

أثر استراتيجية الخريطة الدلالية في اكتساب القواعد الإملائية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في لواء بني كنانة

د. إيمان عبدالفتاح عبابنه

كلية العلوم التربوية - الجامعة الأردنية
الأردن

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية الخريطة الدلالية في اكتساب القواعد الإملائية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في لواء بني كنانة. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً وطالبة من مدرستي خرجا الأساسية للبنات، وكفرسوم الأساسية للبنين موزعين على مجموعتين إحداهما تجريبية، تضم (٤٠) طالباً وطالبة، وأخرى ضابطة، تضم (٤٠) طالباً وطالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة اختباراً لقياس اكتساب القواعد الإملائية. وأظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يُغزى لأثر استراتيجية التدريس لصالح استراتيجية الخريطة الدلالية. وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) يُغزى لأثر متغيري الجنس والتفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

مقدمة

يعدّ التواصل الكتابي جزءاً من الحياة اليومية للإنسان المعاصر، لاسيما مع التقدم التكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم، والذي يعتمد على التواصل بين الأفراد على اختلاف ثقافتهم وعاداتهم وتقاليدهم، وذلك عن طريق الرسائل القصيرة في الهواتف النقالة، والبريد الإلكتروني، والشبكة العالمية للمعلومات؛ لذا لا بد من الاهتمام بالرسالة المكتوبة لتكون ذات رسم إملائي صحيح،

ويحقق كل من المرسل والمستقبل مقاصده بصورة واضحة، وذلك لن يتم دون توظيف القواعد الإملائية فيها.

إن القواعد الإملائية فرع من فروع اللغة التي تقع في إطار الكتابة بمفهومها الواسع، فهي وسيلة لضبط عملية التواصل الكتابي التي تتم بين مرسل بصفته كاتباً ومستقبل بصفته قارئاً، وعن طريقها يدرك المستقبل مقاصد المرسل الذي تبعده عنه مسافات زمانية، أو مكانية، أو مكانية زمانية؛ لذا فإن أي خطأ إملائي في الرسالة المكتوبة قد يؤدي إلى تغيير في صورة الكلمة ومن ثم تغيير في معناها، فيؤثر بذلك في فهم مقاصدها، ويعيق عملية التواصل اللغوي بينهما (شحاتة، ١٩٨٤؛ يونس، ٢٠٠١).

وتعد القواعد الإملائية الوسيلة الأساسية لجعل كتاباتنا صحيحة وذات معنى، فإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، ووسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج؛ فإن القواعد الإملائية وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، فهي تكسب الفرد المهارة في الكتابة، وفي رسم الحروف رسماً صحيحاً؛ لتعين الكاتب على تسجيل أفكاره ومشاعره، والقارئ على تلقيها وفهمها فهماً صحيحاً كما قصدها الكاتب، فيحققا بذلك عملية التواصل اللغوي بينهما (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥).

وللقواعد الإملائية دور مهم في مجال التعلم والتعليم، إذ تعد وسيلة لزيادة تحصيل الفرد علمياً وثقافياً، لذا يجب ألا ينظر إليها بصفته مادة دراسية أخرى، فهي أداة لتعلم المواد الدراسية المتنوعة، ويعدّ تقدم الطلبة في الرسم الإملائي دليلاً واضحاً على تقدمهم في المواد الدراسية الأخرى، فالضعف في الإملاء يتبعه ضعف في المواد الدراسية جميعها (Rabkin & Smith, 1990؛ يونس، ٢٠٠١)؛ لذا لا بد من الاهتمام بتعليم الإملاء بوصفه فرعاً من فروع اللغة الأساسية. وفي هذا السياق يؤكد محجوب (١٩٨٦) أهمية تعليم الطلبة القواعد الإملائية في المراحل التعليمية لاسيما الأساسية منها؛ باعتبارها وسيلة ضرورية للوصول إلى صحة المعنى إدراكاً وفهماً، ووسيلة لإكساب الطلبة العادات

الصحيحة في الكتابة، وتعويدهم الدقة وقوة الملاحظة والانتباه والنظافة والترتيب والسرعة والإتقان في أثناء الكتابة، كما أنها تنمي الثروة اللغوية لديهم.

وترتبط القواعد الإملائية في مجال اللغة بفروع اللغة ومهاراتها المختلفة ارتباطاً وثيقاً، وأي ضعف فيها قد تنعكس آثاره على بقية فروع اللغة، فتتقدم الطلبة في الكتابة الإملائية دليل واضح على تقدمهم في مهارات اللغة الأخرى لاسيما مهارة القراءة؛ فالقارئ الجيد هو كاتب جيد، والكاتب الجيد هو قارئ جيد (الجمبلاطي والتوانسي، ١٩٨١؛ أحمد، ١٩٨٣). وهذا ما يبرر استخدام الباحثين اختبارات الإملاء أداة للكشف عن مستوى القدرة اللغوية لدى الطلبة على اختلاف مراحلهم التعليمية (Rabkin & Smith, 1990).

والإملاء لغة مصدر من الفعل أَمَلْتُ وفق لغة أهل الحجاز وبني أسد، ومن الفعل أَمَلَيْت وفق لغة بني تميم وقيس، ويقال أَمَلَّ عليه شيئاً يكتبه وأَمَلَى عليه، ويقال أَمَلْتُ عليه الكتاب وأَمَلَيْتِه وتعني إذا أَلَقَيْتِه على الكاتب بإمهال ليكتبه" (ابن منظور، د.ت: ١٢٩) والإملاء هو "التلقين والنقل، فأنت تلقي على غيرك فينقل عنك" (السيد، ١٩٩٧: ٣٠٧).

ويقصد بالقواعد الإملائية القواعد والقوانين التي يحتكم إليها الكاتب في كتابة أصوات اللغة لتلتئم بها الرموز الصوتية في كلمات وجمل وتراكيب (ستيتية، ١٩٩٠؛ الخليفة، ٢٠٠٣). وعُرِّفَت القواعد الإملائية أيضاً بأنها: "تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد" (عاشور ومقدادي، ٢٠٠٥: ٢٢٩). وعُرِّفَ بعضهم بأنها: "القواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان، ويهتم بأمور محددة منها: كيفية كتابة الهمزة أول الكلمة ووسطها وآخرها، وكيفية كتابة الألف اللينة، والفرق بين التاء المربوطة والمبسوطة، كما يهتم بالأحرف التي تزداد والتي تحذف من الألفاظ، والتتوين، وغيرها من أمور ترقى بمستوى الكاتب إلى الصحة اللغوية المنشودة" (عبد العزيز، ٢٠٠٣: ٤).

فالقواعد الإملائية تتطلب تضافر جملة من القدرات والمهارات والخبرات لدى الفرد؛ ليتمكن من تقديم النموذج الصحيح للوحدة اللغوية وفق القواعد والقوانين التي اصطلح عليها المتخصصون، وهذا الأمر لن يتم دون تدريب ومران مستمر، ودون ربط القواعد الإملائية بالجانب التواصل من اللغة؛ لنقل الرسالة المكتوبة بصورة صحيحة وواضحة إلى المتلقي (شحاتة، ١٩٩٢؛ حسين، ٢٠٠٦).

إن صحة الكتابة الإملائية عنصر مهم في تحقيق الفهم والإفهام في العملية التواصلية الكتابية، وعلى الرغم من ذلك إلا أنها مازالت إحدى المشكلات اللغوية التي يعاني منها الطلبة على اختلاف مراحلهم التعليمية، إذ بدأت الشكوى من ضعف الطلبة في الكتابة الإملائية تظهر على ألسنة الآباء والمعلمين ومدرسي الجامعات (الموسى، ١٩٨٤؛ فضل الله، ١٩٩٧). وأظهرت نتائج كثير من الدراسات وجود ضعف لدى الطلبة في الكتابة عامة وفي الإملاء خاصة، وعلى اختلاف مراحلهم التعليمية؛ قد يكون سببه عدم اهتمام المعلمين بالقضايا الإملائية المختلفة، بالإضافة إلى طرائق التدريس المتبعة في تدريس الإملاء؛ إذ يتبع كثير من المعلمين العشوائية في تعليم الإملاء؛ مما أوجد ضعفاً لدى الطلبة في الكتابة الإملائية، ليصبح همّاً لغوياً في الحياة العملية والتعليمية لاسيما أنّ كتاباتهم تكاد تكون أقل من المستوى المطلوب لما تشتمل عليه من أخطاء إملائية مختلفة سواء أكانت في رسم الألف اللينة في آخر الكلمة، أم كتابة الهمزة في مواضع مختلفة من الكلمة، أم تاء التأنيث وهائها، أم في رسم علامات الترقيم... (شحاتة، ١٩٨٤؛ عليان، ١٩٨٩؛ يعقوب، ١٩٩٠؛ البدوي، ١٩٩٧؛ بركات، ٢٠٠٣؛ حسين، ٢٠٠٦).

ونتيجة لتفشي الضعف بين الطلبة في الكتابة الإملائية، وشعور كثير من المربين بقصور في طرائق التدريس المتبعة في تعليمها؛ فقد اتجهت الأنظار نحو البحث عن طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة في تعليمها، كاستراتيجية الخريطة الدلالية (Semantic Mapping) أملاً في زيادة فعالية تدريسها، والتقليل من الضعف المتفشي بين الطلبة فيها.

وتقوم استراتيجية الخريطة الدلالية على فكرة إعادة بناء النص المقروء وتنظيمه في شكل شبكات مشابهة لشبكات المخطط العقلي للإنسان، إذ تستمد هذه الاستراتيجية إطارها الفلسفي من نظرية سكيما (Schema Theory) التي ترى أن عقل الإنسان مكوّن من أبنية يخزن فيه الإنسان كلّ ما يتعلّمه من معلومات لتتشكّل شبكات من المعرفة، كلّ شبكة منها تمثل مجالاً من مجالات المعرفة، فعندما يستثار عقل الإنسان بمعلومات جديدة؛ فإنّ الفرد يتعرّفها أولاً ثم يقوم بتفسيرها وفهمها في ضوء خبراته السابقة المخزنة في هذه الشبكات (Channell, 1981).

وتعتمد هذه الاستراتيجية في إطارها الفلسفي على نظرية دلالات الألفاظ (Semantic Theory) التي ترى أنّ مفردات اللغة ومعانيها تتكون من قوائم الكلمات التي ترتبط مع بعضها بعلاقات معقدة ومتشابكة، هذه القوائم مقسمة إلى مجالات عامة يحتوي كل مجال منها على بعض الفروع، ويتكون كل فرع من مجموعة من الكلمات المتشابهة في معناها، ويرتبط كل مجال بالآخر بعلاقات على شكل شبكات كالشبكات الموجودة في عقل الإنسان (Channell, 1981؛ البعلي، ٢٠٠١).

وبذلك فإنّ استراتيجية الخريطة الدلالية تطبيق لنظرية سكيما والنظرية الدلالية؛ إذ يقوم فيها المعلم بإثارة المعلومات السابقة المخزنة في المخطط العقلي للمتعلم ثم يضع معه هذه المعلومات في تصنيفات متشابهة في شكل خريطة دلالية للموضوع المراد تعلّمه، فيساعد بذلك المتعلّم على ربط المعلومات الجديدة بالسابقة لاكتساب معلومات جديدة منها (عطية، ١٩٩٠).

وعرّفت الخريطة الدلالية بأنها: إعادة تنظيم المعلومات المقروءة في إطار تصنيفي يبدأ بالمفاهيم والمعلومات السابقة المخزنة في ذاكرة القارئ، وأسفل منها مفاهيم وأفكار تفصيلية يربطها علاقات متبادلة فيما بينها (Richards, 1993). وعرّفها بعضهم بأنها مخطط يتكون من مجموعات من المفاهيم، تلتقي في القمة بمفهوم شامل واحد يكون شاملاً لمعاني المفاهيم التي هي دونه في هذا الترتيب

الهرمي، وتوصل المفاهيم بأسهم محددة لاتجاه المعاني، ويكتب على السهم كلمات تشكل مع المفاهيم الموجودة على جانبيه جملة تعبيرية ذات معنى علمي (رواشدة، ١٩٩٣).

فاستراتيجية الخريطة الدلالية تقوم على روابط وعلاقات بين المفاهيم للوصول إلى التعميمات، بحيث تكون المفاهيم العامة في الأعلى والأكثر تخصيصاً في الأسفل، انطلاقاً من التعليم ذي المعنى الذي يعتمد على الاتصال بين المعلومات الجديدة والسابقة، إذ تعتمد عملية التعلم في الخريطة الدلالية على خبرة القارئ السابقة لفهم المادة التعليمية الجديدة، وربط بعضها ببعض (Van, Van, Roelofs, & Erkens, 2002).

خطوات بناء استراتيجية الخريطة الدلالية

لابد من مراعاة خطوات عند بناء الخريطة الدلالية وتتمثل بالآتي:
(زيتون، ٢٠٠٣):

- ١ - يختار المعلم مفردة رئيسة تدور حول معنى من معاني موضوع ما.
- ٢ - يقترح المعلم والطلبة مجموعة من الكلمات التي ترتبط بالمفردات الرئيسية ويكتبها على جانب من السبورة.
- ٣ - يشجع المعلم الطلبة على التفكير حول بعض الكلمات التي يمكن ربطها بالمفردة (الموضوع) ثم مناقشتهم بهذه الكلمات لتصنيفها في مجموعات متشابهة.
- ٤ - يشجع المعلم الطلبة على إعداد قوائم خاصة بكل تصنيف.
- ٥ - تجمع قوائم الكلمات، وتوضّح العلاقات بينها، ثم ترتب وتنظم على شكل خريطة دلالية للمفردات بحيث توضع المفردة الرئيسية في وسط الخريطة ثم توضع حولها المفردات الفرعية.

أدوار المعلم في استراتيجية الخريطة الدلالية

لابد أن يعرف المعلم أدواره عند توظيف استراتيجية الخريطة الدلالية، وتتمثل بالآتي؛ (زيتون، ٢٠٠٣):

- ١ - قبل القراءة: يوجّه المعلم طلبته لقراءة الدرس بقصد اكتساب خلفية معرفية عن الموضوع، ثم يختار المفردات المطلوبة والتي يدور حولها الموضوع، ثم يعدّ الأسئلة الاستنباطية التي تساعد على تقديم المعلومات لوضعها في خريطة ما قبل القراءة.
- ٢ - في أثناء القراءة: يوجّه المعلم طلبته لقراءة الموضوع قراءة صامتة، ويحدد لهم الوقت لإنجاز هذه القراءة، ثم يستشير المعلم خبرات الطلبة السابقة عن الموضوع ويسجل ذلك على جانب السبورة.
- ٣ - بعد القراءة: يستشير المعلم تفكير الطلبة لإضافة مزيد من المعلومات للخريطة السابقة.

أهمية الخريطة الدلالية

تعدّ الخريطة الدلالية مخططاً يتضمن تحديد المفاهيم من الموضوع المراد تعلّمه، وترتيبها ترتيباً هرمياً من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية، مما يحقق تعلّماً ذا معنى لدى المتعلم، إذ يتوصل المتعلم عن طريقها إلى تصور واضح للموضوع دون اختلاط في المعلومات، كما تساعده هذه الاستراتيجية على الإدراك والتأمل فيما يتعلم، وتجنب الأخطاء المفاهيمية، وذلك عن طريق ترتيب المعلومة من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية؛ فقراءة المادة التعليمية وفهمها ثم إعادة تنظيمها بصورة جديدة سيحقق تعلّماً ذا معنى لدى الطلبة، وسيساعدهم في الاحتفاظ بالمعلومة مدةً أطول، وهذا ما يحتاجه المتعلّم لتعلّم القواعد الإملائية المتداخلة مع بعضها لاسيما القواعد الخاصة بكتابة الهمزة في أماكنها المختلفة من الكلم (Novak, 1990).

وتبرز أهمية الخريطة الدلالية في أنها تنمي التفكير لدى الطلبة، إذ إنها

تعتمد في عملية التعلم على مبدأ العصف الذهني الذي يقوم على فكرة الخبرات السابقة وضرورتها في تعلم المعلومة الجديدة، فاستخدام هذه الاستراتيجية يحقق فهماً أكثر للمعارف المرتبطة بعضها ببعض، مما يعني امتلاك الطلبة فرصة استخدام اللغة بفعالية أفضل والتركيز على المعلومة المهمة في النص المقروء دون غيرها، كما أنها تتيح الفرصة أمامهم ليعبروا عن أفكارهم وفهمهم للموضوع بشكل ذاتي؛ فتتبي بذلك الثقة بالنفس لديهم، كما أنها تشجعهم على التعلم التعاوني فيما بينهم، وذلك عن طريق إعادة تنظيم المعلومات بطريقة جديدة، مما تثير دافعيتهم للتعلم (Van et al., 2002).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

استناداً إلى أهمية الكتابة الإملائية في العملية التواصلية، ودورها في عمليتي الفهم والإفهام، وفي ضوء المؤشرات الدالة على وجود ضعف لدى الطلبة في الإملاء على اختلاف مراحلهم التعليمية (اليعقوب، ١٩٩٠؛ البدوي، ١٩٩٧؛ بركات، ٢٠٠٣؛ حسين، ٢٠٠٦). وشعور بعض المربين في المدرسة العربية بقصور أساليب التعليم المتبعة في تعليم القواعد الإملائية، وبالنظر إلى سلبية المتعلم في الطرق التعليمية السائدة (الموسى، ١٩٨٤؛ بركات، ٢٠٠٣)؛ فقد اتجهت الأنظار نحو البحث عن طرائق واستراتيجيات جديدة لتوظيفها في تعليم القواعد الإملائية كاستراتيجية الخريطة الدلالية، لذلك حُددت مشكلة الدراسة في تقصي أثر استراتيجية الخريطة الدلالية في اكتساب القواعد الإملائية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في لواء بني كنانة. وهدفت هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

س١- إلى أي مدى يختلف اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية باختلاف استراتيجيات التدريس (الخريطة الدلالية، والاعتيادية)؟

س٢- إلى أي مدى يختلف اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية باختلاف الجنس (ذكور، وإناث)؟

س٣-. ما أثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس في اكتساب طلبة الخامس الأساسي للقواعد الإملائية؟

فرضيات الدراسة

حاولت الباحثة التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

- ١ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين الأوساط الحسابية في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية يُعزى إلى استراتيجية التدريس (الخريطة الدلالية، والاعتيادية).
- ٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين الأوساط الحسابية في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية يُعزى إلى الجنس (ذكور، وإناث).
- ٣ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين الأوساط الحسابية في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية يُعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

أهمية الدراسة

تأتي أهمية هذه الدراسة من النتائج التي توصلت إليها، وأهميتها في ميدان مناهج اللغة العربية، إذ أثبت الباحثون في كثير من الدراسات فعالية هذه الاستراتيجية ودورها في تحسين مهارات فهم المقروء لدى الطلبة، ونادى عدد كبير من المربين بضرورة إعادة النظر في استراتيجيات تدريس قواعد اللغة عامة وقواعد الإملاء خاصة في محاولة للتقليل من الضعف المتفشي بين الطلبة في مجال الكتابة الإملائية. بالإضافة إلى أنه قد يستفيد منها معلمو اللغة العربية الذين يدرّسون الإملاء للطلبة في تعريفهم كيفية توظيف هذه الاستراتيجية في مجال تعليم القواعد الإملائية.

التعريفات الإجرائية

الخريطة الدلالية (Semantic Mapping): مجموعة الإجراءات التعليمية التي يقوم بها معلمو اللغة العربية لتنفيذ وحدة (كتابة الهمزة وسط الكلمة) من الفصل الدراسي الثاني في كتاب "لغتنا العربية"، المعتمدة في تدريس طلبة الصف الخامس الأساسي في الأردن، وتقوم على إعادة تنظيم المادة الدراسية في صورة هرمية بحيث تتدرج المفاهيم من الأكثر عمومية إلى الأقل عمومية، وتحاط هذه المفاهيم بأطر يرتبط بعضها ببعض بأسهم.

الطريقة الاعتيادية (Traditional Method): تلك الإجراءات التعليمية المعتمدة في تدريس موضوعات الإملاء المقررة لطلبة العينة، كما هي موصوفة في دليل المعلم الخاص بذلك، إذ يقوم فيها المعلم بالدور الرئيس في تدريس القواعد الإملائية، وعلى المتعلم تلقي هذه القواعد من أجل حفظها واستظهارها وقت الحاجة.

الاكتساب (Acquisition): ناتج ما تعلّمه طلبة الصف الخامس الأساسي عينة البحث من القواعد الواردة في وحدة "كتابة الهمزة وسط الكلمة" من كتاب لغتنا العربية للصف الخامس الأساسي للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م. وقد قيس إجرائياً بالدرجة المتحققة للطلاب في اختبار "الاكتساب" - أداة الدراسة - الذي أعدته الباحثة في مادة القواعد الإملائية، وأجريت له معاملات الصدق والثبات حسب الأصول.

القواعد الإملائية (Dictation Rules): مجموعة القواعد المرتبطة بوحدة (كتابة الهمزة وسط الكلمة) من كتاب "لغتنا العربية" المعتمدة في الأردن للصف الخامس الأساسي من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م وما يتفرع عنها من قواعد، والقاعدة هي أساس الشيء وأصوله.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

- ١ - القواعد الإملائية المتعلقة بموضوع "كتابة الهمزة وسط الكلمة" الواردة في الفصل الدراسي الثاني من كتاب "لغتنا العربية" المعتمدة في الأردن للصف الخامس الأساسي والقواعد المتفرعة عنها دون غيرها.
- ٢ - عينة الدراسة هم طلبة الصف الخامس الأساسي في مديرية التربية والتعليم للواء بني كنانة المسجلين للعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.

الدراسات السابقة

قسمت الدراسات السابقة حسب تسلسلها الزمني إلى قسمين: الدراسات التي تناولت الأخطاء الإملائية، والدراسات التي تناولت استراتيجية الخريطة الدلالية. وسيتم عرضها كالآتي:

الدراسات التي تناولت الأخطاء الإملائية:

أجرى الروسان (١٩٨٨) دراسة هدفت إلى حصر الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الإعدادي في مدارس محافظة الزرقاء الحكومية. وقد كشفت الدراسة تدني مستوى تحصيل طلبة الصف الأول الإعدادي في الإملاء، وحصرت الأخطاء الإملائية لديهم في ثلاثة مستويات أقلها كتابة اللام القمرية والشمسية، وألف ابن وابنة؛ إذ بلغت نسبة الأخطاء فيها (٢٥٪). يليها المهارات المرتبطة بكتابة واو الجماعة والواو الأصلية، والتاء المفتوحة والمربوطة، وحذف الحروف، والتمييز بين السين والصاد، والتنوين، والتمييز بين الضاد والطاء، والفصل والوصل، والألف اللينة؛ إذ بلغت نسبة الأخطاء فيها (٢٦٪-٥٠٪). وأكثرها كانت المهارات الإملائية المرتبطة بكتابة الهمزة المنفردة في وسط الكلمة وأولها والهمزة على واو وعلى ألف وعلى نبرة في وسط الكلمة؛ إذ بلغت نسبة الأخطاء فيها (٥١٪-٧٥٪). وبذلك فإن المهارات الإملائية التي يكثر فيها الوقوع في الخطأ هي الكلمات المهموزة، ونسبة وقوع الطلاب المذكور في هذا الخطأ الإملائي أكثر من نسبة وقوع الإناث في الخطأ نفسه.

وأجرى عليان (١٩٨٩) دراسة هدفت إلى تشخيص جوانب الضعف والقوة

في المهارات الإملائية، فقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة في الصفوف (الرابع، والخامس، والسادس) اختيرت بطريقة عشوائية من المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لعمان الكبرى في نهاية العام الدراسي ١٩٨٨/١٩٨٩م، واستخدم الباحث اختباراً-أداة للدراسة- من نوع أكمل الفراغ لقياس المهارات الإملائية في كل مستوى من المستويات التعليمية الثلاثة، وبينت النتائج وجود ضعف في الأداء الإملائي بوجه عام في كل صف من صفوف الدراسة الثلاثة.

وأجرى البدوي (١٩٩٧) دراسة بعنوان "أثر برنامج تعليمي علاجي قائم على المنحى التكاملي في تعليم اللغة العربية في معالجة أخطاء الرسم الإملائي الشائعة لدى طلبة الصف الثامن الأساسي" وقد تكونت عينة الدراسة من (١٨١) طالباً وطالبة قسمت إلى مجموعتين تجريبية مكونة من (٨٩) طالباً وطالبة، طبق عليهم البرنامج التعليمي العلاجي المقترح، ومجموعة ضابطة مكونة من (٩١) طالباً وطالبة طبقت عليهم الطريقة التقليدية، واستخدم الباحث الاختبار أداة للدراسة مكوناً من (٢٦) سؤالاً مقسماً إلى ثلاثة أجزاء يرتبط كل منها بموقف إملائي، وأظهرت النتائج انخفاضاً في مستوى تحصيل الطلبة في الرسم الإملائي، ووجود أثر للبرنامج التعليمي لصالح المجموعة التجريبية.

وهدف دراسة بركات (٢٠٠٣) إلى بيان الأسباب الحقيقية وراء ضعف طلبة الصفوف (الرابع، والسابع، والعاشر) في الكتابة باللغة العربية من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمشرفين التربويين، وبناء أنموذج علاجي وتقويمه. طبقت الدراسة على عينة تشخيصية مكونة من (١٢٠٠) طالب وطالبة اختيرت بطريقة عشوائية. أثبتت الدراسة وجود ضعف عام لدى الطلبة في الكتابة الإملائية سببه طرائق التدريس المتبعة.

الدراسات التي تناولت استراتيجية الخريطة الدلالية

وفي دراسة أجراها أدغم (Adgham, 2004) هدفت إلى معرفة أثر التدريس وفق نموذج التعليم التبادلي واستراتيجية الخريطة الدلالية في تحسين فهم

المقروء لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بنزوى في سلطنة عمان، وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٦) طالباً قسموا إلى مجموعتين متساويتين، دُرِّبَت المجموعة الأولى على التعلّم وفق استراتيجية الخريطة الدلالية، والمجموعة الثانية وفق استراتيجية التعليم التبادلي. ولقياس أثر التدريس وفق هاتين الاستراتيجيتين استخدم الباحث اختبارين أحدهما قبلي والآخر بعدي وبطائقي ملاحظة أداة للدراسة. أظهرت النتائج وجود أثر فاعل لاستراتيجية الخريطة الدلالية في تحسين فهم المقروء لدى المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بضرورة تبني هذه الاستراتيجية في تعليم مهارات وفنون اللغة الأخرى.

وأجرى دبس (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعليم التبادلي والخريطة الدلالية في تطوير مهارات فهم المقروء في اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من ست شعب للصف التاسع الأساسي في مجمع حي نزال، وتكونت العينة من (١٧٦) طالباً وطالبة قسموا إلى أربع مجموعات تجريبية ومجموعتين ضابطة. أظهرت النتائج وجود فروق دالة بين متوسطات علامات الطلبة تُعزى إلى الاستراتيجيات المستخدمة (التعليم التبادلي والخريطة الدلالية)، ووجود فروق تُعزى إلى التفاعل بين الاستراتيجيات المستخدمة والجنس، وعدم وجود فروق دالة تُعزى إلى الجنس.

وفي دراسة عكور (٢٠٠٧) تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي في مدرسة ضاحية الحسين الأساسية المختلطة التابعة لمديرية تربية إربد الأولى. اختيرت المدرسة بطريقة قصدية والشعب بطريقة عشوائية، وتكونت المجموعة الضابطة من (٢٩) طالباً وطالبة، والتجريبية من (٢١) طالباً وطالبة، استخدم الاختبار من نوع الاختيار من متعدد أداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية تُعزى إلى استراتيجية الخريطة الدلالية، وعدم وجود فروق دالة تُعزى إلى الجنس، أو التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

وأجرت سلامة (٢٠٠٨) دراسة اختيرت عينتها بطريقة عشوائية، وقسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درّست وفق استراتيجية الخريطة الدلالية، والأخرى ضابطة درّست وفق الطريقة الاعتيادية، واشتملت كل منهما على (١٥) طالبة، واستخدمت الباحثة اختباراً أداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح التجريبية تُعزى إلى استراتيجية الخريطة الدلالية، وأوصت الباحثة بضرورة تبني هذه الاستراتيجية في تعليم القراءة.

وفي دراسة الأسمرى (٢٠٠٩) تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من مدرسة الملك عبد العزيز بمحافظة محايل عسير اختيرت بطريقة عشوائية عنقودية، وطبق اختبار الاكتساب أداة للدراسة، وأظهرت النتائج فعالية استراتيجية خريطة المفاهيم في تدريس المهارات الإملائية؛ إذ بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في اختبار اكتساب مهارة كتابة الهمزة أول الكلمة، ومهارة كتابة كلمات تشمل حروفاً زائدة، ومهارة كتابة كلمات حذفت بعض حروفها، ومهارات الإملاء مجتمعة لصالح المجموعة التجريبية.

التعقيب على الدراسات السابقة

يلاحظ من الاستعراض السابق للدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الاطلاع عليها؛ قلة الدراسات التي تناولت أثر استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية في اكتساب القواعد المتعلقة باللغة عامة وبالقواعد الإملائية خاصة؛ إذ لم تجد الباحثة سوى دراسة واحدة تناولت أثر هذه الاستراتيجية في اكتساب المهارات الإملائية، ألا وهي دراسة الأسمرى (٢٠٠٩) التي تناولت أثر هذه الاستراتيجية في اكتساب - طلاب الصف السادس الأساسي من مدرسة الملك عبد العزيز بمحافظة محايل عسير في السعودية مهارات إملائية؛ تتمثل في: مهارة كتابة الهمزة أول الكلمة، ومهارة كتابة كلمات تشمل حروفاً زائدة، ومهارة كتابة كلمات حذفت بعض حروفها. ولم تتناول هذه الدراسة مهارة كتابة الهمزة وسط الكلمة؛ لذلك جاءت هذه الدراسة لتغطي هذه المهارة على عينة مختلفة ومن مجتمع مختلف، وهم طلبة الصف الخامس الأساسي (ذكور وإناث) في المدارس

التابعة لمديرية تربية بني كنانة - شمال الأردن -، وهذا ما ميّز الدراسة الحالية عن الدراسة السابقة في أنها اهتمت بمعرفة أثر عامل الجنس على النتائج في حين أغفلت دراسة الأسمرى (٢٠٠٩) هذا العامل واقتصرت على الذكور دون غيرهم، ولم تعطِ اهتماماً للجنس، في حين أن بعض الدراسات مثل دراسة الروسان (١٩٨٨) أظهرت أن نسبة وقوع الطلاب الذكور في الأخطاء الإملائية أكثر مقارنة مع الإناث، لذا لابد من دراسة عامل الجنس ومعرفة أثره على اكتساب المهارات الإملائية المطلوبة، بالإضافة إلى اختلاف مجتمع الدراساتين.

وفي دراسة أدغم (Adgham, 2004) ودبس (٢٠٠٥) وعكور (٢٠٠٧) وسلامة (٢٠٠٨) كشفت هذه الدراسات أهمية الاستراتيجية في تشكيل و/أو إكساب المهارات الخاصة بفهم المقروء أياً كان نوعه.

أما الدراسات التي تناولت الأخطاء الإملائية فقد أثبتت جميعها وجود ضعف لدى الطلبة وبمختلف المراحل التعليمية؛ لذلك فقد استفادت الباحثة من هذا العدد من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة الحالية، وإجراءات تناولها. وامتازت هذه الدراسة عن سابقتها في تقصّي أثر استراتيجية الخريطة الدلالية في إكساب الطلبة بعض القواعد الإملائية، للثبوت من فاعلية هذه الاستراتيجية في تعميق الوعي بالقواعد لدى الطلبة.

الطريقة والإجراءات

عينة الدراسة

تكونت العينة من (٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي يدرسون في مدرستي خرجا الأساسية للبنات، وكفر سوم الأساسية للبنين التابعتين لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة. اختيرت المدرستان قصداً لسهولة الوصول إليهما، وتعاونهما مع الباحثة في تطبيق التجربة، ولكونهما من بيئة جغرافية واحدة. ولتحقيق أغراض الدراسة اختيرت أربع شعب من المدرستين بطريقة عشوائية، قسمت إلى مجموعتين؛ تجريبية عدد أفرادها (٤٠) طالباً وطالبة، وضابطة عدد أفرادها (٤٠) طالباً وطالبة.

أداة الدراسة

استخدم اختبار من نوع أكمل الفراغ لقياس درجة اكتساب العينة للقواعد الإملائية المرتبطة بكتابة الهمزة وسط الكلمة، تكون من (٦٠) فقرة، واشتمل على (٦٥) فراغاً، وهو من إعداد الباحثة، أعدّ في ضوء جدول مواصفات خاص بذلك، حيث وزعت الفقرات على المجالات الأربعة للقواعد الإملائية مدار البحث، إذ ترتبط قاعدة كتابة الهمزة وسط الكلمة بأربع قواعد فرعية تتمثل في كتابة الهمزة على واو، ويتفرع عن هذه القاعدة خمس قواعد فرعية، مثّل على كل منها بخمسة فراغات في اختبار الاكتساب - أداة الدراسة - فكان لهذه القاعدة (٢٥) فراغاً في الاختبار، أما القاعدة الثانية كتابة الهمزة على ألف، ويتفرع عنها ثلاث قواعد فرعية، مثّل على كل منها بخمسة فراغات في اختبار الاكتساب - أداة الدراسة - فكان لهذه القاعدة (١٥) فراغاً في الاختبار، أما القاعدة الثالثة فإنها تتمثل بكتابة الهمزة على نبرة، ويتفرع عنها ثلاث قواعد فرعية أيضاً، مثّل على كل منها بخمسة فراغات في اختبار الاكتساب - أداة الدراسة - فكان لهذه القاعدة (١٥) فراغاً في الاختبار، والقاعدة الرابعة والأخيرة هي كتابة الهمزة على السطر (مفردة)، ولهذه القاعدة قاعدتان فرعيتان، مثّل على كل منها بخمسة فراغات في اختبار الاكتساب - أداة الدراسة - فكان لها (١٠) فراغات في الاختبار، فأصبح مجموعها (٦٥) فراغاً في الاختبار، ووزعت في جدول خاص لذلك، يُبين فيه القواعد الفرعية الخاصة بكتابة الهمزة وسط الكلمة، وأرقام الفقرات التي تمثل كل قاعدة وعددها في الاختبار.

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الأداة عرضت على هيئة تحكيم من أعضاء هيئة التدريس في قسمي المناهج والتدريس في جامعتي اليرموك والأردنية، وفي ضوء ملحوظاتهم حذف بعض الفقرات، حيث أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٦٠) فقرة من نوع أكمل الفراغ مشتملة على (٦٥) فراغاً بعدما كان مكوناً من (٧٢) فقرة، واعتمدت الباحثة معياراً في ذلك يتمثل في اتفاق ٨٠٪ من آراء المحكمين.

ثبات الاختبار

للتحقق من ثبات الاختبار طبق على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة نفسه، ومن خارج عينته، تألفت من (٢٠) طالباً وطالبة من طلبة الصف الخامس الأساسي في مدرستي عزريت الأساسية للذكور والإناث، وبعد أسبوعين أُعيد تطبيقه على العينة نفسها، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٨٨,٠) وهو معامل ثبات مناسب لأغراض هذه الدراسة. كما استخرجت معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار حيث تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٢٥ - ٠,٧٧)، في حين تراوحت معاملات التمييز بين (٠,٣٠ - ٠,٥٨).

إجراءات الدراسة

تمّ إجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- ١ - اختيرت وحدة (كتابة الهمزة وسط الكلمة) من الفصل الدراسي الثاني من كتاب "لغتنا العربية" المقرر لعينة الدراسة في العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١.
- ٢ - أعدّ اختبار اكتساب في القواعد الإملائية لقياس عدد من القواعد المرتبطة بكتابة الهمزة وسط الكلمة. وأجريت له معاملات الصدق والثبات، ومعاملات الصعوبة والتمييز لفقرات حسب الأصول.
- ٣ - دُرّب معلم/معلمة المجموعة التجريبية على تدريس وحدة (كتابة الهمزة وسط الكلمة) وفق خطوات استراتيجية الخريطة الدلالية، وزودوا بدليل لتدريسها.
- ٤ - تمّ التثبت من تكافؤ طلبة المجموعتين في القواعد الإملائية المتوافرة لديهم قبل تطبيق استراتيجية الخريطة الدلالية، كما هو في الجدولين المرقومين (١، ٢).
- ٥ - طبق معلم/معلمة اللغة العربية الدراسة على أفراد العينة، حيث درّست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، والمجموعة التجريبية وفق استراتيجية الخريطة الدلالية، ودُرّس المحتوى في (١٠) حصص صفية ولمدة شهر تقريباً خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١م.

٦ - طُبِق الاختبار لقياس درجة اكتساب عينة الدراسة (تجريبية، وضابطة) للقواعد الإملائية المستهدفة بعدياً.

٧ - استخرجت النتائج وفسرت ونوقشت، وقُدِّمت التوصيات الخاصة بذلك.

تكافؤ المجموعتين في القواعد الإملائية

للتأكد من أن مجموعتي الدراسة متكافئتان فيما لديهم من خبرات سابقة في مجال القواعد الإملائية مدار الدراسة قبل تطبيق "استراتيجية الخريطة الدلالية"، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة في اختبار القواعد الإملائية، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الخامس الأساسي على اختبار القواعد الإملائية حسب متغيري إستراتيجية التدريس والجنس

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	المجموعة
٢٠	٩,١٤٣	٦٦,٥١	ذكر	تجريبية (الخريطة الدلالية)
٢٠	٧,٢٣٦	٦٩,٠٥	أنثى	
٤٠	٨,١٩٠	٦٧,٦	المجموع	
٢٠	١٠,٨٧	٦٧,١	ذكر	ضابطة (الاعتيادية)
٢٠	١٠,٤٤	٦٨,٩	أنثى	
٤٠	١٠,٦٥	٦٨	المجموع	
٤٠	٩,٩٢٧	٦٦,٦٢	ذكر	المجموع
٤٠	٨,٨٧٠	٦٨,٩٧	أنثى	
٨٠	٩,٣٩٨	٦٧,٨	المجموع	

يبين الجدول رقم (١) وجود فرق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في اكتساب القواعد الإملائية مدار الدراسة بسبب اختلاف متغيري استراتيجيات التدريس (الخريطة

الدلالية، والاعتيادية) والجنس (ذكر، وأنثى). ولبيان دلالة الفروق استخدم تحليل التباين الثنائي، كما هو مبين في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري استراتيجية التدريس والجنس والتفاعل بينهما في أداء طلبة الصف الخامس على اختبار القواعد الإملائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
استراتيجية التدريس	٣,٢	١	٣,٢	٠,٣٥	٨٥٢,
الجنس	١١٠,٤٥٠	١	١١٠,٤٥٠	١,٢١٦	٢٧٤,
الجنس × استراتيجية التدريس	٦,٠٥	١	٦,٠٥	٠,٦٧	٧٩٧,
الخطأ	٦٩٠٣,١	٧٦	٩٠,٨٣٠		
المجموع	٧٠٢٢,٨٠٠	٧٩			

يبين الجدول رقم (٢) عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) يُعزى لأثر استراتيجية التدريس، حيث بلغت قيمة ف (٠,٣٥)، وبدلالة إحصائية (٨٥٢,). وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) يُعزى لأثر متغير الجنس، حيث بلغت قيمة ف (١,٢١٦) وبدلالة إحصائية (٢٧٤,). وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) يُعزى لأثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس، حيث بلغت قيمة ف (٠,٦٧) وبدلالة إحصائية (٧٩٧,)، وهذا يدل على تكافؤ المجموعات قبل تطبيق التجربة.

تصميم الدراسة

يعدّ تصميم هذه الدراسة من البحوث شبه التجريبية، إذ يتضمن متغيرات مستقلة تتمثل في استراتيجية التدريس، ولها مستويان: (استراتيجية الخريطة الدلالية، والاعتيادية). ومتغير الجنس وله مستويان: (ذكور، وإناث). ومتغير تابع ويتمثل في اكتساب القواعد الإملائية المرتبطة بكتابة الهمزة وسط

الكلمة. وطُبقت استراتيجيات الخريطة الدلالية على المجموعة التجريبية بشعبتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث، وطُبقت الطريقة الاعتيادية على المجموعة الضابطة كذلك بشعبتين إحداهما للذكور والأخرى للإناث.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: "إلى أي مدى يختلف اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية باختلاف استراتيجيات التدريس (الخريطة الدلالية، والطريقة الاعتيادية)"؟.

وللإجابة عن هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة في اختبار القواعد الإملائية حسب متغيري استراتيجيات التدريس والجنس، وكما هو مبين في الجدول رقم (٣).

الجدول رقم (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الخامس في اختبار القواعد الإملائية حسب متغيري استراتيجيات التدريس والجنس

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الجنس	استراتيجية التدريس
٢٠	٨,٨	٧٤,٨٥	ذكر	الخريطة الدلالية
٢٠	٥,٩٨	٧٦,٥	أنثى	
٤٠	٧,٢	٧٥,٦٧٥	المجموع	
٢٠	٩,٩	٧٠,٠٥	ذكر	الاعتيادية
٢٠	٩,٦	٧١,١	أنثى	
٤٠	٩,٦٨	٧٠,٥٧٥	المجموع	
٤٠	٩,٣٧	٧٢,٤٥	ذكر	المجموع
٤٠	٨,٣٨	٧٣,٨	أنثى	
٨٠	٨,٨٦	٧٣,١٢٥	المجموع	

يبين الجدول رقم (٣) وجود فرق في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الخامس الأساسي في اكتساب القواعد الإملائية مدار الدراسة بسبب اختلاف متغيري استراتيجيات التدريس (الخريطة الدلالية، والاعتيادية). ولبيان دلالة الفرق الإحصائي استخدم تحليل التباين الثنائي، وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٤).

الجدول (٤)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري استراتيجيات التدريس والجنس والتفاعل بينهما في أداء عينة الدراسة على اختبار اكتساب القواعد الإملائية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
استراتيجية التدريس	٥٢٠,٢٠٠	١	٥٢٠,٢٠٠	٧,٠٠٤	,٠١٠
الجنس	٣٦,٤٥٠	١	٣٦,٤٥٠	,٤٩١	,٤٨٦
استراتيجية التدريس × الجنس	١,٨٠٠	١	١,٨٠٠	,٠٢٤	,٨٧٧
الخطأ	٥٦٤٤,٣٠٠	٧٦	٧٤,٢٦٧		
المجموع	٦٢٠٢,٧٥٠	٧٩			

يبين الجدول رقم (٤) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = ٠,٠٥$) يُغزى لأثر استراتيجية التدريس، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٧,٠٠٤)، وبدلالة إحصائية (٠,٠١٠)، لصالح طلبة المجموعة التي درّست القواعد الإملائية وفق استراتيجيه الخريطة الدلالية.

نتائج السؤال الثاني:

ينصّ السؤال على: "إلى أي مدى يختلف اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية باختلاف الجنس (ذكور، وإناث)؟".

وللإجابة عن سؤال الدراسة استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد

الإملائية حسب متغيري استراتيجيات التدريس والجنس، والجدول رقم (٣) يبين ذلك. وبالنظر إلى الجدول رقم (٤) يتبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) يُغزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (٤٩١)، وبدلالة إحصائية (٤٨٦،).

نتائج السؤال الثالث:

وينصّ على: "ما أثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي للقواعد الإملائية"

وبالنظر إلى نتائج تحليل التباين في الجدول رقم (٤) يتبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) يُغزى لأثر التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس، في اكتساب القواعد الإملائية، حيث بلغت قيمة ف (٠٢٤)، وبدلالة إحصائية (٨٧٧،).

مناقشة النتائج

وجدت الدراسة فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسطي علامات الطلبة عينة الدراسة الذين تعلّموا القواعد الإملائية وفق استراتيجية "الخريطة الدلالية" و"الطريقة الاعتيادية" لصالح استراتيجية الخريطة الدلالية؛ مما يعني فاعلية هذه الاستراتيجية في تعليم الطلبة القواعد الإملائية، إذ إنها تعتمد في التعليم على إعادة تنظيم المادة الدراسية بطريقة جديدة؛ مما يعني أن عملية التعلّم وفق هذه الاستراتيجية عملية نشطة.

وتعتمد هذه الاستراتيجية في التعلّم أيضاً على خبرات القارئ السابقة مما تساعد في تنمية التفكير لديه من خلال محاولته ربط المعلومة الجديدة بما يمتلكه من معلومات سابقة مخزنة في ذاكرته؛ فتساعده بذلك على فهم الجديد بطريقة منظمة ومرتبطة ترتيباً ذا معنى؛ إذ تبدأ بالقواعد العامة في أعلى الخريطة لتنتقل إلى القواعد الأقل تخصيصاً في الأسفل انطلاقاً من التعلّم ذي المعنى الذي يعتمد على الاتصال بين المعلومات الجديدة والسابقة، مما تساعده على الإدراك والتأمل فيما يتعلم.

والسبب الذي أدى إلى رفع قيمة هذه الاستراتيجية وعلوها مشاركة الطلبة أنفسهم في إعداد الخريطة الدلالية، فعندما يبني المتعلم الخريطة الدلالية بنفسه هذا يعني أنه قادرٌ على تنظيم المعلومات والمفاهيم والقواعد ثم المقارنة فيما بينها، وبذلك تثبت المعلومة في ذهنه فترة أطول، بالإضافة إلى أنها تساعد المتعلم على التدرج في اكتساب القاعدة المطلوبة بسهولة.

واتفقت بذلك هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة الأسمرى (٢٠٠٩) التي بينت فاعلية هذه الاستراتيجية في تعليم مهارات الإملاء، كما أنها اتفقت مع عدد من الدراسات التي أجريت في إطار تحسين مهارات فهم المقروء كدراسة (Adgham, 2004)، ودراسة دبس (٢٠٠٥)، ودراسة عكور (٢٠٠٧)، ودراسة سلامة (٢٠٠٨) التي أظهرت تفوق الطلبة الذين تعلّموا وفق استراتيجية الخريطة الدلالية.

وفيما يتعلق بنتائج السؤالين الثاني والثالث حول أثر متغير الجنس والتفاعل بين الجنس والاستراتيجية في اكتساب القواعد الإملائية، فقد أظهرت الدراسة الحالية عدم وجود فرق دال إحصائياً في اكتساب طلبة الصف الخامس الأساسي في القواعد الإملائية يُعزى لمتغير الجنس، أو للتفاعل بينه وبين استراتيجية التدريس؛ وهذا يعني أن هذه الاستراتيجية كانت مناسبة لكلا الجنسين في مواقف تدريس القواعد الإملائية. وقد يرجع ذلك إلى تكافؤ مجموعتي الدراسة من الذكور والإناث في الخبرات السابقة، والتكافؤ بين المعلمين ممن أسندت إليهم مهمة التدريس باستراتيجية "الخريطة الدلالية"، فضلاً عن تعرض الطلبة من الجنسين لظروف تعليمية واحدة من حيث البيئة الصفية، والنشاطات اللغوية المصاحبة لعمليات التعلم، والتعليم خلال تطبيق التجربة، وجاءت هذه النتيجة من الدراسة الحالية متفقة مع ما توصلت إليه دراسة عكور (٢٠٠٧)، فقد أثبتت عدم وجود فروق دالة تُعزى إلى الجنس أو التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس في تنمية فهم المقروء لدى الطلبة.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة دبس (٢٠٠٥) في عدم وجود فروق

دالة تُعزى إلى الجنس، واختلفت معها في عدم وجود فروق دالة تُعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس، قد يكون سببه اختلاف المتغير التابع وعينة الدراسة، فقد طبقت الدراسة الحالية لمعرفة أثر الاستراتيجية في اكتساب القواعد الإملائية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، بينما دراسة دبس (٢٠٠٥) طبقت لمعرفة أثر الاستراتيجية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طلبة الصف التاسع الأساسي.

التوصيات

- في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة توصي الباحثة بما يأتي:
- ١ - تدريب معلمي اللغة العربية على خطوات تنفيذ هذه الاستراتيجية، وكيفية تطبيقها بصورة عملية.
 - ٢ - إجراء دراسات مماثلة على قواعد إملائية أخرى، وعلى مستويات تعليمية مختلفة.
 - ٣ - دعوة أعضاء مناهج اللغة العربية بتضمين هذه الاستراتيجية ضمن أدلة معلمي اللغة العربية، بعد أخذ آرائهم حول مدى تأثيرها في عملية التعليم باعتبارهم أصحاب الخبرة الميدانية في هذا المجال.
 - ٤ - إجراء مزيد من الدراسات حول متغير الجنس للتأكد من النتائج التي كشفت عنها الدراسة الحالية.

Effect of Semantic Mapping Strategy in Acquisition of Dictation Rules for Fifth Grade Students in Bni Kennana District

Dr. Eman A. Ababneh

Faculty of Educational Sciences - The Jordanian University
H.K.J

Abstract

This study aims at investigating the effect of semantic mapping strategy in the acquisition of dictation rules for fifth grade students in Bni Kennana district. The sample of the Study consisted of (80) male and female students from Khrja primary school for girls and Kufrsom primary School for boys distributed into two groups, one is an experimental group of (40) male and female students, and the other is a control group of (40) male and female students. Moreover, to achieve the aims of this study the researcher used a test to measure the dictation rules. The results of the study showed that there were significant statistical differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of teaching strategy in favor of semantic mapping and there were no significant statistical differences ($\alpha = 0.05$) due to the effect of gender, and interaction between gender and teaching method

المراجع

- ١ - ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (د.ت). لسان العرب. القاهرة: الدار المصرية للتأليف والترجمة.
- ٢ - أحمد، محمد عبد القادر (١٩٨٣). طرق تعليم اللغة العربية. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- ٣ - الأسمرى، حاصل بن علي (٢٠٠٩). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب تلاميذ الصف السادس الابتدائي مهارات الإملاء المضمنة في التقويم المستمر. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى: السعودية.
- ٤ - البدوي، محمود (١٩٩٧). أثر برنامج تعليمي علاجي قائم على المنحى التكاملي في تعليم اللغة العربية في معالجة أخطاء الرسم الإملائي الشائعة لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- ٥ - بركات، سلمى (٢٠٠٣). الضعف في الكتابة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن تشخيصه وعلاجه. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- ٦ - البعلي، إبراهيم (٢٠٠١). فعالية تنظيم محتوى منهج العلوم وفق نظريتي جانية الهرمية ورايجلوت التوسعية في التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.
- ٧ - الجمبلاطي، علي والتوانسي، أبو الفتوح (١٩٨١). الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية. القاهرة: دار النهضة.
- ٨ - حسين، مختار (٢٠٠٦). تعليم التعبير الكتابي/ مرشد المعلم. الرياض: العبيكان للنشر.

- ٩ - الخليفة، حسن (٢٠٠٣). **فصول في تدريس اللغة العربية**. الرياض: مكتبة الرشيد.
- ١٠ - دبس، إبراهيم (٢٠٠٥). **أثر استخدام استراتيجيات التعليم التبادلي والخرائط المفاهيمية على تحسين الاستيعاب القرائي في اللغة الانجليزية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا**. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- ١١ - رواشدة، إبراهيم (١٩٩٣). **أثر النمط المعرفي وبعض استراتيجيات التعليم فوق المعرفية في تعلم طلبة الصف الثامن الأساسي المعرفة العلمية بمستوى اكتساب المفاهيم وتفسير الظواهر وحل المشكلة**. رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- ١٢ - الروسان، سليم (١٩٩٧). **أثر برنامج تعليمي علاجي لتصحيح الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في مدارس محافظة الزرقاء الحكومية**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- ١٣ - زيتون، حسن (٢٠٠٣). **تصميم التدريس رؤية منظومية، سلسلة أصول التدريس**. القاهرة: عالم الكتب.
- ١٤ - ستيتية، سمير (١٩٩٠). **علم اللغة التعليمي**. إربد: دار الأمل.
- ١٥ - سلامة، لينا (٢٠٠٨). **أثر استخدام استراتيجية الخريطة الدلالية على مستوى الاستيعاب القرائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدرسة الرملة الأساسية للبنات في محافظة الزرقاء**. مجلة البحث الإجرائي في التربية، ٤ (١). نقلاً عن الموقع www.qon.edu.jo.
- ١٦ - السيد، محمود (١٩٩٧). **في طرائق تدريس اللغة العربية**. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- ١٧ - شحاتة، حسن (١٩٨٤). **أساسيات في تعليم الإملاء**. القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.

- ١٨ - شحاتة، حسن (١٩٩٢). تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطويره. بيروت: الدار المصرية اللبنانية.
- ١٩ - عاشور، راتب ومقدادي، محمد (٢٠٠٥). المهارات القرائية والكتابية. إربد: دار جدارا للنشر والتوزيع.
- ٢٠ - عبد العزيز، جمال (٢٠٠٣). الكافي في الإملاء والترقيم. القاهرة: جامعة القاهرة.
- ٢١ - عطية، جمال (١٩٩٠). فعالية استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، مصر.
- ٢٢ - عكور، رابعة (٢٠٠٧). أثر استراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية فهم المقروء بالمستويين الحرفي والاستنتاجي لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- ٢٣ - عليان، أحمد (١٩٨٩). تقويم الأداء الإملائي لدى طلبة الصفوف الابتدائية الثلاثة العليا. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.
- ٢٤ - فضل الله، محمد رجب (١٩٩٧). تنمية المهارات الإملائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية. القاهرة: عالم الكتب.
- ٢٥ - محجوب، عباس (١٩٨٦). مشكلات تعليم اللغة العربية، حلول نظرية وتطبيقية. الدوحة: دار الثقافة.
- ٢٦ - موسى، نهاد (١٩٨٤). اللغة العربية وأبناؤها: أبحاث في قضية الخطأ وضعف الطلبة في اللغة العربية. الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.
- ٢٧ - اليعقوب، نهى (١٩٩٠). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كليات المجتمع الحكومية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- ٢٨ - يونس، فتحي (٢٠٠١). استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية. كلية التربية، جامعة عين شمس.

- 29 - Adgham, Reda (2004). The effect of understanding what is read by the students of Arabic language class on some strategies in acquiring and using the language in teaching reading. From: <http://www.mskat.net/vb/archive/index.html>.
- 30 - Channell, Joanna (1981). Applying semantic theory vocabulary teaching. **English Language Teaching Journal**, xxxv(2), 115-12.
- 31 - Novak, Joseph (1990). Concept mapping: A useful tool for science education. **Journal of Research in Science Teaching**, 27(10), 937-949.
- 32 - Rabkin, Eric; & Smith, Mackline (1990). **Teaching writing that works**. The University of Michigan Press.
- 33 - Ricahards, Kathleen (1993). Using semantic mapping, cooperative groups and toys to build descriptive writing. **The Reading Teacher**. 46(5), 449-45.
- 34 - Van, Carla; Van, Der Linden; Roelofs, Erik;& Erkens, Gijsbert (2002). Collaborative concept mapping; provoking and supporting meaningful discourse. **Theory into Practice**, 41(1), 40-46.

