وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية / الأصمعي

قسم العلوم التربوية والنفسية

أثر أسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة الإملاء والإحتفاظ بهِ

رسالة قدمتها الى

مجلس كلية التربية الاصمعي / جامعة ديالى . وهي جزء من

متطلبات نيل درجة ما جستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

من الطالبة

مروة علي حسين

بإشراف الأستاذ المساعد الدكتور

عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي

١٤٣٢هـ ٢٠١١م

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

فَأَمَّاَ الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَآءً وَأَمَّاَ مَا يَنْفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الأَرْضِ كَذَلِكَ يَضْرِبُ اللهُ ۘ الأَمْثَالَ *

صَدَقَ اللهُ العلّي العَظيم

*سورة الرعد ﴿ ١٧ ﴾

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر أسلوبي الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الإبتدائي في مادة الإملاء والإحتفاظ بهِ) ، المقدمة من قبل الطالبة (مروة علي حسين) قد جرى تحت إشرافي في كلية التربية (الأصمعي) / جامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ما جستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية .

التوقيع :

المشرف :

التاريخ :

بناءاً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع :

الدكتور :

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر أسلوبي الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الإبتدائي في مادة الإملاء والإحتفاظ بهِ) ، المقدمة من قبل الطالبة (مروة علي حسين) / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية وقد تم تقويمها لغوياً ، وعليه أرشح هذه الرسالة للمناقشة من الناحية اللغوية .

التوقيع :

الاسم :

التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير العلمي

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (أثر أسلوبي الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الإبتدائي في مادة الإملاء والإحتفاظ بهِ) ، المقدمة من قبل الطالبة (مروة علي حسين) / تخصص طرائق تدريس اللغة العربية وقد تم تقويمها علمياً، وعليه أرشح هذه الرسالة للمناقشة من الناحية العلمية .

التوقيع :

الاسم :

التاريخ :

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهد إننا أعضاء لجنة المناقشة أطلعنا على الرسالة الموسومة بـــ **(أثر أسلوبي الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة الإملاء والإحتفاظ به)** ، وقد ناقشنا الطالبة (مروة علي حسين) في محتوياتها ، وفيما له علاقة بها ، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في التربية / طرائق تدريس اللغة العربية وبتقدير (امتياز) .

أ . د مثنى علوان الجشعمي

رئيساً

أ . د أسماء كاظم فندي

عضواً

أ . م . د ضياء عبد اللة أحمد

عضواً

أ . م . د عبد الحسن عبد الأمير أحمد العبيدي

عضواً ومشرفاً

صدقت من قبل مجلس كلية التربية / الأصمعي – جامعة ديالى

التوقيع :

أ . م .د نصيف جاسم محمد

عميد كلية التربية / الأصمعي

التاريخ : / / م.

الإهداء

إلى من ربياني صغيراً

وعلماني كبيراً

وهدياني إلى طريق الحق والخير

وزرعا في نفسي محبة الله

ومخالقة الناس بخلق حسنٍ

أبوي العزيزين

اللذين كانا وراء نجاحي في الحياة .

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و إمتنان

{{ رب أشرَح لي صدرِي * وَيَسِر لِي أمرِي * وأحلل عُقدَةً مِن لساني* يَفقهُوا قَولِي * }}*

اللهم صلي وسلم وبارك على سيدنا محمد ، إمام الحرمين وسيد الثقلين ، حبيبنا المختار وعلى آل بيتهِ الطيبين الأطهار ، عدد ذرات الرمال وورق الأشجار وبقدر ماء البحار ، صلاة تنجينا أنا وأهلي والمسلمين ومن علمني وأشرف على رسالتي من النار .

وما بين الحياء والفخر أعبر عن شكري وإمتناني إلى صاحب الفضل في إعداد هذا البحث العلمي وقد ملأ قلبي تفاؤلا ، حين كنت أجد المسيرة شاقة وطويلة ، فكان مثالاً في الإخلاص والجهد والمتابعة والتوجيه العلمي والقدوة الحسنة مع روح التواضع والأمل إلى مشرفي وصرح من أصرحة جامعة ديالى الأستاذ المساعد الدكتور عبد الحسن عبد الاميرأحمد العبيدي .

كما أتقدم بخالص شكري وأمتناني إلى كل من مد يد العون في إعداد هذا البحث من الهيأة التدريسية في قسم العلوم التربوية والنفسية في جامعة ديالى وجامعة بغداد كلية التربية (ابن رشد) .

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى النخبة الطيبة من المحكمين والخبراء لما منحوه من علمهم وخبرتهم ملاحظات أغنت البحث كثيراً وأضافت إليه الكثير من التصويبات .

وأخيراً أشكر كل من أبدى المساعدة وأسدى النصيحة داعيةً من العلي القدير ان يوفقني والجميع لمزيد من العطاء أنه نعم المولى ونعم النصير .

---

*١ سورة طه (٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨)

ثبت المحتويات

المحتوى	الصفحة
الآية القرآنية	أ
الإهداء	ب
الشكر والإمتنان	ت
ثبت المحتويات	ث – ج
ثبت الجداول	ح – خ
ثبت الملاحق	د
ملخص البحث	ذ – ر
الفصل الاول : التعريف بالبحث	**١-٣٣**
- مشكلة البحث	**٣-2**
- أهمية البحث	**٢٢-4**
- هدف البحث وفرضياته	**٢٢-23**
- حدود البحث	**23**
- تحديد المصطلحات	**٣٣-24**
الفصل الثاني : الخلفية النظرية والدراسات السابقة	**64-34**
- الخلفية النظرية	**51 -35**
- الدراسات العربية	**57-52**
- الدراسات الأجنبية	**59-57**
- موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	**64-60**
- جوانب الافادة من الدراسات السابقة	**64**
الفصل الثالث : منهجية البحث وأجراءاته	**87-65**
- منهج البحث	**٦٦**
- التصميم التجريبي	**67-66**
- مجتمع البحث وعينته	**70-67**
- تكافؤ مجموعات البحث	**78-71**
- ضبط المتغيرات الدخيلة	**80-78**
- متطلبات البحث	**83-80**
- عملية التصحيح	**84**
- الوسائل الاحصائية	**87-84**
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	**99-88**

- عرض النتائج	**96-89**
- تفسير النتائج	**98-96**
- الاستنتاجات	**98**
- التوصيات	**99**
- المقترحات	**٩٩**
- قائمة المراجع والمصادر	**112-100**
- الملاحق	**138-113**
- الخلاصة باللغة الانكليزية	**A-B-C**

ثبت الملاحق

ت	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة تدريس الموضوعات السبعة من كتاب القراءة المقرر للصف الخامس الابتدائي في بداية العام الدراسي ٢٠٠٩ – ٢٠١٠م .(مدرسة معاذ بن جبل)	114
٢	كتاب تسهيل مهمة تدريس الموضوعات السبعة من كتاب القراءة المقرر للصف الخامس الابتدائي في بداية العام الدراسي٢٠٠٩- ٢٠١٠م .(مدرسة الوليد)	115
٣	درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي ٢٠٠٩-٢٠١٠ م .	116
٤	أعمار تلميذات مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالأشهر.	117
٥	درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار القبلي في المعلومات السابقة في مادة الإملاء	118
٦	درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في إختبار الذكاء	119
٧	الأهداف العامة لمادة الإملاء	120
٨	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية	121- 125
٩	خطة تدريسية أنموذجية في تدريس مادة الإملاء على وفق أسلوب الاستذكار والمراجعة	126- 128
١٠	خطة تدريسية أنموذجية في تدريس مادة الإملاء على وفق التغذية الراجعة التعزيزية	129- 132
١١	خطة تدريسية في تدريس مادة الاملاء على وفق الطريقة الاعتيادية .	١٣٣ -١٣٤
١٢	أسماء الخبراء والمختصين	١٣٥
١٣	معدل درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة	١٣٦
١٤	درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ	١٣٧
15	درجات ثبات التصحيح	١٣٨

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
1	أسماء المدارس الابتدائية ومواقعها في مدينة بعقوبة (المركز)	68
2	أفراد العينة النهائية للبحث	70
3	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في درجات اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (٢٠٠٩-٢٠١٠ م)	72
4	نتائج تحليل التباين لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق (٢٠٠٩-٢٠١٠ م)	72
5	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأعمار تلميذات مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالأشهر	73
6	نتائج تحليل التباين لأعمار تلميذات مجموعات البحث الثلاث محسوباً بالأشهر	73
7	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في درجات الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) في مادة الاملاء	74
8	نتائج تحليل التباين لدرجات الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) في مادة الاملاء	74
9	قيمتا مربع كاي المحسوبة الجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي للآباء	75
10	قيمتا مربع كاي المحسوبة الجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي للأمهات	76
١١	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في اختبارالذكاء	٧٧
12	نتائج تحليل التباين لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء	78
13	جدول توزيع الحصص الاسبوعي لمواد اللغة العربية لمرحلة الابتدائية للصف الخامس الابتدائي	79
14	توزيع حصص (مادة الاملاء) لمجموعات البحث الثلاث	80

15	موضوعات الاملاء للصف الخامس الابتدائي المحددة للتجربة وأرقام صفحاتها	81
16	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة	89
17	نتائج تحليل التباين الاحادي لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة	89
18	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة	90
19	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة	91
20	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة	92
21	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ	93
٢٢	نتائج تحليل التباين الاحادي لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ	93
23	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة التجريبية الثانية في الاحتفاظ	94
24	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة في الاحتفاظ	95
25	قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاحتفاظ	96

جامعة ديالى
كلية التربية / الاصمعي
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا/ الماجستير

م/ صلاحية اهداف سلوكية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم
السلام عليكم
تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة ب(اثر اسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الأبتدائي في الاملاء والاحتفاظ به)
وقد اعدت الباحثة الاهداف السلوكية التي صاغتها في ضوء المحتوى الدراسي للموضوعات التي ستدرس في التجربة ، ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس ، يرجى أبداء ملاحظاتكم القيمة وارائكم السديدة في صلاحية هذه الأهداف أو عدم صلاحيتها وأجراء التعديل المناسب وأضافه ما ترونه ملائما .

ولكم فائق الشكر والأمتنان

الموضوعات

١- سورة الحجرات .
٢- حديث السفينة .
٣- أول دخولي الى المدرسة .
٤- مثل في حكاية من يقرا ومن يكتب .
٥- الكندي وابن التاجر المريض .
٦- الشيخ وتلاميذه السبعة .
٧- وصايا الامام علي ابن ابي طالب (عليه السلام) .

ملاحظه :- أرجو تدوين المعلومات الاتية .
الأسم الكامل :-
اللقب العلمي :-
التخصص :-
مكان العمل :-

الباحثة

مروة علي حسين

جامعة ديالى
كلية التربية / الأصمعي
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

م/صلاحية الخطط التدريسية الأنموذجية

الاستاذ الفاضل ..... المحترم
السلام عليكم
تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة ب(اثر اسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الأبتدائي في الاملاء والاحتفاظ به)
ولما كان البحث الحالي يتطلب إعداد الخطط التدريسية الأنموذجية لتدريس موضوعاته ، فقد أعدت الباحثة الخطط التدريسة ولكونكم من ذوي الخبرة والدراية في مجال طرائق التدريس ، يرجى أبداء ملاحظاتكم القيمة وارائكم السديدة في إبداء ملاحظاتكم القيمة وإجراء التعديل المناسب وأضافه ما ترونه ملائما .

ولكم فائق الشكر والأمتنان

ملاحظه :- أرجو تدوين المعلومات الاتية .
الأسم الكامل :-
اللقب العلمي :-
التخصص :-
مكان العمل:-

الباحثة

مروة علي حسين

مُــلــخـــص البَـحِــث

اللغة أداة إتصال يستطيع الإنسان بوساطتها التفاهم مع غيره من أبناء المجتمع ، وللغة علاقة بالتفكير ولا غنى لإحدهما عن الآخر ، فأي نشاط فكري لا بد أن يشتمل على إتصال بطريقة ما ، وإنّ معجزة الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) هي معجزة لغويه وهو القران الكريم الذي يدين به مسلمو العالم ، لذلك فمن دواعي الإعتزاز بلغتنا أنها لغة التنزيل ، ولها من المميزات ما لا يتوافر لغيرها من اللغات كالإعراب ، والإشتقاق ، والصرف .... الخ .

والإتصال اللغوي يقتضي إتقان مهارة الكلام والكتابة والقراءة والإستماع ، لذلك فالكتابة هي إحدى مهارات اللغة الأربع ، وبها يستطيع الكاتب أن يتخطى عامل الزمان والمكان ويحقق التواصل والإفهام مع أناس منفصلين عنه زماناً ومكاناً ، والإتصال عن طريق الكلمة المكتوبة أقوى وأصدق من الإتصال الشفوي لقول الإمام علي (عليه السلام) " ما كتب قرّ وما حفظ فرّ " **.

ولأهمية الكتابة بوصفها أكثر وسائل الاتصال إنتشاراً وشيوعاً خصَّها المعنّيون بمزيد من البحوث والدراسات بقصد الكشف عن نقاط الضعف فيها وبيان مشكلاتها ، ولما كان الاملاء معنياً برسم الحروف والكلمات خص بمزيد من العناية والاهتمام ، لأن الغلط في الاملاء يفسد دلالة الكلمة إذ من المعروف أن دلالة الكلمة مرتبطة برسمها وحيثما أختلف الرسم أختلفت الدلالة . لذلك من الضروري إعطاء درس الاملاء قدراً كبيراً من الأهتمام ووضع طرائق جيدة لتعليمه وأساليب جديدة تثير عناية المتعلمين لدرس الاملاء.

ويعد اسلوب الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة من الأساليب التي حظيت بأهتمام التربويين ، لذا أرتأيت إستعمال هذين الأسلوبين لعلهما يسهمان في التغلب على بعض المشكلات التي يعاني منها متعلمو مادة الاملاء وإزالة كل ما يقف حائلاً بين المتعلمين والكتابة الصحيحة .

وبطريقة قصدية أختارت الباحثة مدرسة (معاذ بن جبل) لتمثل المجموعتين التجريبيتين ومدرسة (الوليد) لتمثل المجموعة الضابطة ، إذ بلغ عدد أفراد العينة

** نهج البلاغة ، ج ٢، ص ٤٦١

(٥٩) تلميذة بواقع (٢٠) تلميذة للمجموعة التجريبية الأولى ، و(٢٠) تلميذة للمجموعة التجريبية الثانية و (١٩) تلميذة للمجموعة الضابطة .وقد كافأتُ بين تلميذات مجموعات البحث الثلاث إحصائياً بأستعمال تحليل التباين الأحادي في المتغيرات الآتية (درجات مادة اللغة العربية للصف الرابع الإبتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٩ -٢٠١٠ ، والعمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات الاختبار القبلي ، وإختبار الذكاء) في حين أستعملت مربع كاي لحساب تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في المتغيرات الآتية (التحصيل الدراسي للوالدين) ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في هذه المتغيرات .

درست الباحثة نفسها تلميذات مجموعات البحث الثلاث معتمدة على محتوى المادة الدراسية التي تضمنت سبعة موضوعات من كتاب القراءة المقرر تدريسه لتلميذات الصف الخامس الأبتدائي للعام الدراسي ٢٠١٠ -٢٠١١ م وفي ضوئها صغتُ الأهداف السلوكية وأعددتُ الخطط التدريسية اللازمة .

وفي نهاية التجربة التي استمرت (٨) أسابيع ، إستخرجتُ معدل كل تلميذة في الاختبارات المتسلسلة وحللت البيانات وتوصلت الدراسة إلى مايأتي :-

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (أسلوب الإستذكار والمراجعة) وفي ضوء نتائج البحث أوصيتُ بضرورة إستخدام أسلوب الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في تعليم الإملاء والتأكيد بشكل خاص على إسلوب الإستذكار والمراجعة ، وإستكمالاً لهذا البحث أقترحتُ إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة الأخرى وفي مراحل دراسية أخرى تتناول متغيرات أخرى .

مشكلة البحث : Problem of the Research

يعدُ الخطأ الكتابي لدى المتعلم في رسم الكلمة سبباً في عدم مقدرتهِ على قراءتها مع تغير معناها ، فإنّ الكتابة فضلاً عن كونها مهارة رئيسة من مهارات اللغة (القراءة ، الكتابة ، الخطابة ، الاستماع) هي هدف عام وضعهُ المربون واللغويون وعملوا جاهدين على أن يتقنهُ المتعلمين بصورة طيبة . **(أبو الهيجاء،٢٠٠٧، ص ١٠٥) .**

وعلى الرغم من أهمية الكتابة وصحة رسم الحروف في المراحل الدراسية كافة ، لا سيما المراحل الابتدائية إلا أنّ هناك ظاهرةً لا يمكن تجاهلها وهي وجود كثيرٌ من التلاميذ في المدارس الابتدائية لا يستطيعون الكتابة بصورة جيدة ، بل ويتخرج الكثيرُ منهم في المدارس الابتدائية وهم لا يكادون يجيدونَ الإملاء وما يزالون يخطئونَ في رسم بعض الكلمات وهذه الأعداد تزداد عاماً بعد عام . **(عامر،١٩٩٢، ص ٧٦) .**

ولقد تعالت الشكوى من ضعف التلاميذ في رسم الكلمات ، فقلة تمرين التلاميذ على ملاحظة الكلمات والإكثار من كتابتها مع عدم وجود مرجع مناسب في قواعد الإملاء والتمرينات في أيدي المعلمين أدى إلى شيوع الأخطاء الإملائية . **(أحمد،١٩٨٦، ص ٢٦٦-٢٦٧) .**

فأصبحت مشكلة الخطأ الإملائي من أهم المشكلات المهمة والبارزة التي تواجه تلامذة المرحلة الابتدائية ويقعون فيها إذ بدأت تتعاظم وتشكل خطراً على سير العملية التعليمية . **(صلاح والرشيدي،٢٠٠٥، ص ٢٣٥)**

وتظهر هذهِ المشكلة كثيراً في ضعف التميز في رسم الهمزة بمواقعها المختلفة من الكلمة والخلط بين كتابة الألف القائمة والألف التي على صورة الياء وكتابة التاء المربوطة والتاء المفتوحة والتنوين والنون وهمزتا الوصل والقطع وواو الجماعة ..... وغير ذلك فكثيرٌ ما يكون مثل هذا الضعف مصحوباً من المرحلة الابتدائية إذ لم يلتفت إليهِ المعلم وقد يتراكم من بعد في المراحل التعليمية التالية ليصبح علاجه غير يسير. **(جابر،٢٠٠٢، ص ٢١٢).**

وتتحمل أطراف العملية التعليمية مسؤولية الخطأ الإملائي فتتعاون هذه الأطراف في خلق المشكلة كلاً بحسب نصيبه فضعف إعداد المعلم اللغوي يؤدي إلى عدم انتباههِ إلى أخطاء التلاميذ ويبادر بمعالجتها فور وقوعها وإنما يحرص على تغطية المادة وإرهاق أذهان التلاميذ في الكم الهائل من المعلومات والقواعد التي يقدمها لهم وهي غير وظيفية . **(طاهر،٢٠١، ص ١٣٧-١٣٨)**

ويلعب التلاميذ دوراً مهما في كبر حجم المشكلة ويتمثل ذلك في ترددهِ وضعفه وقلة انتباههِ وعدم تمييزهِ الأصوات المتقاربة في مخارجها وعدم ثقتهِ فيما يكتب وتعبهِ وضعف حواسهِ وانخفاض مستوى ذكائهِ زيادة على عيوب النطق والكلام وإهمالهِ خلال الدرس وقلة مواظبتهِ على الحضور إلى المدرسة . **(أبومغلي ، ٢٠٠١، ص ١٨٠) (رسلان ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٧٣)**

وأسباب تتعلق بخصائص اللغة المكتوبة والتي تتمثل في القواعد والشكل واختلاف صورة الحرف بإختلاف موضعه من الكلمة ووصل الحرف وفصله واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي . **(عاشور،٢٠٠٧، ص ١٤٠) .**

وأسباب تتعلق بطريقة التدريس وتتمثل في الاستعمال التقليدي للطرائق والأساليب التدريسية .**(نبوي،٢٠٠٤، ص ٤٩-٥١) .**

فمشكلات الكتابة كثيرة ومتعددة أدت إلى ضعف تحصيل التلامذة في مادة الإملاء ، فظهرت الأخطاء الكتابية الشائعة وأصبحت ظاهرة تستحق الدراسة والوقوف على أسبابها واقتراح أوجه العلاج المناسبة لها . **(زايد،٢٠٠٩، ص ٧٤) .**

وقد بُحثت هذه المشكلة في المؤتمرات كثيراً وكُتِبَت فيها الدراسات وعقدت من اجلها الندَاوت ، ومن بين أبرز الدراسات التي دلت على وجود ضعف في كتابة التلاميذ وصحة رسمهم الكلمة دراسة (الموسوي ٢٠٠٦) ، ودراسة (الشمري ٢٠١٠) .

وترى الباحثة ان المشكلة في درس الاملاء ليست في الاملاء نفسه بل في طريقة تدريسه وتعليمه ، وبناءً على ذلك تبلورت مشكلة البحث بصورتها النهائية في شيوع الخطأ الأملائي وعقم الطرائق الشائعة في تدريسه وضرورة تجريب أساليب حديثة ومنها اسلوبي الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة علها تسهم في الحد من هذه المشكلة او التخفيف من حدتها .

أهمية البحث: Importance of the Research

كرم الله سبحانهُ وتعالى الإنسان باللغة فهي مظهرُالإنسانية المميز الذي خص الله بها الإنسان وميّزهُ من بين سائر مخلوقاته قال تعالى (خَلّقَ الإنسان – علمهُ البيان) .(١*)

إذ إن اللغة تؤدي دورا ً كبيراً في حياة الأمة لأنها وعاءُ الأفكار والمشاعر ، فاللغة مرآة التفكير للأمة وأداة التعبير عن عقليتها ووسيلتها للحفاظ على شخصيتها وتراثها الأصيل ، فضلاًعما لها من دور في تنشئة الفرد كائنا ً إجتماعيا ً قادرا ً على التفاهم والتخاطب والتعبير عما في ذهنه ِمن أفكار ليتعامل بها مع من يحيط بهِ ، وبذلك يتوحد مع أبناء شعبهِ ويتعزز في نفوسهم شرفُ الأنتماء إلى أمة واحدة ، و اللغة أداة لا غنى للعقل عنها فهي وسيلة لإبراز الفكر من حيز الكتمان إلى حيهز الوجود . **(الوائلي،٢٠٠٤، ص ١٨) .**

واللغة هي مقياس لتطور الأمم وإرتقائها فهي وسيلة التعليم والتعلم وتحصيل الثقافات ووسيلة في إكتساب كل أنواع المعارف والفنون والمهارات ، إذ إن اللغة تؤدي إلى تكييف سلوك الفرد وضبطهِ وتوجيههِ حتى يتناسب هذا السلوك مع تقاليد المجتمع وسلوكه فهي عامل من عوامل التذوق الفني ولها علاقة كبيرة بالتفكير بل هي جوهر التفكير واللغة هي وسيلة التفاهم والتعبير والأتصال بين أفراد الأمة . **(خلف الله،٢٠٠٢، ص ١٥٥) .**

وهي الأداة التي يفكر بها الإنسان والتي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين وأن يفهمهم ويفهموه ، فمن دونها لا يمكن أن تتكون **المفاهيم** ولا يمكن للإنسان إستيعاب المعارف وتكوين القدرات والمهارات الحقيقية .**(الساموك،٢٠٠٥، ص ٢٣)** .

واللغة مقياس دقيق يعرف من خلاله المستوى الذي وصلت إليه الأمة من تطور وإرتقاء فهي الدلالة على مدى تحضر الأمة ورقيها لكونها وعاء ثقافتهُ. **(الجعفري والعزاوي،١٩٩٠، ص ٧) .**

(١*) سورة الرحمن (٣-٤)

الفصل الاول: التعريف بالبحث

لذلك تظهر أهمية اللغة من نواحي متعددة :-

من الناحية الثقافية ، إذ تكون سجلا ً للتراث العقلي والخزانة التي تحفظ للأمة عقائدها الدينية وتراثها الثقافي ونشاطها العلمي وتسجل بها علومها وتدون آدابها وتكتب تاريخها الأدبي والأخلاقي والأجتماعي والذاكرة الإنسانية ووسيلتها في نقل الأفكار والمعارف والثقافات من الآباء والأجداد إلى الأجيال القادمة ، إذ تُمكن الموهوبين والعباقرة في كل مجتمع من إبراز مواهبهم وبدائعهم ليكونوا قادة الأمة ومفكريها وعلمائها... ومن الناحية النفسية فهي أداة التأثير والإقناع عند تفاعل الفرد مع المجتمع وأداة التذوق الفني و التحليل التصوري والتركيب اللفظي لإدراك المفهوم العام ومقاصده . **(معروف،١٩٨٥، ص ٣١-٣٢)** .

ومن الناحية الاجتماعية فهي وسيلة إجتماعية تجعل الأفراد مترابطين في الأهداف والأفكار والمشاعر ووسيلة التعامل الاجتماعي في المجتمع الإنساني ، فعن طريقها يقضي الفرد حاجاته ويحصل على مآربه فضلا ً عن أنها وسيلة وأداة الإقناع والمناظرة والمناقشة وتبادل الرأي بين الأفراد . **(نصيرات،٢٠٠٦، ص ٢١-٢٢) .**

واللغة ليست مجرد وسيلة أو شكل لموضوع أو وعاء خارجي لفكرة أو عاطفة أو لقيمة إنما هي نظام ونسق خاص له قوانينه وقواعده الخاصة ، فاللغة لا تعبرعن الافكار فقط بل تشكل الافكار، فالتفكير ليس الا لغة صامتة فاللغة تولد الفكر والافكار تولد مكسوة باللغة ، واللغة والفكر عنصران متداخلان يؤثر احدهما في الاخر وتتأثر به فيكتسب الفكر لونه من اللغة فهي جوهر التفكير ووسيلة التعبير عن حاجات الانسان وأفكاره وأحاسيسه فاللغة لسان العقل وطريق الفكر . **(مدكور، ٢٠١٠،ص١١١) .**

وأن أهمية اللغة لا ترجع الى كثرة أستعمالها بقدر رجوعها الى الوظائف التي تحققها وبقدر أستغلال الانسان لها في كل أمر من أمور حياته ، وعلى الرغم من تعدد وظائف اللغة في حياة الفرد والمجتمع الا اننا نحصر منها الوظائف الرئيسه الآتية :

١-أداة التفكير- فاللغة ضرورية للتفكير بحيث لايستطيع الإنسان أن يفكر بدونها فهناك صله قوية بين المعاني والألفاظ أو بين الصور الذهنية والصور التعبيرية فلا يستطيع الإنسان أن يفكر إلا بلفظ ولا يلفظ إلا بفكر وكل فكرة تشرق في الذهن تظل غامضة عائمة غير واضحة يعوزها الضبط والتحديد حتى نضعها في قالب لفظي يحددها ويعبر عنها .

٢-أداة التعبير- اللغة نطقاً وكتابةً من أرقى وسائل التعبير فمن خلال اللغة يستطيع الإنسان أن يعبر عما يجول في خاطره ِوعما يحتاج إليه ويطلبه .

٣-أداة الأتصال والتفاهم- ويتم من خلالها الإتصال بين المتحدث والمستمع والكاتب والقارئ وكذلك يتم الإتصال والتفاهم بين الأجناس البشرية والدول بإستخدام اللغات ويستطيع الإنسان باللغة أن يفيد وينقل للآخرين ما لديه من أفكار ومعلومات .

٤-أداة التسجيل وحفظ التراث الثقافي والحضاري وإستمراره فاللغة تسجل خبرات وتجارب وأفكار الآخرين ومن خلالها يصبح بإستطاعتنا أن نلم بأفكار العلماء والشعراء والكتاب ولولاها لفقدت الحضارة الانسانية سمة التواصل . **(عاشورومقدادي،٢٠٠٥، ص ٢٩- ٣٠)**

وتتفق الباحثة مع كل الآراء التي وردت بخصوص اللغة وترى أن اللغة أساس مهم للحياة وضرورة من ضروریاتها لأنها وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته ومنافعه عن طريق الإختلاط والإجتماع والتخاطب مع الآخرين وتبادل الأفكار والآراء والمشاعر والأحاسيس ولأنها أيضاً وسيلتهُ في تنمية أفكاره وتجاربه وتهيئتها للعطاء والإبداع والمشاركة مما يكتسب الإنسان الخبرات وتنمو لديه القدرات والمعارف والمهارات ومن ثم تتطور حياته فهي هبة الله سبحانه وتعالى إلى الإنسان ولولا الإنسان لما كانت هناك لغة قال تعالى : { ألم نجعل لهُ عينين ٠ولسانا ً وشفتين٠ وهديناهُ النجدين }١*

واللغة العربية أهم لغة في العالم وأعظم مقومات القومية العربية وهي لغة القران الكريم والسنة الشريفة التي أختارها رب العالمين لتكون لغة الوحي لأهل الأرض جميعاً ً فشرفها وخلدها بخلود كتابه العزيزقال جل ثناؤه : { إنا أنزلناهُ قرأنا ً عربيا ً لعلكم تعقلون } ٢* **(معروف ، ١٩٨٥، ص ٧٣)** ولقد كانت اللغة العربية عند المسلمين وسيلة لفهم القران الكريم وتعاليم الدين الإسلامي ، وقد فخرت العرب منذ القدم بلسانها وبيانها كما فخرت بأحوالها وأنسابها فلما شُرفت اللغة العربية بنزول القران الكريم بها من دون اللغات الأخرى أصبح هذا الاعتزاز منوطاً ً بتلك الكرامة الإلهية ، فقد أصطفى الله هذه اللغة من بين لغات العالم لتكون لغة كتابه ِالعظيم ولتنزل بهِ الرسالة الخاتمة ، ففي ظل القران الكريم أصبحت اللغة العربية لغة عالمية واللغة الأم لبلدان كثيرة. **(حسام الدين ، ٢٠٠١، ص ٢٣-٢٤) .**

١ * سورة البلد (٨-٩-١٠) ، ٢ * سورة يوسف (٢)

الفصل الاول : التعريف بالبحث

واللغة العربية عاشت دهرها في تطور ونماء فضلاً عن أنها لغة غنية ودقيقة الى حد كبير فقد أستوعبت التراث العربي والاسلامي ، كما أتسع صدرها لكل ما نقل اليها من تراث الامم والشعوب ذات الحضارات القديمة كالفارسية واليونانية والرومانية والمصرية وهي أيضاً نقلت الى البشرية في زمن ما أسس الحضارة والفلك والموسيقى وما تزال تنقل الى العالم اليوم أصول العقيدة العالمية الشاملة ممثلة في كتاب الله (سبحانه وتعالى) وسنة رسوله ﷺ(صلى الله عليه وآله وسلم).**(يونس ، ١٩٨٧، ص ٩-١٣).**

وأتصفت اللغة العربية بصفات ومميزات أمتازت بها على باقي لغات الأمم والشعوب. وأهم هذه المميزات ظاهرة الإعراب التي لا توجد في أي لغة أخرى ويقصد به تلك الحركات التي تظهر على آخر الكلمة حسب موقعها من الجملة والإيجاز ودقة الفكر والإتيان بالكلام القليل الدال على المعاني الكثيرة ، مثلما إمتازت بسعة المعاني والمفردات والتراكيب بالإضافة إلى قدرتها على الإشتقاق وتوليد المعاني والألفاظ وقدرتها على التعريب وإحتواء الألفاظ من اللغات الأخرى بشروط دقيقة وواضحة مع خاصية الترادف والأضداد والمشتركات اللفظية وغزارة صيغها وكثرة أوزانها ومرونتها ودقة تعابيرها. **(أبو الهيجاء،٢٠٠٧، ص ٢٠-٢١)** . واللغة العربية أغزر اللغات مادة وأطوعها في تأليف الجمل وصياغة العبارات ، ولا سيما أنها لغة غنية ومليئة بالألفاظ والكلمات التي تناسب مدارك أبناءها وهي أمتن تفكيرا ً وأوضح بيانا ً وأعذب مذاقا ً عند أهلها فهي لغة شعرنا ونثرنا ومدحنا وغزلنا . **(الوائلي،٢٠٠٤، ص ١٩-٢٠).**

وتكتسب اللغة العربية أهميتها بوصفها الفكر نفسه ، فهي أداة تلقي المعرفة وأداة التفكير ووسيلة التعبير والإيضاح ولها علاقة وطيدة مع المواقف السيكولوجية ، فهي متصلة بعلم النفس وعلم الإجتماع والفكر والثقافة كما إن لها أبعاداً متعددة أبرزهاالبعد الثقافي والإجتماعي والقومي**(حلاق ،٢٠٠٦، ص ٤١-٤٢).**

فأما البعد الثقافي فلأنها تربط ثقافة الماضي بالحاضر ولأنها المرآة الصادقة التي تعكس ثقافة الإنسان وما يحمله من ألوان العلم والأدب ، وأما البعد الإجتماعي فلأنها وسيلة التفاهم الإجتماعي والتواصل بين الأفراد ، وأما البعد القومي فلأنها لغة الأقطار العربية جميعها . **(كنعان، ١٩٩٨، ص ٢٣٢)** .

وترى الباحثة أنّ لغة بهذه الصفات والمميزات والمؤهلات كاللغة العربية لابد من أن تحظى بجانب كبير من الإهتمام والرعاية فمن حق اللغة علينا أن نخلص لها وأن نبذل الجهود لرفع شأنها وسيادتها ومن حقها في العملية التعليمية أن نوليها أكبر قسط من العناية ، لا سيما عملية تعليم اللغة في المرحلة الإبتدائية إذ إنّ حظ اللغة العربية كبير في الدراسة بالمرحلة الابتدائية فاللغة هي الوسيلة التي يعتمد عليها في تربية الطفل في نواحيهِ جميعاً ً وفي بناء شخصيتهِ وتنمية قدراتهِ ومهاراتهِ ووسيلتهِ لدراسة المواد الأخرى .

والصلة بين فروع اللغة العربية صلة جوهرية طبيعية لأنّ الفروع جميعاً ً متعاونة على تحقيق الغرض الأصلي من اللغة وهو قدرة المتعلم على أن يستعمل اللغة استعمالاً صحيحا للفهم والإفهام ، وتقسيم اللغة العربية فروعاً ً لكل فرع منهجهُ وكتبهُ وحصصهُ مثل المطالعة والأدب والبلاغة والتعبير والقواعد والإملاء بقصد إتقان مهاراتها المختلفة ، وبقصد أن يؤثر لوناً ً معيناً ً من ألوان الدراسات اللغوية بمزيد من العناية في وقت خاص . **(إبراهيم،٢٠٠٧، ص ٥٢-٥٣)** .

والإملاء أحد فروع اللغة العربية المهمة ، وهو وسيلة لألوان متعددة من النشاط اللغوي وللتدريب على كثير من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم . **(شحاتة،١٩٩٣، ص ١٠٥)** .

ولا يستطيع أحد أن يفصل مادة الإملاء عن مادة التعبير أو عن كتاب القراءة أو كراسة الخط وكتاب المطالعة والنصوص .... فهو مرتبط بمادة اللغة العربية من جهة ، والمواد الأخرى من جهة ثانية وهو مرتبط بالقراءة والفهم لان المتعلم لا يمكنه فهم ما هو مكتوب من دون معرفة النطق به وعليه أن يقرأ بشكل صحيح ليتمكن من فهم الرموز المكتوبة ومن ثم قراءة ماهو مكتوب ليصل الى الافكار والمعاني والمفاهيم التي يقصدها هذا النص أو ذلك الموضوع . **(الطريفي ، ٢٠٠٨ ، ص٧-٨)** .

وللاملاء منزلة كبيرة فهو من الاسس المهمة في التعبير الكتابي ، فأذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة نحوياً وأشتقاقياً ، فإنّ الاملاء وسيلة لصحة الكتابة من حيث الصورة الخطية ، فالجملة لا تعطي مفهومها الصحيح بوجود أخطاء أملائية تشوهها فالخطأ الاملائي يحول من دون فهم الجملة فهماً صائباً وأن كثرة الأخطاء تشارك في غموض المعنى والاملاء الصحيح يؤدي الى الفهم التام . **(مصطفى ، ٢٠٠٢، ص١٥) .**

وتظهر أهمية الاملاء بوصفه وسيلة لأختبار قابلية التعلم عند المتعلمين ، إذ وجد أن هناك روابط قوية بين الاملاء وبين كل من المفردات والقواعد والانشاء والصوت وأن الاملاء وسيلة لقياس المهارة في الكتابة ووسيلة لقياس تحصيل المتعلمين بدقة وسهولة. **(الدليمي ،١٩٩٩، ص١٧٦).**

زيادة على ذلك أنّهُ يعطي المتعلم تمريناً في الإدراك الشفوي لأنه ينمي قدرة الإصغاء لدى المتعلم وفهم ما يكتبه . **(أبو مغلي،٢٠٠١، ص ١٧٦) .**

وقد يُعّودُ الإملاءُ المتعلمين على صفات تربوية نافعة كالتمعن في البصر ودقة الملاحظة والصبر والنظام والنظافة وسرعة النقد والسيطرة على حركات اليد والتحكم في الكتابة والسرعة في الفهم والتطبيق السريع ، فهو يعد تمريناً مهماً في دراسة أشكال الكتابة للغات الأخرى. **(الهاشمي،١٩٩٧، ص٣٤١) .**

وتظهر أهمية الإملاء في اللغة من كونهِ يؤدي وظيفته اللغوية بالتوفيق بين القراءة والكتابة عن طريق رسم الحروف وترتيبها لتركيب الكلمات والجمل بشكل يؤدي إلى فهم المعاني . **(الالوسي ، ٢٠٠٨، ص ٧).**

كما له أهمية في أطار العمل المدرسي فهو بعد ٌ من أبعاد التدريب على الكتابة ، إذ إنّ تدريب المتعلمين على الكتابة الصحيحة يتركز بأمور ثلاثة هي : قدرة المتعلمين على الكتابة الصحيحة إملائياً ، وإجادة الخط ، وقدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة . **(خاطر،١٩٨٦، ص ٢٧٧) .**

والإملاء مهم لكل من المعلم والمتعلم ، فمن جانب المعلم هو يعطي تصورا ً واضحا ً عن قدرة المتعلمين على فهم الأشياء التي تملى عليهم وعن نقاط الضعف التي يعانون منها ، مثلما يُمكنه من معرفة الصعوبات التي تواجه المتعلمين في التهجي وفي فهم الأصوات والتمييز بينها . أما من جانب المتعلم فيكسب المتعلم المهارة في الكتابة وفي رسم الحروف والكلمات الصحيحة التي تعينهُ على تسجيل خطوات فكرهِ ومشاعر نفسه ، وتعينهُ على القراءة السريعة لجميع الموضوعات والدراسات وتحصيلهُ الثقافي العام . **(الرحيم،١٩٧٩، ص ٤٢-٤٣) (الهاشمي، ١٩٩٧، ص ٣٤١) (أبو مغلي،٢٠٠١، ص ١٧٦) .**

ومن إطلاع الباحثة على المصادر والدراسات السابقة وأهتمام المربين والتربويين ترى أنّ الإملاء يحتل المكانة البارزة والمهمة من بين فروع اللغة العربية وغالبا ً ما يكون الخطأ في رسم الحروف والكلمات سببا ً في عدم فهم الجملة وتبيان المقصود مع قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة ، وإن تجنب الخطأ الإملائي لا يقف مردودهُ عند درس الإملاء فقط بل يمتد إلى بقية دروس اللغة العربية والمواد الدراسية الأخرى ،لأن الإملاء أداة لتعليم المواد الدراسية الأخرى والتخلف فيهِ غالبا ً ما يتبعهُ تخلف في جميع المواد الدراسية ، ولأن الإملاء عنصرا ً أساسيا ً في تنمية القدرات الثقافية والمهارات الفنية، وضرورة إجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها .

والإمـــلاء بصـــورة عامـــة يُقســـمهُ التربويـــون إلـــى أنـــواع ويراعـــى فـــي كـــل نـــوع ملائمتـــه ِلمســـتوى المتعلمـــين الدراســـي والتـــدرج الطبيعـــي فـــي الانتقـــال من السهل إلى الصعب وهذه الأنواع :

١ـ الإملاء المنقول /

ويعنـــي بـــه ِأن ينقـــل المتعلمـــون القطعـــة مـــن كتـــابهم أو مـــن اللوحـــة أو مـــن بطاقـــة كبيـــرة كتـــب عليهـــا بعـــد أن يقرؤهـــا ويفهمـــوا معناهـــا والتعـــرف علـــى بعـــض مفرداتهـــا وتهجيهـــا وذلـــك عـــن طريـــق التـــدريب بواســـطة النظـــر والقـــراءة . **(الجعـــافرة،٢٠١١، ص ٢٤٢)** ثـــم يملـــى علـــيهم الـــنص جـــزءا ً جـــزءاً بعـــد ذلـــك علـــى أن يظـــل الـــنص معروضـــا ً أمـــامهم . **(أبـــو مغلـــي ،٢٠٠١، ص ١٨٢)** وتتمثـــل القيمـــة التربويـــة لهـــذا النـــوع فـــي الإنتبـــاه والإلتفـــات إلـــى أشـــكال الحـــروف وتميزهـــا وتمييـــز فروقهـــا ومراعـــاة التناســـب والتناســـق فـــي نقلهـــا وكتابتهـــا وتعويـــد المتعلمـــين علـــى نقـــل مـــا يســـمعونهُ وكتابتـــهِ بســـرعة وكـــذلك تـــدريب الحـــواس كالعيـــــــــن واليـــــــد والأذن لأدراك الكلمـــــــات واســـــــتيعابها. **(رســـلان،٢٠٠٥، ص ٢٣٢)** ويناســـب هـــذا النـــوع تلاميـــذ الصـــف الأول والثـــــــاني والثالـــــــث الابتـــــــدائي .**(معـــــــروف،١٩٨٥، ص ١٥٧)** ويســـتفيدالمتعلمون مـــن هـــذا النـــوع مـــن الإمـــلاء بتـــدريبهم علـــى الكتابـــة الصـــحيحة عـــن طريـــق التقليـــد والمحاكـــاة وتـــدريبهم علـــى القـــراءة والتعبيـــر الشـــفوي أثنـــاء النقـــاش ، وتعويـــدهم علـــى النظافـــة والتـــدريب والتنظـــيم أثنـــاء الكتابـــة وعلـــى دقـــة الملاحظـــة والإســـتماع و الإنتبـــاه، ومـــن ثـــم إغنـــاء حصـــيلة المتعلمـــين اللغويـــة بـــالمفردات الجديـــدة والأنمـــاط اللغويـــة المختلفة. **(عاشوروالحوامدة،٢٠٠٧، ص ١٣٢).**

٢ـ الإملاء المنظور/

ويعنـــي بـــه أن يعـــرض المعلـــم القطعـــة مـــن الكتـــاب أو علـــى اللوحـــة أو علـــى البطاقـــات ثـــم يقـــوم بقراءتهـــا، ثـــم يقرأهـــا بعـــض المتعلمـــين ثـــم يناقشـــهم فـــي أفكـــار ومعـــاني القطعـــة وتحليـــل بعـــض الكلمـــات الصـــعبة مـــع تـــذليل الصـــعوبات الإملائيـــة الموجـــودة فيهـــا، وبعـــد أن يطمـــئن إلـــى إنهـــم قـــد

أجادوها يقوم بإخفائها ثم إملائها عليهم .**(أبو الهيجاء،٢٠٠٧، ص ١٠٧).**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

وتتمثل القيمة التربوية لهذا النوع في إنه يساعد على ترسيخ أشكال الحروف والكلمات عن طريق التذكر البصري لا بمجرد النقل الأصم ، مثلما إنهُ يُساعد على ملاحظة أشكال الحروف وتمييز أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بينها وربط الرموز بدلالتها وإعادة كتابتها مثلما سُمعت وقُرِأت .**(رسلان،٢٠٠٥، ص ٢٣٣)** . وهذا النوع من الإملاء يناسب تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ويجوز امتداده إلى الصف الخامس على حسب مستوى التلاميذ . **(إبراهيم،٢٠٠٧، ص١٩٦)** ويستفيد المتعلمون من هذا النوع في انه يحفز أذهان المتعلمين إلى دقة الملاحظة وشدة الإنتباه مع ملاحظة نطق الحروف ورسمها غيبياً (الربط بين النطق والرسم الإملائي) ، ويُعَدُّ هذا النوع خطوة متقدمة في سبيل التهيؤ لمعالجة الصعوبات الإملائية . **(عاشور،٢٠٠٧، ص ١٣٥)** .

٣- الإملاء المسموع /

ويعني به أن يقرأ المعلم قطعة الإملاء قراءة جهرية على المتعلمين تعقبها مناقشتها لفهم معنى القطعة وتعلم هجاء كلماتها المتشابهة والصعبة وبعد أن يَعرِّفَ المتعلمين قواعد رسم هذه الكلمات تملى عليهم القطعة . **(عمار،٢٠٠٢، ص ١٦٠)** وتتمثل القيمة التربوية لهذا النوع في إنه يساعد على ترسيخ أشكال الحروف والكلمات وصورها عن طريق الذاكرة السمعية . **(رسلان،٢٠٠٥، ص ٢٣٤)** ويناسب هذا النوع تلاميذ الصف الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وتلاميذ المرحلة الإعدادية .**(الهاشمي، ١٩٩٧ ، ص ٣٤٥)** ويستفيد المتعلمون من هذا النوع بتدريبهم على أسلوب الأستنباط الذي نستخلص منه قاعدة عامة من خلال أمثلة متعددة ومتشابهة و هو أسلوب تربوي مطلوب في مواقف تعليمية . **(إبراهيم،٢٠٠٧، ص ١٩٧)** .

٤- الإملاء الاختباري/

وهو نوع من أنواع الإملاء والغرض منه تقدير مستوى المتعلمين وقياس قدراتهم ومدى تقدمهم في الإملاء ولهذا تملى عليهم

القطعة بعد استماعها وفهمها، وهذا النوع من الإملاء يتبع مع المتعلمين في جميع المراحل لتحقيق الغرض الذي ذكر ويوضع هذاالنوع من الإملاء ضمن طرائق التقويم . **(الدليمي والوائلي،٢٠٠٥، ص ١٢٣).**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

وهُناك أنواع وأساليب وطرائق أخرى في تعليم الإملاء منها :-

أ- **الذاتي** – وهو أن يملي المتعلم من خلاله النص الإملائي غيبياً على نفسه من ذاكرته ، أي يطلب المعلم من طلبته أن يحفظوا نصاً معيناً هادفاً لا يتجاوز بضعة أسطر سواء أكان شعراً أم نثراً ليصار إلى كتابته في الصف بأشراف المعلم ، وهذا النوع من الإملاء مفيد وضروري لأنه الإملاء الوظيفي الذي سيحتاجه . المتعلم في حياته المدرسية وما بعدها.**(معروف،١٩٨٥، ص ١٦٠) (أبو مغلي،٢٠٠١، ص ٤١).**

ب- **الوقائي** – ويُعتمَد في تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء الإملائية الشائعة بين المتعلمين.**(خاطر،١٩٨٦، ص ٢٩٨) .**

ت- **الاستباري** - وهو أرقى أنواع الإملاء وأعلاها تجريداً وحقيقته تتمثل في سبر فهم الطلبة للقاعدة الإملائية وطريقة كتابة الكلمات وهذا يعني إن الإملاء الاستباري يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلبة القاعدة الإملائية التي تقتضي أن تكتب الكلمة على نحو معين لا على نحو آخر.**(استيتة،١٩٩٥، ص ١٣٣) .**

ث- **الاستذكار والمراجعة** – ويعتمد على استذكار قطعة إملائية وتعلمها في المدرسة أو في المنزل وفي اليوم التالي تختبر إجادة المتعلم تحريرياً. **(زايد،٢٠٠٩، ص ٣٩) .**

وقد وجد عدد من المختصين أنّ إملاء أي كلمة من الكلمات يخضع لأربع أنواع من الذاكرات وكلما اجتمعت ذاكرتان أو أكثر فأن درجة إتقان المتعلمين للإملاء تكون أكبر وزادت إمكانات المتعلمين في حفظ الكلمات وكتابتها كتابة صحيحة وهذه الذاكرات هي :

١- **ذاكرة سمعية** – تأتي من قراءة المعلم وذلك لان الاستماع إلى الكلمات التي تتضمنها المادة الإملائية نطقا يقود إلى تذكر شكلها والإبتعاد عن الخلط بين كتابة الكلمات المتقاربة والمتشابهة في اللفظ.

٢- **ذاكـــرة بصـــرية** – تـــأتي مـــن رؤيـــة المـــتعلم للكلمـــات المكتوبـــة أو المطبوعـــة ، فـــإنّ رؤيـــة المـــادة مكتوبـــة يســـاعد علـــى تـــذكر صـــورتها حين الكتابة .

٣- **ذاكـــرة لفظيـــة أو نطقيـــة** – تـــأتي مـــن قـــراءة المـــتعلم الكلمـــات والجمـــل فإنّ قراءة المادة الإملائية يساعدها على تذكر رسمها حين كتابتها.

٤- **ذاكـــرة حركيـــة** - تـــأتي مـــن كتابـــة المـــتعلم الكلمـــات والجمـــل فالتـــدريب علـــى الكتابـــة (كتابـــة المـــادة الإملائيـــة) قبـــل أن يمليهـــا المعلـــم يقـــود إلـــى الإتقـــان والـــذي هـــو الهـــدف الـــرئيس مـــن الإمـــلاء. **(جـــابر،٢٠٠٢، ص ٢٠٧)** .

وهنـــاك علاقـــة وثيقـــة بـــين الإمـــلاء وبـــين العلـــوم اللغويـــة الأخـــرى ، فـــالإملاء وســـيله لهـــذه الفـــروع فـــي إظهـــار مهاراتهـــا وألوانهـــا وثقافاتهـــا وعلومهـــا ومعارفهـــا المتعـــددة ، لـــذا بـــات مـــن الضـــروري علـــى المعلـــم أن يسعى إلى ربط الإملاء بهذه الفروع والتي من أهمها :

١- **التعبيـــر:** إنّ القطعـــة الإملائيـــة الجيـــدة الإختيـــار تعـــد مـــادة صـــالحة لتـــدريب المتعلمـــين علـــى التـــدريب الشـــفوي بالأســـئلة والمناقشـــة والتعبيـــر الكتـــابي بـــالتلخيص والنقـــد والإجابـــة عـــن الأســـئلة كتابـــةً . **(إبـــراهيم،٢٠٠٧، ص ١٩٥).**

٢- **القـــراءة** : الإمـــلاء مـــرتبط بـــالقراءة لأنّ المـــتعلم لايمكـــن فهـــم مـــا هـــو مكتـــوب دون معرفـــة النطـــق بـــه ، فللقـــراءة دور كبيـــر فـــي تعويـــد المتعلمـــين علـــى القـــراءة الصـــحيحة مـــن نطـــق مخـــارج الحـــروف وضـــبط الكلمـــات بالشـــكل ، وكـــذلك تعلـــيم المتعلمـــين الرســـم الصـــحيح للكلمـــات والحـــروف ، فطـــول النظـــر إلـــى الكلمـــات المرســـومة رســـماً صـــحيحاً يكســـب القـــارئ القـــدرة علـــى كتابتهـــا بصـــورة صـــحيحة وتتطلـــب بعـــض أنـــواع الإمـــلاء القـــراءة قبـــل البـــدء فـــي الكتابـــة كـــالإملاء المنقـــول والإمـــلاء المنظور .**(الطريفي،٢٠٠٨، ص ٧)** .

٣- **الخـــط** – العلاقـــة بـــين الخـــط والإمـــلاء علاقـــة قويـــة لأنّ فـــي درس الإمـــلاء مجـــالاً واســـعاً لتـــدريب المتعلمـــين علـــى تحســـين خطهـــم وتجويـــد

رسمهم فكل قطعة إملائية مهما كان نوعها تعد تدريبا ً جيدا ً على الخط الجيد.**(أحمد،١٩٨٦، ص ٢٨٣)** .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

٤- **النصوص** – إن للنصوص تأثيرا ً في تعلم الكتابة السليمة فالمتعلمون لا يحفظون النصوص شعرها ونثرها فقط بل يحفظون رسم كلماتها وأشكال حروفها أيضاً .**(أحمد،١٩٨٦، ص ٢٨٣).**

٥- **النحو**- فالعلاقة بين الإملاء والنحو قائمة، وما يؤكد ذلك أنّ رسم الحروف في كثير من الأحوال تحدده المعرفة بقواعد النحو فرسم الهمزة المتوسطة مثلا ً يتحدد بحسب موقع الكلمة من الإعراب ، إذ تكتب على الواو حينما تقع في موضع الرفع وتكتب منفردة في حالة النصب في حين تكتب على الياء حينما تقع في موضع الجر. **(زايد،٢٠٠٩، ص ١٠٢)**.

٦- **المطالعة** – إن الوسيلة في الإملاء هي أن تعرض أمام أنظار المتعلمين كلمات وألفاظا ً في المطالعة ، وغيرها وبتكرار هذاالعرض تثبت الصورة الصحيحة لرسم الكلمة وبالمران يمكن محاكاة رسمها وكتابتها في الإملاء كتابة صحيحة بواسطة الاستعادة من الذاكرة . **(سليم،١٩٨٧، ص ٢٢٦) .**

وترى الباحثة إن تعليم الإملاء لابدَّ من أن يحصل بطريقة تدريس جيدة لأنّ الإملاء مادة أساسية وإنّ تعليمه ليس بالمهمة السهلة وإنّ تعليمه ليس كتعليم أي مادة أخرى فمن الأسباب المؤدية إلى ضعف المتعلمين في مادة الإملاء هي طرائق التدريس التقليدية فقد أكد الكثير من المربين أن الطريقة الناجحة هي التي تؤدي إلى الغاية المنشودة في أقل وقت وبأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم والتي تثير إهتمام المتعلمين وميولهم وتحفزهم وتشجعهم على التفكير الحر والحكم المستقل .

وكذلك يتفق المربون جميعاً على أن أفضل طرائق التدريس هي التي تؤدي إلى التعلم وتساعد المدرس على النجاح في إحداث التغير المرغوب لدى المتعلمين، ويقدم كود(good) تعريفاً للطريقة أذ يقول بأنها تنظيم وتوازن يقوم على أساس عقلي في ضوء معرفة العناصر التي تدخل في العملية التربوية وهدفها ، وهي طبيعة التلاميذ ، ومواد التعليم ، والموقف الكلي للدرس . **(عبد الرحمن،٢٠٠٧، ص ١٩٠-١٩١) .**

أو هي الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى طلابه بأيسر السبل واقل الوقت والنفقات وتستطيع الطريقة الناجحة أن تعالج كثيراً من النواقص التي يمكن أن تكون في المنهج أو الكتاب أو التلميذ. **(قدورة،٢٠٠٩، ص ٢١) .**

ولطريقة التدريس أثرٌ في تحصيل المتعلمين وهذا ما يسوغ إهتمام رجال التربية والمختصين والمربين بها ، و الأخذ بأفضلها وقد توصل المربون نتيجة أبحاثهم وتجاربهم إلى نتائج باهرة ، فأوجدوا لنا طرائق أساسية في التدريس يختلف تطبيقها بالنسبة إلى مستويات المتعلمين من جهة ، والى طبيعة الموضوعات من جهة أخرى. فالطريقة هي المساعد الذي يحول المتعلمين إلى إستيعاب المعارف وتكوين القدرات والمهارات من خلال تنظيم الموقف التعليمي وتيسير السبل أمام المتعلمين وصولاً إلى تحقيق أهداف المنهج ويرى هربات (أن تحقيق الأهداف التربوية يتوقف على الطريقة كتوقفه على المنهج الواسع المترابط في خبراته)، ويؤكد برونر (أن الطريقة التي يتم بها التعليم تقرر ما سيتعلمه الطلاب فيما بعد. **(مارون ، ٢٠٠٨، ص ١٢٠-١٢١) .**

وطريقة التدريس تشكل أساس عملية التعلم والتعليم وحلقة الوصل بين الطالب والمنهج فتعمل على خلق الألفة والتفاعل بينهما ، فالمنهج لا يمكن أن يخرج إلى حيِّز التنفيذ ما لم تكن هناك طريقة تدريس متضمنة كيفية أعداد الوسائل التعليمية المناسبة وتوجيه

الأنشـــطة والفعاليـــات توجيهـــاً صـــحيحاً تمكـــن الطالـــب مـــن إكتســـاب الخبـــرات والتـــي مـــن خلالهـــا يكـــون قـــادرا ً على ان يواجـــه المواقـــف المختلفة.**(الزبيدي ، ١٩٩٩، ص ٢٥).**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

وللتدريســـيين دور كبيـــر فـــي إبتكـــار الطرائـــق المختلفـــة فـــي تقـــويم محتـــوى المـــادة الدراســـية إلـــى الطلبـــة بأفضـــل الســـبل وأكثرهـــا تشـــويقا ً وأســـرعها إثـــارة حيـــث إن معرفـــة المعلـــم الواســـعة بطرائـــق التـــدريس وإســـتراتيجيات التعلـــيم المتنوعـــة وقدرتـــه علـــى إســـتخدامها تســـاعده فـــي معرفـــة الظـــروف التدريســـية المناســـبة للتطبيـــق بحيـــث تصـــبح عمليـــة التعلـــيم شـــيِّقة وممتعـــة للطلبـــة ومناســـبة لقـــدراتهم ووثيقـــة الصـــلة بحيـــاتهم اليوميـــة وإحتياجـــاتهم وميـــولهم ورغبـــاتهم وتطلعـــاتهم المســـتقبلية. **(مرعـــي والحيلـــة ، ٢٠٠٢ ، ص٢٥)** .

والمعلـــم النـــاجح هـــو الـــذي يختـــار الطريقـــة التـــي تناســـب طبيعـــة الموضـــوع الـــذي يدرســـه ُوتناســـب الوســـط الـــذي تطبـــق فيـــه ، والمعلـــم النابـــه هـــو فـــي حقيقتـــه طريقـــة فـــي توصـــيل الـــدرس إلـــى المتعلمـــين بأيسرالســـبل مســـتخدماً الطرائـــق والأســـاليب المختلفـــة ليتخـــذ منهـــا معـــايير تســـاعدهُ فـــي تقـــويم الطرائـــق المختلفـــة والمســـتخدمة لتحقيـــق الأهـــداف المنشـــودة فضـــلا عـــن إن الطريقـــة التـــي يعتمـــدها المعلـــم ينبغـــي أن تعتمـــد علـــى بعـــض الأســـس العامـــة التـــي تجعـــل منهـــا طريقـــة ناجحـــة. **(ســـماره،٢٠٠٣، ص ٢٠-٢١-٢٢)** .

والمعلـــم النـــاجح هـــو الـــذي يختـــار الطريقـــة التـــي تناســـب طبيعـــة الموضـــوع الـــذي يدرســـه ُوتناســـب الوســـط الـــذي تطبـــق فيـــه ، والمعلـــم النابـــه هـــو فـــي حقيقتـــه طريقـــة فـــي توصـــيل الـــدرس إلـــى المتعلمـــين بأيسرالســـبل مســـتخدماً الطرائـــق والأســـاليب المختلفـــة ليتخـــذ منهـــا معـــايير تســـاعدهُ فـــي تقـــويم الطرائـــق المختلفـــة والمســـتخدمة لتحقيـــق الأهـــداف المنشـــودة فضـــلاً عـــن إن الطريقـــة التـــي يعتمـــدها المعلـــم ينبغـــي أن تعتمـــد علـــى بعـــض الأســـس العامـــة التـــي تجعـــل منهـــا طريقـــة ناجحـــة. **(ســـماره،٢٠٠٣، ص ٢٠-٢١-٢٢)** .

فالطريقـــة ركـــن مـــن أركـــان التـــدريس والعمليـــة التعليميـــة وتســـتطيع الطريقـــة أن تعـــالج كثيـــرا ً مـــن فســـاد المـــنهج وضـــعف الطلبـــة وصـــعوبة

الكتاب وغير ذلك ، فإذا كان التدريسيون يتفاوتون بمادتهم وشخصياتهم فإنّ التفاوت بينهم من حيث الطريقة أبعد أثراً وأجل خطراً.**(عمر، ٢٠١٠،ص ١٥٥)**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

ولمعلم اللغة العربية النصيب الأكبر في هذه العملية التعليمية وذلك لأهمية اللغة العربية والنهوض بمستواها فله دورٌمهمٌ بوصفه قدوة للمجتمع فكرياً ثقافياً واقتصادياً، فمن أجل ذلك ينبغي ان يكون فقيها في دينه ومتمثلا لقيمه ومبادئه ومتمسكا باحواله وعقائده ليكون منارا يقتدي به الطلبة والناس في المجتمع **(أحمد،١٩٨٦،ص ٦)**

وتتفق الباحثة مع ما جاء في آراء المربين والمهتمين بطرائق التدريس، وترى أن نجاح التعلم مرتبط إلى حد كبير بنجاح الطريقة والطريقة الجيدة في التدريس تؤدي إلى نجاح المعلم في عملهِ والتأثير في طلبتهِ تأثيراً يجعلهم يتفاعلون مع الدرس والإصغاء والإنتباه إلى الموضوعات التي يعلمها ، فالطريقة هي الأداة أوالوسيلة الناقلة للعلم والخبرة والمعلومة والمهارة والتعلم ومتى ما كانت الطريقة ملائمة ومنسجمة مع عمر المتعلم وذكائهِ وقابليتهِ وميولهِ ودوافعهِ كانت الأهداف التعليمية اقرب إلى التحقيق.

وإستنادا إلى أهمية طرائق التدريس أقترح العلماء والباحثون التربويون أساليب تعليمية وطرائق تسهيل التعلم وتلبية متطلباتهِ ولتحقيق الأهداف التربوية المنشودة والاهتمام بالتعليم بوصفه محور العملية التعليمية ، ويعد أسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة من الأساليب المؤدية إلى تحقيق الغاية المذكورة . إذ يعد أسلوب الأستذكار والمراجعة من الأساليب التي ثبت نجاحها في تدريس الإملاء في اللغات الأجنبية ، إذ إنهُ أكثر فعالية في الصفوف الدنيا (المرحلة الابتدائية) ومن خلاله يجعل تدريس الإملاء شيئاً مشوقاً ومرغوباً فيهِ.**(شحاته ، ١٩٩٣ ، ص٣٣٩)** .

ويرى بعض الباحثين أنّ لأسلوب الإستذكار والمراجعة إسهاماً كبيراً وواضحاً في عملية التحصيل الدراسي لما له من دور كبير في نجاح الفرد وتقدمه في مواقف التعلم وتحقيق مستويات تطلعه وطموحه في أثناء عملية التعلم . **(محمود ، ١٩٨٣، ص٧١)**.

وأفاد عدس وتوق أنّ عملية الأستذكار والمراجعة هي أكثر من مجرد قراءة عابرة للكلمات التي أخطأ فيها المتعلمون ومعرفة الأوجه الصحيحة لها وإنما القيام بالتدريب على النطق السليم للكلمة وفهم معناها ثم عليه بإستذكارها أو كتابتها من الذاكرة . يؤدي إلى إرتفاع التحصيل الدراسي وتوفير الجهد المبذول وإستثماره أفضل إستثمار وإختصار الوقت المستغرق في عملية الإستذكار والمراجعة ضمن خطة منظمة .**(عدس وتوق ، ١٩٨١، ص ١٨٢)** .

ويتيح أسلوب الاستذكار والمراجعة للمتعلمين الفرصة لإكتساب أنماط سلوكية تسهم في تعدد عادات الإستذكار وهذا التعدد يلعب دورا ً كبيرا ً في تقدم المتعلم ونجاحه . **(عبد المقصود ، ١٩٩٢ ، ص ١٦٩-١٧٠)** .

وتعد التغذية الراجعة أسلوباً آخر من الأساليب التدريسية ومن العناصر الأساسية لأيِّ تعلم وأن عملية التعلم لا تكتمل إلا بها. **(دروزة ، ١٩٩٧، ص١٠٠)** .

فهي العنصر الأساس في العملية التعليمية ولها أثر كبير في تحسين عملية التعلم والتعليم ، مثلما هي ظاهرة أساسية لكونها عاملا ً متغيرا ً وحاسما ً في تحديد كفاية المتعلم مثلما هي متغير بارع في تقويم السلوك التدريسي في الصف إذ يستخدمها المدرسون لتقويم طرائق وأساليب وأستراتيجيات تدريسهم . **(الازيرجاوي ، ١٩٩١، ص١٧٧)** والتغذية الراجعة توجه سير عملية التعلم إلى الأهداف المرسومة بطريقة صحيحة إذ إن المتعلم يعرف من خلالها كل خطوة من خطوات تعلمه ونتائجها الصحيحة أو الخاطئة. **(دروزة ، ١٩٩٥، ص ٢٣)** .

وللتغذية الراجعة أثرٌ فعالٌ في تغيير أسلوب المدرس، ولاسيما إذا كانت للمدرس الرغبة في إحداث التغير وتحسين سلوكه الصفي. **(الجمل ، ١٩٧٨، ص١٦٦)**. وللتغذية الراجعة أثرٌ فعالٌ في تغيير

أسلوب المدرس، ولاسيما إذا كانت للمدرس الرغبة في إحداث التغير وتحسين سلوكه الصفي. **(الجمل ، ١٩٧٨، ص١٦٦)** .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

وإن تزويد المدرس طلبته بالتغذية الراجعة يمكن أن يسهم إسهاماً كبيراً في زيادة فاعلية التعلم وإندماجهِ في المواقف والخبرات التعليمية ، لذا فالمعلم الذي يعنى بتقديم التغذية الراجعة يسهم في تهيأة جو تعليمي يسودهُ الأمن والثقة والإحترام ويساعد المتعلمين على إحترام الذات لديهم ويطور المشاعر الإيجابية نحو قدراتهم التعليمية و الخبراتية. **(الحيلة ، ١٩٩٩، ص٢٥٧)** أما بالنسبة للمتعلم فهي ذات قيمة كبيرة لأنها تعمل على تغيير سلوكه نحو أداء أفضل فهي مهمة بالنسبة للمتعلمين ولكنها ربما تكون أكثر أهمية بالنسبة للمدرسين لتقيم مستوى أداء طلبتهم ، فهي إحدى طرق التنبؤ المتبعة في مجال تحصيل الطلبة ومعرفة المستوى الدراسي الذي تمت تغطيتهِ ومدى إستيعاب الطلبة المادة وفهمهم إياها. **(قطامي ، ١٩٨٩ ، ص١٩٨) .**

وللتغذية الراجعة وظيفة موجهة إذ تعمل على توجيه المتعلم نحو أدائه وتبين له الأداء الصحيح والأداء الخطأ وتشد إنتباههِ وترفع من مستوى إهتمامه ورغبته في التعلم.**(الحيلة ، ١٩٩٩، ص٥٩).**

وتبرز أهمية دراسة التغذية الراجعة من حيث إنها عملية تعزيزيه فهي تعزز إستجابة المتعلم وتشجعهُ على الإستمرار في التعلم ونجاحهِ حينما يعرف أنّ التغذية الراجعة لها أهمية كبيرة في عملية التعلم في المواقف الصفية إذ أنها ضرورية في عمليات الضبط والتعديل والرقابة التي ترافق عمليات التفاعل والتعلم الصفي. **(الهداوي ،ن ٢٠٠١ ، ص٣٠)** .

والمرحلة الابتدائية أساس المراحل التعليمية الأخرى وواحدة من المراحل المهمة في السلم التعليمي ، لأنها تمثل القاعدة الأساسية للنظام التعليمي ونقطة البدء والانطلاق منهُ إلى المرحلة التالية ، و لأنها تسهم في بناء المتعلمين وتنشئتهم الذين هم قادة المستقبل ، إذ يكتسب المتعلم في هذه المرحلة مختلف المهارات والعادات السلوكية وتنمو لدية القدرات والاستعدادات العقلية وفهمهِ العلاقات الصحيحة

وكيفيـــة ممارســـتها فضـــلا ً عـــن تنميـــة المهـــارات الأساســـية التـــي تمكنـــه من تحصيل المعرفة. **(الشرقاوي ، ١٩٨٣ ، ص١٧)** .

ولأهميـــة المرحلـــة الابتدائيـــة فـــي بنـــاء شخصـــية المـــتعلم بجوانبهـــا المختلفـــة بشـــكل عـــام ، قـــررت الباحثـــة إســـتعمال أســـاليب فعالـــة ومشـــوقة فـــي تعلـــيم الإمـــلاء ويتمثـــل فـــي أســـلوبي الاســـتذكار والمراجعـــة والتغذيـــة الراجعـــة وتأمـــل الباحثـــة أن تكـــون نتـــائج هـــذه الدراســـة عونـــا ً فـــي تيســـير تعلم الإملاء .

وتتجلى أهمية البحث الحالي :-

١- أهمية اللغة كونها أداة التعبير والتفاهم والاتصال بالبشر .

٢- أهميـــة اللغـــة العربيـــة بوصـــفها اللغـــة التـــي أختارهـــا الله ســـبحانه وتعـــالى لكاتبهِ العزيز .

٣- أهميـــة مـــادة الإمـــلاء لكونـــه ِالصـــورة الخطيـــة للكلمـــة ومـــرآة صـــادقة للغـــة ، فـــأي خطـــأ فـــي الإمـــلاء يغيـــر معنـــى الجملـــة مـــن حـــال إلـــى حـــال آخر .

٤- أهميـــة طرائـــق التـــدريس الحديثـــة واســـاليبها التـــي تؤكِـــدُها التربيـــة المعاصرة .

٥- أهميـــة المرحلـــة الإبتدائيـــة بوصـــفها قاعـــدة الهـــرم والحجـــر الأســـاس فـــي العملية التعليمية والتي تتوقف المراحل اللاحقة عليها .

٦- تجريـــب أســـلوبي الإســـتذكار والمراجعـــة والتغذيـــة الراجعـــة فـــي تعلـــيم الإملاء ومعرفة أثرها في التحصيل .

هـــدف البحـــث وفرضـــياته : Objectires of the Research and hypotheses of the Research

يهـــدف البحـــث الحـــالي إلـــى التعـــرف علـــى أثـــر أســـلوبي الإســـتذكار والمراجعـــة والتغذيـــة الراجعـــة فـــي تحصـــيل تلميـــذات الصـــف الخـــامس

الابتدائي في الإملاء والإحتفاظ به من خلال الاجابة عن الفرضيات الاتية .

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق أسلوب الإستذكار والمراجعة ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق التغذية الراجعة .

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥)بين متوسط تحصيل التلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق أسلوب الإستذكار والمراجعة ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق الطريقة الاعتيادية.

٣- لا يوجد فر ق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق التغذية الراجعة ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق الطريقة الاعتيادية .

٤- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية في إختبار الإحتفاظ .

٥- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في إختبار الأحتفاظ.

٦- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في إختبار الإحتفاظ .

حدود البحث: Limitation of the Research

١- الحدود المكانية : محافظة ديالى / مركز مدينة بعقوبة .

٢- الحدود البشرية : تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مدينة بعقوبة.

٣- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الاول (٢٠١٠ – ٢٠١١).

٤- الحدود العلمية : اسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة.

٥- حدود المادة العلمية : عدد من موضوعات القراءة حسب المنهج المقرر (سبعة موضوعات) .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

تحديد المصطلحات: Defintion of the terms

الأثر:

الأثر لغة: بقية ُالشيء والجمع آثار وأثور وخرجتُ في أثرهِ أي بعدهُ وأنثرته وتأثرته تبعتُ أثرهُ ، والأثرَ : بالتحريك : ما بقي من رسم الشيء والتأثير إبقاء الأثر في الشيء ، وأثّرَ في الشيء تركَ فيهِ أثرا ً. **(ابن منظور،٢٠٠٥، ص١٩)** .

الأثر اصطلاحا: عرفه كل من

١- (الشمري)هو نتيجة الشيء وله معان عديدة يعني النتيجة وهو الحاصل من الشيء

يعني العلامة وهو السمة الدالة على الشيء

يعني الشيء المتحقق بالفعل لأنه حادث عن غيره

وهو بمعنى ما مرادف بالمعلول أو المسبب عن شيء .

(الشمري ، ٢٠٠٢، ص٢٨) .

٢- (داوود) مابقى بعد غياب الشيء او معظمهُ ، وعلى ذلك فقد يكون ظاهراً او قد يكون خفيا ً يحتاج الى بحث وفحص للوقوف عليه ِ . **(داوود ، ٢٠٠٨، ص ٣٠)** .

التعريف الإجرائي للأثر :-

بقاء الشيء الذي تعلمه مجموعات البحث الثلاث من المعلومات والمهارات والمعارف المكتسبة من خلال التملية والكتابة الصحيحة.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

الأسلوب:

الأسلوب لغةً:- الأسلوبُ بالضم : الفنُّ ، يقال يأخذُ فلانٌ في أساليبَّ من القول ، أي في فنونٌ منهُ.والسلب ، بالتحريك : المسلوبُ ، وكذلك السليبُ . والسلبُ أيضاً : لحاء شجرٍ معروفٌ بالسمن تعملُ منهُ الحبال ، وهو أجفى من ليف المقل وأصلب . والسلّوب من النوق : التيألقت ولدها لغير تمام ، والجمع سلبٌ . **(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ص ٧٣٥)** .

الأسلوب اصطلاحا :- عرفه كل من

١-(عدس وتوق) بأنه الكيفية التي ينفذ فيها المعلم عملية التعلم والتعليم بما في ذلك اتخاذ القرارات حول كيفية تقديم المادة الدراسية .**(عدس ، ١٩٨٤ ، ص٢٠)** .

٢-(أبو حطب وصادق) بأنه نمط العلاقة بين المعلم وتلاميذه ويتمثل في الطرائق الشخصية التي يستخدمها الأفراد في التعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم بحيث تؤدي إلى ظهور فروق فردية بين المعلمين في عملهم داخل المدرسة . **(أبو حطب ، ١٩٨٦، ص١٣١) .**

٣-(سليمان) الأنماط التدريسية الخاصة بالمعلم والمفضلة لديه. **(سليمان، ١٩٨٨، ص١٢٤)** .

٤-(محمد و داوود) بأنه الحصيلة الناتجة من تفاعل المعلم والتلميذ والمنهج أي الجزء الإجرائي من طريقة التدريس التي يعتمدها المعلم لنقل

وإيصال مادته أو خبرات المنهج إلى التلاميذ . **(محمد ، ١٩٩١، ص٥١)**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

٥-(السامرائي) بأنه الأسلوب الذي يمارسه المعلم بأستمرار ويفضله على غيره من الأساليب في تعامله مع التلاميذ وقد يميزه عن غيره من المعلمين . **(السامرائي ، ٢٠٠٠ ، ص ٩٨)** .

التعريف الإجرائي للأسلوب :

الإجراءات التي تقوم الباحثة (المعلمة) بإتباعها في تدريس موضوعات من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي(عينة البحث) على وفق أسلوب الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة .

الاستذكار والمراجعة:

الإستذكار لغةً: أستذكر فلانا ً : ربط في إصبعهِ خيطا ً ليذكرَ صاحبهِ . وأستذكرَ الشيء :ذكرهْ . وأستذكرَ الكتاب : درسهُ للحفظ .**(ابن منظور،٢٠٠٥ ، ص٣٢٥)** .

المراجعة لغةً: (المُرآجعة) المعاودة يقال (رَاجَعَه) الكلام . و(تَرَاجَعَ)الشئ ُ إلى خَلْف . و (استَرْجَعَ) منه الشَيْءَ أي أخَذ منه ماكان دَفَعه إليه . واسْتَرْجع عند المُصِيبَة أي قال : إنا للّه ِوإنا إليه ِراجِعُون**(ابن منظور ،٢٠٠٥، ص ٢٣٥).**

الاستذكار والمراجعة اصطلاحا : عرفه كل من

١- (خـــاطر) بأنـــه أســـلوب يعتمـــد علـــى اســـتذكار وتعلـــم قطعـــة إملائيـــة فـــي المدرســـة أو فـــي المنـــزل وفـــي اليـــوم التـــالي تختبـــر درجـــة إجـــادة المـــتعلم شـــفويا ً وتحريريـــا ً وأســـاس هـــذا الأســـلوب أو الـــنمط هـــو اكتشـــاف الكلمـــات التـــي يحصـــل هجاؤهـــا بصـــورة خاطئـــة ويعتمـــد علـــى تـــدريب المـــتعلم النطـــق الســـليم للكلمـــة وفهـــم معناهـــا .**(خـــاطر ، ١٩٨٦ ، ص٢٢٩)** .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

٢- (زيـــدان) بأنـــه نمـــط ســـلوكي يكتســـبه المـــتعلم خـــلال ممارســـته المتكـــررة لتحصـــيل المعلومـــات والمعـــارف وإتقـــان الخبـــرات والمهارات. **(زيدان ، ١٩٩٠ ، ص٩٥)** .

٣- (محمـــد) بأنـــه نمـــط ســـلوكي مكتســـب يتكـــرر فـــي المواقـــف المتشـــابهة ويســـاعد فـــي تـــوفير الوقـــت والجهـــد وإتقـــان الخبـــرات التعليميـــة للمتعلمين .**(محمد ، ١٩٩٠، ص ٢٢).**

٤- (الشـــعراوي) بأنـــه نمـــط ســـلوكي خـــاص يكتســـبه المـــتعلم مـــن خبراتـــه المتكـــررة فـــي التحصـــيل واكتســـابها عـــن طريـــق أعـــادة الاســـتذكار والمراجعة .**(الشعراوي ، ١٩٩٥ ، ص٤٠) .**

التعريف الإجرائي لإسلوب الإستذكار والمراجعة :-

الأســـلوب الـــذي أســـتُعمل مـــع متعلمـــات (تلميـــذات الصـــف الخـــامس الابتـــدائي) المجموعـــة التجريبيـــة الأولـــى والـــذي يعتمـــد علـــى تحديـــد الأخطـــاء وتدريب المتعلمات على النطق بها وإعادة كتابتها بشكل سليم

التغذية الراجعة:

التغذيـــة لغـــة: التغذيـــة مـــن غـــذا : الغـــذاء ، مـــا يغـــذى بـــهِ ، ومـــا يكـــون بهِ نماءُ الجسم ويقال غذاة – غذوا ً وغذاهُ فأغتذى وتغذى .

والتغذيـــة أيضـــاً : التربيـــة ، يقـــال غـــذيتُ الصـــبي لغـــة فـــي غذوتـــه إذ غذيتـــهُ. **(ابـــن منظور، ٢٠٠٥ ، ص٩٦٥)** .

الراجعـــة لغـــة : مـــن رجـــعَ ، يرجـــع رجعـــا ً ورجوعـــا ً ورجعـــى ورجعانـــا ً ومرجعـــا ً ومرجعـــة ً : أنصـــرف وفـــي التنزيـــل {إن إلـــى ربـــك الرجعـــى } (ســـورة العلـــق ٨) أي الرجـــوع والمرجـــع . والراجعـــة : الناقـــة تبـــاع ويشـــترى بثمنهـــا مثلهـــا. **(ابـــن منظـــور ، ٢٠٠٥ ، ص١١٢٩) .**

التغذية الراجعة اصطلاحا ً : عرفها كل من

١- (الحيلة) بأنها تعني تزويد المتعلم بمعلومات وبيانات عن سير أدائه بشكل مستمر من اجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء إذا كان بحاجة إلى تعديل أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح. **(الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٥٧).**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

٢- (الحصري والعنيزي) بأنها إعطاء معلومات للمتعلم نتيجة عمله أو سلوكه وبيان أوجه الصحة والخطأ فيه لكي يتدارك غير الصحيح ويثبت الصحيح. **(الحصري ،٢٠٠٠ ، ص٣٨)**

٣- (سلامة) بأنها الوسيلة التي يتعرف بها المرسل على التأثير المقصود وغير المقصود للرسالة التي قام ببتها للمستقبل .**(سلامة ، ٢٠٠١ ، ص١٨).**

٤-(خيون) بأنها تعني المعلومات التي يحصل عليها المتعلم نتيجة أداء معين ويمكن أن تكون هذه المعلومات إما داخلية أو خارجية. **(خيون ، ٢٠٠٢ ، ص٩١)**

التعريف الإجرائي للتغذية الراجعة :-

المعلومات والتوجيهات والتعليمات التي يحصلنّ عليها المتعلمات(تلميذات الصف الخامس الابتدائي) من قبل المعلمة (الباحثة) بعد أدائهن الأختبارات المتسلسلة في نهاية كل درس والتي تأخذ شكلا ً تعزيزاً لمساعدتهن في تعديل الخطأ أن وجد وتثبيت الصحيح .

التغذية الراجعة التعزيزية:

التعزيزية لغة: من عزز ، العزيزُ، من صفات الله عز وجل وأسمائه الحسنى ومن أسمائه عز وجلْ المعزَّ وهو الذي يهب العزّ لمن يشاء من عباده ، والعزّ : خلاف الذلُ ، وجاء في بعض نسخ مسلم تعزراً ، براء بعد زاي ، من التعزيز والتوفير فإما أن يريد توفير البيت

وتعظيمه أم تعظيم أنفسهم وتكبرهم على الناس والعزّ في الأصل القوة والشدة والغلبة. **(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ص٧٦٤)** .

التغذية الراجعة التعزيزية اصطلاحا ً :

١- عرفها(الازيرجاوي) بأنها إعطاء معلومات للمتعلم عن إجابته وتصحيح الإجابات الخاطئة إلى جانب ذلك تزويده بعبارات تعزيزية. **(الازيرجاوي ، ١٩٩١ ، ص١٨٠)** .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

١- عرفها (عباس وعبد الكريم) بأنها تزويد المستجيب ببعض العبارات المكتوبة مثل أشكرك ، أحسنت ، ممتاز ، جيد جدا ً فضلا ً عن الإعلام بالنتيجة وتصحيح الأخطاء .**(عباس،١٩٩١، ص ١٢٤)** .

٢- عرفها (عبدوني) بأنها معلومات تتصل بطبيعة استجابة المتعلم يتلقاها وتبين له فيما لو كانت استجابته صحيحة ام خاطئة وتتم بتزويد المتعلم ببعض العبارات التعزيزية .**(عبدوني ، ١٩٩٥ ، ص٧٨-٧٩)** .

٣- عرفها (قطامي) بأنها معلومات يزود بها المتعلم توضح نوع استجابته مع تزويده ببعض العبارات التعزيزية مثل جيد ، أحسنت .... وذلك عندما تكون استجابته صحيحة .**(قطامي ، ٢٠٠٠ ، ص ٨٨)** .

التعريف الإجرائي للتغذية الراجعة التعزيزية :-

هي تلك المعلومات التي تزود بها متعلمات (تلميذات الصف الخامس الابتدائي) المجموعة التجريبية الثانية عن مدى صحة إجابتهن تحريريا ً على الورقة مع تزويدهن ببعض العبارات التعزيزية .

التحصيل:

التحصيل لغة : الحاصل من كل شيء، ما بقيّ وثبتَ وذهبَ ما سواه من الحساب والأعمال ونحوها ، حصلَ الشيء يحصل حصولا ً والتحصيل تمييز ما يحصل ، والاسم التحصيلة والحاصل البقايا الواحدة حصيلة وقد حصلتُ الشيء تحصيلا ً، وحاصل الشيء ومحصوله بقيته ، ويقولُ الفراء في قوله تعالى:{وَحُصّلَ مَا في الصُدُورِ } (سورة العاديات ١٠) أي بين مافي الصدور، وقال غيره ميز ، وقالَ بعضهم جمع وتحصيل الشيء تجمع وتثبت. **(ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ص١٥٣)** .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

التحصيل اصطلاحاً : عرفه كل من

١- (chaplin جابلن) بأنه مستوى محدد من الأداء أو الكفاءة في العمل المدرسي أو الأكاديمي يقدم من المدرسين أو بواسطة الاختبارات أو بكليهما .**(chaplin ,1971, p73) .**

٢- (Eusenek ايزنك) بأنه نتيجة لنشاط فكري أو بدني طبقا ً إلى هدف موضوع مسبقا أو معرفة معينة . (Eusenek, 1972 , p 85)

٣- (سماره) بأنه مقدار ما حققه المتعلم من أهداف تعليمية في مادة دراسية معينة نتيجة مروره بخبرات ومواقف تعليمية.**(سماره،١٩٨٩، ص ١٦)** .

٤- (داود و عبد الرحمن) بأنه مقدار المعرفة والمهارة التي يحصل عليها الفرد نتيجة التدريب .**(داوود و عبد الرحمن ،١٩٩٠، ص ١٢٨)** .

٥- (الكبيسي والداهيري) بأنه مستوى محدد من الانجاز والبراعة في العمل المدرسي يقوم من قبل المعلمين أو الاختبارات المعينة .**(الكبيسي، ٢٠٠٠، ص ١٧٤) .**

٦- (أبو جادو) بأنه محصلة ما يتعلمه التلاميذ بعد مرور مدة زمنية معينة ويمكن قياسه بالدرجة التي يحصلون عليها .**(أبو جادوا،٢٠٠٣، ص٤٢٥) .**

٧- (علام) بأنه درجة الاكتساب التي يحققها الفرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تدريبي معين .**(علام ، ٢٠٠٦، ص ٣٠٥)** .

التعريف الإجرائي للتحصيل :-

الدرجة الكلية التي تحصل عليها متعلمات (تلميذات الصف الخامس الابتدائي) عينة البحث في الاختبارات المتسلسلة لمادة الإملاء .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

الإملاء

الإملاء لغةً: مادة (ملل) أملَّ الشيء قالَ فكتبَ وأملاه : كاملَّة وفي التنزيل { فليُملِل وَليُّهُ بالعَدل } (سورة البقرة ٢٨٢) وهذا من أملَّ ويقال أمللت الكتاب وأمليته ، إذا ألقيته على الكتاب للكتبة. **(ابن منظور ،٢٠٠٥، ص٦٣١)** .

الإملاء اصطلاحا: عرفه كل من

١- (معروف) بأنه تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز (حروف) على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد. **(معروف ، ١٩٨٥ ، ص١٥٧) .**

٢- (الالوسي) بأنه إكساب المتعلمين القدرة على رسم الحروف وكتابة الكلمات كتابة صحيحة حسب موقعها في الجملة واستخراجها من الذاكرة كما حفظت بصورتها الصحيحة. **(الالوسي ، ١٩٩٧ ، ص٥١)** .

٣- (جابر) بأنه عمليه التدريب على الكتابة الصحيحة لتصبح عادة يعتادها المتعلم ويتمكن بواسطتها من نقل آرائه ومشاعره وحاجاته وما يطلب إليه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة. **(جابر ، ٢٠٠٢ ، ص٢٠٦) .**

٤- (نبوي) بأنه أصول تأدية الكتابة على الصحة بناءً على القول بأن عدم إعطاء الكتابة حقها جمل فتكون تأديتها على الوجه الصحيح علماً وهو قانون تعمم مراعاته من الخطأ في الخط كما تعمم القوانين النحوية من الخطأ في اللفظ .**(نبوي،٢٠٠٤، ص ٨)**.

٥- (ابو الهيجاء) بأنه الكتابة السليمة من حيث هجاء الكلمة ومعرفتها مع وضع علامات الترقيم في اماكنها الصحيحة والاهتمام بالخط الواضح المرتب **(ابو الهيجاء ،٢٠٠٧، ص ١٠٥)**

الفصل الاول : التعريف بالبحث

٦- (عاشور والحوامدة) بأنه الرسم الصحيح للكلمات والكتابة الصحيحة تكتب بالتعريب والخط المنظم ورؤية الكلمات والانتباه إلىصورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة.**(عاشور، ٢٠٠٧ ، ص١٢٣).**

٧- (الالوسي) بأنه القدرة على كتابة الكلمات كتابة صحيحة اعتماداً على الذاكرة وإعادة قراءتها بصورة صحيحة ومفهومة. **(الالوسي ،٢٠٠٨، ص٧)** .

٨- (الجعافرة) بأنه رسم الكلمات عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنظومة والمنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها الأولى وذلك على وفق قواعد وصفها العلماء. **(الجعافرة ،٢٠١١ ، ص٢٤٠)** .

التعريف الإجرائي للإملاء : -

كتابة المتعلمات (تلميذات الصف الخامس الابتدائي) القطع الإملائية كتابة صحيحة خالية من الخطأ الإملائي مع رسم الحروف رسماً صحيحاً خاضعاً لقواعد الرسم المتعارف عليها بعد استخراجه من الذاكرة.

الاحتفاظ:

الأحتفـــاظ لغـــةً: خصـــوصُ الحفـــظ ، يقـــال : أحتفظـــت بالشـــيء لنفســـي ويقـــال أســـتحفظت فلانـــا ً مـــالا ً ، إذا ســـألته أن يحفظـــهُ لـــكَ ، وأســـتحفظ ســـرا ً واســـتحفظهُ إيـــاه ، أســـترعاه .**(ابـــــن منظـــور ، ٢٠٠٥ ، ص٦٧٣)** .

الاحتفاظ اصطلاحا: عرفه كل من

١- (وبســـترwebster)بأنـــه القـــدرة علـــى الاحتفـــاظ بالتـــأثيرات البعديـــة للخبـــرة والـــتعلم الـــذي يجعـــل التـــذكر أو التعـــرف علـــى الأشياء ممكنا.**(webster ,1988,p999)** .

الفصل الاول : التعريف بالبحث

٢- (قطـــامي) بأنـــه عمليـــة الاحتفـــاظ التـــي تكـــون مـــابين عمليـــة الاكتســـاب والاســـترجاع ، كمـــا يطلـــق عليهـــا التخـــزين **(قطـــامي ، ١٩٨٩، ص ١٠٧)** .

٣- (اللقـــاني والجمـــل) بأنـــه يعنـــي مـــاتبقى فـــي الـــذاكرة مـــن التعلـــيم ويقـــاس بالدرجـــة التـــي يحصـــل عليهـــا المـــتعلم فـــي المـــادة عنـــد تطبيـــق الاختبـــار عليـــه مـــرة ثانيـــة علـــى ان تكـــون المـــدة بـــين الاختبارين لاتقل عن أسبوعين.**(اللقاني،١٩٩٦، ص ٨٥)** .

٤- (اكســـفورد oxford) بأنـــه القـــدرة علـــى تـــذكر الحقـــائق والتفاصـــيل والمعلومـــات والإحتفـــاظ بهـــا (oxford019980p1003)

٥- (محمـــد) بأنـــه حفـــظ وإســـتبقاء الإنطباعـــات فـــي الـــذاكرة لتكـــوين الإرتباطـــات بينهـــا لتشـــكل وحـــدات مـــن المعـــاني.**(محمـــد٢٠٠٤، ص ٢٥٨)** .

التعريف الإجرائي للاحتفاظ:

هـــو مقـــدار إحتفـــاظ المتعلمـــات(تلميـــذات الصـــف الخـــامس الابتـــدائي) بالمعلومـــات عـــن الموضـــوعات التـــي تـــم تدريســـها خـــلال مـــدة

التجربة ، ويقدر الإحتفاظ بقيمة الارتباط بين متوسطات درجات الإختبارين الأول والثاني لكل مجموعة وبفاصل زمني مقداره على الأقل خمسة عشر يوما.

المرحلة الابتدائية:

عرفها (الجبوري)هي المرحلة الدراسية التي تلي مرحلة رياض الأطفال وتسبق المرحلة الدراسية المتوسطة ويقبل فيها من أكمل السادسة من العمر في الصف الأول الإبتدائي ، ومدة الدراسة فيها (٦) سنوات وتشمل ستة صفوف هي من الأول وحتى السادس الإبتدائي. **(الجبوري،١٩٩٨، ص ٣١) .**

التعريف الإجرائي للمرحلة الابتدائية:

هي مرحلة التعليم الأساس ومدتها ست سنوات بعد مرحلة رياض الأطفال .

الخلفية النظرية Theoritical Backround

تعد الخلفية النظرية لأي بحث علمي أشبه مايكون بالحدود الطبيعية لهُ ، أو الأسس والمبادئ والقواعد التي يعتمد عليها الباحث في دراستهِ ، أو بمنزلة خريطة يهتدي بها الباحث إلى تحقيق أهدافه وكشف العمليات التي يُعتمد عليها للوصول إلى الغايات التي رسمها،وبصورة أوضح هو إطار مفاهيم البحث٠

ولتأكيد أهمية الخلفية النظرية ذكر (ساندرز) أسبابـاًرئيسة بصورة واضحة وجلية:

١- لما كانت المشكلة إنعكاسا لخلفيتها النظرية ، كان فهمها وترابطها أفضل حينما يحصل بيانه وتوضيحه٠

٢- تحديد الخلفية النظرية يساعد على تحديد أهداف ذات قيمة تخدم البحث العلمي٠

٣- تحديد الخلفية النظرية يبين أثر البحث وقيمتهِ وفائدتهِ ، فيما سوف يضيفهُ الى الخبرات والمعرفة الانسانية٠

٤- أقترح (ساندرز) ثلاثة أساليب يمكن للباحث أن يأخذها بالحسبان عند محاولتهِ إختيار الخلفية النظرية لبحثهِ وتحديدهِ ، ويمكن تلخيص هذه الأساليب بالآتي:

أ- الأستدلال بالمفاهيم والمصطلحات المهمة ، أو المسلمات الأساسية في مضمون البحث٠

ب- إختيار إحدى الخلفيات النظرية المعروفة وعلاقتها بمفاهيم البحث وما يناسبها من نظريات٠

ج- قد يعتذر على الباحث أن يختار خلفية نظرية معروفة إعتمادا على نظرية ما ، مما يضطرهُ إلى ما يسمى بالتحويل والإفادة من قانون أو مبدأ أو مفهوم أو نظرية ، ليست ذا أرتباط مباشر بمشكلة البحث لصياغة إطار نظري لبحثهِ معتمداً في ذلك على القياس٠**(العساف،١٩٩٥،ص ٥٨-٥٩)**.

وعليه أختارت الباحثة العنوانات الاتية خلفية نظرية للبحث:

أولا/ نبذة تاريخية عن الإملاء

*تعريفه ُ *أسماؤه ُ *واضعه ُ *فضلهُ

ثانيا/ مفهوم الإملاء

ثالثا/ عوامل أساسية في الإملاء

رابعا/ تدريس الإملاء

خامسا/ الأسس السليمة لتدريس الإملاء

سادسا/ شروط إختيار القطع الإملائية

سابعا/ تقويم الإملاء

ثامنا/ توجيهات عامة في تدريس الإملاء

تاسعا/ بعض الأساليب التي يمكن إتباعها في علاج الضعف الإملائي

*أسلوب الأستذكار والمراجعة

*التغذية الراجعة

نبذة تاريخية عن الإملاء Ahistorical brief about Dictation

تعريفهُ Introduction

هو علمٌ تُعرف بهِ أصول رسم الحُروف من حيث تصويرُها للمنطوق. **(الخفاجي ، ٢٠٠٠، ص ٦) .**

أسماؤهُ It,s names

أختلفَ القدامى والمحدثون في تسمية الإملاء ، فكان القدامى من يسميهِ(تقويم اليد) ومنهم من يسميهِ (أدب الكتاب) ومنهم من يسميهِ (كتاب الخط) ومنهم من يسميهِ (باب الهجاء)٠وأصطلح المتأخرون على تسميتهِ بـ (الإملاء) وغلبت هذهِ التسمية على كتبهم ، ومنها كتاب (نتيجة الإملاء) ، وكتاب (الاملاء الواضح)،وكتاب

(الإملاء الفريد) وكتاب (قواعد الإملاء) ، وأستقر لفظُ الإملاء أصطلاحاً مُرادفا لرسم الكلمة ، ولأن الإملاء من قبل المعلم مما يُمتحن بهِ المرء في أماكن التعليم ، ليعرف مبلغ إتقانه لهذا العلم. **(الخفاجي ، ٢٠٠٠، ص ٦) .**

واضعهُ

لا يعرف على وجه القطع واضعُ الحروف العربية ، وكانت الحروف العربية قبل الإسلام خالية من النقط مع تشابه صورِها ، وذلك لقلة الكتابة يومئذ ، ولقلة أهلها ، وكانوا يستعينونَ على التفريق بينها بزيادة بعضُ الأحرف ٠ فلما جاءَ الإسلام وأنتشرت الكتابة وخِيف اللبس ، أبتدع أبو الأسود الدؤلي بأمر من الإمام علي **(عليه السلام)** سنة (٦٩) هجرية قوانين الكتابة ، ومنها النقط والحركات وصور التنوين وغيرها . وأصبح في اللغةِ العربية فعلان يختلفان نطقاً ويشتركان في الدلالة ، وهذان الفعلان هما (أملى) ، (أملل) وكل من هذين الفعلين يدل على أن شخصاً يقولُ قولا ً، فيكتبُ آخر هذا القول ، يقول الله تعالى (وقالوا أساطير الأولين أكتتبها فهي تملى عليهم بكرة وأصيلا)١*وقال تعالى (ولإياب كاتب أن يكتب كما علمه الله فليكتب وليملل الذي عليه الحق)٢*

وإستعمال القرآن الكريم للفعلين ، إشارة كريمة إلى صحة إستعمال أحدهما ، لكن الذي غلب وأستقر في إستعمالنا هو الفعل (أملى) وشيوع أحدهما لا ينفي صحة إستعمال الآخر.**(الخفاجي ، ٢٠٠٠،ص ٧) .**

فضلهُ Importance

ليس من العلوم علمٌ الناس إليهِ أشد حاجةً من الإملاء ، فأنه مما لايستغني عنهُ كاتبٌ ، خلافاً لسائر العلوم ، فالخطأ فيهِ عيبٌ لصاحبه ، ودلالةٌ على نقصٍ فيهِ٠ لذلك كان حقاً على كل من يعرف الكتابة ، أن يضبط أصولهُ ويحتفظ من الزلل فيه. **(الخفاجي، ٢٠٠٠،ص ٨)** .

١*سورة الفرقان (٥) ٢*سورة البقرة (٢٨٢)

والتوصل إلى الكتابة ووضع رموزها المقروءة من أهم ما أبتكره العقل البشري ، ولقد بدأ تاريخ الإنسان الحقيقي حينما أخترعت الكتابة ، لأنها هي التي فتحت سبيل كل تقدم علمي وحضاري في حياة البشرية ، فالكتابة خطت بالإنسان على مدى الأجيال خطوات فسيحة متلاحقة حتى حقق المعجزات. **(خاطرواخرون، ٢٠٠٠، ص ٢٠٩) .**

والكتابة أحدى فنون اللغة العربية ، وتعد أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار ووسيلة من وسائل الإتصال التي يستطيع المتعلم بها أن يعبر عن أفكاره ، وأن يتعرف إلى أفكار غيره ، وأن يُظهر ما عنده من مفاهيم ومشاعر وتسجيل مايود تسجيله من وقائع وأحداث . **(البجة، ٢٠٠٠، ص ٤٢١)** .

مفهوم الإملاء The mean of Dictation

يعني التلقين والنقل أي تلقي على غيرك فينقل عنك ويتمثل في إملاء شيء من المعلم علـــى طلبتهِ، ويرجعهُ عدد من التربويين إلى الكتابة المطابقة للقواعد المتعارفة في رسم الحروف والكلمات والمفردات والجمل حتى لو كان ذلك على سبيل النقل . **(ظافروالحمادي، ١٩٨٤، ص ٢٧٩) .**

فالإملاء يرتبط بوجود طرفين : مملٍ ومملى عليهِ، فالمعلم يُملي نصاً أو مجموعة عبارات ، والمتعلم يكتب ما يملى عليهِ. **(العزاوي ، ١٩٨٨، ص ٢٨) .**

لذا فإنّ الإملاء يصبح عملية للتدريب على الكتابة الصحيحة لتصبح عادة يعتادها المتعلم ، ويتمكن بواسطتها من نقل آرائهِ ومشاعرهِ وحاجاتهِ ، وما يطلب إليهِ نقله منه إلى الآخرين بطريقة صحيحة **(جابر،٢٠٠٢، ص ٢٠٦)** وبذلك يصبح مفهوم الإملاء هو الرسم الصحيح للكلمات والكتابة الصحيحة والتي تكتسب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات والإنتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة ، وإستعمال أكثر من حاسة أو ذاكرة في تعليم الإملاء ، لتنطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند المتعلم مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب . **(عاشور،٢٠٠٧، ص ١٢٥)** .

عوامل أساسية في تعليم الإملاء Basic features in dictation

إنّ إكتساب المتعلم المقدرة على الكتابة الإملائية الصحيحة لايحصل دفعة واحدة في الساعة المقررة لتدريس الإملاء ، وإنما يحصل عن طريق الكلام والتحدث والإصغاء والقراءة ، فإنّ هناك عوامل أساسية يرتكز عليها تعليم الإملاء :

١- الأذن . تعد الأذن مهمة في الكتابة الإملائية ، لأن المتعلم يسمع نطق الحروف والكلمات فيميز بين أصوات الحروف وتثبت في الذهن ، وعلى دقتها تتوقف إجادة كتابة حروف الكلمة.

٢- العين . المتعلم يرى الكلمات ويميز بين حروفها وترسم في ذهنهِ بشكل معين ، فحينما يريد كتابتها يستذكرها ويسترجع ما رأته عينهُ فيرسمها كما إستوعبها.

٣- اليد . من العين التي ترى الرموز ، والأذن التي تميز الأصوات تستجيب اليد ، فهي العضو الذي يعتمد عليهِ في كتابة الكلمة ورسم أحرفها صحيحة مرتبة ، وتعد اليد أمر ضروري لتحقيق هذه الغاية ولهذا ينبغي الإكثار من تدريب المتعلمين تدريباً يدوياً على الكتابة.

٤- اللسان . فهو الذي يدرب على نطق الكلمات التي إستمع لها المتعلم والذي يرتبط بهِ التهجي الصحيح . **(البجة،٢٠٠٠، ص ٤٢٣) (عاشور,ومقدادي،٢٠٠٧، ص ١٣٠-١٣١) .**

تعليم الإملاء Dictation teaching

إن الأسس السليمة في تدريس الإملاء تعتمد على الإهتمام بالمعنى وربط الإملاء بالأعمال التجريبية وبالقراءة والواجبات المنزلية والأهتمام بالنطق السليم وإظهار مخارج الحروف وحصر القواعد الشاذة والتطبيق عليها بطريقة منهجية وتدريب المتعلم على التذكر والتناول العلمي للإملاء بما يحقق الحاجة للمتعلم والمنفعة . **(شحاتة،١٩٩٣، ص ٣٣١)**.

الأسس السليمة في تعليم الإملاء The right basics to teach dictation

هناك مجموعة من الأسس العامة التي يمكن أن تفيد لو أضاف إليها المعلم خبرَتهُ بتلاميذهِ ومعرفتَه بمادتهِ ، وهذه الأسس هي :

١- تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف ، وتدريب اللسان على النطق الصحيح وتعود رسم الحروف والألفاظ والسيطرة على الصعوبات التي تخالف فيها الكتابة النطق ومعرفة قواعد الهجاء وكتابة موضوعات إنشائية قصيرة سبق معالجتها شفويا.
٢- الإهتمام بالتذكر والتدريب المستمر عن طريق مطالبة المتعلمين أن يذكروا أسطرمتعددة ثم نمليها عليهم في اليوم التالي واضعين في الأعتبار مسألتي الفهم والمعنى .
٣- الإهتمام بالمعنى قبل الهجاء ، يجب أن نربط الإملاء بالعمل التحريري ، فالهجاء دراسة لها هدف حيوي حينما يكون مرتبطاً بالتعبيرالمكتوب وحينما يكون أداة للكتابة . وجزءاً مكملاً للعمل التحريري لأن التناول العلمي يعطي نتائج طيبة .
٤- الوسائل التي تساعد على إكتساب مهارات الإملاء الصحيح تتمثل في القراءة بإمعان ، وتوضيح مخارج الحروف والإهتمام بالإملاء في كل الواجبات المنزلية وإستخدام السبورة في كتابة الكلمات الجديدة ومعرفة القواعد العلمية المحددة مع التركيز على التطبيق .**(خاطر، ١٩٨٦،ص ٢٩٥- ٢٩٦)(شحاتة ، ١٩٩٣، ص ٣٣٢) .**

شروط إختيار القطعة الإملائية The conditions in choosing the dictation passage

ينبغي في إختيار القطعة الإملائية أن يراعى ما يأتي :

١- أنْ تشتملَ على معلومات طريفة ومشوقة تزيد أفكار المتعلمين وتمدهم بألوان من الثقافة والخبرة.
٢- أنْ تكون لغتها سهلة ومفهومة تتوافق مع عقول المتعلمين وثقافتهم وأن تكون مرتبطة بحياتهم ومحضرة لإهتماماتهم ومثيرة لرغباتهم وميولهم .
٣- أنْ تكون مناسبة للمتعلمين من حيث الطول والقصر والمغالاة في طول القطعة يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرفَ في مناقشة القطعة وفهمها ، كما أنّ المغالاة في قصرها يضيع الكثير من الفوائد .
٤- إختيار القطعة الإملائية التي تتناسب مع مستوى المتعلمين لفظاً ومعنى فلا تكثر فيها الألفاظ الجديدة ، وأن تتضمن قيماً فكرية ولغوية هادفة ويحسن إختيارها مألوفة من واقعهم بحيث يشعرون بحاجتهم إليها في الحديث والكتابة.

٥- أنْ يتناسب حجم القطعة مع مرحلة المتعلم الدراسية فلا تزيد عن بضعة أسطر في المرحلة الإبتدائية للدرس الواحد .

٦- ينبغي أنْ تكون القطع المختارة من قصص القراءة والتعبير والأناشيد وقطع المحفوظات وغيرها .

٧- أنْ لا يتكلف المعلم في تأليف القطعة الإملائية جرياً ًوراء مجموعة من المفردات الخاصة بل يجب أن يكون تأليفها طبيعياً لا تكلفَ فيه لأن الإملاء تعليم لا إختيار .**(إبراهيم،٢٠٠٧، ص ١٩٥) (الهاشمي ،١٩٧٤، ص ٣٤٣-٣٤٤) .**

تقويم الإملاء Dictation adjustment

تتنوع أساليب تقويم الإملاء ، فبعضها يقوم به المعلم وبعضها يقوم به المتعلم وبعضها يقوم به المعلم والمتعلم معا ويمكن أن نعرض ذلك تفصيلاً فيما يأتي :-

أولا / تصحيح المعلم ويحصل ذلك بطريقتين :-

١- أنْ يصحح المعلم دفاتر المتعلمين بنفسه في داخل الصف لاسيما في المرحلة الإبتدائية وفي أثناء التصحيح يشغل المعلم المتعلمين بعمل آخر كالقراءة ، وأهم ما يميز هذه الطريقة أنّها تعرف المعلم بالكلمات التي شاع وقوع الخطأ بها وتجعل المعلم يعرف قدرة كل متعلم في الكتابة ودرجة تقدمهِ وهذه طريقة مجديه لأن المتعلم سيفهم وجه الخطأ ، ولكن يؤخذ عليها أنّ باقي المتعلمين ربما إنصرفوا عن العمل وجنحوا إلى اللعب والعبث لان المعلم في شغل عنهم لإهتمامه بالتصحيح وعدم مراقبة المتعلمين . **(عاشور،٢٠٠٧، ص ١٣٨-١٣)** .

٢- تصحيح المعلم دفاتر المتعلمين بنفسهِ خارج الصف بعيداً عن المتعلمين ويكتب لهم الصواب على أن يكلفهم بتكرار كتابة الكلمات التي أخطأوا فيها ، وهذه هي الطريقة الشائعة وأهم ما يميز هذه الطريقة إنها أكثر الطرائق دقة وأضمنها نتيجة ومنها تقدير مستوى كل متعلم ومعرفة نواحي الضعف والقوة عندهُ ولكن يؤخذ على هذه الطريقة أنّها لا تعطي المتعلم تغذية فورية لأن التصحيح يحصل خارج الصف وقد يتأخر المعلم في تصحيح الدفاتر الإملائية وفيها تطول المدة الزمنية ويترسخ الخطأ في أذهان المتعلمين لتأخر معرفة الصواب أي أن المدة بين خطا المتعلم في الكتابة ومعرفته للصواب قد تطول. **(إبراهيم ، ٢٠٠٧ ، ص ٢٠٢).**

ثانيا / تصحيح التلميذ ويحصل ذلك بطريقتين :-

١- تصحيح المتعلم دفترهُ بنفسهِ من خلال عرض المعلم على المتعلمين نموذجاً للقطعة على أن يصحح كل متعلم خطأهُ بالرجوع إلى هذا النموذج ، فإذا كانت القطعة موجودة في الكتاب يخرج الكتاب ويقارن بين كتابه ويضع خطاً تحت أخطائه ويدون عددها وهذه الطريقة تعود المتعلمين دقة الملاحظة والإنتباه والثقة بأنفسهم وتحمل المسؤولية كما تعودهُم على الصدق والأمانة والإعتراف بالخطأ ، ويؤخذ على هذه الطريقة سهو المتعلم عن بعض أخطائهِ أو أنّه لا يصحح الأخطاء التي وقع فيها .(**السعدي ، ١٩٩٢ ، ص ٤٥)** .

٢- تبادل الدفاتر أي تصحيح المتعلمين دفاتر بعضهم بعضاً حيث يتبادل المتعلمين الدفاتر بطريقة منظمة فيصحح كلٌ منهم خطأ زميلهُ بنفسهِ ، ومن مزايا هذه الطريقة أنّها تشعر المتعلم بتحمل المسؤولية وأنّه موضع ثقة من معلمهِ ، ولكن يؤخذ عليها إنّ المتعلم قد لا يقع على الخطأ أو يتجاهلهُ أو يتحامل على زميله في التصحيح من باب المنافسة وعلى المعلم إن يتأكد من التصحيح بنفسهِ ليتأكد من أنّ عمل المتعلم قد يحصل على الوجه المرضي دون إهمال أو تحامل أو محاباة . **(الدليمي ، ١٩٩٩ ، ص٢٠١)**.

توجيهات عامة في تدريس الإملاء General directions in teaching dictation

هناك مجموعة من التوجيهات التي يجب مراعاتها عند درس الإملاء هي:-

١- الحرص على ربط درس الإملاء بعلوم اللغة الأخرى ، فالنص الإملائي تلتقي فيه عناصر اللغة ويحسن المتعلم من خلالهِ ألوانا من الصياغات النحوية والقراءة المعبرة والتمرس بالتعبير وتذوق الخط والإحساس بجماله ، أي أنّ درس الإملاء سيكون نشاطا لغوياً منوعاً.

٢- الإملاء تعليم لا إختبار، فعلى المدرس ألاّ يقتصر على الهدف المعرفي وتحفيظ القواعد الإملائية ،وينسى أنّ المادة العلمية إنما وضعت للوصول إلى

أهداف سلوكية معينة ، هي توظيف هذه الخبرات في الممارسات العلمية ، فالمعلم يسعى دائماً إلى تجنيب طلابه الوقوع في الخطأ الكتابي وينبههم على
الأخطاء الإملائية الشائعة في جميع ما يقومون بهِ من أعمال كتابية في دروس الإملاء ، فإن درس الإملاء يتم من خلال الممارسات والتدريبات لا عن طريق الإختبارات.

٣- ضرورة الإفادة من درس الإملاء في إبعاد المتعلمين عن العادات السيئة وتكوين العادات الحسنة ، كالحرص على النظافة والذوق السليم وتغليف الدفاتر والعناية بها والإعتدال في الجلوس.

٤- حين التملية يقف المعلم على يسار السبورة ولا يتحرك كثيراً حتى لا يشتت إنتباه المتعلمين .

٥- يملي النص جملة جملة وليس كلمة كلمة.
ينبغي مراعاة سلامة إخراج الحروف ودقة أماكن الوقف ، وان يكون المعلم طبيعياً في صوتهِ فلا يفرق حروف الكلمة الواحدة أو يضغط على حروفها أو يتكلف في لفظها أو يطيل مدّ بعض الحروف .

٦- إنْ تكون سرعة المعلم الإملائية مناسبة لمستوى تلاميذه.

٧- لا يجوز أنْ يكتب المتعلم أخطائه مرات متعددة ، بل يحسن أن ينسخ النص مرة واحدة بكامله.

٨- يحسن إتباع أساليب التدريب الفردي للمتعلمين الضعاف والمبطئين في الكتابة ، أو الذين تكثر أخطائهم في كلمات معينة .

٩- يعد درس الإملاء فرصة للمعلم أن يتبين له الفروق الفردية ليعالج كل متعلم بما يلائمهُ.

١٠- تعويد المعلم تلاميذه كيفية جمع الدفاتر من دون حركة أو اضطراب أو صخب ، كأن يعطي كل دفتر إلى من هو أمامه إبتداءً من الخلف ، ثم يسلم التلاميذ في المقدمة ما أجتمع عندهم من الدفاتر إلى المعلم ، وبهذا تجتمع الدفاتر بهدوء ونظام وسرعة.

(الالوسي،٢٠٠٨،ص ٩-١٠-١١) (طاهر،٢٠١٠،ص ١٣٥-١٣٦).

بعض الأساليب التي يمكن إتباعها في علاج الضعف الإملائي Some styles that can be followed in treating the weakness in dictation

١- أن يعمل المعلم على تحديد الأهداف السلوكية في كل درس إملائي ، وفي كل إختبار لتحقيق الغاية المرجوة.
٢- الإفادة من درس القراءة لتدريب المتعلمين التمييزالصحيح بين مخارج الحروف ، وبين الأصوات المتشابهة ، وذلك لتذليل الصعوبات في الكتابة والنطق.
٣- إتباعُ الطريقة الإستنتاجية والإستقرائية عند معالجة القاعدة الإملائية والإبتعاد عن تقديم القاعدة بصورة مباشرة.
٤- عدم الإنتقال إلى قاعدة إملائية جديدة ألا بعد الأطمئنان إلى إتقان المتعلمين للمهارة المتعلقة بالقاعدة السابقة.
٥- إعطاء إهتمام خاص بمعنى النص الإملائي ، لزيادة السرعة في إكتساب المهارات.
٦- معالجة الأخطاء الإملائية بصورة مباشرة .
٧- الإبتعاد عن العقوبات المرهقة ، إذ لا يجوز عقاب المتعلم بكتابة الكلمة مرات متعددة كما يفعل بعض المعلمين ، لأن ذلك يؤدي إلى نفور المتعلم .
٨- محاولة إكتشاف أسباب الأخطاء الإملائية ومعالجتها قدر الإمكان.
٩- أن يتسم المعلم بالمرونة في إستعمال الأساليب وألا يكون أسير طريقة واحدة أو إسلوب واحد .
١٠- تعاون المعلمين جميعاً في مراقبة كتابات المتعلمين ومؤازرة معلمي اللغة العربية ، لأن تعليم اللغة مسؤولية جماعية . **(طاهر،٢٠١٠،ص ١٤٠-١٤١) (أبو الضبعات،٢٠٠٧، ص ١٦٢-١٧٠)** .

ويعد أسلوب الإستذكار والمراجعة وأسلوب التغذية الراجعة من الأساليب التي يمكن إتباعها في علاج الضعف الإملائي . فأسلوب الإستذكار والمراجعة يعتمد على إستذكار وتعلم قطعة إملائية في المدرسة أو المنزل ، وفي اليوم التالي تختبر إجادة المتعلم شفوياً أو تحريرياً.وأساس هذا الإسلوب هو إكتشاف الكلمات التي يحصل هجاؤها بصورة خاطئة ويستند هذا الإسلوب على إستذكار كلمتين أو ثلاث كلمات في الصفوف الدنيا أو خمس أو ست كلمات في الصفوف العليا ويبدأ الإستذكار بالتدريب على كتابة الكلمات من الذاكرة على أن يحصل ذلك من دون تعجل وبعد ان

تصبح الكلمة مستقرة في الذاكرة ينبغي مراجعة المتعلم أولاً ثم من جانب المعلم ثانياً ، فإذا أخطا المتعلم في هجاء كلمة أو أكثر تعين إختباره في هذه الكلمات في اليوم التالي ، ثم يجري إختبار أسبوعي يتبعهُ إعادة إستذكار الكلمات الخاطئة ، وفي الوقت نفسه ينبغي وضع خطة منظمة للمراجعة. **(شحاتة ، ١٩٩٣ ،ص ٣٣٩)** .

والعمل بأسلوب الإستذكار والمراجعة يعطي مجالاً رحباً للمتعلمين ، يوضح لهم نقاط الضعف والأخطاء التي وقعوا فيها وكيفية إستذكارها ومراجعتها مع خوض الإختبارات دون توتر أو قلق ، فيصبح الإختبار لديهم موقف تعليمي أكثر من كونهِ موقف تقويمي ، ومن ثم يمكن القول بأن العمل بالإستذكاروالمراجعة يبدأ بسلوك المتعلم ثـُمَّ يتسم هذا العمل بالكفاءة وله هدف هو الإنجاز والتحصيل.**(رزق ، ٢٠١٠، ص٢)** .

ويشير عبد القادر إلى أنّ درجة الإستيعاب لدى المتعلمين تتوقف على تنظيم عملية الإستذكار والتخطيط المسبق لها ، فعن طريق الاستذكار والمراجعة يلم المتعلم بالحقائق العلمية ويتعرف على المعارف بموضوعية . (**عبد القادر ، ١٩٩٠ ، ص٢٣**) .

كما يؤكد كوتريل Cottrell كثيراً ما يكون العمل بالإستذكار والمراجعة في عملية التعلم وتحصيل المعلومات والمعارف بشكل منظم وجيد يؤدي إلى أن يكون التعلم سهلاً والعائد منهُ أوفر ، حيث تكون المعلومات منظمة ، وان تنظيم المعلومات يساعد العقل على إستيعابها وسهولة إسترجاعها عن طريق استعمال كل الإمكانات العقلية ، أي توظيف أنشطة الجانب الأيمن والجانب الأيسر من المخ في عملية الاستذكار والمراجعة مع إستخدام ما يلزم من الحواس لتسجيل ونقل المعلومات إلى المخ ، فلا يقتصر على إستخدام إحدى الحواس دون غيرها ، أو يعتمد على نمط من أنماط التذكير دون غيره في عملية الإستذكاروالمراجعة .
(Cottrell ،١٩٨٤، ٧٤) .

وان العمل بالإستذكار والمراجعة يتضمن أرقى العمليات العقلية المعرفية ، وهذا التصور قدمهُ كل من (لاكي و سميثرستluckie and smethurst) حيث أن كليهما أكدا على أن كل ما يستذكره الفرد يجب أن يحتفظ بهِ في الذاكرة حتى تستعيدهُ بفاعليه حين الحاجة إليهِ ، وإذا حصل تخزين المعلومات بطريقة فعالة نتج عن ذلك إسترجاع وتعلم وتعرف فعال ، عن طريق المراجعة التي يعيد الحيوية والنشاط

للمعلومات التي تم إستذكارها وتخزينها في الذاكرة .
(luckie and smethurt ,1998, **p4)**

والتغذية الراجعة أخذت بعداً واسعاً عند المهتمين ، وأعطوها أهمية كبيرة لأنّ لها دوراً مهماً في المراحل كافة وأصبحت من المفاهيم التربوية الحديثة التي ظهرت في النصف الثاني من القرن العشرين ، وقد لاقت إهتماماً كبيراً من التربويين وعلماء النفس ، وأول من وضع هذا المصطلح (نوبرت وايتر) عام ١٩٨٤. وقد تركزت في بداية الأمر على الإهتمام بها في مجال معرفة النتائج ، وإنصب جوهرها على التأكيد فيما إذا تحققت الأهداف التربوية والسلوكية بعملية التعلم ، ومثلما تعد التغذية الراجعة مصطلحاً عاماً يُستخدم في كافة مجالات الحياة العامة ، أما في مجال التربية والتعليم ، فإنّ التغذية الراجعة معناها معرفة المعلومات العلمية لموضوعات المادة الدراسية المقررة والإجابة عن الأسئلة ومحاولة تصحيح الإجابات الخاطئة أو تعديلها وتعزيز الصحيحة منها بتكرارها ثُمَّ تقويمها لغرض تثبيتها.**(الراوي،١٩٩٦، ص ٩)** .

والتغذية الراجعة مشتقة من أحد العلوم التطبيقية التي تعنى بميكانيزمية الضبط ثُمّ أنتقل بعد ذلك إستعمال مفهوم (التغذية الراجعة) إلى ميادين التربية وعلم النفس .**(السفاسفة ،٢٠٠٢ ، ص٩٠)**.

وأن أصحاب نظرية الضبط الذاتي للسلوك النظري وجدوا أنَّ بعض العلماء يخلطون بين مفهوم التغذية الراجعة ومفهوم معرفة النتائج الذي كان معروفاً وشائعاً قبل مصطلح التغذية الراجعة. ومفهوم معرفة النتائج ألتفتت إليهِ كتب علم النفس على إستعماله لتعني به التعزيز والمكافأة ، ومصطلح معرفة النتائج لم يكن بالضرورة إفادة الفرد من المعرفة في تعديل سلوكه وتوجيههِ الوجه الصحيح ، بل كان مصطلحاً محدوداً في المعنى والمضمون.وأن مصطلح التغذية الراجعة جاء بديلاً عن مفهوم معرفة النتائج والذي يعد أكثر شمولاً واتساعاً إذ أنه يعني فضلا عن معرفة النتائج بأمور أساسية أخرى ، أبرزها إستعمال هذه المعرفة في إجراء التحسينات في العملية التربوية ، فمعرفة النتائج تسمية لمفهوم التغذية الراجعة حيث إنّ كلاً منهما يعبران عن فكرة وظاهرة واحدة هي إن المتعلم يعتمد على توجيه وتقويم خارجي ولقد جاءت دراسة التغذية الراجعة منذ بداية القرن العشرين بشكل واضح في الأدبيات السيكولوجية وغالباً ما خضعت لمفاهيم التعزيز والمكافئة والعقاب . ويرى بعض الدارسين أنّ التغذية الراجعة تعمل بوصفها مكافئة وهم ينظرون اليها على انها شكل

من أشكال التعزيز .(**مصطفى ، ١٩٨٩ ، ص٣٧٩) (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص٢٥٦)** .

كما أنّ سكنر يدعم أهمية الخاصية التعزيزية من خلال تركيزهُ على مبدأ التغذية الراجعة التعزيزية .(**المقطري ،١٩٨٩ ، ص٥١).**

والتغذية الراجعة التعزيزية تفيد في تزويد المستجيب ببعض العبارات المكتوبة مثل أشكرك ،أحسنت ، ممتاز، جيد جداً ، فضلاًعن الإعلام بالنتيجة وتصحيح الأخطاء **(عباس وعبد الكريم،١٩٩١، ص ١٢٤)** وسواء أنْ كانت التغذية الراجعة لها أثر تعزيزي على سلوك المتعلم أم لا ، فإن الهدف الرئيس من التغذية الراجعة هو مدى ما تحققهُ من تصحيح السلوك المتعلم ومن ثـُمّ رفع مستوى أدائه الى الحد المطلوب **(المحرزي،٢٠٠٣، ص ٤٥)** وقد أكدت بحوث كثيرة أنّ معرفة المتعلم بنتائج تعلمهِ ومدى تقدمهِ تساعدهُ على إجادة التعلم وزيادتهِ من حيث مقدارهِ وسرعته ونوعهِ ، والمتعلم في هذه الحالة يستعمل مبدأ النشاط الذاتي في إعتماده على نفسه في البحث والتفكير وتصحيح الأخطاء التي يقع فيها ، وقد لوحظ أنّ المعلومات التي تقدم عن طريق التغذية الراجعة تنفع التعلم ، إذ إنها تقوم بدور مهم في تدعيم الإستجابة المتعلمة **(عثمان وأنور،١٩٧٨، ص ١٦٠-١٦١).**

ويرى بعض التربويين أمثال توكمان tukman بأن عملية التغذية الراجعة لا تقتصر على إعلام المتعلم بنتيجة تعلمهِ فقط بل على المعلم أن يبين للمتعلم مدى الصحة في جوابهِ ومدى الخطأ والى أيَّ حد كان جوابه صحيحاً أو خاطئاً، والى أي مستوى كان جوابهُ دقيقاً وصحيحاً ، وأنْ يعلمهُ أيّا من الأهداف السلوكية التي نجحَ في تعلمها وأي منها ما يزال يتعثر في تعلمها ، ثم أين كان موقعهُ من تحقيق الهدف الكلي النهائي المرغوب فيه وكم بقي عليه من العمل والجهد ليصل إلى نهاية هذا الهدف ومن ثُمّ السيطرة على عملية التعلم وإتقانها . **(الحيلة،١٩٩٩، ص ٢٥٥)** .

مفهوم التغذية الراجعة : Understood Feed Back

التغذية الراجعة تعني التغذية الإخبارية أو المعلوماتية أو التعليمية ، والتي يمكن أن تتحدد في ضوء محاور أساسية بكونها توجيهية . بمعنى أنّها تؤدي إلى تصحيح المتعلم لإستجابات تالية في ضوء تعريفهِ بأخطائهِ التي أرتكبها في إستجاباته الأولى ، وهي دافعية بمعنى أنها تستثير دافعية المتعلم لأنه يبذل الجهد والمثابرة المستمرة والمتواصلة من أجل تعلم أداء أفضل . وتعد التغذية الراجعة عملية تعزيزيه

أيضاً لأنها تشكل تشجيعاً وإثابة وتثبيتاً للإستجابة الصحيحة ، وقد عُدَتْ كذلك تقويمية ،إذ يستخدمها المعلم ركيزة علمية في إخبار المتعلم بموقعهِ بين زملائهِ في الصف بالنسبة إلى مستواهُ العلمي أو الدراسي وأخبار المتعلم أيضا بمستواهُ ومدى تقدمهِ على وفق معايير محددة لمادة دراسية . **(الازيرجاوي،١٩٩١، ص ١٨٠) .**

التغذية الراجعة ضرورية لكل متعلم ، وهي عامل شديد الأهمية في السيطرة على تعديل السلوك. كما أن معرفة المتعلم بنتائج تعلمهِ تعينه على إجادة التعلم وزيادة إنتاجهِ من حيث مقدارهِ ونوعهِ وسرعتهِ ، فقد دلت تجارب كثيرة على أنّ ممارسة العمل دون علم بنتائجهِ لا يؤدي إلى تعلم أطلاقاً .**(السامرائي،١٩٩٣، ص ٩)** .

ومفهوم التغذية الراجعة ينتمي إلى مجال معرفة النتائج اذ يضم:-

١- أنّ الطالب يزداد يسراً حين يخبره المعلم بكل خطوة بالتقدم.
٢- إنّ التعلم يزداد سهولة حيث يخبر المتعلم إذا كانت إستجابته صحيحة أو خاطئة.**(محمد و داوود ،١٩٩١، ص ٥٠).**

وقد حصل تحديد بعدين أو مسارين للتغذية الراجعة هما:-

١- شكل المعلومات المعطاة ، فقد تكون معلومات مكتوبة أو شفوية أو تعزيزيه لبيان نقاط القوة والضعف .
٢- عدد مرات تقديم التغذية الراجعة ، فقد يحصل تقسيم العمل إلى أجزاء فرعية اذ يحصل الفرد على معلومات مهمة عن نتائج أدائه التي تمكنه من العمل على تعديل مسارهِ وتزيد من دافعيتهِ في التحصيل.**(شريف ،١٩٨٤، ص ٨٥).**

التغذية الراجعة والتقويم : Feed Back and Evaluation

تعد التغذية الراجعة مرافقة لعمليات التقويم التكويني والتي تنصب في جوهرها على التأكد فيما إذا كانت الأهداف السلوكية قد تحققت خلال عملية التعلم أم لم تتحقق. والتغذية التي ترافق عمليات التقويم التكويني في أثناء عملية التعلم تكون متعددة الأنواع وتسهم في تزويد المتعلم بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمه ، كما ترافق عمليات التقويم الختامي في نهاية عملية التعلم وتكون مختصرة وتقتصر على

إعطاء المتعلم العلامة الكلية أو التقدير النهائي عن طريق أعلام المتعلم بمدى نجاحهِ أو إخفاقهِ في تحقيق الهدف النهائي. **(الحيلة، ١٩٩٩، ص ٢٥٥).**

أهمية التغذية الراجعة : Importance Feed Back

١- تعمل التغذية الراجعة على إعلام المتعلم بنتيجة تعلمهِ سواء أكانت صحيحة أم خاطئة ، مما يقلل القلق والتوتر الذي قد يعتري المتعلم في حالة عدم معرفته نتائج تعلمهِ .

٢- تعزز المتعلم وتشجعه على الأستمرار في عملية التعلم ونجاحهِ حينما يعرف بأنّ أجابته عن السؤال كانت صحيحة وهنا تعمل التغذية الراجعة على تدعيم العملية التعليمية .

٣- التغذية الراجعة تنشط عملية التعلم وتزيد من الدافعية للتعلم وتجعل كلا من المعلمين والمتعلمين في حركة دائبة مستمرة لتحقيق الأهداف التعليمية التعليمة .

٤- تعرف التغذية الراجعة المتعلم ، أين يقف من الهدف المنشود ، وما إذا كان يحتاج إلى مدة طويلة لتحقيقه أم أنّهُ قريب منه ، أي أن التغذية الراجعة تبين للمتعلم إتجاه سير تقدمهِ في العملية التعليمية .

٥- تعرف المتعلم أين هو من الأهداف السلوكية التي حققها وكذلك تكون بمثابة تقويم ذاتي للمعلم وإسلوبه في التعليم ومعرفة ما إذا كانت الأهداف التي رسمها واقعية أم غير واقعية . **(الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص ٢٦١-٢٦٢) .**

ويرى علماء النفس أنّ للتغذية الراجعة أهمية كبيرة إذ إنها :-

١- تثير دافعية المتعلم نحو التعليم عن طريق إستبقاء الإستجابات الصحيحة وتجنب الإستجابات غير الصحيحة .

٢- تؤدي بالمتعلم إلى تصحيح إستجاباته الخاطئة غير الصحيحة .

٣- تساعد التغذية الراجعة على إختبار الإستجابات الصائبة وتثبيتها .

٤- تعزز قدرات المتعلم وتشجعهُ على الإستمرار في عملية التعلم . **(الحديدي ، ٢٠٠٣ ، ص ١٩) (السامرائي ، ١٩٩٤ ، ص٤٠) .**

خصائص التغذية الراجعة

يرى التربويون وعلماء النفس أن للتغذية الراجعة ثلاث خصائص هي :-

١- الخاصية التعزيزية . تشكل هذه الخاصية مرتكزاً رئيساً في الدورالوظيفي للتغذية الراجعة الأمرالذي يساعد على التعلم.(**صالح ، ١٩٨٣، ص ٤٢٥**) .
٢- الخاصية الدافعية . وهي تشكل محوراً مهماً ، إذ تسهم التغذية الراجعة في إثارة دافعية المتعلم للتعليم والإنجاز والأداء المتقن ، مما يعني جعل المتعلم يستمتع بعمليه التعليم ويقبل عليها بشوق من النقاش الصفي مما يؤدي إلى تعديل سلوك المتعة.(**الحيلة ، ١٩٩٩، ص٥٩) .**
٣- الخاصية الموجهة . هي التي تعمل على توجيه المتعلم على أدائه ويتبين له ان الأداء غير المتقن لابد من حذفه إذ تزيد من مستوى إنتباه المتعلم إلى ظاهر المهمة للمهارة المراد تعلمها.(**حيدر ومحمد ،١٩٩٦، ص٩٦) (قطامي والشيخ ،١٩٩٢ ، ص١٨٩)** .

أنواع التغذية الراجعة : Types Feed Back

١- التغذية الراجعة (الموجبة ، السالبة)
٢- التغذية الراجعة (الخارجية ، الداخلية)
٣- التغذية الراجعة (الظاهرية ، الباطنية)
٤- التغذية الراجعة (اللفظية ، المكتوبة ، المرئية)
٥- التغذية الراجعة (الفورية ، المؤجلة)
٦- التغذية الراجعة (إعلامية ، التصحيحية ، التعزيزية)
(صوالحة ، ١٩٨٨ ، ص١- ٨).

شروط التغذية الراجعة : Condition Feed Back

من أجل الإفادة الكاملة من إستخدام التغذية الراجعة في العملية التعليمية التعلمية ولتحقيق الأهداف المنشودة في عمليات التحسين والتطوير المراد إحداثها لابد من توفير الشروط الآتية :-

١- يجب أن تتصف التغذية الراجعة بالدوام والإستمرارية .
٢- يجب إستخدام عملية التغذية الراجعة في ضوء أهداف محددة .
٣- إنّ تفسير نتائج عمليات التغذية الراجعة يتطلب فهماً عميقاً وتحليلاً علمياً دقيقاً.

٤- أن تتصف عملية التغذية الراجعة بالشمول أي تشمل جميع عناصر العملية التعليمية وكذلك جميع المتعلمين على إختلاف مستوياتهم التحصيلية والعقلية و المعرفية .

٥- يجب أنْ تستخدم التغذية الراجعة أدوات وإختبارات ووسائل متعددة ومختارة وبصورة صحيحة بحيث يمكن إعتماد نتائجها بصورة صادقة ودقيقة .

(جردات ، ١٩٨٧ ، ص١٠٧) (لورين ، ١٩٩٤ ، ص٥٩) .

دراســات الســابقــة Previous Studies

يتضمن هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) ذات العلاقة بموضوع البحث والتي أطلعت عليها الباحثة بغية الإفادة منها ، وقد أفادت من منهجيتها و تنظيمها .

****الدراسات العربية :-**

ولأن هذه الدراسات تتناول جانبين مختلفين ، أرتأت الباحثة عرضها على المحورين الآتيين :-

أولاً : دراسات تتعلق بأسلوب الإستذكار والمراجعة

١- دراسة إبراهيم ، ١٩٨٣.
٢- دراسة الخضري ورياض ، ١٩٩٣.
٣- دراسة العشماني ،٢٠٠٥.

ثانياً : دراسات تتعلق بالتغذية الراجعة

١- دراسة العميري ، ٢٠٠٢.
٢- دراسة العاني ، ٢٠٠٣.
٣- دراسة عباس ، ٢٠٠٥.
٤- دراسة حسين ، ٢٠٠٦.

****الدراسات أجنبية :-**

١- دراسة كولريت ، ١٩٨٤.
٢- دراسة كلرانية ، ١٩٩٢.
٣- دراسة هانك ، ١٩٩٥.

****الدراسات العربية :**

أولاً :- دراسات تتعلق بأسلوب الاستذكار والمراجعة

١- دراسة إبراهيم ١٩٨٣:-

أجريت هذه الدراسة بجمهورية مصر العربية ، هدفت الى معرفة علاقة عادات الإستذكار والإتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي لطلبة كلية التربية بجامعة الزقازيق .

وتكونت العينة من (١٥٩) طالباً وطالبة منهم (٧٦ طالباً و٨٣ طالبة) وطبق عليهم مقياس عادات الإستذكار والإتجاهات نحو الدراسة .

وتوصلت الدراسة الى نتائج الآتية :

أ- توجد علاقة إرتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين عادات الإستذكار والتحصيل الدراسي .

ب- توجد علاقة إرتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين الإتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي ولكنها تعتمد على عادات الإستذكار .

ت- توجد علاقة إرتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية بين الإتجاهات نحو الدراسة وعادات الإستذكار وهي علاقة مباشرة ولا تعتمد على الذكاء أو التحصيل الدراسي .

ث- يوجد فرق بين الطلاب والطالبات في عادات الإستذكار لصالح الطالبات .

(إبراهيم، ١٩٨٣ ،ص١٤١-١٦٣) .

٢- دراسة الخضري ورياض ١٩٩٣ :-

أجريت هذه الدراسة بدولة قطر ، بعنوان مهارات التعلم والإستذكار و علاقتها بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم .

وتكونت العينة من (١٥٩) طالباً من الصف الثاني الإعدادي ، وأعد الباحثان قائمة مهارات التعلم والإستذكار ومقياس دافعية التعلم .

وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية :

أ- أفراد العينة لايتمتعون بمهارات عالية في مجال التعلم والإستذكار.

ب- مستوى الدافعية لدى أفراد العينة متواضع إذ كانت المتوسطات التجريبية لا تختلف كثيراً عن المتوسطات الإفتراضية .

ت - يوجدإرتباط موجب بين مهارات التعلم والإستذكارومكونات الدافعية والتحصيل الدراسي.

(الخضري ورياض ، ١٩٩٣، ص ٢٠٣) .

٣- دراسة العشماني ٢٠٠٥ :

اجريت هذه الدراسة في العراق،كلية التربية،ابن الهيثم،جامعة بغداد،وهدفت الى معرفةاستراتيجيات التعلم والاستذكاروعلاقتها بقلق الامتحان لدى طلبة المرحلة الثانوية.

ولتحقيق ذلك أختار الباحث على وفق الأسلوب العشوائي الطبقي عينة البحث التي تألفت من ٤٥٠ طالباً وطالبة بواقع (٢٣٠ طالباً و٢٢٠ طالبة) .

وأستعان الباحث بمقياس إستراتيجية التعلم والإستذكار ومقياس قلق الإمتحان وتطبيقهما على العينة واستخرج الباحث نوعين من الصدق للمقياس هما الصدق الظاهري والصدق البنائي والثبات بطريقة إعادة الإختبار وطريقة الإتساق الداخلي ، وبإستخدام الإختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين توصلت الدراسة الى النتائج الآتية :-

أ- إن الطلبة يمتلكون إستراتيجيات تعلم والإستذكار وبدرجة تفوق المتوسط الفرضي للمقياس.

ب- الطلبة يمتلكون قلق الامتحان وبدرجة تفوق المتوسط الفرضي للمقياس

ت- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إستراتيجيات التعلم والإستذكار وقلق الإمتحان .

ث- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إستجابة الطلبة على إستراتيجيات التعلم والإستذكار بحسب متغير الجنس (بنات وبنين) لصالح البنات .

(العشماني ، ٢٠٠٥، ص و- ز) .

ثانياً : دراسات تتعلق بالتغذية الراجعة

١- دراسة العميري ٢٠٠٢:-

أجريت هذه الدراسة في العراق في كلية التربية الأساسية ، جامعة ديالى ، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر إستعمال نمطين من التغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الإبتدائي في مادة قواعد اللغة العربية .

وإختارت الباحثة تصميماً تجريبياً من تصاميم الضبط الجزئي يتكون من مجموعتين تجريبيتين وإختباراً بعدياً وبطريقة عشوائية أختارت مدرسة المجاهد العربي الإبتدائية في مدينة بعقوبة / مركز محافظة ديالى لإجراء التجربة ، وأختارت شعبتين من شعب الصف الخامس الابتدائي عشوائياً لتمثل عينة البحث ، وبلغ عدد أفرادها (٧٠) تلميذة وزعت عشوائياً على مجموعتي البحث بواقع (٣٥) تلميذة في المجموعة التجريبية الأولى والتي تدرس تلميذاتها على وفق التغذية الراجعة المكتوبة ، و(٣٥) تلميذة في المجموعة التجريبية الثانية والتي تدرس تلميذاتها على وفق التغذية الراجعة اللفظية . وأستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (الأختبار التائي ، ومربع كاي ، وقانون معامل التميز والصعوبة ، والانحراف المعياري والوسط الحسابي) ،ودرست الباحثة نفسها تلميذات المجموعتين معتمدة ًعلى محتوى المادة الدراسية المتضمنة على الموضوعات العشرة من كتاب القواعد المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي ، وعلى ضوء المحتوى أعدت الباحثة الأهداف السلوكية والخطط التدريسية . وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : إن هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الأولى التي حصلت تلميذاتها على تغذية راجعة مكتوبة

(العميري ، ٢٠٠٢، ص و – ز) .

٢- دراسة العاني ٢٠٠٣:-

أجريت هذه الدراسة في العراق في كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، وهدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر نوع التغذية الراجعة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في البلاغة.

وأختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذو ضبط جزئي يتكون من مجموعتين تجريبيتين و أختباراً بعدياً وبطريقة عشوائية أختارت الباحثة مدرسة الأنفال في بغداد التي تضم شعبتين للصف الخامس الأدبي ميداناً لتطبيق التجربة ، إذ أختارت الباحثة شعبة (أ) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية الأولى في حين مثلت شعبة (**ب**) المجموعة التجريبية الثانية ، وبلغت عينة البحث (٥٠) بواقع (٢٥) طالبة في كل شعبة . وأستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية : (الاختبار التائي ، وقانون معامل التميز والصعوبة ، و معامل أرتباط بيرسون ، و معادلة زمن الإختبار) ودرست الباحثة طلاب المجموعتين معتمدة على موضوعات المادة العلمية التي درستها في أثناء مدة التجربة وصاغت في ضوئها الأهداف السلوكية والخطط التدريسية . وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن البلاغة بالطريقة القياسية بإستخدام التغذية الراجعة الفورية وبين متوسط تحصيل الطالبات اللائي يدرسن البلاغة بالطريقة القياسية بأستخدام التغذية الراجعة المؤجلة. **(العاني ،٢٠٠٣، ص هـ - ذ)** .

٣- دراسة عباس ٢٠٠٥ :-

أجريت هذه الدراسة في العراق في كلية التربية للبنات جامعة بغداد ، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في التحصيل الدراسي في مادة الأدب والنصوص لطالبات المرحلة الإعدادية في إستخدام الحاسوب.

وإعتمدت الباحثة تصميماً تجريباً من تصاميم الضبط الجزئي وإختباراً تحصيلياً بعدياً ملائماً لظروف البحث (مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة) وأختارت قصدياً إعدادية الكوثر للبنات التي تضم ثلاث شعب للصف الخامس العلمي وأختيرت عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة في حين تمثل شعبة (ب) المجموعة التجريبية الأولى ، أما شعبة (ج) تمثل المجموعة التجريبية الثانية وبلغت عينة البحث (٦٠) طالبة بواقع (٢٠) طالبة في كل شعبة من الشعب الثلاث وأستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في استخراج نتيجة بحثها والتي على ضوئها تم التفسيروهي :-

(تحليل التباين الأحادي ، مربع كاي ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التميز ، معامل إرتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان – بيروان ، معامل توكي) .
وحددت الباحثة الموضوعات من المادة العلمية والأطر الخاصة بالبرنامج التعليمي الذي ستدرسه في أثناء التجربة وبلغت الموضوعات (٦) مواضوعات وعدت على ضوئها الخطط التدريسية وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية : وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يتلقين تغذية راجعة فورية بإستخدام الحاسوب .

(عباس ، ٢٠٠٥، ص خ – ذ)

٤- دراسة حسين ٢٠٠٦

أجريت هذه الدراسة في العراق في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء والاحتفاظ بها .
ولتحقيق ذلك أختارت الباحثة تصميم تجريبي ذو ضبط جزئي مجموعتان تجريبيتان وأختباراً بعدياً . وأختارت متوسطة (فضة) للبنات الواقعة في مركز محافظة بابل بصورة عشوائية لتطبيق التجربة فيها وأختارت ثلاث شعب من الصف الثاني المتوسط بصورة عشوائية ايضاً وبلغت عينة البحث (٩٠) طالبة موزعة بين ثلاث مجموعات بواقع (٣٠) طالبة لكل مجموعة ، وقد مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية الأولى وشعبة (ج) المجموعة التجريبية الثانية ، وشعبة (ب) المجموعة الضابطة . واستخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية (تحليل التباين الأحادي ، مربع كاي ، معامل الصعوبة ، معادلة قوة التميز ، فعالية البدائل الخاطئة ، معادلة إرتباط بيرسون ، و الإختبار التائي ذو النهايتين لعينتين مستقلتين ، وطريقة شيفية) ودرست الباحثة مجموعات البحث الثلاث لمدة عشرة أسابيع معتمدة على المادة العلمية لموضوعات كتاب الإملاء المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الابتدائ وعلى ضوئه إعتمدت الباحثة الخطط التدريسية والأهداف السلوكية والإختبار التحصيلي وتوصلت الدراسة إلى النتيجةالآتية (تفوق

طالبات المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة التجريبية الأولى في التحصيل والإحتفاظ).

(حسين ،٢٠٠٦، ص ز – س)

**** دراسات أجنبية :-**

١- دراسة كورليت ١٩٨٤ (corlett)

أجريت هذه الدراسة لطلبة كلية العلوم بجامعة مينسوتا بأمريكا ، وهدفت الى معرفة العلاقة بين عادات الإستذكار والإتجاهات نحو الدراسة ومهارات إستخدام المكتبة والجنس بالتحصيل الدراسي ، وتكونت العينة من (٢٠٠) طالباً وطالبة (٩٨ طالباً و ١٠٢ طالبة) وأستخدم الباحث إستبانة عادات الإستذكار والإتجاهات نحو الدراسة

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١- وجود علاقة إرتباطيه بين عادات الإستذكار والتحصيل الدراسي لدى طلبة الجامعة .
٢- وجود علاقة إرتباطيه بين عادات الإستذكار والإتجاهات نحو الدراسة.
٣- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات في كل من عادات الإستذكار والإتجاهات نحو الدراسة والتحصيل الدراسي.

(corlett.1984.p.967-969) .

٢- دراسة كلرانية ١٩٩٢(clariana):-

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية على طلبة الصف الحادي عشر في المدارس الثانوية لمدينة واشنطن ، هدفت إلى معرفة أثر ثلاثة أنماط من التغذية الراجعة وهي (التغذية الراجعة الفورية ، والتغذية الراجعة ذات المحاولات المتعددة ، والتغذية الراجعة المتأخرة) وشملت العينة (١٠٠) طالبٍ وطالبة وزعت عشوائياً إلى (خمسِ مجموعات) على النحو الآتي :

* المجموعة الأولى (مجموعة تجريبية) تلقى أفرادها تغذية راجعة فورية من نوع الصح أو الخطأ .

* المجموعة الثانية (مجموعة تجريبية) تلقى أفرادها تغذية راجعة بعد قيامهم بمحاولات متعددة لإيجاد الجواب الصحيح.

* المجموعة الثالثة (مجموعة تجريبية) تلقى أفرادها تغذية راجعة متأخرة بعد مضي مدة من الزمن .

* المجموعة الرابعة (مجموعة ضابطة) تلقى أفرادها أسئلة بدون تغذية راجعة.

*المجموعة الخامسة (مجموعة ضابطة) قدم لأفرادها مادة تعليمية من غير أسئلة ومن غير تغذية راجعة .

وأستغرقت التجربة مدة (٥اسابيع) أعد الباحثون إختباراً تحصيلياً من نوع إختبار من متعدد يتكون من (٤٠) فقرة وحصل تطبيقه على المجموعات الخمسة بعد نهاية التجربة . وأشارت النتائج بإستخدام تحليل التباين إلى ما يأتي :

١- تفوق المجموعات التجريبية الثلاث التي حصل أفرادها على تغذية راجعة بأنماطها المختلفة على المجموعتين الضابطتين
٢- تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي حصل أفرادها على تغذية راجعة بعد محاولات متعددة على المجموعتين التجريبيتين الأولى الثالثة

-: (clariana,1992,p,1150)

٣- دراسة هانك ١٩٩٥ (huang)

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية على طلبة جامعة يتيوتا ، وهدفت إلى تعرف أثر التغذية الراجعة بأنماط متعددة على تحصيل الطلبة وإتجاهاتهم نحو التعلم المعتمد على الحاسوب . وشملت العينة (١١٢) طالباً وطالبة المسجلين في برنامج تدريسي

يعتمد على الحاسوب ، قسمت العينة عشوائياً على ثلاث مجموعات على النحو الآتي :

* المجموعة الأولى (مجموعة تجريبية) زود أفرادها بتغذية راجعة إعلامية متمثلة في إعلام المتعلم بان إجابته صحيحة أو خاطئة .

* المجموعة الثانية (مجموعة تجريبية) زود أفردها بتغذية راجعة تفسيرية متمثلة في إعلام المتعلم بنتيجة إجابته مع تفسير موجز للإجابة الخاطئة .

* المجموعة الثالثة (مجموعة ضابطة) لم يزود أفرادها بتغذية راجعة وبعد إنتهاء التجربة طبق الباحث إختباراً تحصيلياً ومقياساً للإتجاه نحو التعلم من إعداده لقياس التحصيل الدراسي والإتجاه نحو التعلم ، وأشارت النتائج بإستخدام تحليل التباين إلى ما يأتي :

- تفوق المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في التحصيل .

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين تحصيل المجموعتين التجريبيتين .

- إتجاهات الأفراد الذين تلقوا تغذية راجعة تفسيرية نحو التعلم أكثر ايجابية من إتجاهات الافرادالذين تلقوا تغذية راجعة إعلامية .

(الربيعي ، ٢٠٠٩، ص ٤١-٤٢) .

موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :-

تحاول الباحثة بعد عرضها الدراسات السابقة أن تكشف عن النواحي التي يلتقي فيها البحث الحالي مع الدراسات السابقة مع بيان مدى إفادتها من هذه الدراسات على النحو الآتي :-

١- الأهداف :-

تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي أجريت من أجله ، ويأتي ذلك تبعاً لمتغيراتها،والمرحلة الدراسية التي تناولتها والمادة الدراسية،إذ اتفقت الدراسات التالية من حيث الهدف في معرفة العلاقة بين عادات الإستذكار ومهارات الإستذكار والتحصيل الدراسي كدراسة (إبراهيم ١٩٨٣) ودراسة (الخضري و أنور١٩٩٣) ودراسة (العشماني٢٠٠٥) و (كورليت١٩٨٤) ، في حين رمت دراسة (العميري٢٠٠٢) و (العاني٢٠٠٣) و (عباس٢٠٠٥) و (حسين٢٠٠٦) و (كلرانية١٩٩٢) و (هانك١٩٩٥) إلى معرفة أثر نمطي من التغذية الراجعة والمقارنة بين أثريهما في التحصيل .

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى إستعمال أسلوبي الإستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة وتجريبهما ومعرفة أثرهما في التحصيل الدراسي .

٢- المنهج :-

أتبعتْ بعضُ الدراسات السابقة المنهج التجريبي وكذلك فعلت الباحثة في دراستها الحالية ، بوصفهِ المنهج الذي يتلاءم وطبيعة هذه الدراسة ، كدراسة (العميري٢٠٠٢) و(العاني٢٠٠٣) و(عباس٢٠٠٥) و(حسين٢٠٠٦)

أما التصميم التجريبي فقد تباينت الدراسات السابقة في إختيار التصميم التجريبي على وفق الغرض الذي جاءت به الدراسة ومتطلبات البحث وتبعاً للمتغيرات التابعة والمستقلة وأعدادها ، إذ أعتمد بعضها على تصميم المجموعتين (مجموعة تجريبيةومجموعة ضابطة) كدراسة (العميري٢٠٠٢) و(العاني٢٠٠٣) ، أما دراسة (عباس٢٠٠٥) ودراسة(حسين٢٠٠٦) فأعتمدت تصميم المجموعات الثلاث (مجموعتان تجريبيتان و مجموعة ضابطة)

أما الدراسة الحالية فقد إعتمدت تصميماً تجريبياً تألف من ثلاث مجموعات (مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة) ، اما المنهج الوصفي فكان في

في دراسة كل من (إبراهيم١٩٨٣) و(الخضري١٩٩٣) و(العشماني٢٠٠٥) و(كور ليت١٩٨٤) .

٣- المرحلة الدراسية :-

اختلفت الدراسات السابقة بإختيار الصفوف والمراحل الدراسية التي طبقت عليها تجاربها،فمنها ما طبق على المرحلة الإبتدائية مثل دراسة (العميري٢٠٠٢) ، ومنها ما طبق على المرحلة المتوسطة مثل دراسة (حسين٢٠٠٦) ، ومنها ماطبق على المرحلة الإعدادية كدراسة (العاني٢٠٠٣) و(عباس٢٠٠٥) و (الخضري ١٩٩٣) و(كلرانية١٩٩٢) و(هانك١٩٩٥) و(كورليت١٩٨٤) .

أما دراسة الحالية فكانت المرحلة الإبتدائية ميداناً لدراستها وبالتحديد الصف الخامس الابتدائي .

٤- حجم العينة :-

تباينت الدراسات السابقة في حجم العينة الذي تحدده ُ أهداف الدراسة و طبيعة المجتمع المبحوث ، فقط بلغ أكبر حجم للعينة في الدراسات السابقة (٢٠٠) متعلماً كما في دراسة (كورليت١٩٨٤) وأصغر حجم للعينات (٥٠) متعلماً كما في دراسة (العاني ٢٠٠٣) .

أما الدراسة الحالية فقد بلغت عينة البحث (٥٩) تلميذه وهذا التباين في حجم العينة وعدد الأفراد يرجع إلى إختلاف متغيرات الدراسة والظروف المحيطة بها .

٥- جنس العينة :-

تباينت الدراسات السابقة في الإعتماد على متغير الجنس ، إذ يوجد تباين بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية في جنس المتعلمين ، منها ما كان يضم كلا الجنسين (ذكور و إناث) كدراسة (إبراهيم١٩٨٣) و(كورليت١٩٨٤) و(هانك١٩٩٥) و(العشماني٢٠٠٥) و(كلرانية١٩٩٢) ، في حين طبق بعضهما الآخر على البنات كدراسة (العميري٢٠٠٢) و(العاني٢٠٠٣) و(حسين٢٠٠٦) و(عباس٢٠٠٥) .

أمّا الدراسة الحالية فقد أختارت الباحثة (الإناث) لتطبيق التجربة.

٦- المواد التعليمية :-

أتفقت الدراسة الحالية مع دراسة حسين في مادة الإملاء أما الدراسات المتبقية فأختلفت فيها المواد التي تناولتها كدراسة العميري التي تناولت مادة قواعد اللغة العربية والعاني التي تناولت مادة البلاغة وعباس التي تناولت مادة الأدب والنصوص . **والجدول الآتي يوضح ذلك**

ت	أسم الدراسة والسنة	الجنس	العينة	المرحلة	المادة
١	ابراهيم ١٩٨٤	ذكور وأناث	١٥٩	الجامعية	ـــــــ
٢	الخضري ورياض ١٩٩٣	ذكور	١٥٩	الاعدادية	ـــــــ
٣	العميري ٢٠٠٢	أناث	٧٠	الابتدائية	قواعد اللغة العربية
٤	العاني ٢٠٠٣	أناث	٥٠	الاعدادية	البلاغة
٥	عباس ٢٠٠٥	أناث	٦٠	الاعدادية	الادب والنصوص
٦	العشماني ٢٠٠٥	ذكور واناث	٤٥٠	الاعدادية	ـــــــ
٧	حسين ٢٠٠٦	أناث	٩٠	المتوسطة	الاملاء
٨	كور ليت ١٩٨٤	ذكور وأناث	٢٠٠	الجامعية	ـــــــ
٩	كلرانية ١٩٩٢	ذكور وأناث	١٠٠	الاعدادية	ـــــــ
١٠	هانك ١٩٩٥	ذكور وأناث	١١٢	الجامعية	ـــــــ

٧- مكان إجراء التجربة :-

أجريت الدراسات السابقة في أماكن مختلفة ومما تقدم يتضح لنا أن منها ما أجريت في بغداد كدراسة (العاني٢٠٠٣) و(عباس٢٠٠٥) و(العشماني٢٠٠٦) ، ومنها ما أجريت في ديالى كدراسة (العميري٢٠٠٢) وبابل كدراسة (حسين٢٠٠٦)،وهناك دراسات أجريت خارج العراق كدراسة (هانك١٩٩٥) و(كلرانية١٩٩٢) و(كورليت١٩٨٤) في أمريكا و (إبراهيم١٩٨٣) في مصر .

٨- القائم بالتجربة : -

أتفقت الدراسات السابقة على أنّ منْ يتولى مهمة التدريس الباحث نفسه ، فكل الدراسات السابقة قام الباحثون بتدريس العينة بأنفسهم خلال مدة التجربة . أما الدراسة الحالية فقد تولت الباحثة مهمة التدريس بنفسها .

٩- التكافؤ :-

قام الباحثون في معظم الدراسات السابقة بمكافأة عيناتهم المختارة عشوائياً في بعض المتغيرات ، التي يعتقدون أنها تؤثر على سير التجربة فكل الدراسات السابقة كافأت عيناتها في المتغيرات الآتية (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، درجات العام السابق) .

أما الدراسة الحالية فقد كافأت الباحثة المتغيرات الآتية (العمر الزمني ، والتحصيل الدراسي للوالدين ، ودرجات العام السابق ، و إختبار المعلومات السابقة ، وإختبار الذكاء) .

١٠-أداة البحث :-

تبعاً للمتغيرات في الدراسات السابقة أستخدمت الأدوات المناسبة لكل منها ، فقد كان الأختبار التحصيلي القاسم المشترك لمعظم هذه الدراسات السابقة .

١١-الوسائل الإحصائية :-

تباينت الدراسات السابقة في إستعمال الوسائل الإحصائية في معالجة البيانات نظراً لإختلاف طريقة القياس وطبيعة البيانات الواردة في هذه الدراسات فضلاً عن الأهداف التي قامت من أجلها الدراسات ، فكل باحث يختار من الوسائل الإحصائية ماينا سب بياناته وتصميم بحثه .فقد أستعمل عدد من الدراسات الإختبار التائي في تحليل بياناته كدراسة (العميري٢٠٠٢) ودراسة (العاني ٢٠٠٣) ومنهم من أستعمل تحليل التباين الأحادي في تحليل بياناته كدراسة (عباس٢٠٠٥) و(حسين٢٠٠٦).و (كلرانية ١٩٩٢) و (هانك ١٩٩٥).

١٢- النتائج :-

إن نتائج الدراسات السابقة كان معظمها متفقاً ولم يختلف إلا جزءاً قليلاً منها وقد يعود هذا الإختلاف إلى الظروف والعوامل المؤثرة والتي قد تكون رافقت هذه الدراسات سواء أكانت ظروفاً وعوامل بيئية أم تجريبية لها أثر في مجريات الدراسة . أما البحث الحالي فسيتم الإشارة إلى النتائج في الفصل الرابع (تحليل النتائج)

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :-

بعد إستعراض الدراسات السابقة وإستخلاص أهم المؤشرات ، تود الباحثة أن تشير الى مدى إفادتها من هذهِ الدراسات في إغناء معلوماتها وزيادتها وتمكينها من الإطلاع على العديد من التصاميم التجريبية المشابهة لبحثها ، وبالأضافة الى ماسبق فهناك جوانب أستفادت الباحثة منها هي :-

١- الاستعانة بتنظيم وصياغة أهداف البحث وفرضياته من خلال الإطلاع على الأهداف السابقة للدراسات .
٢- الإفادة منها في منهجية البحث وأدواته .
٣- التعرف على أغلب الوسائل الإحصائية التي إستخدمها الباحثون في دراساتهم .
٤- الإفادة من النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة بإعتبارها مصدر علمي تدعم الباحثة بها وجهة نظرتها ويثبت تجربتها ويعززها.
٥- الإفادة منها بوصفها دراسات سابقة لبيان موقع الدراسة الحالية من هذه المجموعة من الدراسات .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

١- منهج البحث

٢- إجراءات البحث

أولاً: التصميم التجريبي

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

ثالثاً : تكافؤ مجموعات البحث

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة

خامساً : متطلبات البحث

سادساً : عملية التصحيح

سابعاً : الوسائل الإحصائية

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي ستنفذها الباحثة لغرض تحقيق غرض البحث وفرضياته من حيث إختيار المنهج والتصميم التجريبي وتحديد مجتمع البحث وإختيار عينته وتكافؤ مجموعاته وإعداد أهدافه وأداة البحث ومستلزماته وتطبيق التجربة وإختيار الوسائل الإحصائية المناسبة وعلى وفق الخطوات الآتية:

١- منهج البحث

يعني الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة مجموعة من القواعد العامة ، تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة**(العساف،١٩٩٥، ص ٩٠)** وقد أتبعت الباحثة المنهج التجريبي لملائمتها أهداف بحثها ، إذ يمتاز بتفوقه على بقية أنواع المناهج في درجة الثقة التي يمكن توافرها حينما نريد تفسير العلاقات بين المتغيرات**(عودة،١٩٩٢، ص ١٧٠)** بالإضافة إلى إعتماده الملاحظة والتجريب عند إثبات الفروض للتجربة العلمية**(الشوم ، ٢٠٠٧، ص ١٢)** وهو أدق أنواع أساليب البحث وأكفأها في التوصل إلى نتائج دقيقة يوثق بها ويمكن تعميمها**(ملحم ، ٢٠١٠، ص ٤٣٦)**

٢- إجراءات البحث

أولاً / التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي في مقدمة الخطوات التي تقع على عاتق الباحث في التجربة التي يقوم بها **(عليان و غنيم ، ٢٠٠٠، ص ٤٧)** لما له من أهمية كبيرة فهو الأنموذج المناسب الذي يضمن للباحث الوصول إلى نتائج سليمة ودقيقة يمكن أن تساعدهُ في الإجابة عما طرحتهُ مشكلة البحث من أسئلة والتحقق من فرضياته **(ملحم ، ٢٠٠٢، ص ٢٢٨)** ويعد التصميم التجريبي بمثابة الإستراتيجية التي يضعها الباحث لجمع المعلومات اللازمة وضبط العوامل والمتغيرات،ومن ثم إجراء التحليل العلمي المناسب للإجابة عن أسئلة البحث ضمن خطة شاملة **(داوود و أنور، ١٩٩٠، ص ١٢٩)**. وهو المختبر العلمي الذي تتفاعل فيه عناصر أساسية وثانوية بوجود عملية الضبط لغرض التحقق من صحة الفرضيات ، ومن ثم إتخاذ القرارات عن طريق العملية التقويمية للدراسة **(رؤوف ،٢٠٠١، ص ١٥٥)**. وترى الباحثة أن التصميم التجريبي مطلب ضروري للقيام بتجربة ما، إذ إن سلامته وصحته هي الضمان للوصول إلى نتائج علمية ودقيقة ، بالإضافة إلى كونه يذلل الصعوبات التي قد تحدث عند التحليل الإحصائي. وقد أعتمدت الباحثة التصميم

التجـريبي الذي يطلق عليه تصميم المجموعات المتكافئة . **(فان دالين، ١٩٩٣، ص ٣٦٤)** إذ يتضمن هذا التصميم ثلاث مجموعات متكافئة مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة ، إذ تدرس المجموعة التجريبية الأولى على وفق أسلوب الإستذكار والمراجعة ، وتدرس المجموعة التجريبية الثانية على وفق التغذية الراجعة ، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة الإعتيادية. **والشكل الآتي يوضح التصميم التجريبي**

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي	
التجريبية الأولى	أسلوب الإستذكار والمراجعة	التحصيل + الإحتفاظ بالتحصيل	إختبارات التحصيل المتسلسلة	إختبار الإحتفاظ البعدي
التجريبية الثانية	أسلوب التغذية الراجعة			
الضابطة	ـــــــــ			

ثانياً / مجتمع البحث وعينته

إن تحديد مجتمع الدراسة عملية أساسية في البحوث التربوية،لأنه يساعد في إختيار عينة البحث على وفق الأسلوب العلمي **(جابر و كاظم ، ١٩٨٩، ص ٢٣١)**

١- مجتمع البحث

إن أول خطوة ينبغي مراعاتها عند إختيار العينة هي تحديد المجتمع الأصلي **(الزوبعي و الغنام، ١٩٨٩،ص ١٧٦)** إذ لايمكن إشتقاق نتائج تتعلق بمجتمع معين حتى يحصل التعرف بدقة كافية على المفردات التي يتكون منها هذا المجتمع **(فان دالين، ١٩٩٣، ص ٤٢٤)** ولغرض تحديد مجتمع البحث تقدمت الباحثة بطلب إلى المديرية العامة لتربية ديالى / قسم التخطيط **(١*)** ، لتحديد عدد المدارس الإبتدائية في مركز المحافظة ، فوجدت الباحثة إن عددها (٢٧) مدرسة إبتدائية للبنات علما إن الباحثة قد أعتمدت إحصائية المديرية العامة لتربية ديالى للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م. في تحديدها للمدارس **والجدول** (1) **يوضح ذلك**.

(١*) بموجب كتاب صادر من عمادة كلية التربية / الأصمعي .

الجدول (1) أسماء المدارس الابتدائية ومواقعها في مدينة بعقوبة / المركز ٢٠٠٩ / ٢٠١٠ م

ت	أسم المدرسة	الموقع
١	المرأة للبنات	بعقوبة / المركز
٢	الزهراء للبنات	التكية
٣	الفضيلة للبنات	بعقوبة / المركز
٤	المعلم للبنات	حي المعلمين
٥	هند المخزومية للبنات	حي الوفاء
٦	الخمائل التطبيقية للبنات	بعقوبة الجديدة
٧	الافاق للبنات	المفرق
٨	سيدة النساء للبنات	التحرير
٩	جنة المأوى للبنات	التحرير
١٠	النهرين للبنات	حي المصطفى
١١	معاذ بن جبل للبنات	التحرير
١٢	الشهيدة ايمان للبنات	المجمع الصناعي
١٣	الوليد للبنات	التحرير
١٤	المجاهد العربي للبنات	المفرق
١٥	الحسناء للبنات	المفرق
١٦	التربية للبنات	الكاطون
١٧	البشائر للبنات	المفرق
١٨	الابتكار للبنات	المفرق
١٩	الايلاف للبنات	الكاطون
٢٠	رفيدة الاسلمية للبنات	التحرير
٢١	رقية للبنات	التحرير
٢٢	الماجدة الفلسطينية للبنات	الكاطون
٢٣	الديمقراطية للبنات	يرموك الاولى
٢٤	الموعظة للبنات	الكاطون
٢٥	اليقين للبنات	الكاطون
٢٦	درة الاسلام للبنات	الكاطون
٢٧	المعلمه للبنات	المفرق

٢ـ عينة البحث

إن دراسة مجتمع البحث الأصلي يتطلب وقتاً طويلا ًوجهداً شاقاً وتكاليف مادية مرتفعة ويكفي أن يختار الباحث عينة ممثلة لمجتمع البحث بحيث تحقق أهداف البحث وتساعد على إنجاز مهمتهِ **(ملحم ، ٢٠١٠، ص ٢٧٠)** ولضمان إختيار العينة الممثلة للمجتمع الأصلي قسمت الباحثة العينة على قسمين وعلى النحو الآتي:

أـ **عينة المدارس :**

حرصت الباحثة على إختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث الحالي تمثيلا ًصحيحاً ، لذا زارت الباحثة عدد من المدارس الإبتدائية ، وأطلعت على الإمكانات المتوافرة فيها لإجراء التجربة **(١*)** ، والملحق (١) و (٢) يوضح ذلك ، وأختارت الباحثة بصورة قصديه مدرستين إبتدائيتين من مدارس مدينة بعقوبة (مدرسة الوليد للبنات، ومدرسة معاذ بن جبل للبنات) للأسباب الآتية :

١ـ بعد المدرستين عن بعضهما في الموقع لإبعاد إحتمال التلوث على الرغم من وقوعهما في حي واحد.

٢ـ زارت الباحثة قبل بدء التجربة إدارتي المدرستين ، فوجدت إن لديهما الرغبة في التعاون وهذا أمر ضروري لنجاح التجربة.

٣ـ تضم المدرستان أكثر من شعبة للصف الخامس الابتدائي ، مما يعطي للباحثة فرصا أكثر لإختيار العينة.

٤ـ تلميذات المدرستين من رقعة جغرافية واحدة ، مما يضمن تقارب المستوى الثقافي والإجتماعي لأفراد العينة .

(١*) بموجب كتاب صادر عن المديرية العامة لتربية ديالى لتسهيل مهمتي .

ب- **عينة التلميذات :**

زارت الباحثة المدرستين اللتين حددتا لتطبيق التجربة والتنسيق مع إدارتهما ومع معلمات الصف الخامس الإبتدائي بشأن تسهيل عملية إجراء التجربة وما تتطلبه من تهيئة الظروف المناسبة ، وبطريقة السحب العشوائي أختارت شعبة (أ) من مدرسة معاذ بن جبل الإبتدائية لتمثل المجموعة التجريبية الأولى ، وأختارت شعبة (ب) من نفس المدرسة لتمثل المجموعة التجريبية الثانية ، وأختارت شعبة (أ) من مدرسة الوليد لتمثل المجموعة الضابطة . إذ بلغ عدد تلميذات المجموعة التجريبية الأولى (٢٠) تلميذة ، وعدد تلميذات المجموعة التجريبية الثانية (٢٠) تلميذة ، وعدد تلميذات المجموعة الضابطة (١٩) تلميذة ، بعد إستبعاد الراسبات في المجموعات الثلاث من نتائج التجربة **(١*)** من قبل الباحثة لتراكم الخبرة لديهم في الموضوعات التي درسوها في العام الماضي ، مما قد يؤثر في السلامة الداخلية للتجربة . **والجدول (2) يوضح ذلك .**

افرادالعينة النهائية للبحث

المجموعات	عينة التلميذات قبل الاستبعاد	عدد التلميذات الراسبات	عينة التلميذات بعد الاستبعاد
المجموعة التجريبية الاولى	٢٤	٤	٢٠
المجموعة التجريبية الثانية	٢١	١	٢٠
المجموعة الضابطة	٢٢	٣	١٩
المجموع	٦٧	٨	٥٩

(١*) كان الاستبعاد من النتائج فقط ، فقد أبقت الباحثة التلميذات في الصفوف الدراسية حفاظاً على النظام المدرسي .

ثالثاً / تكافؤ مجموعات البحث

حرصت الباحثة قبل بدء التجربة على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث إحصائيا في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي :

١- درجات اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الرابع الإبتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٩-٢٠١٠م . ملحق (٣)

٢- العمر الزمني محسوبا ًبالأشهر. ملحق (٤)

٣- درجات الإختبار القبلي في المعلومات السابقة في الإملاء. ملحق (٥)

٤- التحصيل الدراسي للآباء.

٥- التحصيل الدراسي للأمهات.

٦- إختبار الذكاء. ملحق (٦)

وقد حصلت الباحثة على البيانات للمتغيرات المذكورة (درجات اللغة العربية للعام السابق ، والعمر الزمني محسوباً بالشهور ، والتحصيل الدراسي للوالدين) من البطاقات المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع إدارة المدارس ومرشدات الصفوف ، عدا المتغيرين (درجات الأختبار القبلي ، وإختبار الذكاء)الذي أجرته الباحثة نفسها على التلميذات . وفيما يأتي توضيح للتكافؤ الإحصائي في المتغيرات السابقة بين مجموعات البحث الثلاث:

١- درجات اللغة العربية في الإمتحان النهائي للصف الرابع الإبتدائي للعام الدراسي ٢٠٠٩- ٢٠١٠م.

أعتمدت الباحثة في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للعام السابق ٢٠٠٩- ٢٠١٠م ،على درجات التلميذات في الأمتحان النهائي للصف الرابع الإبتدائي في مادة اللغة العربية ، إذ تم الحصول على تلك المعلومات (الدرجات) من سجلات الدرجات التي أعدتها إدارة المدرسة وعند حساب متوسطات الدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث والإنحرافات المعيارية وبإستعمال تحليل التباين الأحادي بإتجاه واحد للتثبيت من تكافؤ درجات التلميذات ظهر إن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠،٨١) أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،١٩) وبدرجتي حرية (٢ و ٥٦) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائياً في درجات اللغة العربية النهائية للعام السابق **والجدولان (3) و (4) يوضحان ذلك**

جدول (3)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في درجات مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٩-٢٠١٠م.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التجريبية الأولى	٢٠	٨،٨	١،٢٤٨
التجريبية الثانية	٢٠	٨،٢٥	١،٤٤
الضابطة	١٩	٨،٧٣	١،٦٨

جدول (4)

نتائج تحليل التباين لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية النهائية للعام الدراسي السابق ٢٠٠٩ -٢٠١٠م .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبية	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٣،٦	١،٨	٠،٨١	٣،١٩	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
داخل المجموعات	٥٦	١٢٤،٦٤	٢،٢٣			
الكلي	٥٨					

٢- العمر الزمني محسوبا ً بالأشهر لتلميذات عينة البحث .

تم الحصول على المعلومات المطلوبة عن أفراد عينة البحث فيما يخص العمر الزمني للتلميذات من البطاقات المدرسية ومن التلميذات أنفسهن عن طريق إستمارة معلومات خاصة وزعتها الباحثة على التلميذات ، وعند حساب متوسطات أعمار مجموعات البحث مجموعات البحث الثلاث والانحرافات المعيارية وباستعمال تحليل التباين الاحادي باتجاه واحد ظهر ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) ، إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (١،٥٣) أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،١٩) وبدرجتي حرية (٢ و ٥٦) وبذلك مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا ً في الاعمار الزمنية ، **والجدول (5) و(6) يوضحان ذلك.**

الجدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في العمر الزمني محسوباً بالأشهر.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التجريبية الأولى	٢٠	١٢١،٤٥	٣،٨١٤
التجريبية الثانية	٢٠	١٢٣،٣	٢،٩١٧
الضابطة	١٩	١٢١،٧٣٦	٣،٧٢٤

الجدول(٦)

نتائج تحليل التباين للعمر الزمني محسوباً بالأشهر لتلميذات مجموعات البحث الثلاث

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٣٩،٤٧	١٩،٧٤	١،٥٣	٣،١٩	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
داخل المجموعات	٥٦	٧٢٠،٨٣	١٢،٧٨			
الكلي	٥٨					

٣- الإختبار القبلي (المعلومات السابقة)

لمعرفة ما تمتلكه تلميذات مجموعات البحث الثلاث من معلومات سابقة في مادة الإملاء،وأختارت الباحثة القطعة الإملائية (الأمانة) بعد عرض الموضوعات الأملائية المقررة في الصف الرابع الإبتدائي على مجموعة من الخبراء ، إذ أختاروا موضوع (الأمانة) بنسبة إتفاق (٨٠%). وهي من القطع الإملائية الموجودة في كتاب القراءة للصف الرابع الإبتدائي لتطبيقها على مجموعات البحث الثلاث قبلبدءالتجربة وعند حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وباستعمال

تحليل التباين الأحادي بإتجاه للتثبيت من تكافؤ درجات التلميذات ، ظهر إن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥).إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة (٠،١٢٣) أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،١٩) وبدرجتي حرية (٢ و ٥٦) وبذلك تعد مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في أختبار المعلومات السابقة في مادة الإملاء **والجدولان (7) و (8) يوضحان ذلك .**

جدول (٧)

المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في درجات الاختبار القبلي (المعلومات السابقة) في مادة الإملاء.

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التجريبية الأولى	٢٠	٦،١	١،٥٤
التجريبية الثانية	٢٠	٥،٩	١،٨٤
الضابطة	١٩	٦،١٥	١،٦٢

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين لدرجات الاختبار القبلي في المعلومات السابقة في مادة الإملاء

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	القيمة الفائية الجدولية	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢	٠،٧٢	٠،٣٦	٠،١٢٣	٣،١٩	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
داخل المجموعات	٥٦	١٤٦،١٣	٢،٩٣			
الكلي	٥٨					

٥ـ التحصيل الدراسي لآباء عينة البحث

تم الحصول على المعلومات الخاصة بالتحصيل الدراسي للآباء من البطاقات المدرسية ومن التلميذات أنفسهن (عن طريق الإستمارة التي وزعت عليهن سابقاً) ، وباستعمال مربع كاي أظهرت نتائج البيانات ان

قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (٠،٥٦) وهي أصغر من قيمة كاي الجدولية البالغة (٩،٤٩) عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٤) وهذا يعني إن مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في التحصيل الدراسي للآباء **والجدول (٩) يوضح ذلك.**

الجدول (٩)

قيمتا مربع كاي (كا) المحسوبة والجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي للآباء(١*)

المجموعة	العينة	مستوى التحصيل الدراسي							القيمة الفائية		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
		أمي	ابتدائي	متوسطة	إعدادية	معهد	بكالوريوس	شهادات عليا	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية الأولى	٢٠	١	٦	٣	٤	١	٤	١	٠،٥٦	٩،٤٩	٤	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
التجريبية الثانية	٢٠	١	٥	٢	٤	٢	٦	٠				
الضابطة	١٩	٠	٦	٤	٣	٣	٣	٠				

(١*) حصل دمج (أمي وإبتدائي) وخليتي (متوسطة وإعدادية) وخلية (معهد وبكالوريوس فما فوق) لكون التكرار المتوقع أقل من خمسة لذا تكون درجة الحرية (٤).

٥- التحصيل الدراسي لأمهات عينة البحث

حصلت الباحثة على المعلومات المتعلقة بالتحصيل الدراسي للأمهات بالطريقة نفسها المتبعة في المتغير السابق (التحصيل الدراسي للآباء، وبإستعمال مربع كاي أظهرت نتائج البيانات أنّ قيمة مربع كاي المحسوبة بلغت (٢،٦٢) وهي أصغر من قيمة مربع كاي الجدولية البالغة (٩،٤٩) عند مستوى (٠،٠٥) وبدرجة حرية (٤) ، وهذا يعني إن تلميذات مجموعات البحث الثلاث متكافئة إحصائيا في التحصيل الدراسي للأمهات **والجدول (١٠) يوضح ذلك.**

الجدول (١٠)

قيمتا مربع كاي (كا) المحسوبة والجدولية لتكرارات التحصيل الدراسي للامهات (١*)

المجموعة	العينة	مستوى التحصيل الدراسي						القيمة الفائية		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
		أمي	ابتدائي	متوسطة	إعدادية	معهد	بكالوريوس	المحسوبة	الجدولية		
التجريبية الأولى	٢٠	١	١١	٣	١	٢	٢	٢،٦٢	٩،٤٩	٤	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
التجريبية الثانية	٢٠	٢	٥	٤	٣	٤	٢				
الضابطة	١٩	١	٨	٣	٣	٢	٢				

(١*) حصل دمج خليتي (أمي وإبتدائي) وخليتي (متوسطة واعدادية) وخليتي (معهد وبكالوريوس) لكون التكرار التوقع أقل من خمسة لذا أصبحت درجة الحرية (٤)

٦- إختبار الذكاء

تسعى إختبارات الذكاء إلى الكشف عن المستوى العقلي العام للفرد من خلال أدائه لمهمات عقلية معينة ، يفترض أنّها تمثل الوظائف التي ينطوي عليها مفهوم الذكاء **(ميخائيل،١٩٩٧، ص ٢٤٥)** والذكاء هو المحصلة العامة لجميع القدرات العقلية والمعرفية الأولية ، وهو الصفة التي يقيسها إختبار الذكاء. ولمعرفة تكافؤمجموعات البحث الثلاثة أعتمدت الباحثة إختبار رافن للمصفوفات المتتابعة ،إذ يعده علماء النفس من الأختبارات الجيدة لما يمتلكه من صدق وثبات.وهو إختبار غير لغوي لقابلية الفرد ونشاطه العقلي **(الدباغ ، ١٩٨٣، ص ١٠١)** والإختبار عبارة عن صور أستقطعت منها أجزاء أو أشكال . المطلوب تكملة الأجزاء المستقطعة عن طريق إختيار الشكل الصحيح من بين بدائل عدة معطاة لكل فقرة إختباريه ، ويتكون هذا الإختبار من (٦٠) فقرة موزعة على خمس مجموعات **(أ، ب، ج، د، هـ)** بمعدل (١٢) فقرة في كل مجموعة ، وبمعدل ستة (٦) بدائل متاحة لكل فقرة من فقرات المجموعة (أ ، ب) وثمانية (٨) بدائل لفقرات المجموعة (ج ، د ، ه) . وطبق الإختبار بشكل كامل على تلميذات البحث قبل بدء التجربة وبعد تهيئة الأجواء المناسبة ، وأشرفت الباحثة نفسها على سير الإختبار ومن ثم صححت إجابات التلميذات على الإختبار بإعتمادها مفتاح الأجوبة الأنموذجية بإعطاء درجة واحدة لكل إجابة صحيحة وصفر للإجابة الخاطئة أو المتروكة ، وعند إستعمال تحليل التباين الأحادي بإتجاه واحد ظهر إن الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) إذ كانت القيمة الفائية المحسوبة البالغة (١،٤) أصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣،١٩) وبدرجتي حرية (٢ و ٥٦) مما يدل على إن مجموعات البحث الثلاثة متكافئة في هذا المتغير **والجدولان(١١) و (١٢) يوضحان ذلك .**

الجدول (١١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في إختبار الذكاء

المجموعة	عدد أفراد	المتوسط	الإنحراف المعياري

	العينة	الحسابي	
التجريبية الأولى	٢٠	٣٥،٥٥	٩،٣٨٨
التجريبية الثانية	٢٠	٣٧،٢	٨،٣٥٨
الضابطة	١٩	٣٢،٤٢١	٨،٦٢٨

جدول (١٢)

تحليل التباين لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في إختبار الذكاء .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٢٢٨،٦٥	١١٤،٣٣	١،٤	٣،١٩	غير دالة عند مستوى(٠،٠٥)
داخل المجموعات	٥٦	٤٥٧٤،٧٥	٧،٨١			
الكلي	٥٨					

رابعاً / ضبط المتغيرات الدخيلة

المتغيرات الدخيلة غير التجريبية ، هي ظروف وعوامل تؤثر على نتائج التجربة لذلك ينبغي على الباحث تحديدها والسيطرة عليها من أجل حجب تأثيرها في المتغيرات التابعة ، فالبحوث التجريبية معرضة لمثل هذه المتغيرات التي قد تؤثر على السلامة الداخلية والخارجية للتصميم التجريبي **(همام،١٩٨٤، ص ٥٩)**.

المتغيرات التي قد تؤثر على السلامة الداخلية للتجربة هي:

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة :

لم تتعرض التجربة لأي حادث يعرقل سير التجربة ، ويقصد بالحوادث المصاحبة الكوارث والفيضانات والزلازل والحوادث الأخرى .

٢- الإندثار التجريبي :

ويقصد به الأثر الناتج من ترك أو انقطاع عدد من تلميذات البحث إثناء سير التجربة ، مما قد يؤثر على إظهار النتائج **(الزوبعي و الغنام،١٩٨١، ص ٦١)** ولم

يتعرض البحث الحالي لمثل هذه المتغيرات أما غيابات التلميذات فكانت تحدث بصورة متفاوتة عندهن وفي مجموعات البحث الثلاث وبنفس الدرجة .

٣- أداة القياس :

أستخدمت الباحثة أداة قياس موحدة لمجموعات البحث الثلاث إذ أستعملت الإختبارات المتسلسلة في مادة الإملاء.

٤- العمليات المتعلقة بالنضج :

ويقصد به ما يحدثه عامل الزمن من نضج أو نمو جسمي أو عقلي أو نفسي أو إجتماعي لأفراد العينة في أثناء التجربة **(العساف،١٩٩٥، ص ٣٠٩)** ويشكل هذا العامل مشكلة في الأبحاث التي تستغرق وقتا طويلا ، لكن البحث الحالي أستغرق مدة ثمانية أسابيع فقط.

المتغيرات التي قد تؤثر على السلامة الخارجية للتجربة هي:

١- القائم بالتجربة :

درست الباحثة نفسها بتدريس مجموعات البحث الثلاث ، وذلك إلتزاما للدقة ولكونها تمتلك الخبرة في هذا المجال .

٢- المادة العلمية :

كانت المادة الدراسية موحدة للمجموعات الثلاثة ن وهي (٧) موضوعات مختارة من كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الإبتدائي .

٣- توزيع الحصص :

تم السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي لدروس مجموعات البحث الثلاثة ، أي ثلاث حصص في الأسبوع بواقع حصة واحدة لكل مجموعة **والجدول (١٣) يوضح ذلك** .

جدول توزيع الحصص الاسبوعي لمواداللغة العربيةلمرحلة الابتدائية للصف الخامس الابتدائي

الصف	القراءة	القواعد	الاملاء	الخط	الانشاء	المحادثة	المحفوظات
الخامس الابتدائي	٣	٣	١	١	١	١	١

وقد أتفقت الباحثة مع المعلمات على تنظيم جدول توزيع حصص مادة الاملاء للصف الخامس الابتدائي **والجدول (١٤) يوضح ذلك** .

المجموعة	اليوم	الدرس	الوقت
التجريبية الاولى	الاربعاء	الثاني	٨،٤٥-٩،٣٠
التجريبية الثانية	الخميس	الثاني	٨،٤٥-٩،٣٠
الضابطة	الاحد	الثاني	٨،٤٥-٩،٣٠

٤- المدة الزمنية :

مدة التجربة كانت واحدة لمجموعات البحث الثلاثة ، إذ بدأت التجربة يوم ٢٠١٠/١٠/١٣م وإنتهت يوم ٢٠١١/١/٢م .

٥- الوسائل التعليمية :

إستعملت الباحثة وسائل تعليمية متشابهة لمجموعات البحث ، وهذه الوسائل هي (الطباشير ، السبورة ، الكتاب المقرر تدريسه ، وقطع من الكارتون المقوى لكتابة النص عليها).

٦- بناية المدرسة :

طبقت الباحثة التجربة في صفوف مدرستين متشابهة من حيث المساحة والإنارة والتهوية وعدد المقاعد ونوعها وحجمها.

خامساً / متطلبات البحث

يتطلب البحث الحالي الإجراءات الآتية :

١- تحديد المادة العلمية :

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرسها لتلميذات مجموعات البحث الثلاثة في أثناء مدة التجربة على وفق مفردات المنهج وتسلسلها الزمني في كتاب القراءة العربية المقرر تدريسه للصف الخامس الابتدائي ، وهي سبعة موضوعات

والجدول (١٥) يوضح ذلك

ت	الموضـــــــــوع	الصفحــة
١	سورة الحجـرات	٥
٢	حديث السـفينة	٧
٣	أول دخولي إلى المدرســة	١٠
٤	مثل في حـكاية من يقرأ ؟ ومن يكتب ؟	١٣
٥	الكندي وابن التاجر المريض	١٦
٦	الشيخ وتلاميـذه السبعة	٢٠
٧	وصايـا الإمام علي بن أبي طالب (عليه السـلام)	٢٢

٢- تحديد الأهداف العامة :

أخذت الباحثة الأهداف العامة من كتاب (الإملاء) المقرر تدريسه في المرحلة المتوسطة الذي أصدرته وزارة التربية ، الطبعة الثالثة عشر ، ٢٠٠٨.
والملحق(٧) يوضح ذلك.

٣- صياغة الأهداف السلوكية :

تتبؤ الأهداف السلوكية مكانة بارزة في العملية التعليمية ، إذ تعد إحدى أهم المراحل والخطوات الأساسية في التخطيط اليومي للدروس **(الزغلول ،٢٠٠١، ص ٤١)** لذا فمن الضروري في العملية التدريسية تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها **(سلامة ، ٢٠١٠، ص ٦٥-٦٦)** والأهداف السلوكية تمثل أحدى عناصر المنهج المهمة ، فهي تساعد المعلم على تحليل المادة التعليمية وتحديد الطرائق والأساليب والأدوات والوسائل والأنشطة المناسبة ، فضلا عن إجراءات التقويم التي تحصل في ضوء الأهداف السلوكية ، مثلما تعمل على مساعدة المعلم في قياس نواتج ما تعلم الطلاب في عمليتي التعلم والتعليم **(عمر، ٢٠١١، ص ٢٦٤)** وإنجاز المهمة المطلوبة في أقل جهد وأقصر وقت**(سلامة ،٢٠٠١، ص ٦٩)**.

ويعرف الهدف السلوكي بأنه عبارة أو جملة توضح الرغبة في إحداث تغير متوقع في سلوك المتعلم يمكن قياس هذا السلوك وملاحظتهِ. **(ميشيل،٢٠٠٢، ص ٧٦)**.

مثلماعرف بأنه النتاج النهائي القابل للملاحظة الذي يتوقع من المتعلم بلوغه في نهاية مدة التعليم . **(الفتلاوي،٢٠٠٣، ص ١٦٣)**.

والهدف السلوكي هدف يتمثل في وصف محدد لنمط من السلوك أو الأداء النهائي المحدد الذي يمكن ملاحظته ِوقياسهِ كميا. **(عبيد،٢٠٠٩، ص ٤٩)**.

وأشتقت الباحثة الأهداف السلوكية لموضوعات البحث من الأهداف العامة للإملاء ومحتوى المادة الدراسية من كتاب القراءة العربية للصف الخامس الإبتدائي معتمدة المستويات الثلاثة في المجال المعرفي من تصنيف (بلوم) للأهداف السلوكية (المعرفة – الفهم – التطبيق) إذ بلغت الأهداف السلوكية (73) هدفا سلوكيا . **والملحق (٨) يوضح ذلك**.

٤- إعداد الخطط التدريسية :

أثبتتْ الدراسات التربوية أهمية تخطيط وإعداد الدروس في نجاح عملية التدريس وفي تحقيق الأهداف العامة والخاصة والسلوكية ، وتوصف الخطة التدريسية بأنها خطة موجهة ومرشدة لعمل المعلم **(سلامة،٢٠٠٩،ص ٩٥)**.

وتأتي أهمية الخطة التدريسية من مساعدة المعلم في تحديد الخطوات التي يقوم بها في المواقف التعليمية المختلفة ، فتمكنه من ترتيب المحتوى الدراسي وتمنحهُ الثقة بنفسهِ وتبعدهُ عن العشوائية **(الأمين،١٩٩٢، ص ١٣٣)**.

وان عملية التخطيط هي عبارة عن خريطة سير يهتدي بها المعلم لتوجيه ممارساتهِ وإجراءاتهِ الصفية ، مما يجعل العملية التعليمية عملية منظمة و مخططة وهادفة **(قطامي ، ١٩٨٩، ص ١٧٩)**. والخطة التدريسية هي مجموعة من الإجراءات التنظيمية المكتوبة والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية التعلمية وتحقيق أهدافها ، وهي ليست قواعد جامدة تطبق بصورة حرفية وإنما هي وسيلة وليست غاية ويجب أن تتسم بالمرونة والإستعداد للتعديل والتطوير حسب متطلبات التدريس والخطط التدريسية الجيدة واحدة من متطلبات التدريس الناجح ، فقد أعتمدت الباحثة الخطط التدريسية للموضوعات السبعة المقرر تدريسها في مدة التجربة وفي ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية للمادة وعلى

وفق أسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة ، وقد عرضت الباحثة نماذج لتلك الخطط على مجموعة من الخبراء والمختصين في علوم اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم التربوية والنفسية . **والملحق (٩) و (١٠) و (١١) يوضحان ذلك.**

٥- طريقة التدريس :

تُعدُّ طريقة التدريس وسيلة الإتصال التي يستخدمها المعلم من أجل إيصال أهداف الدرس إلى طلابه **(قدورة،٢٠٠٩، ص ٢١)** وهي مجموعة الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم في داخل الصف بتدريس درس معين يهدف إلى توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم للمتعلمين **(شبر،٢٠٠٥، ص ١٥٧)**.

أو هي سلسلة من الفعاليات التي يقوم بها المعلم ليصل بالمتعلم إلى التعليم الفعال ، ولا توجد طريقة تدريس يصلح إستخدامها في كل المواقف الصفية . وطرائق التدريس متعددة ومتنوعة فهناك طرائق تدريس عامة وطرائق تدريس خاصة ولكل منها الأسلوب الخاص بها لهذا على المدرس أن يحسن إختيار الطريقة المناسبة في تدريس المادة للطلبة حتى يأمن العناء ويضمن النجاح لنفسهِ في مهمتهِ. **(الالوسي،١٩٩٠، ص ١٠) ، (سماره،٢٠٠٣، ص ٢٠)**.

وقد أعتمدت الباحثة طريقة تدريس الإملاء المنظور لتدريس تلميذات مجموعات البحث الثلاث ، والإملاء المنظور يصلح للصفين الرابع والخامس الابتدائي ، وفي هذا النوع من الإملاء تعرض القطعة الإملائية على التلميذات لقراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها ثم تحجب القطعة الإملائية وتملى على التلميذات .

٦- أداة البحث :

طبيعة الإملاء تتطلب من الباحثة التملية في نهاية كل درس ، لهذا أتبعت الباحثة الإختبارات المتسلسلة . أي في كل درس تملي على التلميذات القطعة الإملائية،وبعد الإنتهاء من التملية وجمع الدفاتر تقوم الباحثة بتصحيح الدفاتر خارج الصف على وفق أسلوبي (الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة) ، وفي نهاية التجربة جمعت الباحثة درجات التلميذات في كل إختبار وقسمتها على عدد

الإختبارات لتحصل على معدل كل تلميذة من تلميذات العينة . **والملحق (13) يوضح ذلك .**

سادساً / عملية التصحيح

١ـ تعليمات التصحيح

أعتمدت الباحثة في أثناء تصحيح الإجابات على أساس إعطاء درجة واحدة لكل ثلاث كلمات صحيحة و درجة صفر لكل كلمتين خاطئتين ، وقد عاملت الباحثة الإجابات أو الكلمات المتروكة معاملة الإجابة الخاطئة .

٢ـ طريقة التصحيح

صححت الباحثة الأجوبة على وفق تعليمات التصحيح وعلى أساس الدرجة العليا (١٠) والدرجة الدنيا (صفر).

٣ـ ثبات التصحيح

أستخدمت الباحثة ثبات التصحيح للأختبار التحصيلي على وفق أسلوب (الاتفاق بين المصححين)، وأخذت الباحثة (١٠) أوراق من كل مجموعة من مجموعات البحث. فأصبح العدد الكلي (٣٠) ورقة من مجموع (٥٩) ورقة وصححت الباحثة بنفسها ولم تضع الدرجة في الأوراق وإنما وضعتها في دفتر الدرجات الخاص بها وبعدها أعطيت الأوراق نفسها إلى معلمات اللغة العربية ليقومن بتصحيحها بأنفسهم ، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات ، إذ بلغ معامل الثبات (٠،٩١) وهو معامل ثبات جيد .
والملحق(15) يوضح ذلك

ثامناً :- الوسائل الإحصائية

أستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثها وتحليل نتائجه .

١- تحليل التباين الأحادي

أستُعمِلَت هذهِ الوسيلة لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعات البحث الثلاث لعدد من المتغيرات هي (درجات اللغة العربية للعام السابق ،

والعمر الزمني محسوباً بالشهور ، ودرجات الاختبار القبلي ، وإختبار الذكاء) . وفي حساب دلالات الفروق في النتائج النهائية .

متوسط المربعات بين المجموعات

ف = ــــــ

متوسط المربعات داخل المجموعات

(النجار ، ٢٠١٠ ، ص٢٤٦)

٢- مربع كاي (كا ^{٢})

أستعمل في تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في مستوى التحصيل الدراسي للأبوين ومعادلته :-

(التكرار المشاهد – التكرار المتوقع) ^{٢}

كا ^{٢} = مج ــــــ

التكرار المتوقع

(أحمد ، ١٩٨٨ ، ص٣٢٠)

٣- معامل إرتباط بيرسون

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات التصحيح .

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س)(مج\ ص)}{\sqrt{[ن\ مج\ س^{٢} - (مج\ س)^{٢}][ن\ مج\ ص^{٢} - (مج\ ص)^{٢}]}}$$

إذ تمثل ن = عدد أفراد العينة

س = قيم المتغير الأول

ص = قيم المتغير الثاني

(الدليمي والمهداي ، ٢٠٠٥ ، ص١٢٨)

٤- طريقة شييفيه

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة أتجاه الفروق بين مجموعات البحث الثلاث .

$$\textbf{ف (المحسوبة)} = \frac{س١ - س٢}{\quad}$$

$$\text{م ع} \times \left(\frac{1}{\text{ن}_1} + \frac{1}{\text{ن}_2} \right)$$

إذ تمثل س = المتوسط الحسابي

م ع = متوسط المربعات داخل المجموعات

ن = عدد أفراد العينة

(عدس ،١٩٩٧ ، ص ١٧٩)

٥- القيمة الحرجة

$$\text{ق} = \sqrt{(\text{مج س} - ١) \times \text{د}}$$

إذ تمثل س = عدد المجموعات

د = القيمة الجدولية

(البياتي، ١٩٧٧،ص ٢٦٠)

يتضمن هذا الفصل عرضا لما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج في ضوء مشكلة البحث وهدفه وفرضياته وإجراءاته ومن ثم تفسير تلك النتائج ومناقشتها .

أولاً / عرض النتائج

- عرض النتائج المتعلقة بالاختبارات المتسلسلة

بعد تطبيق الاختبارات التحصيلية المتسلسلة على مجموعات البحث الثلاث وتصحيح الإجابات ، تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والتباين لمجموعات البحث الثلاث **والجدول (16) يوضح ذلك**

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٢٠	٨،٥٥	١،٠٥
التجريبية الثانية	٢٠	٧،٥٥	١،٤٧
الضابطة	١٩	٦	١،٦٣

ويتضح من **الجدول (16)** أنّ هناك فروقا" بين مجموعات البحث الثلاثة في التحصيل ، وعليه استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي لمعرفة معنوية الفروق الإحصائية بين المتوسطات **وجدول (17) يوضح ذلك**

نتائج تحليل التباين الأحادي لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفانية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٦٤،١٣	٣٢،٠٧	١٦،٣٦	٣،١٩	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
داخل المجموعات	٥٦	١٠٩،٩	١،٩٦			
الكلي	٥٨					

ويتضح من **الجدول (١٧)** أنّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت **(١٦،٣٦)** اكبر من قيمتها الجدولية البالغة **(٣،١٩)** عند درجتي حرية **(٢و٥٦)** ومستوى الدلالة **(٠،٠٥)** وهذا يعني وجود فروق ذوات دلائل إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل التلميذات في مجموعات البحث الثلاث وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنّه **(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة)** وقبول الفرضية البديلة التي تذهب إلى **(وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة)** ، وأنّ تحليل التباين الأحادي يكشف عن وجود فروق معنوية بين مجموعات البحث ، فهو يحدد لنا اتجاه الفروق ولا يحدد لنا المجموعات التي تكون الفروق في صالحها ولهذا الغرض وللتحقق من دلالة الفروق لمصلحة أي من المجموعات الثلاث استعملت الباحثة طريقة **شيفيه** للمقارنة بين تحصيل واحتفاظ كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث وبحسب فرضيات البحث والتي ستعرضها الباحثة على النحو الآتي :

١- الفرضية الأولى والتي تنص على أنّهُ

(لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق أسلوب الاستذكار والمراجعة ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق التغذية الراجعة)

والجدول(18) يبين

قيمتا شيفية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة .

المجموعة	العينية	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالية عند (٠،٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٢٠	٨،٥٥	٥،١٠	٦،٣٨	غير دالة
التجريبية الثانية	٢٠	٧،٥٥			

يتضح من **الجدول (18)** أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي استعملت الباحثة معهم أسلوب الاستذكار والمراجعة بلغ **(٨،٥٥)** وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي استعملت الباحثة معهم التغذية الراجعة بلغ **(٧،٥٥)** وباستعمال طريقة شيفية لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر أنّهُ لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(٠،٠٥)** إذ كانت قيمة شيفية المحسوبة **(٥،١٠)** اصغر من قيمة شيفية الجدولية (٦،٣٨) لذلك تقبل الفرضية الصفرية الأولى .

٢- الفرضية الثانية والتي تنص على أنّهُ

(لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل التلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق أسلوب الاستذكار والمراجعة ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق الطريقة الاعتيادية)

والجدول (19) يبين

قيمتا شيفية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة .

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند (٠،٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٢٠	٨،٥٥	١٢،٧٥	٦،٣٨	دالة إحصائية
الضابطة	١٩	٦			

يتضح من**الجدول (19)** أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي استعملت الباحثة معهم أسلوب الاستذكار والمراجعة بلغ **(٨،٥٥)** وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي استعملت الباحثة معهم الطريقة الاعتيادية بلغ **(٦)** وباستعمال طريقة شيفية لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر أنّ الفرق دال إحصائيا عند مستوى **(٠،٠٥)** لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الأولى إذ كانت قيمة شيفية المحسوبة **(١٢،٧٥)** اكبر من قيمة شيفية الجدولية **(٦،٣٨)** لذلك ترفض الفرضية الصفرية ، وتقبل

الفرضية البديلة والتي تنص على (وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة).

٣- الفرضية الثالثة والتي تنص على أنّهُ

(لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق التغذية الراجعة ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق الطريقة الاعتيادية)

والجدول (20) يبين

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في الاختبارات التحصيلية المتسلسلة .

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه		مستوى الدلالة عند (٠،٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الثانية	٢٠	٧،٥٥	٧،٥٥	٦،٣٨	دالة إحصائية
الضابطة	١٩	٦			

يتضح من **الجدول (20)** إن متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي استعملت الباحثة معهم التغذية الراجعة بلغ **(٧،٥٥)** وان متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة اللواتي استعملت الباحثة معهم الطريقة الاعتيادية بلغ **(٦)** وباستعمال طريقة شيفية لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر إن الفرق الدال إحصائيا عند مستوى **(٠،٠٥)** لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الثانية إذ كانت قيمة شيفية الجدولية **(٦،٣٨)** لذلك ترفض الفرضية الصفرية ، وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص على (وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط تحصيل تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ومتوسط تحصيل تلميذات المجموعة الضابطة)

- **عرض النتائج المتعلقة بأختبارالاحتفاظ**

بعد تطبيق اختبار الاحتفاظ على مجموعات البحث الثلاث وتصحيح الإجابات ، تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية والتباين لمجموعات البحث الثلاث **والجدول (21) يوضح ذلك**

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الإحتفاظ .

المجموعات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الأولى	٢٠	٨،١٥	١،٥٣
التجريبية الثانية	٢٠	٧،٢	١،٣٢
الضابطة	١٩	٥	١،٥٦

ويتضح من الجدول **(21)** أنّ هناك فروقا بين مجموعات البحث الثلاث في اختبار الاحتفاظ ، وعليه استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي لمعرفة معنوية الفروق الإحصائية بين المتوسطات **والجدول (22) يوضح ذلك**

نتائج تحليل التباين الأحادي لتلميذات مجموعات البحث الثلاث في الإحتفاظ.

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	٢	٩١،٢	٤٥،٦	١٩،٤	٣،١٩	غير دالة عند مستوى (٠،٠٥)
داخل المجموعات	٥٦	١٣١،٧٥	٢،٣٥			
الكلي	٥٨					

ويتضح من الجدول (٢٢) أنّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت **(١٩،٤)** اكبر من قيمتها الجدولية البالغة **(٣،١٩)** عند درجتي حرية **(٢ و ٥٦)** ومستوى الدلالة **(٠،٠٥)** وهذا يعني وجود فروق ذوات دلائل إحصائية بين متوسطات درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ ، وتؤدي هذه النتيجة إلى رفض

الفرضية الصفرية التي تنص على أنّ (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(٠،٠٥)** بين مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ) ، وقبول الفرضية البديلة والتي تنص على (وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(٠،٠٥)** بين مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ) ، وان تحليل التباين الأحادي يكشف عن وجود فروق معنوية بين مجموعات البحث أو عدمها ، فهو يحدد لنا اتجاه الفروق ولا يحدد لنا المجموعات التي تكون الفروق في صالحها ولهذا الغرض وللتحقق من دلالة الفروق لمصلحة أي من المجموعات الثلاث ، استعملت الباحثة طريقة شيفيه ( ) للمقارنة بين احتفاظ كل مجموعة من مجموعات البحث الثلاث ، وعلى النحو الآتي :-

٤- الفرضية الرابعة والتي تنص على أنّهُ

(لا يوجد فرق ذو دلاله إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية في الاحتفاظ) .

والجدول (23) يبين

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات المجموعة التجريبية الثانية في الاحتفاظ

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفية		مستوى الدلالة عند (٠،٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التجريبية الأولى	٢٠	٨،١٥	٤،٠٤	٦،٣٨	غيردالة إحصائيا
التجريبية الثانية	٢٠	٧،٢			

يتضح من **الجدول (23)** أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى بلغ **(٨،١٥)** وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية بلغ (٧،٢) وباستعمال طريقة شيفية لاختبار معنوية الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين ظهر إن الفرق غير دال إحصائيا أي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى **(٠،٠٥)** إذ كانت قيمة شيفية المحسوبة **(٤،٠٤)** اصغر من قيمة شيفية الجدولية (٦،٣٨) لذلك تقبل الفرضية الصفرية الثانية .

٥- الفرضية الخامسة والتي تنص على أنّهُ

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ)

والجدول (24) يبين

قيمتا شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ .

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفية المحسوبة	قيمة شيفية الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠،٠٥)
التجريبية الأولى	٢٠	٨،١٥	١٣،١٣	٦،٣٨	دالة إحصائيا
الضابطة	١٩	٥			

يتضح من **الجدول (24)** أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى بلغ **(٨،١٥)** وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة بلغ **(٥)** وباستعمال طريقة شيفية لاختبار معنوية الفروق ظهر إن الفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الأولى إذ كانت قيمة شيفية المحسوبة **(١٣،١٣)** اكبر من قيمة شيفية الجدولية **(٦،٣٨)** لذلك ترفض الفرضية الصفرية ، وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص على (وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الأولى ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ .

٦- الفرضية السادسة والتي تنص على أنّهُ

(لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ) .

والجدول (25) يبين

قيمتا شيفية المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ .

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفية المحسوبة	قيمة شيفية الجدولية	مستوى الدلالة عند (٠،٠٥)
التجريبية الثانية	٢٠	٧،٢	٩،١٧	٦،٣٨	دالة إحصائيا
الضابطة	١٩	٥			

يتضح من **الجدول (25)** أنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية بلغ **(٧،٢)** وأنّ متوسط درجات تلميذات المجموعة الضابطة بلغ **(٥)** وباستعمال طريقة شيفية لاختبار معنوية الفروق ظهر إن الفرق دال إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) لمصلحة تلميذات المجموعة التجريبية الثانية إذ كانت قيمة شيفية المجموعة **(٩،١٧)** اكبر من قيمة شيفية الجدولية **(٦،٣٨)** لذلك ترفض الفرضية الصفرية ، وتقبل الفرضية البديلة والتي تنص على (وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين درجات تلميذات المجموعة التجريبية الثانية ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ).

ثانياً / تفسير النتائج

- **تفسير نتائج الاختبارات المتسلسلة :-**

ظهر بعد تحليل نتائج الإختبارات المتسلسلة وجود فروق معنوية بين تلميذات مجموعات البحث الثلاث هذا من ناحية ، ومن ناحية ثانية ظهر تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يتعلمن الإملاء على وفق أسلوب الاستذكار والمراجعة على المجموعة الضابطة اللواتي يتعلمن تلميذاتها الإملاء على وفق الطريقة الاعتيادية ، كما ظهر تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يتعلمن الإملاء على التغذية الراجعة التعزيزية على المجموعة الضابطة اللواتي يتعلمن تلميذاتها الإملاء على وفق الطريقة الاعتيادية .

وقد يعزى ذلك إلى الأسباب الآتية :-

١- أسلوب الاستذكار والمراجعة يعمل على تثبيت المعلومات في ذاكرة التلميذات ، لان من خلاله يحصل عرض الكلمات التي أخطأن فيها التلميذات ومن ثم إعادة التدريب على نطقها وكتابتها واستخراجها من الذاكرة ضمن خطة منظمة .

٢- يعزى هذا التفوق لأسلوب الاستذكار والمراجعة إلى التكرار الذي هو احد أسس التعلم ، وترى الباحثة أنّ التكرار له أهمية في ترسيخ المادة المراد تعلمها وإبقاؤها في ذهن المتعلم ، إذ تشير معظم نظريات التعلم إلى إن التكرار يعد شرطاً أساسياً من شروط التعلم .

٣- إشتراك أكثر من حاسة واحدة لدى التلميذات بأسلوب الاستذكار والمراجعة (السمع و البصر) مما زاد إستذكار المواضيع التي درسوها .

٤- ملائمة أسلوب الاستذكار والمراجعة المرحلة العمرية إذ إنه ثبت نجاحه في المراحل الدنيا.

- **تفسير نتائج الاحتفاظ :-**

ظهر بعد تحليل نتائج اختبار الاحتفاظ وجود فروق معنوية بين تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ ، إذ ظهر تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الأولى على تلميذات المجموعة الضابطة في اختبار الاحتفاظ ، كما ظهر تفوق تلميذات المجموعة التجريبية الثانية على تلميذات المجموعة الضابطة .

وذلك للأسباب الآتية :-

١- أسلوب الاستذكار والمراجعة يحدد الكلمات التي اخطأن فيها التلميذات وعرضها كلمة كلمة مما يؤدي إلى ترسيخ كل كلمة قبل الانتقال إلى الكلمة الأخرى وعلى هذا الأساس كانت ذاكرة التلميذات مستودعاً لخزن المعلومات صحيحة ودقيقة يمكن إسترجاعها بسرعة وبسهولة عند الحاجة إليها وبذلك تحقق الاحتفاظ بالمعلومات .

٢- أسلوب الاستذكار والمراجعة يساعد التلميذات على أنْ يصلن إلى الإجابة الصحيحة وتعلمها مما يساعد على تثبيت المعلومات في أذهانهن وترسيخها ، وهذا له اثر في الاحتفاظ بالمادة وإعادة تذكرها .

٣- إن التعلم بأسلوب الاستذكار والمراجعة أكثر قابلية للاستبقاء والاستدعاء لأنّ التعلم بهذا الأسلوب هو تعلم ذو معنى حقيقي والتعلم ذو المعنى يحصل الاحتفاظ به

أفضل من أي تعلم آخر ، ويمكن القول إن التعلم بأسلوب الاستذكار والمراجعة تعلم جيد والتعلم الجيد يحتفظ به أكثر من التعلم غير الجيد ، فإنَّ إتباعنا طريقة التعلم الجيد سيؤدي إلى اختزان المعلومات في الذاكرة بطريقة صحيحة يمكن استرجاعها بسهولة عند الحاجة إليها .

٤-على الرغم من تقارب نسبة الاحتفاظ بين المجموعتين التجريبيتين إلا إن نسبة الاحتفاظ للمجموعة التجريبية الأولى كان أفضل

ثالثاً / الأستنتاجات

من خلال النتائج التي توصل إليها البحث الحالي تستنتج الباحثة بالاتي :-

١- هناك جدوى في استخدام أسلوب الاستذكار والمراجعة في تحسين مستوى تحصيل التلميذات إذ يعد من الأساليب الفاعلة لأنه يعمل على حفظ المادة وتثبيتها واكتساب مهارة الكتابة الصحيحة .

٢- أسلوب الاستذكار والمراجعة أدى إلى تفاعل التلميذات مع الدرس وازدياد نشاطهن وتركيزهن ، بوصفه أسلوب أو طريقة تدريس جيدة لم يعهدنها من قبل فأثر في تحصيلِهنّ واحتفاظِهِنّ المعلومات.

٣- إن التدريس بأستخدام أسلوب الاستذكار والمراجعة زاد من ثقة التلميذات بأنفسهن وجعلهن محوراً للعملية التعليمية ، إذ كانت المعلمة (الباحثة) مرشدة وموجهة لهن وبذلك أصبح التعليم بالنسبة للتلميذات ذاتياً سهل استرجاع المعلومات واحتفاظها لديهن .

٤- أسلوب الاستذكار والمراجعة ذات اثر في ترتيب وتنظيم أفكار التلميذات مما يزيد في تحصيلِهنّ واحتفاظِهِنّ بالمعلومات والمعارف .

٥- أسلوب الاستذكار والمراجعة أثر في تحصيل واحتفاظ التلميذات وكذلك التغذية الراجعة التعزيزية في حين لم تؤثر الطريقة الاعتيادية في تحصيل واحتفاظ التلميذات إذ لم تحتفظ تلميذات المجموعة الضابطة بالمعلومات والسبب يعود إلى جفاف الطريقة الاعتيادية وسطحيتها وعدم التعمق في الوصول إلى الإجابة الصحيحة مما يؤدي إلى نسيان المعلومات وتشتيتها وهذا يقود إلى قلة الاحتفاظ بالمعلومات .

رابعاً / التوصيات

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالاتي :-

١- الاهتمام بدرس مادة الإملاء والعمل على ربط درس الإملاء ببقية دروس اللغة العربية من قواعد وتعبير ومطالعة .....

٢- كثرة التدريب والتمرس والتركيز على طريقة تهجي الحروف وكتابتها بصورة صحيحة من خلال استعمال أسلوب الاستذكار والمراجعة .

٣- تشجيع معلمي اللغة العربية على إتباع طرائق تدريسية أخرى في تعليم الإملاء إلى جانب الطريقة الاعتيادية .

٤- تأكيد أهمية أسلوب الاستذكار والمراجعة في تدريس مادة الإملاء وعدها طريقة فاعلة ومفيدة في هذا الدرس.

٥- إعداد دورات تأهيل معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الابتدائية حول استعمال الأساليب الحديثة في التعليم ومن ضمن هذه الأساليب أسلوب الاستذكار والمراجعة

خامساً / المقترحات

إستكمالاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية تضع الباحثة المقترحات الآتية :-

١- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في بيان فاعلية أسلوب الاستذكار والمراجعة في التحصيل الدراسي لمدة عام دراسي كامل .

٢- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مستوى الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية .

٣- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة اثر أسلوبي الاستذكار والمراجعة والتغذية الراجعة في مواد دراسية أخرى لفروع اللغة العربية .

ملحق (٩)

خطة تدريسية إنموذجية في تدريس مادة الاملاء على وفق إسلوب الإستذكار والمراجعة والتي ستطبق على المجموعة التجريبية الأولى

الصف / الخامس الابتدائي

الشعبة / (أ)

م / أولُ دخولي الى المدرسة

الاهداف العامة :

١- تنمية مهارات الكتابة لدى التلميذات ، ورسمهم الحروف رسماً صحيحاً .
٢- إكساب التلميذات القدرة على تقويم أنفسهن ذاتياً وذلك بتدريبهن على إكتشاف أخطائهن والعمل على تصويبها .
٣- تمكين التلميذات من الإنتباه والإصغاء والمتابعة .
٤- تمكين التلميذات من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة بإستعمال علامات الترقيم .
٥- توسيع مداركهن ، وتنمية وعيهن الوطني والقومي والإنساني والخلقي والوجداني ، بإختيار القطع الإملائية الهادفة .

الاهداف السلوكية :

١- تعرف معنى المدرسة.
٢- تتذكر صورة الكلمة .
٣- توضح الكلمات الغامضة في النص .
٤- تفسر النص .
٥- تناقش المعلمة الدرسَ .
٦- تعرف (الالف المقصورة).
٧- تستخرج الكلمات التي تتضمن على الالف المقصورة .
٨- تعطي أمثلة .
٩- تكتب حروف الكلمات كتابة صحيحة .
١٠- تقرأ فقرة من النص المحفوظ بصوت مسموع ومعبر غيبياً .
١١- تطبق علامات الترقيم في الكتابة .

الوسائل التعليمية :

١- الكتاب المدرسي .
٢- السبورة .
٣- الطباشير (الملون و الأبيض)
٤- دفتر الإملاء .
٥- الطريقة التدريسية (أسلوب الإستذكارو المراجعة) .

المقدمة (٥ دقائق) :

التمهيد للدرس عن طريق توجيه أسئلة حول النص لتهيئة أذهان التلميذات .

س / لماذا نأتي الى المدرسة ؟

س / كيف تنالين محبة معلمتك ؟

س / من الذي حثنا على العلم ؟

العرض (٢٠ دقيقة) :

يقرأ النص قراءة جهرية من قبل المعلمة (الباحثة) بصوت مسموع وواضح مع هجاء الكلمات الجديدة وقراءتها وفهم معناها ، وبعد ذلك قراءة التلميذات الصامتة ، ومن ثم القراءة الجهرية لبعض التلميذات مع توضيح الكلمات على السبورة وتهجيها.

التملية(١٥دقيقة) :

أطلب من التلميذات إخراج دفاترهنّ وإملاء النص عليهن بصوت مسموع وواضح وعلى شكل وحدات فكرية تناسب قدرة التلميذات على الكتابة ، وبعد الإنتهاء يعاد قراءة النص قراءة واحدة لتدارك الأخطاء والنقص .

جمع الدفاتر(٥دقائق) :

بعد الإنتهاء من التملية تجمع الدفاتر عن طريق تناول الدفاتر من الخلف الى الأمام.

تصحيح الدفاتر :

تصحح الدفاتر خارج الصف مع تحديد الكلمات التي أخطأن فيها التلميذات ، وإستذكار كلمتين أو أكثر في كل يوم نطقاً و كتابةً وإعادة الإختبار إذا أخطأت تلميذة في كلمة أو كلمتين في اليوم التالي .

الخلاصة والتقويم :

بعد الإنتهاء من الدرس

١- أقوم بتلخيص أهم الفقرات والمحاور التي وردت في الدرس والتي شملت أهمية المدرسة للأنسان .
٢- أقوم بتوجيه بعض الأسئلة القصيرة للتلميذات وذلك لمعرفة إستيعابهن للدرس .
٣- إختبار إسبوعي في جمع الكلمات التي أخطأن فيها التلميذات .

الواجب البيتي

ملحق (١٠)

خطة تدريسية إنموذجية في تدريس مادة الاملاء على وفق التغذية الراجعة التعزيزية والتي ستطبق على المجموعة التجريبية الثانية

الصف / الخامس الابتدائي

الشعبة / (ب)

م / أولُ دخولي الى المدرسة

الاهداف العامة :

١- تنمية مهارات الكتابة لدى التلميذات ، ورسمهم الحروف رسماً صحيحاً .
٢- إكساب التلميذات القدرة على تقويم أنفسهن ذاتياً وذلك بتدريبهن على إكتشاف أخطائهن والعمل على تصويبها .
٣- تمكين التلميذات من الإنتباه والإصغاء والمتابعة .
٤- تمكين التلميذات من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة بإستعمال علامات الترقيم .
٥- توسيع مداركهن ، وتنمية وعيهن الوطني والقومي والإنساني والخلقي والوجداني ، بإختيار القطع الإملائية الهادفة .

الاهداف السلوكية :

١- تعرف معنى المدرسة.
٢- تتذكر صورة الكلمة .
٣- توضح الكلمات الغامضة في النص .
٤- تفسر النص .
٥- تناقش المعلمة الدرسَ .
٦- تعرف (الالف المقصورة).
٧- تستخرج الكلمات التي تتضمن الالف المقصورة .
٨- تعطي أمثلة .
٩- تكتب حروف الكلمات كتابة صحيحة .

١٠- تقرأ فقرة من النص المحفوظ بصوت مسموع ومعبر غيبياً .

١١-تطبق علامات الترقيم في الكتابة .

الوسائل التعليمية :

١- الكتاب المدرسي .
٢- السبورة .
٣- الطباشير (الملون و الأبيض)
٤- دفتر الإملاء .
٥- قطعة من الكارتون المقوى لكتابة النص عليها .
٦- الطريقة التدريسية (إسلوب التغذية الراجعة التعزيزية).

المقدمة (٥ دقائق) :

تهيئة نفوس التلميذات وأذهانهن قبل البدء بالدرس عن طريق إلقاء قصة او بيت شعر أو محفوظة تخص القطعة الإملائية

المدرسة

أنا المدرسة أجعلني كأم لاتمل مني

ولابد لك اليوم وألا فغدا – مني

أنا المصباح للفكر أنا المفتاح للذهن

أنا الباب الى المجد تعال أدخل على اليُمنِّ

أي أن في المدرسة المتعة والسرور والعلم والمدرسة يوجد فيها أصدقاء يقاربونك في السن

العرض (٢٠ دقيقة) :

عرض الفطعة أمام التلميذات بواسطة الوسيلة التعليمية (قطعة الكارتون) مع إبراز الكلمات الغامضة بلون مختلف .

القراءة التعبيرية للمعلمة(الباحثة):

القراءة الصامتة للتلميذات :

قراءة التلميذة الأولى المتميزة من دون شرح المفردات :

قراءة التلميذات الأخريات مع توضيح الكلمات على السبورة مثلاً

المعلمة (الباحثة) : مامعنى فجلت بنظري .

التلميذة : أي تلفتُ يميناً ويساراً بنظري .

المناقشة :

المعلمة (الباحثة) : ما الأعمال التي نتعلمها في المدرسة ؟

التلميذة : التعلم والإحترام والتعاون والنظام.

المعلمة (الباحثة) : جيد وماذا أيضاً ؟

التلميذة : نتعلم الدين والرياضيات والعلوم والرياضة .

المعلمة (الباحثة) : أحسنت وما فائدة درس الرياضة ؟

التلميذة . تقوية أجسامنا .

المعلمة(الباحثة) : من منكم يذكر نصائح والديه إتجاه المعلمين والمدرسة ؟

التلميذة : أن أحافظ على النظام والمواعيد في حياتي وأن أحترم زملائي ومعلماتي .

المعلمة(الباحثة) : جيد جداً وأنا نصيحتي لكم أن تنفذن الواجبات المدرسية بدقة وإلتزام وأن تشاركن في النشاطات الثقافية في المدرسة .

التملية (١٥ دقيقة) :

أطلب من التلميذات إخراج دفاترهن وإملاء النص عليهن بصوت مسموع وواضح وعلى شكل وحدات فكرية تناسب قدرة التلميذات على الكتابة وأشيرالى علامات الترقيم أثناء التملية ، ويتم بعد ذلك حجب القطعة عن أنظارهن

جمع الدفاتر(٥دقائق) :

بعد الإنتهاء من التملية تجمع الدفاتر عن طريق تناول الدفاتر من الخلف الى الأمام.

تصحيح الدفاتر :

وذلك عن طريق

١- قراءة ما كتب .
٢- أضع خط تحت الكلمة الخاطئة وكتابة الكلمة الصحيحة فوقها .
٣- تزويد التلميذات ببعض العبارات المكتوبة التعزيزية مثل (ممتاز ، أحسنت ، جيد جداً ، جيد .....).
٤- عند إعادة الدفاتر أطلب من التلميذات كتابة الصواب مرات متعددة .
٥- متابعة تصحيح التلميذات .

الواجب البيتي

ملحق (١١)
خطة تدريسية في تدريس مادة الاملاء على وفق الطريقة الاعتيادية والتي ستطبق على المجموعة الضابطة

الصف / الخامس الابتدائي

الشعبة / (أ)

م / أولُ دخولي الى المدرسة

الاهداف العامة :

١- تنمية مهارات الكتابة لدى التلميذات ، ورسمهم الحروف رسماً صحيحاً .
٢- إكساب التلميذات القدرة على تقويم أنفسهن ذاتياً وذلك بتدريبهن على إكتشاف أخطائهن والعمل على تصويبها .
٣- تمكين التلميذات من الإنتباه والإصغاء والمتابعة .
٤- تمكين التلميذات من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة بإستعمال علامات الترقيم .
٥- توسيع مداركهن ، وتنمية وعيهن الوطني والقومي والإنساني والخلقي والوجداني ، بإختيار القطع الإملائية الهادفة .

الاهداف السلوكية :

١- تعرف معنى المدرسة.
٢- تتذكر صورة الكلمة .
٣- توضح الكلمات الغامضة في النص .
٤- تفسر النص .
٥- تناقش المعلمة الدرسَ .
٦- تعرف (الالف المقصورة).
٧- تستخرج الكلمات التي تتضمن على الالف المقصورة .
٨- تعطي أمثلة .
٩- تكتب حروف الكلمات كتابة صحيحة.
١٠- تقرأ فقرة من النص المحفوظ بصوت مسموع ومعبر غيبياً.

١١- تطبق علامات الترقيم في الكتابة

الوسائل التعليمية :

١- الكتاب المدرسي .
٢- السبورة .
٣- الطباشير (الملون و الأبيض)
٤- دفتر الإملاء .

المقدمة (٥ دقائق) :

تهيئة نفوس التلميذات وأذهانهن قبل البدء بالدرس عن طريق إلقاء قصة او بيت شعر أو محفوظة تخص القطعة الإملائية

العرض (٢٠دقيقة) :

تقوم المعلمة (الباحثة) بعرض القطعة الاملائية على التلميذات لقراءتها وتهجي بعض كلماتها مع اعطاء الوقت الكافي في عرض الكلمات الصعبة .

التملية (١٥ دقيقة) :

أطلب من التلميذات إخراج دفاترهن وإملاء النص عليهن بصوت مسموع وواضح وعلى شكل وحدات فكرية تناسب قدرة التلميذات على الكتابة وأشيرالى علامات الترقيم أثناء التملية ، ويتم بعد ذلك حجب القطعة عن أنظارهن

جمع الدفاتر(٥دقائق) :

بعد الإنتهاء من التملية تجمع الدفاتر عن طريق تناول الدفاتر من الخلف الى الأمام.

تصحيح الدفاتر :

تقوم الباحثة بجمع الدفاتر وتصحيحها خارج الصف ووضع خط تحت الكلمة التي اخطأن فيها التلميذات وكتابة الكلمة الصحيحة فوقها بعد ان يقرأن جميع الامالي كلمة كلمة ومن ثم تطلب الباحثة من التلميذات ان يصححن الخطأ بكتابة الصواب عدة مرات .

الواجب البيتي

المصادرالعربية /

* القران الكريم

١- الالوسي ، عبد الجبار عبد الله وآخرون ، **توجيهات عامة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية** ، ط ١، مديرية وزارة التربية ، بغداد ، ١٩٩٠م.

٢- الالوسي ، عبد الجبار عبد الله وآخرون ، **كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة** ، ط١٣، جمهورية العراق،وزارة التربية،٢٠٠٨م.

٣- إبراهيم ، عبد اللة سليمان ، **علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة بالتحصيل الدراسي في المواد التربوية لطلبة كلية التربية بجامعة الزقازيق** ، رسالة التربية وعلم النفس ، جامعة الملك سعود ، ١٩٨٣م.

٤- إبراهيم ، عبد العليم ، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** ، دار المعارف ، مصر ، ٢٠٠٧م.

٥- ابن منظور، ابو الفضل جمال الدين بن مكرم ، **لسان العرب** ،المجلد (١) (٤) (٧) (٢١) ، ط ٤، دار بيروت للطباعة والنشر ، لبنان ، ٢٠٠٥م.

٦- ابوجادوا، صالح محمد علي ، **علم النفس التربوي** ، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، ٢٠٠٣م.

٧- أبو حطب ، فؤاد وآمال صادق ، **علم النفس التربوي** ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٦م.

٨- احمد ، شكري سيد ، **تطبيقات أسس ومبادئ الأحصاء في المجال النفسي والتربوي** ،ج ١ ، جامعة قطر ، ١٩٨٨م.

٩- احمد ، محمد عبد القادر، **طرق تعليم اللغة العربية** ،ط ٥ ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٦م.

١٠- إستيتة ، سمير شريف ، **علم اللغة التعليمي** ،جامعة اليرموك ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد – الأردن ،١٩٩٥م.

١١- الأزيرجاوي ، فاضل محسن ، **أسس علم النفس التربوي** ، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل ، الموصل ، ١٩٩١م.

١٢- الأمين ،شاكر وآخرون ، **أصول تدريس المواد الاجتماعية**، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٢م.

١٣- أبو الضبعات ، زكريا إسماعيل ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، ط ١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٧م.
١٤- أبو مغلي ، سميح ، **االاساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ، دار يافا للنشر و التوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠١م.
١٥- أبو الهيجاء ، فؤاد حسن ، **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية** ، ط ٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان – الاردن ، ٢٠٠٧م
١٦- البجة ، عبد الفتاح حسن ، **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة للمرحلة الأساسية الدنيا** ،ط ١، دار الفكر للطباعة ، عمان الأردن ، ٢٠٠٠م.
١٧- البياتي ، عبد الجبار واخرون ، **الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية، بغداد ، ١٩٧٧م.
١٨- جابر،عبد الحميد جابر واحمد خيري كاظم ،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، دار النهضة العربية للطبع والنشر ، القاهرة ، ١٩٨٩م.
١٩- جابر، وليد احمد ، **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية** ، ط١ ، دار الفكر للطباعة والنشر، ٢٠٠٢م.
٢٠- الجبوري ، حمدان مهدي عباس ، **تقويم أداء معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات التدريسية اللازمة وبناء برنامج لتنميتها** ،أطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ، ابن رشد ، ١٩٩٨م.
٢١- جردات ، عزة وآخرون ، **مدخل إلى التربية** ، ط ٣، دار الفكر للنشر ، عمان – الأردن ، ١٩٨٧م.
٢٢- الجعافرة ،عبد السلام يوسف ، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق** ، ط ١ ، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠١١م.
٢٣- الجعفري ، ماهر إسماعيل إبراهيم وحسن علي فرحان العزاوي ، **دراسة مقارنة لأثر بعض الطرائق التعليمية في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي** ،مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد(١٦) ، (ص ٧ -٢٢)، ١٩٩٠م.
٢٤- الجمل ، نجاح يعقوب ، **فعالية التغذية الراجعة في تغير أسلوب المعلم أثناء الخدمة باستخدام نظام فلاندرز العشري** ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية ، المجلد (٥) ، العدد(٢٢) ، عمان – الأردن ، ١٩٧٨م.

٢٥- الحديدي ، صدام محمد حميد ،**اثر أسلوبي تصحيح الأخطاء الفوري والمؤجل في تحصيل مادة القراءة الكردية لدى طالبات معهد إعداد المعلمات في محافظة نينوى**، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٣م،

٢٦- حسام الدين ، كريم زكي ، **أصول تراثية في اللسانيات الحديثة** ، ط ٣، **الرشاد** للطباعة والنشر ، ٢٠٠١م.

٢٧- حسين ، ضفاف تركي ، **أثر التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء والاحتفاظ به** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، جامعة بابل ، ٢٠٠٦م.

٢٨- الحصري ، علي منير ويوسف العنيزي ،**طرق التدريس العامة** ،ط ١، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٠م.

٢٩- حلاق ، حسان ،**طرائق ومناهج التدريس والعلوم المساعدة وصفات المدرس الناجح**، ط ١، دار النهضة العربية ،لبنان – بيروت ،٢٠٠٦م.

٣٠- حيدر، عبد اللطيف و جمال الدين يونس محمد،**تدريس العلوم في مراحل التعليم العام** ،ط ١، الإمارات العربية – دبي ، ١٩٩٦م.

٣١- الحيلة ، محمد محمود ، **التصميم التعليمي نظرية وممارسة** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ١٩٩٩م.

٣٢- خاطر ، محمود رشدي و آخرون ، **طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة** ،ط٣، ١٩٨٦م.

٣٣- الخضري ،الشيخ سليمان وانور عبدالرحيم رياض ، **مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بالتحصيل والذكاء ودافعية التعلم**، مركزالبحوث التربوية ،جامعة قطر ،١٩٩٣م.

٣٤- الخفاجي ، أسيل عبد الحسين حميدي ،**الأبنية الصرفية في الكشاف للزمخشري** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بابل ، ٢٠٠٠م.

٣٥- خلف الله ، سلمان، **المرشد في التدريس** ،ط ١، جهينة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٢م.

٣٦- خيون ، يعرب ، **التعلم الحركي بين المبدأ والتطبيق** ، مكتب الصخرة للطباعة ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٢م.

٣٧- الدباغ ، فخري و آخرون ، **اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المقننة للعراقيين** ، مطبعة جامعة الموصل ، الموصل ١٩٨٣م.
٣٨- داوود، محمد محمد،**معجم الفروق الدلالية في القرآن الكريم** ،دار غريب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٨م.
٣٩- داوود ، عزيز حنا و أنور حسين عبد الرحمن ، **مناهج البحث التربوي** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٠م
٤٠- دروزة ، أفنان نظير ، **إجراءات في تصميم المناهج** ، ط ٢، جامعة النجاح الوطنية ، نابلس – فلسطين ، ١٩٩٥م .
٤١- دروزة ، أفنان نظير ، **الأسئلة التعليمية والتعليم المدرسي** ، ط ٢ ، مكتبة الفارابي ، نابلس – فلسطين ، ١٩٩٧م.
٤٢- الدليمي ، كامل محمود نجم و طه علي حسين الدليمي ، **طرائق تدريس اللغة العربية** ، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر ، بغداد ، ١٩٩٩م.
٤٣- الدليمي ، طه علي حسين و سعاد عبد الكريم الوائلي ، **اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها** ،ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٥م.
٤٤- الدليمي ، إحسان عليوي ، عدنان محمود المهداوي ، **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط ٢، مطبعة احمد الدباغ ، بغداد ، ٢٠٠٥م.
٤٥- الراوي ، صباح عبد الستار ، **استخدام الأهداف السلوكية المسبقة والتغذية الراجعة في التحصيل الدراسي عند تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الرابع الإعدادي العام**، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٦م.
٤٦- الرحيم ، احمد حسن و آخرون ، **طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد إعداد المعلمين والمعلمات**، ط ١٠ ، مطبعة النديم ، جمهورية العراق ، ٢٠٠٣م.
٤٧- رزق ، محمد عبد السميع ، **الاتجاهات الحديثة في دراسة مهارات الاستذكار** ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية ، المجلد(١٣) ، العدد(٢) ، ٢٠٠١م.
٤٨- رسلان ، مصطفى ، **تعليم اللغة العربية** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٥م.

٤٩- رؤوف ، إبراهيم عبد الخالق ، **التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية** ،ط ١ ، دار عمان للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠١م.
٥٠- زايد، فهد خليل ، **الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها** ، ط ١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٩م.
٥١- الزبيدي ، سلمان عاشور ،**المبادئ الاساسية في طرائق التدريس العامة (اتجاهات تربوية معاصرة)** ، طرابلس ، ١٩٩٩م.
٥٢- الزغلول ، عماد عبد الرحيم ، **مبادئ علم النفس التربوي** ،جامعة العين – الإمارات العربية المتحدة ، ٢٠٠١م.
٥٣- الزوبعي ، عبد الجليل و محمد احمد الغنام ، **مناهج البحث في التربية** ، ج ١، مطبعة جامعة بغداد، ١٩٨١م.
٥٤- زيتون ، حسن حسين ، **تصميم التدريس رؤية منظومية** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠١.
٥٥- زيدان ، عبدالرحيم ، **مهارات التعلم والاستذكار** ، ط٢ ، الدوحة ، دار الثقافة.
٥٦- السامرائي ، عبد الكريم محمود احمد ، **أسلوب تعليم إعطاء التغذية الراجعة المباشرة في الرمية الحرة في الثبات على الانجاز** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الرياضية ، جامعة بغداد ، ١٩٩٣م.
٥٧- السامرائي ، هاشم ، **طرائق التدريس العامة وتنمية الفكر** ، ط ١، دار الأمل للنشر والتوزيع ، ١٩٩٤م.
٥٨- السامرائي ، مهدي صالح ، **إستراتيجية وأساليب التدريس المتبعة لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الكليات في بغداد**،المجلة العربية للتربية ، المجلد(٢٠) ، العدد(١) ،(ص ٨٧-١١١)،٢٠٠٠م .
٥٩- الساموك ، سعدون محمود ، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٥م.
٦٠- السفاسفة ، محمدابراهيم ، **التغذية الراجعة والادارة الصفية** ،العدد(١و٢) ، المجلد (٤٠) ،عمان – الاردن ،٢٠٠٢م.
٦١- السعدي ، عماد توفيق وآخرون ، **أساليب تدريس اللغة العربية** ، ط١،دار الامل للنشر والتوزيع ،الاردن ، ١٩٩٢م.

٦٢- سلامة ، عادل أبو العز ، **طرائق تدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة** ، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٩م.
٦٣- سلامة ، عبد الحافظ محمد ، **الاتصال وتكنولوجيا التعليم** ،ط ١، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠١م.
٦٤- سليم ، محمد إبراهيم ، **معلم الإملاء الحديث (الطلاب والمعلمين والإعلامين)** ، مكتبة القرآن ، مصر- القاهرة ،١٩٨٧م.
٦٥- سليمان ، ممدوح محمد ، **إثر إدراك الطالب المعلم للحدود الفاصلة بين طرائق التدريس وأساليب التدريس و استراتيجيات التدريس في تنمية بيئة تعليمية فعالة داخل الصف** ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد(٢٤) ، (ص ١٢٠- ١٤٦) ، الرياض ، المملكة العربية السعودية ، ١٩٨٨م .
٦٦- سماره ، عزيز وآخرون ، **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،ط ٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ١٩٨٩م.
٦٧- سماره ، فوزي احمد حمدان ، **التدريس، مبادئ ، مفاهيم ، طرائق** ، ط ٣، الطريق للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٣م.
٦٨- شبر ، خليل إبراهيم وآخرون ، **أساسيات التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٥م.
٦٩- شحاتة ، حسن ، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط ٢، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع ، ١٩٩٣م.
٧٠- الشرقاوي ، أنور ، **حول صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الكويت** ، بحوث في التربية والتعليم ، منشورات مجلة دراسة الخليج والجزيرة العربية ، جامعة الكويت ، ١٩٨٣م.
٧١- الشعراوي ، علاء محمود جاد ، **عادات الاستذكار والاسلوب المفضل في التعلم** ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد(٢٩) ، ١٩٩٥م.
٧٢- الشمري ، بشرى حمود حسن ، **اثر توظيف النصوص الأدبية بتدريس قواعد اللغة العربية في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٢م.

٧٣- شريف ، نادية ، **الأسس النفسية للتعليم في الجامعات** ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، العدد(١٣) ، الكويت ، ١٩٨٤م.
٧٤- الشوم ، محمد قاسم ، **منهجية البحث وعلم المكتبات وتحقيق المخطوطات**، ط ١، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٧م.
٧٥- صالح ، احمد زكي ، **نظريات التعلم** ، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٧٣م.
٧٦- صلاح ، سمير يونس و سعد محمد الرشيدي ، **التدريس العام وتدريس اللغة العربية** ، ط ٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع . الكويت ، ٢٠٠٥م.
٧٧- صوالحة ، محمد احمد ، **اثر بعض استراتيجيات التغذية الراجعة في تعليم مفاهيم علمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في الأردن** ، المجلة التربوية ، المجلد (٥) ، العدد(١٨)، مركز البحث والتطوير ، جامعة اليرموك ، ١٩٨٨م.
٧٨- طاهر ، عليوي عبد الله ، **تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١٠م.
٧٩- الطريفي، يوسف عطا ، **الواضح في الإملاء وعلامات الترقيم و**، ط ١، دار الإسراء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٨م.
٨٠- ظافر، محمد إسماعيل و يوسف الحمادي ، **التدريس في اللغة العربية** ، دار المريخ ، الرياض ، ١٩٨٤م.
٨١- عاشور ، راتب قاسم و محمد فخري مقدداي ، **المهارات القرائية والكتابية ، طرائق تدريسها و استراتيجياتها** ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٥م.
٨٢- عاشور ، راتب قاسم و محمد فؤاد الحوامدة ، **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٧م.
٨٣- عامر ، فخري الدين ، **طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية** ، ط ١، منشورات جامعة الفاتح ، ليبيا ، ١٩٩٢م.

٨٤- العاني ، إيناس فصيح علي ، **أثر نوع التغذية الراجعة في تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة البلاغة** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٣م.

٨٥- عباس ، ابتهاج خضير ، **أثر التغذية الراجعة الفورية والمؤجلة في التحصيل الدراسي لمادة الادب والنصوص لطالبات المرحلة الاعدادية باستخدام الحاسوب** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للبنات ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٥م.

٨٦- عباس ، احمد وحميد عبد الكريم ،**نقابات تدريسية في طرائق تدريس التربية الرياضية** ، مطبعة دار الحكمة ، البصرة ، ١٩٩١م.

٨٧- عبد الرحمن ، كريم ، **طرائق التدريس العامة** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ،٢٠٠٧م.

٨٨- عبد القادر، زيدان ، **عادات الاستذكار في علاقتها بالتخصص ومستوى التحصيل الدراسي في الثانوية العامة لعينة من الطلاب** ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، بحوث المؤتمر السنوي السادس بعلم النفس ، ١٩٩٠م.

٨٩- عبد المقصود، هاني علي ، **مستوى التطلع وعلاقته بعادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة** ، مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة ، العدد(١٨)، ١٩٩٩٢م.

٩٠- عبدوني ، واخرين ، **إستخدام التغذ ية الراجعة في المواقف الصفية** ،مجلة رسالة المعلم ، العدد (١) ، المجلد (٣٦)، وزارة التربية، ١٩٩٥م.

٩١- عبيد ، وليم ، **استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة ، اطر مفاهيمية ونماذج تطبيقية** ، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٩م.

٩٢- عثمان ، سيد احمد وأنور محمد الشرقاوي ، **التعليم وتطبيقاته** ، ط ٢، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة ، ١٩٧٨م.

٩٣- عدس ، عبد الرحمن و محيي الدين توق ، **علم النفس العام** ،مكتبة الأقصى ، عمان – الأردن ، ١٩٨١م.

٩٤- العزاوي ، نعمة رحيم ، **من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة** ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، رقم (٣)، بغداد ، ١٩٨٨م.

٩٥- العشماني ، مهدي جاسم حسن ، **ستراتيجيات التعلم والإستذكار وعلاقتها بقلق الإمتحان لدى طلبة المرحلة الثانوية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، ٢٠٠٥م.
٩٦- العساف ، صالح بن احمد ، **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية** ، ط ١، مطبعة العبيكان ، الرياض ، ١٩٩٥م.

٩٧- علام ، صلاح الدين محمود ، **الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية** ، ط ١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٦م.
٩٨- عليان ، ربحي مصطفى و عثمان محمد غنيم ، **مناهج وأساليب البحث العلمي** ، ط ١، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٠م.
٩٩- عمار ، سام ، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، ط ١، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت – لبنان ، ٢٠٠٢م.
١٠٠- عمر، إيمان محمد ، **طرق التدريس** ، ط ١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠١٠م
١٠١- العميري ، عناية يوسف حمزة ،**أثر إستعمال نمطين للتغذية الراجعة في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٢م.
١٠٢- عودة ، احمد سليمان و فتحي حسن ملكاوي ، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط٢، مكتبة الكناني ، اربد – الأردن ، ١٩٩٢م.
١٠٣- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم ، **كفايات تدريس المواد الاجتماعية** ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٤م.
١٠٤- فان دالين ، ديوبولد ب ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط ١٠، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩٣م.
١٠٥- قدوره ، دلال كامل ، **طرق التدريس العامة** ، ط ١، دار دجلة للنشر والتوزيع ، بغداد – العراق ، ٢٠٠٩م.
١٠٦- قطامي ، يوسف ، **سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي** ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ١٩٨٩م.

١٠٧- قطامي ، يوسف و مصطفى الشيخ ، **إدارة الصف والتعلم** ، مجلة رسالة المعلم ، المجلد (٣٣) ، العدد(٢و٣) ، عمان – الأردن ، ١٩٩٢م.
١٠٨- قطامي ، يوسف ، **تصميم التدريس** ، ط ١، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٠م.
١٠٩- الكبيسي ، وهيب مجيد و صالح حسن الداهري ، **علم النفس العام** ، ط ١، دارالكندي للنشر والتوزيع ، اربد – الأردن ، ٢٠٠٠م.

١١٠- كنعان ، احمد علي ، **تدريس اللغة العربية لغير المختصين بين الواقع والطموح دراسة تقويمية لدى طلاب السنة الأخيرة في الكليات العلمية والإنسانية** ، جامعة دمشق ، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية والتربوية ، المجلد (١٥) ، العدد(٤) ، ١٩٩٨م.
١١١- اللقاني ، احمد حسين و علي الجمل ، **معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس** ، ط ١، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٦م.
١١٢- لورين ، أندرسون ، **إنماء فعالية المدرسين** ، تعريب شبشوب ، المنظمة العربية للتربية والثقافة ، تونس ، ١٩٩٤م.
١١٣- مارون ، يوسف ، **طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الاساسي** ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، ٢٠٠٨م.
١١٤- المحرزي ، عبد الله عباس مهدي ، **اثر استخدام ثلاث طرق علاجية في إطار إستراتيجية إتقان التعلم على تحصيل طلاب المرحلة الأساسية في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، ابن الهيثم ، جامعة بغداد، ٢٠٠٣م.
١١٥- محمد ، جاسم ، **المدخل إلى علم النفس العام** ، ط ١، دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٤م.
١١٦- محمد ، مجيد مهدي و ماهر محمد داوود، **أساسيات في طرائق التدريس العامة** ، جامعة الموصل ، موصل ، ١٩٩١م.
١١٧- محمد ، نبيه بدير ،**عادات الاستذكار وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات الجامعة** ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد (١٤) ، المجلد (٢) ، ١٩٩٠م.

١١٨- محمود ، عطا ، **دراسة مقارنة في العادات والاتجاهات الدراسية بين المتفوقين والمتأخرين دراسياً** ، رسالة الخليج العربي ، العدد (١٠) ، ١٩٨٣م.
١١٩- مدكور ، علي احمد ، **طرق تدريس اللغة العربية** ، ط ٢، دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠١٠م.
١٢٠- مرعي ، احمد و محمد محمود الحيلة ، **طرائق التدريس العامة** ، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٢م.

١٢١- مصطفى ، عبد الله علي ، مهارات اللغة العربية ، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٢م.
١٢٢- مصطفى ، محمد كامل ، **اثر شكلين من التغذية الراجعة المكتوبة على تحصيل المعتمدين المستقلين على المجال الإدراكي** ،بحوث المؤتمر الخامس بعلم النفس في مصر ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٨٩م.
١٢٣- معروف ، نايف محمود ، **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، ط ١، دارالنقاش للنشر والتوزيع، بيروت – لبنان ، ١٩٨٥م.
١٢٤- المقطري ، أمين عبده سيف ، **اثر بعض أنماط التغذية الراجعة على التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، الأردن ، ١٩٨٩م.
١٢٥- ملحم، سامي محمد ، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط ٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠٠٢م.
١٢٦- ملحم ، سامي محمد ، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، ط ٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ٢٠١٠م.
١٢٧- ميخائيل ، امكانيوس ، **القياس والتقويم في التربية الحديثة** ، جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧م.
١٢٨- ميشيل ، كامل عطا الله ، **طرق وأساليب تدريس العلوم** ، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان – الأردن ، ٢٠٠١م.
١٢٩- نبوي ، عبد العزيز ، **في أساسيات اللغة العربية ، الكتابة الإملائية والوظيفية – النحو الوظيفي – فؤائد لغوية** ، ط ٢، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ٢٠٠٤م.

١٣٠- النجار ، نبيل جمعة صالح ، **القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برمجية spss** ، ط ١، دار الحامد للنشر والتوزيع ، الأردن ، ٢٠١٠م.
١٣١- نصيرات ، صالح ، **طرق تدريس العربية** ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٦م.
١٣٢- الهاشمي ، عابد توفيق ، **الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية** ، ط ٦ ، مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع ، بيروت ، ١٩٩٧م.
١٣٣- الوائلي ، سعاد عبد الكريم ، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير** ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ، ٢٠٠٤م.

١٣٤- يونس ، فتحي علي وآخرون ، **تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته** ، ج ١ ، مطابع الطوبجي ، ١٩٨٧م.

المصادرالاجنبية /

135-GOOD, G. V. **Dictionary of education ,** 3 rded , new york , mcgraw hill book company , 1973 .

136-Chaplin , J. P., **Dictionary of psychology ,** new york , pell publishing 1971 .

137- Corlett, D. Library Skills, **Study Habits ,and Attitudes and Sex related to Academas Achievement Education and Psychological Measurment**. Vol. 34,No.4 (1984)

138- Luckie,W.and Smethurstm,W. **Study Powar : Study Skills to improve your learning and your grades** .Cambridge , USA, Bookline books (1998) .

139- Eusenek,H,D. **Encyclopaedia of psychology,** Vol.138 searchores, london, (1972).

140- Webesters. Merrim, **Collegiate Dictionary ,** tenth Edition in corpoated spring field – massach usetts USA (1998)

141-Oxford , Advanced , learners , Dictionary of Curent English, fifth Edition by , janatan, corther , oxford , university press , (1998) .

142 – Clariana , R.B.eta**. The effects of Feed back stategiesusing Computer administered Mulitiple choice Questions as instrucin paper presented at Annul Meeting of the Association. D,C.FEB** 1992

ملحق(٨)

الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية

م١/ سورة الحجرات

الأهداف السلوكية :-

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن .

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تتذكر صورة الكلمة .	تذكر			
٢- تعرف همزة الوصل والقطع	تذكر			
٣- تعين الكلمات المتضمنة على همزة الوصل والقطع .	فهم			
٤- تكتب همزة الوصل والقطع كتابة صحيحة .	تطبيق			
٥- تتعرف على الألفاظ والمفردات الجديدة في النص .	تذكر			
٦- تشرح معنى السورة الكريمة .	فهم			
٧- تفهم معنى السورة الكريمة .	فهم			
٨- تعرف المعنى العام للسورة الكريمة .	تذكر			
٩- تنفذ وتطبق الأفكار التي وردت في السورة الكريمة.	تطبيق			
١٠- تطبق علامات الترقيم في الكتابة .	تطبيق			

م٢/ الحديث الشريف (حديث السفينة)

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن .

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تتذكر كتابة الكلمة بصورتها الصحيحة .	تذكر			
٢- تستوعب معنى الألفاظ والمفردات الجديدة .	فهم			

٣- تعرف معنى الحديث النبوي الشريف .	تذكر			
٤- تفهم قيمة العمل بالمعروف والنهي عن المنكر .	فهم			
٥- تحدد الأفكار والمقاصد والأعمال التي يهدف الحديث النبوي الشريف لتحقيقها .	فهم			
٦- تقرأ قراءه صحيحة نموذجية .	تطبيق			
٧- تكتسب مهارات القراءة الصامتة .	تذكر			
٨- تكتسب مهارات القراءة الجهرية .	تذكر			
٩- تكتب (كلمة ، كلمات ، عبارة ، جملة) بطريقة صحيحة وخط واضح .	تطبيق			
١٠- تطبق علامات الترقيم .	تطبيق			

م٣/ أول دخولي إلى المدرسة :

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن .

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تعرف معنى المدرسة .	تذكر			
٢- تتذكر صورة الكلمة .	تذكر			
٣- توضح الكلمات الغامضة في النص .	فهم			
٤- تفسر النص .	فهم			
٥- تناقش المعلمة حول الدرس .	فهم			
٦- تعرف الألف المقصورة .	تذكر			
٧- تستخرج الكلمات التي تتضمن الألف المقصورة .	تذكر			
٨- تعطي أمثلة .	تطبيق			
٩- تكتب حروف الكلمات كتابة صحيحة .	تطبيق			
١٠- تقرا فقرة من النص المحفوظ بصوت مسموع ومعبر غيبياً .	تذكر			
١١- تطبق علامات الترقيم .	تطبيق			

م٤/ مثل في حكاية . من يقرأ ؟ ومن يكتب ؟

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن :-

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تتذكر صورة الكلمة .	تذكر			
٢- تستوعب معنى المفردات الجديدة في النص .	فهم			
٣- تقرأ النص بصوت مسموع ومعبر قراءة صحيحة .	تطبيق			
٤- تعرف (نا) المتكلمين .	تذكر			
٥- تعرف (همزة الوصل).	تذكر			
٦- تعرف (ألف الاثنين) .	تذكر			
٧- تميز بين الاسم المؤنث والاسم المذكر .	فهم			
٨- تميز بين الهاء المربوطة والوسطية والمدورة	فهم			
٩- تجيب على الفراغات في التدريبات الإملائية	تطبيق			
١٠- تعطي أمثلة وتجيب على الأسئلة المطروحة في الدرس .	تطبيق			
١١- تطبق علامات الترقيم في الكتابة .	تطبيق			

م٥/ الكندي وابن التاجر المريض :

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن :-

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تتذكر كتابة الكلمة كتابة صحيحة خالية من الأخطاء الإملائية .	تذكر			
٢- تتعرف على المفردات والألفاظ الجديدة .	تذكر			
٣- توضح الكلمات والمفردات الغامضة .	فهم			
٤- تعرف المعنى العام للنص بإيجاز .	تذكر			
٥- تقرأ النص قراءة جهرية معبرة .	تطبيق			
٦- تعرف الحروف الشمسية والقمرية .	تذكر			
٧- تميز بين الحروف الشمسية والقمرية .	فهم			
٨- تحدد حركة الحرف الذي يأتي بعد الحرف الشمسي .	فهم			

٩- تحدد حركة الحرف الذي يأتي بعد الحرف القمري .	فهم			
١٠- تكتب على السبورة بعض الكلمات التي دخلت عليها الحروف الشمسية والقمرية .	تطبيق			
١١- تعطي أمثلة عن كلمات بالحروف الشمسية والقمرية .	تطبيق			

م٦/ الشيخ وتلاميذه السبعة :

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن .

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تتذكر كتابة الكلمة.	تذكر			
٢- تستخرج الكلمات والعبارات من الذاكرة.	تذكر			
٣- تستوعب الكلمة من الذاكرة.	تذكر			
٤- تفسر النص .	فهم			
٥- تفهم معنى النص .	فهم			
٦- تميز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة.	فهم			
٧- تميز بين التاءالمربوطة والهاء المربوطة.	فهم			
٨- تكتب بعض الكلمات التي تنتهي بتاء مربوطة والكلمات التي تنتهي بتاء مفتوحة.	تطبيق			
٩- تكتب الكلمة كتابة صحيحة .	تطبيق			
١٠- تطبق علامات الترقيم.	تطبيق			

م٧/ من وصايا الأمام علي بن أبي طالب (عليه السلام) :

جعل التلميذة بعد الأنتهاء من الدرس قادرة على أن .

الهدف السلوكي	المستوى	صالح	غيرصالح	تعديل
١- تتذكر صورة الكلمة.	تذكر			
٢- توضح معاني المفردات والكلمات الجديدة .	تذكر			
٣- تعرف المعنى العام للنص.	تذكر			
٤- تستنبط الفكرة والعبرة من وصايا الإمام علي	فهم			

٥- تميز التنوين من حرف النون.	فهم			
٦- تميز حرف المد من الحركات.	فهم			
٧- تناقش الأسئلة في تدريبات الكتاب.	فهم			
٨- تكتب الكلمة كتابة صحيحة .	تطبيق			
٩- تصحح الأخطاء الإملائية في نص يعطى لها .	تطبيق			
١٠- تطبق علامات الترقيم.	تطبيق			

ملحق (٣) درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في مادة اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي (٢٠٠٩ -٢٠١٠ م) .

ت	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
١	١٠	٧	٨
٢	١٠	٧	١٠
٣	١٠	١٠	١٠
٤	٩	١٠	١٠
٥	٩	١٠	٩
٦	٩	٨	٨
٧	١٠	٩	٩
٨	٧	١٠	٩
٩	٩	٩	٨
١٠	٨	٦	٥
١١	٩	٧	١٠
١٢	٩	٨	١٠
١٣	١٠	٦	١٠
١٤	١٠	٨	١٠
١٥	٨	١٠	٩
١٦	٦	١٠	٦
١٧	١٠	٧	٥
١٨	٦	٩	١٠
١٩	٩	٨	١٠
٢٠	٨	٦	
المجموع /١٧٦		المجموع /١٦٥	المجموع /١٦٦
متوسط الحسابي /٨،٨		متوسط الحسابي /٨،٢٥	متوسط الحسابي /٨،٧٣
الانحراف المعياري /١،٢٤٨		الانحراف المعياري /١،٤٤	الانحراف المعياري/١،٦٨
التباين / ١،٥٥٧		التباين /٢،٠٩	التباين / ٢،٨٤
ن / ٢٠		ن /٢٠	ن /١٩

ملحق (٤) أعمار تلميذات مجموعات البحث الثلاث محسوبا" بالأشهر .

ت	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
١	١٢٠	١١٨	١١٨
٢	١١٨	١١٨	١١٨
٣	١١٨	١٢٢	١١٧
٤	١٢٠	١٢٦	١٢٢
٥	١٢٩	١٢٤	١١٩
٦	١١٨	١٢٨	١٢٤
٧	١٢٠	١١٩	١٢٠
٨	١١٨	١٢٧	١١٧
٩	١١٨	١٢٢	١١٩
١٠	١٢١	١٢٣	١٢٩
١١	١٢٤	١٢١	١١٨
١٢	١١٨	١٢٢	١٢٣
١٣	١١٧	١٢٤	١٢٤
١٤	١٢٢	١٢٢	١٢١
١٥	١٢٩	١٢٦	١٢٨
١٦	١٢٤	١٢٥	١٢٣
١٧	١١٨	١٢٧	١٢٠
١٨	١٢٦	١٢٧	١٢٦
١٩	١٢٦	١٢٣	١٢٧
٢٠	١٢٥	١٢٢	

المجموع /٢٤٢٩	المجموع /٢٤٦٦	المجموع /٢٣١٣
متوسط الحسابي /١٢١،٤٥	متوسط الحسابي /١٢٣،٣	متوسط الحسابي/١٢١،٧٣٦
الانحراف المعياري/٣،٨١٤	الانحراف المعياري/٢،٩١٧	الانحراف المعياري/٣،٧٢٤
التباين / ١٤،٥٤٨	التباين /٨،٥١	التباين / ١٣،٨٧٣
ن / ٢٠	ن /٢٠	ن /١٩

ملحق (٥) درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار القبلي في المعلومات السابقة في مادة الإملاء .

ت	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
١	٨	٥	٦
٢	٨	٥	٩
٣	٦	٤	٨
٤	٥	٩	٨
٥	٩	٧	٧
٦	٥	٨	٥
٧	٥	٧	٨
٨	٥	٨	٧
٩	٧	٥	٦
١٠	٧	٧	٤
١١	٤	٦	٧
١٢	٦	٥	٣
١٣	٨	٣	٦
١٤	٤	٤	٨
١٥	٧	٨	٦
١٦	٧	٦	٥
١٧	٦	٤	٤
١٨	٣	٩	٥
١٩	٥	٥	٥
٢٠	٧	٣	
المجموع / ١٢٢		المجموع / ١١٨	المجموع /١١٧
متوسط الحسابي / ٦،١		متوسط الحسابي /٥،٩	متوسط الحسابي /٦،١٥
الانحراف المعياري/١،٥٤		الانحراف المعياري/١،٨٤	الانحراف المعياري/١،٦٢
التباين / ٢،٣٧		التباين /٣،٣٩	التباين/ ٢،٦٥
ن / ٢٠		ن / ٢٠	ن / ١٩

ملحق (٦) درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الذكاء .

ت	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
١	٣٢	٣١	٤٣
٢	٤١	٢٩	٣٨
٣	٣٨	٣٢	٢٩
٤	٣٦	٢٧	٤١
٥	٢٦	٣٩	٣٢
٦	٤٢	٤٣	٢٨
٧	٢٩	٣٩	٢٨
٨	٢٦	٣٦	٢٥
٩	٢٤	٣٩	١٨
١٠	٢٧	٣٥	٢٠
١١	٥٣	٣١	١٩
١٢	٤٢	٥٠	٣٨
١٣	٣٨	٤٦	٤٠
١٤	٢٠	٤٩	٣٨
١٥	٣٣	٤٥	٤١
١٦	٢١	٤٤	٣٠
١٧	٤٨	٤٣	٤٠
١٨	٤٦	٢٥	٢٢
١٩	٤٦	٤٣	٤٦
٢٠	٤٣	١٨	

المجموع /٧١١	المجموع /٧٤٤	المجموع /٦١٦
متوسط الحسابي /٣٥،٥٥	متوسط الحسابي /٣٧،٢	متوسط الحسابي/٣٢،٤٢١
الانحراف المعياري/٩،٣٨٨	الانحراف المعياري/٨،٣٥٨	الانحراف المعياري/٨،٦٢٨
التباين / ٨٨،١٤٨	التباين /٦٩،٨٦	التباين / ٧٤،٤٥٧
ن / ٢٠	ن /٢٠	ن /١٩

ملحق (15) درجات ثبات التصحيح

ت	تصحيح الباحثة (س)	تصحيح المعلمة (ص)
١	٥	٦
٢	٨	٨
١٠	١٠	10
٤	٧	٦
٥	٧	٧
٦	٩	١٠
٧	٨	٩
٨	٥	٣
٩	٨	٦
١٠	٤	٤
١١	٦	٥
١٢	٣	٤
١٣	٦	٦
١٤	١	٢
١٥	٦	٨
١٦	٧	٥
١٧	١٠	١٠
١٨	٢	١
١٩	٥	٤
٢٠	٨	٨
٢١	١	٢
٢٢	٨	٧
٢٣	١٠	٩
٢٤	٦	٧
٢٥	٤	٥
٢٦	١٠	١٠
٢٧	١٠	٨
٢٨	٧	٨
٢٩	٤	٢
٣٠	٣	٢

ملحق (13) معدل درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاختبارات المتسلسلة .

ت	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
١	٩	٧	٥
٢	١٠	٧	٩
٣	٨	٧	٦
٤	١٠	٩	٥
٥	٨	٨	٧
٦	٧	٦	٤
٧	٨	٥	٦
٨	٩	٩	٦
٩	٨	٨	٦
١٠	١٠	٧	٨
١١	٨	٧	٤
١٢	٩	٩	٧
١٣	٧	٦	٤
١٤	٩	١٠	٨
١٥	١٠	١٠	٣
١٦	٨	٨	٨
١٧	٧	٧	٦
١٨	٨	٧	٥
١٩	١٠	٩	٧
٢٠	٨	٥	
المجموع / ١٧١		المجموع/ ١٥١	المجموع / ١١٤
متوسط الحسابي / ٨،٥٥		متوسط الحسابي/ ٧،٥٥	متوسط الحسابي/ ٦
الانحراف المعياري /١،٠٥		الانحراف المعياري/١،٤٧	الانحراف المعياري/١،٦٣
التباين / ١،١٠		التباين /٢،١٦	التباين / ٢،٦٧
ن / ٢٠		ن /٢٠	ن /١٩

ملحق (14) درجات تلميذات مجموعات البحث الثلاث في الاحتفاظ .

ت	التجريبية الأولى	التجريبية الثانية	الضابطة
١	٨	٨	٥
٢	٨	٦	٤
٣	٥	٧	٥
٤	٩	٨	٧
٥	١٠	٧	٥
٦	٨	٧	٦
٧	١٠	٨	٧
٨	٧	٥	٣
٩	٩	٧	٦
١٠	١٠	١٠	٦
١١	٦	٦	٢
١٢	١٠	٩	٦
١٣	٧	٧	٣
١٤	١٠	٨	٥
١٥	٧	٥	٤
١٦	٧	٦	٣
١٧	٩	٧	٥
١٨	٨	٨	٥
١٩	٩	٩	٨
٢٠	٦	٦	
المجموع / ١٦٣		المجموع / ١٤٤	المجموع / ٩٥
متوسط الحسابي /٨،١٥		متوسط الحسابي /٧،٢	متوسط الحسابي / ٥
الانحراف المعياري /١،٥٣		الانحراف المعياري /١،٣٢	الانحراف المعياري /١،٥٦
التباين / ٢،٣٤		التباين / ١،٧٥	التباين / ٢،٤٤
ن /٢٠		ن /٢٠	ن /١٩

ملحق (٧) الأهداف العامة لمادة الإملاء

١- تنمية مهارات الكتابة الصحيحة ورسم الحروف والكلمات رسما صحيحاً منسجماً مع الضوابط الفنية للكتابة ، كتناسق الأحرف والكلمات في الحجوم ، والكتابة على السطر .
٢- تمكين الطلبة تزويدهم بمجموعة من القواعد الإملائية التي تضبط صحة كتاباتهم ، وبذلك يصلون إلى القراءة ويتجنبون الوقوع في الأخطاء فتعينهم على مواجهة الصعوبات الإملائية .
٣- تمكين الطلبة من الكتابة السريعة لضرورتها ، وتعويدهم التركيز والتذكر .
٤- تعويدهم على الأنتباه والإصغاء والمتابعة والتأمل وإعتماد العادات الصحيحة ، كمعالجة الأخطاء والأمانة ، والاعتماد على النفس ، واعتياد النظافة والتنظيم والجلوس الصحيح .
٥- تنمية قدرة التلاميذ على التمييز بين الأحرف المتشابهة في النطق والمتقاربة في الصوت والمتماثلة في الرسم والتمكن من معالجة الصعوبات الإملائية .
٦- تزويدهم بالمفردات اللغوية الجديدة ، وإثراء لغتهم بتعابير لغوية وذوقية تمكنهم من التعبير الجيد ، وتنمي قدراتهم الكتابية ، وتشويقهم إلى حب المطالعة وتنمي الإحساس بجمال اللغة ، وتغذي عواطفهم وإتجاهاتهم السليمة .
٧- توسيع مداركهم ، وتنمية وعيهم الوطني والقومي والإنساني والخلقي والوجداني ، باختيار القطع الإملائية الهادفة .
٨- تمكينهم من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة باستعمال علامات الترقيم .

(وزارة التربية ، ٢٠٠٨)

ملحق (12)

أسماء الخبراء والمختصين الذين أستعانت بهم الباحثة في أجراءات البحث ومتطلباته .

ت	أسم الخبير واللقب العلمي	الجامعة / الكلية
١	أ٠د أسماء كاظم فندي المسعودي	ديالى / التربية الاساسية
٢	أ٠د جمعة رشيد الربيعي	المستنصرية / التربية الاساسية
٣	أ٠د فاضل عبود التميمي	ديالى / التربية (الأصمعي)
٤	أ٠د سعد علي زاير	بغداد / أبن رشد
5	أ٠د سالم نوري صادق	ديالى /التربية (الأصمعي)
6	أ٠د عبد الرزاق عبد اللة زيدان	ديالى / التربية (الأصمعي)
٧	أ٠د٠م أبراهيم رحمن الاركي	ديالى / التربية
٨	أ٠م٠د حسن خلباص حمادي	بغداد / أبن رشد
٩	أ٠م٠د رحيم علي صالح	بغداد / أبن رشد
١٠	أ٠م٠د رقية عيد الائمة	بغداد / أبن رشد
11	أ٠م٠د عادل عبدالرحمن العزي	ديالى / التربة الأساسية
١٢	أ٠م٠د رياض حسين علي	ديالى / التربية الاساسية
١٣	أ٠م٠د ضياء عبد الله أحمد	بغداد / أبن رشد
١٤	أ٠م٠د سلمى مجيد حميد	ديالى / التربية(الأصمعي)
١٥	أ٠م٠د عثمان رحمن الاركي	ديالى / التربية(الأصمعي)
١٦	أ٠م٠د غادة غازي عبد المجيد	ديالى / التربية(الأصمعي)
١٧	م٠د أميرة محمود خضير	ديالى / التربية(الأصمعي)
١٨	م٠م أيمان كاظم أحمد	ديالى / التربية الاساسية
١٩	المعلمة أزهار احمد جاسم	مدرسة الوليد
٢٠	المعلمة مساء شعبان	مدرسة معاذ بن جبل
٢١	المعلمة ناهدة خليل	مدرسة معاذ بن جبل