key to long-Term Reading Success. Houghton Mifflin Company, Sha 15 M1203 C.23748 U.S.A

Ruokonena, I & Ruismäki , H. (2017). **E-Learning in Music: A Case Study of Learning Group Composing in a Blended Learning EnvironmentaDepartment of Teacher Education**, University of

Helsinki, Finland. Procedia - Social and Behavioral Sciences 217. 109 – 115

Shen, H (2003). Tips for analyzing spelling errors. **Diagnostique**, (19). 123-14.

Singh, C.P. (2011). Advanced Educational Technology, New Delhi: lotus

Zbyr, l. (2017). Spelling Mistakes Made by Korean Students on the Elementary Level of Learning Ukrainian as a Foreign Language. **Journal of Arts & Humanities**, 4 (6),86- 97.

الملاحق

الملحق رقم (1)

الاستبانة بصورتها الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة جرش

كليـــة العلوم التربويـــــة/ قسم الدراسات العليا

المحكم الكريم/ الأستاذ الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانها "استراتجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعميم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم"، **استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج العامة والتدريس في جامعة جرش، ولجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة، فقد طُورت الباحثة استبانة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والمقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة**، ولما تتمتعون به من خبرة وكفاية علمية يُرجى التكرم بقراءة فقراتها، وإبداء ملاحظاتكم عليها، من حيث سلامة الصياغة، والانتماء للمجال، وإضافة أي فقرات ترونها ملائمة، وأي ملاحظات ترونها مناسبة.

شاكرًا لكم حسن تعاونكم، واقبلوا فائق التقدير والاحترام

الباحثة: أ. ميسر الرماضنه

المشرف: أ.د. شاهر ابوشريخ

معلومات المحكم الكريم

الاسم الثلاثي:.....

الدرجة العلمية والرتبة:.....

مكان العمل:.....

التخصص:.....

الجزء الثاني من الاستبانة: ويشمل فقرات أداة الدراسة

الرقم	الفقرات	الصياغة		الانتماء للدراسة		
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	منتمية إلى حد ما	غير منتمية
1	الاستماع إلى صوت الهمزة وترديد المعلم مع الطلبة لصوتها					
2	الاستماع إلى صوت كلمات تحتوي على نطق الهمزة في أشكالها المتعددة					
3	تكليف الطلبة بتمرير أقلامهم على رسم الهمزة المنقط بأشكالها في كلمات متعددة					
4	تسميع الطلبة قصة تحتوي أكثر كلماتها على حرف الهمزة					
5	نكلف الطلبة بتحديد أصوات حركة الهمزة الواردة في كلمات القصة التي سمعها					
6	تكليف الطلبة بملاحظة حركة شفاه المعلم أثناء قراءة الهمزة بحركاتها وحركة الحرف السابق لها					
7	تحليل كلمات تحتوي على حرف الهمزة والتعرف على حركاتها					
8	تركيب كلمات تحتوي على حرف الهمزة بمواضعها المختلفة وقرأتها بصوت مسموع					
9	تكليف الطلبة بوضع خط تحت حرف الهمزة(المضموم، المكسور، الساكن) في الكلمة					
10	تكليف الطلبة بتلوين حرف الهمزة في الكلمة التي تحتويها					
11	أعداد جداول بقواعد مبسطة لكتابة الهمزة وعرضها أمام الطلبة في الغرفة الصفية					
12	تكليف الطلبة بإستخراج كلمات تحتوي على حرف الهمزة من نص مكتوب وقرأتها بصوت مسموع					
13	تأدية الطلبة لأناشيد غنائية عن حرف الهمزة					
14	تكليف الطلبة بذكر أسماء حيونات وطيور تحتوي حرف الهمزة وكتابتها في دفاترهم					
15	تكليف الطلبة بذكر أسماء طلبة الصف والمدرسة المتضمنة حرف الهمزة وكتابتها على السبورة					
16	تذكير الطلبة بمعالم من البيئة المحلية تحتوي مسمياتها على حرف الهمزة					
17	دعوة الطلبة لمتابعة حركة شفاه المعلم عند نطق صوت حرف الهمزة وكتابتها					

18	عرض المعلم كلمة تحتوي حرف الهمزة يلازمها صورة من البيئة تمثلها وتعبر عنها، مثل أرنب ونرفق صورة أرنب					
19	رسم المعلم هرم حركات الهمزة(الضمة والفتحة والسكون) على لوحة عرض وكتابتها وقرأتها في كلمات أمام الطلبة					
20	عرض كلمات ينقصها حرف الهمزة لتعبئتها من الطلبة بأشكالها الصحيحة					
21	عرض جمل مفيدة ينقص كلماتها الهمزة لتعبئتها من الطلبة بأشكالها الصحيحة					
22	تقديم أوارق عمل لصور تعبر عن كلمات فيها همزة يجب على الطلبة كتابة أسم الصورة تحتها :رأس، سماء، بئر					
23	تكليف الطلبة بتجميع كلمات من الكتاب تحتوي على همزة وتنظيمها في جدول وفق مواقع كتابتها في الكلمة					
24	تكليف الطلبة بذكر أسماء أفراد عائلتهم تتضمن همزة بأشكالها المتعددة وكتابتها على السبورة					
25	مشاركة الطلبة في لعبة أين الخطأ في كتابة الهمزة في الكلمات الآتية: وتصويبها(بأر، ساءل، اسمأ، خطاءالطاءرة)					
26	توظيف الخرائط المفاهيمية في تحليل قراءة الهمزة وكتابتها في الكلمة					
27	تشكيل مجموعات الصف باسماء الهمزة، مثل: (فرقة الهمزة على السطر، فرقة الهمزة المتوسطة على واو، فرقة الهمزة المتوسطة على الألف، فرقة الهمزة المتوسطة على الياء)					
28	عقد مسابقات بين مجموعات الصف الزمرية في كتابة أكبر عدد من كلمات بها، مثل: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)					
29	سرد المعلم لقصص مشوقة عن السيدة همزة : (القطع، الفصل، المنفردة،...)					
30	تكليف الطلبة بانشطة صفية وبيتية بموضوع الهمزة، مثل (صل كلمات العمود الاول بما تنتمي اليه من العمود الثاني المتضمن، همزة القطع، همزة الوصل)					
31	لعبة جرب حظك: كتابة الهمزة على بطاقة وكلمات على بطاقات آخرى ينقصها رسم الهمزة، وتكليف كل الطالب بسحب بطاقة كلمة ووضع الهمزة في مكانها الصحيح على البطاقة					
32	اعداد وسائل تعليمية تظهر كتابة الهمزة في الكلمة وهي مفردة، واختلاف وضعها عندما تجمع، مثل : (شيء:أشياء، رأس: رؤوس، قارىء: قارئون)					
33	تركيب قصة قصيرة بفقرة كلماتها مبعثرة تحتوي همزات					
34	تبادل الطلبة برسائل تهنئة كلماتها تحتوي كلها همزات					

35	عقد لقاءت حوارية قصيرة بين مجموعات الطلبة حول موضوع مشوق يلتزمون التحدث فيها بكلمات تتضمن همزات فقط					
36	تزيين الغرفة الصفية بكلمات مهموزة وتلوين حركاتها					
37	تسجيل أصوات الطلبة فرادى لنطق الهمزة في كلمات وأسماعهم لها بعد النطق بها مباشرة					
38	التنقيب عن كلمات في الصحف والمجلات، فيها : (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)					
39	إجراء مسابقات بين الطلبة في السرعة على النطق بكلمات مثلا: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)					
40	أعداد حقائب تعليمية سمعية بصرية في موضوع الهمزة(قراءة وكتابةً) لمعالجة صعوبة تعلم قراءة وكتابة الهمزة.					
41	تقديم عروض توضيحيَّة تفاعليَّة من خلال الحاسوب بموضوع الهمزة(قراءة وكتابةً)					

الملحق رقم (2)

أسماء السادة المحكمين

الاسم	التخصص	الدرجة العلمية	مكان العمل
إبراهيم أحمد الزعبي	مناهج وتدريس	أستاذ دكتور	جامعة آل البيت
كامل علي عتوم	مناهج وتدريس	أستاذ دكتور	جامعة جرش
يوسف أحمد جرايدة	تكنولوجيا التعليم	أستاذ دكتور	جامعة جرش
تماره عقله نصير	علم نفس تربوي	أستاذ مشارك	جامعة جرش
رائد فخري أبو لطيفة	مناهج وتدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الاردنية
صادق شديفات	مناهج وتدريس	أستاذ مشارك	الجامعة الهاشمية
عودة سليمان مراد	قياس وتقويم	أستاذ مشارك	جامعة البلقاء
أسعد البستنجي	مناهج وتدريس	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم
سهام حماد	أساليب تدريس لغة عربية	دكتوراه/ مشرفة	وزارة التربية والتعليم
ليلى خصاونة	أساليب تدريس لغة عربية	ماجستير/ مشرفة	وزارة التربية والتعليم
نسرين العوضات	أساليب تدريس لغة عربية	ماجستير/ معلمة	وزارة التربية والتعليم
يمان العمري	أساليب تدريس لغة عربية	ماجستير/ معلم	وزارة التربية والتعليم

الملحق رقم (3)
الاستبانة بصورتها النهائية

أخي المعلم / أختي المعلمة.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد

تقوم الباحثة بإجراء دراسة عنوانهاعنوانها "استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعميم لواء دير علا من وجهة نظر معلميهم"،**استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص المناهج العامة والتدريس في جامعة جرش، ولجمع المعلومات المتعلقة بالدراسة، فقد طُورت استبانة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، والمقاييس ذات العلاقة بموضوع الدراسة.**

يُرجى التكرم أولًا بتعبئة المعلومات الشخصية في المساحة المخصصة أدناه، بوضع إشارة (/) في الحقل المعبر عن حالتك، ثم القيام بتعبئة فقرات الجزء الثاني من الأداة، بوضع إشارة (/) في الحقل المعبر عن "استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى"**علما بأن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.**

شاكرًا لكم حسن تعاونكم، واقبلوا فائق التقدير والامتنان.

الباحثة: ميسر الرماضنه

أولًا: المعلومات الشخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

3- الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ من 5 إلى 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

الجزء الثاني من الاستبانة: ويشمل فقرات أداة الدراسة

الرقم	الفقرات	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى بدرجة						
1	الاستماع إلى صوت الهمزة وترديد المعلم مع الطلبة لصوتها					
2	الاستماع إلى صوت كلمات تحتوي على نطق الهمزة في أشكالها المتعددة					
3	تكليف الطلبة بتمرير أقلامهم على رسم الهمزة المنقط بأشكالها في كلمات متعددة					
4	تسميع الطلبة قصة تحتوي أكثر كلماتها على حرف الهمزة					
5	تكليف الطلبة بتحديد أصوات حركة الهمزة الواردة في كلمات القصة التي سمعها					
6	تكليف الطلبة بملاحظة حركة شفاه المعلم أثناء قراءة الهمزة بحركاتها وحركة الحرف السابق لها					
7	تحليل كلمات تحتوي على حرف الهمزة والتعرف إلى حركاتها					
8	تركيب كلمات تحتوي على حرف الهمزة بمواضعها المختلفة وقراءتها بصوت مسموع					
9	تكليف الطلبة بوضع خط تحت حرف الهمزة(المضموم، المكسور، الساكن) في الكلمة					
10	تكليف الطلبة بتلوين حرف الهمزة في الكلمة التي تحتويها					
11	إعداد جداول بقواعد مبسطة لكتابة الهمزة وعرضها أمام الطلبة في الغرفة الصفية					
12	تكليف الطلبة باستخراج كلمات تحتوي على حرف الهمزة من نص مكتوب وقراءتها بصوت مسموع					

13	تأدية الطلبة لأناشيد غنائية عن حرف الهمزة					
14	تكليف الطلبة بذكر أسماء طيور داجنة وأليفة تحتوي على حرف الهمزة وكتابتها في دفاترهم					
15	تكليف الطلبة بذكر أسماء طلبة الصف المتضمنة حرف الهمزة وكتابتها على السبورة					
16	تذكير الطلبة بمعالم من البيئة المحلية تحتوي مسمياتها على حرف الهمزة					
17	دعوة الطلبة لمتابعة حركة شفاه المعلم عند نطق صوت حرف الهمزة وكتابتها					
18	عرض المعلم كلمة تحتوي حرف الهمزة يلازمها صورة من البيئة تمثلها وتعبر عنها، مثل أرنب ونرفق صورة أرنب					
19	رسم المعلم هرم حركات الهمزة(الضمة والفتحة والسكون) على لوحة عرض وكتابتها وقراءتها في كلمات أمام الطلبة					
20	عرض كلمات ينقصها حرف الهمزة لتعبئتها من الطلبة بأشكالها الصحيحة					
21	عرض جمل مفيدة ينقص كلماتها همزة لتعبئتها من قبل الطلبة بأشكالها الصحيحة					
22	تقديم أوراق عمل لصور تعبر عن كلمات فيها همزة يجب على الطلبة كتابة اسم الصورة تحتها :رأس، سماء، بئر					
23	تكليف الطلبة بتجميع كلمات من الكتاب تحتوي على همزة وتنظيمها في جدول وفق مواقع كتابتها في الكلمة					
24	تكليف الطلبة بذكر أسماء أفراد عائلاتهم تتضمن همزة بأشكالها المتعددة وكتابتها على السبورة					
25	مشاركة الطلبة في لعبة أين الخطأ في كتابة الهمزة في الكلمات الآتية: وتصويبها(بأر، ساءل، اسمأ، خطاء، الطاءرة)					
26	توظيف الخرائط المفاهيمية في تحليل قراءة الهمزة وكتابتها في الكلمة					

27	تشكيل مجموعات الصف بأسماء الهمزة، مثل: (فرقة الهمزة على السطر، فرقة الهمزة المتوسطة على واو، فرقة الهمزة المتوسطة على الألف، فرقة الهمزة المتوسطة على الياء)					
28	عقد مسابقات بين مجموعات الصف الزمرية في كتابة أكبر عدد من كلمات بها، مثل: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)					
29	سرد المعلم لقصص مشوقة عن السيدة همزة : (القطع، الوصل، المنفردة،...)					
30	تكليف الطلبة بنشاطات صفية وبيتية بموضوع الهمزة، مثل (صل كلمات الأول بما تنتمي إليه من العمود الثاني المتضمن، همزة القطع، همزة الوصل)					
31	لعبة جرب حظك: كتابة الهمزة على بطاقة وكلمات على بطاقات آخرى ينقصها رسم الهمزة، وتكليف كل طالب بسحب بطاقة كلمة ووضع الهمزة في مكانها الصحيح على البطاقة					
32	إعداد وسائل تعليمية تظهر كتابة الهمزة في الكلمة وهي مفردة، واختلاف وضعها عندما تجمع، مثل : (شيء:أشياء، رأس: رؤوس، قارىء: قارئون)					
33	تركيب قصة قصيرة بفقرة كلماتها مبعثرة تحتوي همزات					
34	تبادل الطلبة برسائل تهنئة كلماتها تحتوي كلها همزات					
35	عقد لقاءت حوارية قصيرة بين مجموعات الطلبة حول موضوع مشوق يلتزمون التحدث فيها بكلمات تتضمن همزات فقط					
36	تزيين الغرفة الصفية بكلمات مهموزة وتلوين حركاتها					
37	تسجيل أصوات الطلبة فرادى لنطق الهمزة في كلمات وإسماعهم لها بعد النطق بها مباشرة					
38	التنقيب عن كلمات في الصحف والمجلات، فيها : (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)					

39	إجراء مسابقات بين الطلبة في السرعة على النطق بكلمات مثلا: (الهمزة على السطر، الهمزة على واو، الهمزة على الألف، الهمزة على الياء)					
40	إعداد حقائب تعليمية سمعية بصرية في موضوع الهمزة(قراءة وكتابةً) لمعالجة صعوبة تعلم قراءة وكتابة الهمزة.					
41	تقديم عروض توضيحيَّة تفاعليَّة من خلال الحاسوب بموضوع الهمزة(قراءة وكتابةً)					
42	تكليف الطلبة باكتشاف أخطاء كتابة الهمزة في إعلانات الأسواق التجارية					
43	استخدام السبورة التفاعلية لعرض صور، ومقاطع الصوت والصورة، ومقاطع الفيديو، لتدريس صوت الهمزة وكتابتها					

الملحق رقم (4)

كتابا تسهيل مهمة

جامعة جرش
كلية العلوم التربوية

Jerash University
Faculty of Educational Sciences

الرقم: ع ت 4/3/26/c/١٠
التاريخ: 2022/8/21

عطوفة مدير التربية والتعليم لواء دير علا المحترم

تحية طيبة وبعد،،،

أرجو العلم بأن الطالبة " ميسر عبدالله عبد الكريم الرماضنة " تخصص ماجستير" المناهج العامة والتدريس " في كلية العلوم التربوية في جامعة جرش ترغب بتوزيع أداة دراسة (استبانة) لبحثها الموسوم بـ" استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء دير علا من وجهة نظر معلمهم " للحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة والتدريس.

أرجو التكرم بتسهيل مهمتها في ذلك.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية العلوم التربوية

أ. د. يوسف الجرايدة

نسخة لـ:
- رئيس قسم الدراسات العليا
- المشرف
- ملف الطالب

malak

الرمز البريدي 26150 هاتف 6350521 – 6350522 – فاكس 6350520 – جرش – المملكة الأردنية الهاشمية
Post Code 26150 Tel. 6350521 – 6350522 – Fax. 6340520 Jerash – The Hashemite Kingdom Of Jordan
Website: www.jpu.edu.jo E-mail: ju@go.com.jo

جامعة جرش
كلية العلوم التربوية

Jerash University
Faculty of Educational Sciences

الرقم: ع ت 26/3/4/ ١٠٢
التاريخ: 2022/8/21

معالي وزير التربية والتعليم الاكرم

تحية طيبة وبعد ،،،

أرجو العلم بأن الطالبة " ميسر عبدالله عبد الكريم الرماضنة " تخصص ماجستير" المناهج العامة والتدريس " في كلية العلوم التربوية في جامعة جرش ترغب بتوزيع أداة دراسة (استبانة) لبحثها الموسوم بـ" استراتيجيات تدريس الهمزة قراءة وكتابة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى في مديرية تربية وتعليم لواء ديرعلا من وجهة نظر معلميهم " للحصول على درجة الماجستير في المناهج العامة والتدريس.

أرجو التكرم بتسهيل مهمتها في ذلك.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/ عميد كلية العلوم التربوية

أ. د. يوسف الجرايدة

نسخة لـ:
- رئيس قسم الدراسات العليا
- المشرف
- ملف الطالب

malak

الرمز البريدي 26150 هاتف 6350521 - 6350522 - فاكس 6350520 - جرش - المملكة الأردنية الهاشمية
Post Code 26150 Tel. 6350521 - 6350522 - Fax. 6340520 Jerash - The Hashemite Kingdom Of Jordan
Website: www.jpu.edu.jo E-mail: ju@go.com.jo

Strategies for teaching Hamza reading and writing for students of the first three grades in the Directorate of Education Deir Alla Brigade from the point of view of their teachers Preparation

Prepared by:
Maesar Abdullah Abdulkarim Al-Ramadneh

Supervision
Prof. Dr. Shaher Deeb Abu Shreikh

ABSTRACT

This study aimed to identify the strategies of teaching Hamza reading and writing for students of the first three grades in the Directorate of Education and Teaching of Deir Alla District from the point of view of their teachers, in the first semester of the academic year 2022/2023, and it relied on the descriptive approach (based on the survey method). The researcher developed a questionnaire consisting of (43) items, and her sample consisted of (160) male and female teachers, with (80) female teachers, and (80) ale teachers, who were chosen by the simple random method. Teaching Hamza reading and writing to students of the first three grades from the point of view of their teachers came to a high degree. The results of the study also showed that there were no statistically significant differences in the variables of gender, educational qualification and teaching experience. In light of the results, several recommendations were made, including:

Employing the senses of hearing and speech in teaching the first three grades students to read and write the Hamza.

Keywords: Teaching Hamza reading and writing, first three grades students