

(أثر استعمال المدخل المنظومي في تجنب الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف الاول المتوسط).

The effect of using the systemic approach in avoiding spelling errors among middle school students.

م.د بهاء شبرم غضيب الحمداوي
المديرية العامة لتربية محافظة ميسان

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف علأثر استعمال المدخل المنظومي في تجنب الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف الاول المتوسط، أجريت الدراسة في متوسطة الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنين، تكونت عينة البحث من (٧٤) طالباً منطالاب الصف الاول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في مركز مدينة العمارة، أجريت التجربة خلال الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩)، واستعمل الباحث التصميم التجريبي ذو الضبط الجزئي، كما قام الباحث بصياغة الاهداف السلوكية، والخطط التدريسية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وقام الباحث ببناء أداة للبحث التي تمثلت باختبار تحصيلي، توصلتنتائج البحث الى تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار تجنبالأخطاء الإملائية البعدي .
الكلمات المفتاحية : استعمال المدخل المنظومي ، تجنب الأخطاء الإملائية ، الاثر، الصف الاول المتوسط.

Abstract

The current research aims to identify the effect of using the systemic approach to avoid spelling errors among middle school first-grade students. The study was conducted in the martyr Abdul-Sahib DakhilBoys's Intermediate School. The research sample consisted of (74) middle-grade students in the middle and secondary schools in the city center Architecture, the experiment was conducted during the first semester of the academic year (2018-2019), The researcher used the experimental design with partial control, the behavioral goals were formulated, and the teaching plans of the experimental group and the control group were formulated.

Key words: use the systemic approach, avoid spelling errors, effect, middle firstrow

الفصل الاول

اولاً : مشكلة البحث :

إن اساس تقدم الامم وازدهارها يكمن في العلم والتعلم وإن اساس التعلم ومفتاحه هو تعلم الكتابة، فيها يكتسب الفرد المعارف التي تفتح له أبواب السعادة والرفق والتقدم، وإن أي ضعف فيها يستجر على بقية

المواد بل ان الضعف في الكتابة يستجر على حياة الفرد بالكامل، كون الذي لا يحسن الكتابة لا يحسن التعلم، ومن لا يحسن التعلم لا يمكنه الاستفادة من التعليم كما ينبغي، ومن تقل معارفه وتعليمه لا يستطيع أداء دوره في صناعة الحياة والاستجابة الى تعقيداتها فضلاً عن متطلباتها ومستلزمات التقدم ومواكبة التطور.

كما يعد الخطأ الإملائي مشوهاً للكتابة ومعوقاً لفهم الجملة ويدعو إلى الملل والامتعاض من المقروء، والقارئ لكي يفهم المكتوب لابد أن تكون الكتابة صحيحة خالية من الأخطاء الإملائية والنحوية على حد سواء (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣ : ١٢٧)، هذا وقد تفاقم الشكوى أثر الضعف الملموس في الرسم الإملائي عند المتعلمين في معظم الأوساط التربوية وغير التربوية فأصبح موضوع الضعف يمثل عائقاً لغوياً كبيراً في الحياة العملية والتعليمية، فالآباء والأمهات يشكون من تدني مستوى أبنائهم والمدرسون والمشفرون يعانون من ضعف المتعلمين في اللغة العربية سيما في الإملاء .

ولقد تعالت الصيحات بسبب تفشي ظاهرة الضعف في الإملاء وكثرة الأخطاء الإملائية التي تقع في كتابات المتعلمين ليس من معلمي اللغة العربية ومدرسيها فحسب بل ومن المشرفين التربويين، وأولياء أمور الطلاب، فضلاً عن ذلك ومن خلال تبادل الآراء مع مدرسي اللغة العربية وخبرة الباحث المتواضعة في تدريس مادة اللغة العربية ولمختلف المراحل الدراسية التي بلغت أكثر من (١٧) سنة، لمس الباحث حجم المشكلة وبعض أسبابها من طريق أخطاء الطلبة فيما يكتبون واستعمال المدرسين لطرائق تقليدية في تدريس الإملاء قد لا تتسجم مع الاتجاهات الحديثة في التدريس، إذ يرى الباحث أن من الأسباب التي ساعدت على تفاقم المشكلة موضوع البحث هي أن القواعد والأنشطة التعليمية والتدريبات الموجودة في الكتاب المدرسي المقرر لا تراعي ما تم توضيحه بخصوص المدخل المنطقي، وقد يكون هذا أحد أسباب انخفاض نتائج تحصيل مادة اللغة العربية وبالذات الإملاء لدى طلبة الصف الأول والمتوسط . ان مشكلة ضعف الطلاب فيما يكتبون لا تؤثر على تحصيل الطلاب في مادة اللغة العربية وحسب بل في المواد الدراسية جميعها؛ كون الكتابة بصورة خاطئة تؤدي الى عدم وضوح المعنى ومن ثم فالمدرس لا يتمكن من إعطاء الدرجات بشكلها الدقيق كونه لا يستطيع قراءة الكلمات بسبب الأخطاء الإملائية الموجودة فيها، والحقيقة أن ظاهرة الضعف في الإملاء أو (مهارة الرسم الإملائي) لم تقف عند مرحلة معينة، وإن كان من المؤمل أن يكتمل اكتساب الطلبة لهذه المهارة مع نهاية مرحلة الابتدائية والمتوسطة بل ما نراه العكس من ذلك فقد أصبح الخطأ الإملائي منتشراً بين طلبة المرحلة الإعدادية والطامة الكبرى أصبح متفشياً في بعض الأوساط الجامعية كما اثبتت دراسة (الجنابي، ٢٠١١ : ٥) .

وللتثبت من وجود المشكلة بالأدلة العلمية فقد قدم الباحث استبانة الى مدرسي اللغة العربية في عشرين مدرسة، ممن يدرسون مادة اللغة العربية لطلبة الصف الأول المتوسط في مديرية تربية محافظة ميسان مركز المدينة، وذلك بهدف التعرف على حجم الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الطلبة وأبرز الأسباب التي تكمن وراء الضعف في الكتابة الإملائية لدى طلبتهم، إذ أكد المدرسون صحة ما ذهب اليه الباحث، حيث أظهرت نتائج الاستبانة أن نسبة كبيرة من الطلبة تصل الى ٧٥ % ممن يقعون في الأخطاء الإملائية وإن المشكلة قد ألقت بظلالها على العملية التعليمية ككل، إذ أكد المدرسون أن نسبة الأخطاء الإملائية كبيرة ومتفاوتة بين طالب وآخر، مما يتطلب علاجها ووضع الحلول الملائمة لها.

وتأكيداً لما سبق فقد أكدت العديد من الدراسات المحلية التي تناولت الإملاء في المرحلة المتوسطة وأسبابه تفشي ظاهرة الخطأ الإملائي والتي من أسبابه عدم استعمال الطرائق وأساليب التدريس التي تتلاءم مع الاتجاهات الحديثة بالتدريس وافتقار الموضوعات الإملائية في الكتاب المدرسي إلى عنصر التشويق والإثارة، وقلة معرفة المدرسين بطرائق التدريس الحديثة، إذ كانت نسبة الاعتماد على طرائق التدريس التي لا تشجع الطلبة في الإقبال على تعلم مهارات الإملاء واتقانها كبيرة، إذ تعتمد في مجملها على الحفظ والتلقين كذلك وقلة الاهتمام بالوسائل التعليمية وتوفير بيئة صفية حيوية ومنها دراسة (

عبيد، ٢٠٠٤)، ودراسة (التميمي، ٢٠١٢)، ودراسة (البهادلي، ٢٠١٣) ودراسة (الركابي، ٢٠١٥) ودراسة (الدلفي، ٢٠١٧) ودراسة (العقابي، ٢٠١٧) ودراسة (العكيدي، ٢٠١٧). لكل ذلك لم يجد الباحث متسعاً للتخلي عن مسؤوليته ووجد نفسه ملزماً بإجراء دراسة يختبر بها اثر استعمال المدخل المنظومي لتلافي الخطأ في الرسم الإملائي وتنمية القدرة على الربط بين القاعدة والتطبيق في مرحلة هامة من المراحل الدراسية هي المرحلة المتوسطة ليكونوا قادرين على الالمام بقواعد الاملاء ومن ثم ممارستها بشكل صحيح في مراحل دراسية لاحقة، وعليه تحدثت مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الاتي :

(ما أثر استعمال المدخل المنظومي في تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في مادة الاملاء ؟)

ثانياً : أهمية البحث :

تعد اللغة أداة للتواصل بين البشر، كما أنها أداة التعبير والتفكير، وأداة الفهم والتعليم، وهي مستودع حضارة الأمم وتراثها، فمن خلالها يتشكل فكرها ووجدانها الذي يعتبر الدرع الواقي لوحدها وترابط نسيجها الثقافي والاجتماعي، ولقد شرف الله - عز وجل- لغتنا العربية بالمكانة العظيمة من بين جميع اللغات الأخرى، إذ جعلها لغة القرآن الكريم، وتعهد بحفظها حينما تعهد بحفظ القرآن الكريم، كما في قوله تعالى: (إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ) الحجر(٩).

ويرى الباحث أن أداء الفرد اللغوي بشكله العام يكون في شكلين: أولهما شفوي، والآخر كتابي، فالأداء الشفوي لا يجلب انتباه السامعين إلا إذا كان مرتب الفكرة متسلسل العبارة خالياً من عيوب النطق، اما الأداء الكتابي فانه لا يترك الأثر الطيب إلا إذا حكمته قواعد الرسم السليم للحروف والكلمات، وقواعد النحو والصرف والبلاغة، كما يعتقد الباحث أن الرسم الإملائي له أهمية بالغة في اللغة، لأنه المظهر الخارجي الخطي والكتابي لأي لغة، وهو وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي كالتعبير والقراءة والثقافة والخط .

ومما يدعم ما ذهب اليه الباحث يرى (الموسوي واللامي، ٢٠١٦) إن للإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة، فهو يعني كتابة الكلمات كتابة صحيحة من حيث الصورة الخطية، وهو من الأسماء المهمة للتعبير الكتابي وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية، فإن الاملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، وللإملاء أهمية خاصة في إطار العمل المدرسي، فهو يسعى إلى تزويد الطلبة بمجموعة من القواعد الإملائية التي تضبط كتاباتهم لكي يتجنبون الوقوع في الخطأ ويصلون إلى القراءة الصحيحة . (الموسوي واللامي، ٢٠١٦ : ٤٧ - ٤٩)

أن للإملاء أهمية خاصة في إطار العمل المدرسي، فهو يسعى إلى تزويد الطلبة بمجموعة من القواعد الإملائية التي تضبط كتاباتهم، وتجنبهم الوقوع في الأخطاء الإملائية، وهو تمرين اختياري يساعدهم على استعمال الحروف في مواضعها المناسبة بشكل صحيح من دون أن يكون هناك التباس بين حرف وآخر، وإن الإملاء وسيلة لقياس المهارة في الكتابة، ووسيلة يمكن بها قياس تحصيل الطلبة بدقة وسهولة، فضلاً عن أنه يعطي للطلاب تمريناً في الإدراك الشفهي، لأنه ينمي قدرة الإصغاء عند الطلبة، وفهم ما يكتبونه، وللإملاء بعد ذلك أهمية للمدرس، فهو يمكنه من معرفة الصعوبات التي تواجه طلبته في التهجّي، وخلاصة القول إن الإملاء يعود على الطالب بصفات تربوية نافعة، فيعلمه التمعّن، ودقة الملاحظة، ويربي عنده قوة الحكم، والسيطرة على حركات اليد والتحكم في الكتابة، والتطبيق الدقيق للقواعد المختلفة المفروضة، ويُعدّ تمريناً مهماً في دراسة أشكال الكتابة للغات المختلفة . (النعيمي، ٢٠٠٤ : ١١٤-١١٥)

ويرى الباحث ان تطبيق القواعد الإملائية بالشكل المطلوب يساعد على نقلالمعاني بما هي هي للآخرين، ممّا يعني منع إيصال معاني مشوهة عن المعنى المراد إيصاله للآخرين أي أن الكتابة الإملائية الصحيحة تشكل مثيراً سليماً يستجر استجابة سليمة من الفهم لما مكتوب، كما أن الكتابة العربية إذا خلت من الخطأ الإملائي فإن ذلك سوف يعزز اكتساب اللغة لدى الطلبة، فإذا أخطأ في الآلة فقد الطريق

للمعاني التي يريدها، وتعدُّ إجادة القواعد الإملائية من المؤشرات على مستوى ثقافة الكاتب ومستواه التعليمي، كما أن معرفة الكاتب بالقواعد الإملائية يجعله يختارُ المفردة التي تناسبُ جملةً مهما كانت طريقة كتابتها؛ فيستطيع تكوين الكلمات والجمل المعبرة عن أفكارهم ومشاعرهم بصورة سليمة، فتعليم الإملاء وتدريب الطلبة على قواعده بالشكل الصحيح، يؤدي إلى سلامة الكتابة من الخطأ .

والاملاء من المواد التي تحتاج في تدريسها الى طرائق واستراتيجيات حديثة تجعل الطالب اكثر انسجاماً مع المادة الدراسية طوال وقت المحاضرة مما يجعل المادة اكثر رسوخاً في عقل الطالب، وتعد النظرية البنائية، ونظريتي بياجيه وأوزيل من أبرز النظريات المعرفية التي أثرت تطبيقاتها التربوية في طرائق التدريس ومن أبرز تلك التطبيقات المدخل المنظومي في التدريس والتعلم الذي يتسم بخصائص أبرزها التفاعلية والاستنتاجية والتتابعية (شهاب، ٢٠١١ : ٦٠) . ويعد المدخل المنظومي من المداخل الهامة التي تسعى لتحقيق الترابط والتتابع والتسلسل بين المفاهيم بصورة تحقق التفاعل الناجح والتكيف الآمن مع البيئة التي يعيش فيها الطالب وذلك أن المدخل المنظومي يساعد الطالب على التفكير فيجعله ينظر إلى المشكلة نظرة شاملة ومتكاملة دون إهمال لأي عنصر من عناصرها في ضوء ما تعلمه سابقاً من مفاهيم وقواعد (الشريف ، ٢٠٠٣ : ١١٨) ، والمدخل المنظومي يستعمل في التدريس باعتباره أداة للتعليم والتعلم لتسهيل المحتوى بطريقة وظيفية ذات معنى، مما يؤدي إلى الحصول على نتائج ايجابية لعلمية التعلم كما يستعمل في عملية ربط الأجزاء المختلفة من المنهج ببعضها البعض وبما سبق دراسته في مراحل سابقة ويساعد على تنمية روح التعاون بين الطالب والمدرس، كما يساعد المدرسين على أن يصبحوا أكثر فعالية وكفاءة في التدريس وينظر الى المدخل المنظومي بأنه مدخل تدريسي يأخذ بالفكر المنظومي والمخطط المنهجي ويعتمد على التخطيط المحكم الذي تتبع فيه خطوات منطقية متسلسلة ويأخذ بعناصر الموقف التعليمي بشكل منظومي تتوفر فيه علاقات التأثير والتأثر (الشربيني، ٢٠٠٣ : ٣٥٢) وقد أجريت العديد من الدراسات التي أثبتت أهمية المدخل المنظومي ومدى فاعليته في التعلم والتدريس، حيث تم تناوله في عدد من المؤتمرات مثل المؤتمر الدولي في المدخل المنظومي تحت شعار التربية في عصر العولمة الذي عقد في (١٣ - ١٥ تموز ٢٠٠٨) برعاية جامعة الطفيلة التقنية بالتعاون مع جامعة عين شمس ، كما تناوله المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم والذي عقد في (١٠ فبراير ٢٠٠٢) وأكد على استعمال المدخل المنظومي في التدريس والتعلم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم لتخريج أفراد قادرين على التعامل بكفاءة مع متطلبات السوق المحلي والعالمي، كما يؤكد على تشجيع المدخل كأحد المداخل التربوية الحديثة للتدريس خصوصاً في تدريس مادة اللغة العربية وفروعها (الشوبكي، ٢٠١٠ : ٤) ان نموذج المدخل المنظومي يستند إلى رؤية (بياجيه) في النماء المعرفي، والمواءمة وعدم الاتزان، ومعالجة علم النفس المعرفي للبنية المعرفية، وما يحدث لإعادة تشكيلها، من طريق التكيف والمواءمة بين الخبرات السابقة واللاحقة، لغرض تحقيق حالة الاتزان المعرفي، وتنظيم الخبرات العقلية في صورة شبكية متداخلة؛ فهو يستند إلى الفلسفة البنائية حول بناء الفرد معرفته التي تشدد على أهمية أن يكون التعلم ذا معنى عند المتعلم، وأن معرفة شيء جديد والتعمق فيه ليست خطية المسار، وإنما عملية تتسم بالدينامية والتشعب (عطية، ٢٠١٥، ص ٤٠٢) ، ومما تقدم تتضح أهمية النظرية البنائية ونموذجها وهذا ما حفز الباحث على تجريب أثر هذا النموذج على طلاب مرحلة دراسية في غاية الأهمية، وهي المرحلة المتوسطة والتي تعد من مراحل التعليم المهمة بوصفها وسط بين التعليم الابتدائي والدراسة الإعدادية، بما يصاحبها من ثغرات جسدية ونفسية واجتماعية متسارعة قد تؤدي إلى ظهور أزمات وصراعات نفسية وما يتبعها من متطلبات قد تؤثر في تكوين شخصية المراهق وتحديد سلوكه وعلاقاته (قدروري ، ٢٠٠٧ : ٥) وعليه يمكن تحديد أهمية البحث الحالي بما يأتي :

١ - أهمية اللغة العربية، بمهارات المترابطة فيما بينها إذ تنماز بأنها لغة دين سماوي اختارها الله تعالى لساناً للدين الإسلامي، فهي وحدة متماسكة غير مفككة، ولا سيما في المواقف التعليمية.

٢-أهمية (الكتابة)الإملاء، فهي عونٌ للطلاب على إنماء لغتهم وإثرائها، وهي وسيلة الوصول إلى القواعد

السليمة من طريق صحة الإملاء.

٣-أهمية النظرية البنائية في التعليم كونها تؤكد على مشاركة المتعلم النشطة في عملية التعلم، معتمداً على

مهارات التفكير المختلفة لديه؛ بما يؤدي إلى فهم أفضل، واحتفاظ أفضل بالمعلومات.

٤-أهمية نموذج: (المدخل المنظومي) في التدريس كونه من أبرز النماذج التدريسية للفكر البنائي.

٥-أهمية المرحلة المتوسطة ، كونها مرحلة انتقالية ما بين الابتدائية والإعدادية وبين الطفولة والمراهقة، لذا

تعد هذه المرحلة مهمة لإحداث نمو إيجابي.

ثالثاً - هدف البحث : يهدف البحث الحالي الى : التعرف على أثر استعمال المدخل المنظومي فيتجنب الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف الاول المتوسط.

رابعاً - فرضية البحث : لتحقيق هدف البحث الحالي اشتق الباحث الفرضية الآتية : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة (الإملاء) على وفق استعمال المدخل المنظومي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل الإملائي البعدي .

خامساً - حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١- الحدود المكانية: مدرسة (متوسطة الشهيد عبد الصاحب دخیل للبنين) في مدينة العمارة مركز

محافظة ميسان التابعة لمديرية تربية ميسان .

٢- الحدود الزمانية: تتمثل في العام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ م .

٣- الحدود العلمية: تتمثل في الموضوعات الإملائية في كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط

الكورس الاول (التتوين، الحروف الشمسية والحروف القمرية) .

٤- الحدود البشرية: تتمثل في طلاب الصف الاول المتوسط .

سادساً - تحديد المصطلحات: Define terms:

أولاً : الاثر (Effect) : عرفه كل من :

✳️ القريشي (٢٠٠٤) بأنه : "مقدار التغير الذي تحدثه طريقة التدريس، ويمثل ذلك في نواتج التعلم المعرفية لدى الطلاب ويقاس من خلال التعرف على الزيادة او النقصان في متوسطات درجاتهم التي يحصلون عليها". (القريشي، ٢٠٠٤ : ١٧)

✳️ السقاف (٢٠٠٧) بأنه: هو ما يراه من معالم أو بصمات أو آثار في الشيء المؤثر فيه، فهناك مؤثر ومؤثر فيه بمعنى متغير مستقل ومتغير تابع". (السقاف، ٢٠٠٧ : ٩)

ثانياً : المدخل المنظومي (Systemic entry) عرفه كل من :

✳️ فريديكو براون (Frederick, & Brown: 2003) بأنه " مجموعة من العناصر أو المكونات، التي ترتبط فيما بينها وتتلاحم من خلال علاقات وروابط تبادلية، تعطيها قوة ومعنى ودلالة، فلو قمنا بتحليل النظام إلى المكونات التي يتكون منها نجد أن هذه المكونات تفقد معناها في غياب العلاقات التي تربط هذه المكونات وتعطيها المعنى والدلالة، ولذا فإن النظام يتكون من مكونات وعلاقات منطقية تكسب هذه المكونات نظاماً له معنى ودلالة " (الكبيسي، ٢٠١٠، ص ١٧) .

✳️ فلية والزكي بأنه: " طريقة من طرق فحص النظام التعليمي كلياً؛ ليرى الباحث ما فيه من عوامل مؤثرة، وعلاقات متشابكة يجب وضعها جميعاً في الاعتبار، وعلى الباحث أن يحدد العوامل التي تؤثر من خارج النظام، ثم يتناول النظام من واقع مصادره ومداخله، ومن حيث مخرجاته، وما بينهما من

علاقات، ويترتب على هذا التحليل تغييرات في المخرجات في اتجاه تحقيق أهداف النظام ". (فلية، والزكي، ٢٠٠٤، ص ٧٤)

✳ **التعريف النظري :** يعرف الباحث نموذج المدخل المنظومي بأنه : أنموذج تدريسي يعد من أهم النماذج المنبثقة عن النظرية البنائية، ومنحى النظم، ويعتمد التخطيط المحكم الذي تتبع فيه خطوات منطقية متسلسلة ومترابطة يتم فيها تناول المفاهيم أو الموضوعات من خلال منظومة متكاملة تتضح فيها كافة العلاقات بين أي مفهوم أو موضوع، وغيره من المفاهيم أو الموضوعات الأخر؛ مما يجعل المتعلم قادراً على ربط الخبرات أو الموضوعات السابقة، مع ما سيدرسه من خبرات أو موضوعات جديدة بما يحقق زيادة في الفهم والتركيز. وتتلخص إجراءاته فيما يأتي:

✳ مرحلة تعرف المعلومات السابقة، مرحلة الاشتراك والإدماج، مرحلة الاستكشاف، الإيضاح والتفسير (تقديم المفهوم)، مرحلة التوسع والتفصيل، مرحلة تقويم العمل.

ثالثاً: الأخطاء الإملائية عرّفه كل من:

✳ **الراوي (٢٠٠٠)** بأنه : " زيادة حرفاً أو أكثر على الكلمة المقصودة، أو نقصاً منها، أو استبدالها غيرهما، والتي تؤدي إلى تحريف معناها، وتشويهها ". (الراوي، ٢٠٠٠ : ٣٠)

✳ **الموسوي وآخرون (٢٠٠٦)** بأنه : " بأنه عدم قدرة الطلبة على الكتابة بنحو صحيح، مما يُثير المشاكل والمتاعب لما تُسببه من تغيير في المعاني، وما تُحدثه من التباس وصعوبة إلهام الآخرين، لما يُراد التعبير عنه من أفكار ومعلومات ". (الموسوي وآخرون، ٢٠٠٦ : ٨)

تجنب الأخطاء الإملائية : عرّفه كل من :

✳ **الأسدي بأنه :** " القدرة على كتابة الكلمات صحيحة اعتماداً على استحضار القواعد الإملائية وصور الكلمات وكتابتها بصورة صحيحة دقيقة ". (الأسدي، ٢٠٠٣ : ١١)

✳ **الطريفي بأنه :** " هو التمكن من معرفة القواعد الإملائية الرسم الصحيح للكلمات عن طريق التدريب وممارستها بشكل دائم وصحيح ". (الطريفي، ٢٠٠٨ : ٧)

✳ **التعريف النظري لتجنب الأخطاء الإملائية :** وبعد إطلاع الباحث على التعريفات الخاصة بتجنب الأخطاء الإملائية تبني تعريف (الأسدي، ٢٠٠٣ : ١١) لأنه يتلاءم مع أهداف بحثه .

✳ **التعريف الإجرائي لتصحيح الخطأ الإملائي فهو :** تجنب الطلاب (عينة البحث) الأخطاء الإملائية فيما يعرض عليهم في الاختبار الذي يعده الباحث لهذا الغرض وتحديد الشكل الصحيح الذي ينبغي أن تكون عليه على وفق القواعد الإملائية مقيسة بالدرجات التي يحصل عليها الطلبة في الاختبار البعدي المعد لهذا الغرض .

رابعاً : المرحلة المتوسطة:- هي المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتضم ثلاثة صفوف في نظام التعليم في جمهورية العراق ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات . (وزارة التربية ، ١٩٧٧ : ٣)

✳ **الصف الاول المتوسط :** انتقل الطالب من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الثانوية والصف الاول المتوسط هو أول هذه المرحلة . (وزارة التربية ، ١٩٧٧ : ٨٨)

الفصل الثاني (الاطار النظري)

✳ **النظرية البنائية :**

تعد البنائية من المذاهب الفكرية التي برزت في العصر الحديث وشكلت ثورة في البحث والتطبيق في الدراسات الإنسانية والاجتماعية، وطرق التعامل مع المعرفة واكتسابها، وقد نالت التربية من تأثيرها القسط الأكبر؛ حتى أنها أصبحت منهجاً فكرياً ونشاطاً تربوياً ومدخلاً مهماً للتدريس، بل إنها عدت من أكثر المداخل التي يشدد عليها التربويون ولاسيما في العقدين الأخيرين .

وعلى الرغم من تداخل البنائية مع المدرسة الإدراكية أو المعرفية في الكثير من الأمور إلا أنها تنفرد عنها بتأكيدا على توظيف التعلم من خلال سياقات حقيقية، فضلاً عن تركيزها على البعد الاجتماعي في إحداث التعلم بما يجعل المتعلم يبني معرفته في مناخ اجتماعي ومادي حقيقي يسمح له باكتساب المفاهيم عن طريق نشاطه وممارساته الذاتية، وتمكّنه من مراجعة بنيته المعرفية وإعادة تنظيمها لتتلاءم وتعلمه الجديد. (عطية، ٢٠١٥، ص ٢٤٥—٢٤٦)

٨ أنموذج المدخل المنظومي: ModelSystemic Approach

يستند نموذج المدخل المنظومي إلى آراء بياجيه حول النماء المعرفي والمواءمة وعدم الاتزان، ورؤية علم النفس المعرفي للبنية المعرفية وما يحدث لإعادة تشكيلها من خلال التكيف والمواءمة بين الخبرات السابقة واللاحقة لغرض تحقيق حالة الاتزان المعرفي، وتنظيم الخبرات في التراكيب العقلية في صورة شبكية متداخلة؛ فهو يستند إلى الفلسفة البنائية حول بناء الفرد معرفته التي تشدد على أن يكون التعلم ذا معنى عند المتعلم، وأن معرفة شيء جديد والتعمق فيها ليست خطية المسار إنما تتسم بالترابط والتشعب؛ إذ يستخدم الفرد فيها كل خبراته ومعارفه السابقة التي تشتمل عليها بنيته المعرفية من أجل فهم المعارف الجديدة واستيعابها. وإن تصميم هذا النموذج واعتماده في التدريس يستهدف تمكين المتعلمين من بناء معارفهم العلمية في صورة منظومية تتسم بالتركيب والتشكيل الشبكي (عطية، ٢٠١٥، ص ٤٠١—٤٠٢).

ويقوم هذا الأنموذج — في أثناء الدرس — على المراحل الست الآتية: (عطية، ٢٠١٥، ص ٤٠٢—٤٠٥).

١ — مرحلة تعرف المعلومات السابقة: Previous Information

إن تعرف المعلومات السابقة في بنية الفرد المعرفية يعد لب العملية التعليمية من وجهة نظر البنائية؛ لأن نقطة البدء في الدرس البنائي — كما تم ذكره — تنطلق من المعرفة السابقة التي تعطي المعلم فكرة عن رؤية المتعلم لعالمه وكيفية تفسير ظواهره وأحداثه. ولمعرفة التعلم السابق أساليب ووسائل مختلفة يمكن للمعلم استخدامها مثل المناقشة، والتقارير الكتابية، والعصف الذهني، وعمل الخرائط المفاهيمية وغيرها...، وبعد أن يتعرف المعلم المعلومات السابقة — بأسلوب أو أكثر مما ذكر — يسعى لترتيب تلك المعلومات في صورة تراكيب معرفية أو أفكار أو مفاهيم معرفية من خلال مخطط مفهومي كلي يعد للمادة ترتبط فيه المعارف الجديدة منظومياً، فيكون ارتباط المعلومات الجديدة بالسابقة أكثر يسراً وثباتاً في بنية المتعلم المعرفية وبهذا تحدث عملية تنشيط لمنظومة المعرفة لدى المتعلم مما يشد الذكرة وينشطها لاستدعاء ما يتصل بالخبرة الجديدة من مخزونها طويل الأمد.

٢ — الاشتراك والاندماج: Engagement

في هذه المرحلة تجري عملية بحث عن المفاهيم والمعلومات الجديدة في موضوع التعلم انطلاقاً مما يمثّلها في بنية المتعلمين المعرفية السابقة المخزونة في الذاكرة بعيدة المدى، إذ يقوم المعلم بتشجيع المتعلمين على الانخراط في عملية البحث من خلال لفت انتباههم إلى ملاحظة عناصر الموقف وإثارة دافعيتهم وتشويقهم وعمل ما ينبغي لمشاركتهم في عملية التفكير في مضمون الدرس الجديد، ويتم ذلك عن طريق مواجهتهم بمهمات الدرس الجديد بإيجاد روابط بين الخبرات السابقة والجديدة، وعليه أن يحدد الأنشطة التي تضمن تفاعل المتعلمين مع الخبرات الجديدة وتثير لديهم تساؤلات عدة قد يصعب على بعضهم إيجاد إجابات لها؛ إذ لا تسعفهم معارفهم السابقة في الإجابة عن مثل هذه التساؤلات فيوجههم إلى أنشطة فردية أو جماعية يبحثون فيها عن إجابات مناسبة لتساؤلاتهم، وبذلك يتم توجيه المتعلمين نحو المعرفة الجديدة والبحث عنها في محتوى التعلم وأنشطته.

٣ — مرحلة الاستكشاف: Exploration

في هذه المرحلة ينخرط المتعلمون في التعامل مع واحدة من الخبرات الجديدة التي يتضمنها الموضوع عن طريق أداء بعض التجارب والأنشطة التي ترمي إلى تمكينهم من العثور على الإجابة المطلوبة فيها،

وفي أثناء التفاعل والبحث والتجريب قد يكتشفون أشياء وعلاقات جديدة لم يكونوا يعرفوها من قبل، وعملية التفاعل والانخراط في الأنشطة هذه قد تساعد المتعلمين في إيجاد معالجة للمعلومات، على أن مشاركة المتعلمين في هذه الأنشطة والتجارب تكون من خلال توزيعهم بين مجموعات تعاونية تنمي لديهم مهارات التعاون والتواصل الاجتماعي. ويقتصر دور المعلم في هذه المرحلة على التوجيه وتزويد المتعلمين بما يلزم من مواد التعلم وأنشطته من دون التدخل في عملهم، بحيث يكتشف المتعلم المعلومة بنفسه مستفيداً من توجيهات المعلم وإرشاداته .

٤- الإيضاح والتفسير (تقديم المفهوم) : Concept Introduction

في هذه المرحلة يعرض الطلبة ما توصلوا إليه أو اكتشفوه من خلال عملهم الفردي أو الجماعي من مفاهيم وحلول توصلوا إليها في المرحلة السابقة، وعرض الأساليب التي استخدمت للوصول إلى تلك الحلول والمفاهيم، وعن طريق الحوار والنقاش الجماعي تنمو لديهم مهارات الاتصال، إذ يشرح كل طالب المعارف التي توصل إليها ويعرض التساؤلات التي كانت تشغله ودفعته للبحث عنها والفروض التي وضعها وطرق التأكد من صحتها، فينمو لديه الشعور بالمسؤولية والثقة بالنفس فضلاً عن مهارات التعاون. وفي حال عجز الطلبة عن الوصول إلى المفهوم الجديد وعلاقته بخبراتهم الحسية، على المعلم تقديم العون وإحالة الطلبة إلى أنشطة أو مراجع، أو يعرض أفلاماً أو صوراً تعينهم في التوصل إلى المفهوم الجديد وبعد ذلك يطلب من كل طالب عمل مخطط منظومي معرفي يتضمن المعارف التي توصل إليها ويوضح ما بينها من علاقات بحيث يعكس مستوى فهمه والمعرفة التي تكونت لديه .

٥- التوسع والتفصيل : Elaboration

بعد تمكن الطلبة من الوصول إلى المفاهيم الجديدة تأتي مرحلة توسيع هذه المفاهيم من خلال توجيه الطلبة إلى القيام بمجموعة من الأنشطة التي تسهم في توسيع المعاني، ثم القيام بتجارب عملية لتطبيق المفاهيم المكتسبة أو عروض عملية أمام الآخرين ويمكن توجيههم إلى القراءة في مصادر معينة حول تطبيق المفاهيم وبذلك فإن هذه المرحلة معنية بترسيخ المفاهيم المكتسبة في أذهان المتعلمين فيتسع لديهم فهم المفهوم الجديد وعلاقته بالمفاهيم الأخر، فضلاً عما يعرفه المتعلمون عن مدى قدرتهم على استخدام ما تعلموه في حياتهم.

٦- تقييم العمل : Assessment

إن التقييم في هذا النموذج كما في النماذج والاستراتيجيات البنائية الأخر يرافق جميع مراحل التعلم فهو يجري في أثناء عملية التعلم في كافة مراحلها ولا يقتصر على مرحلة معينة وذلك لكي يتمكن المعلم من معرفة ما تم اكتسابه من قبل المتعلم وأوجه القصور لمعالجتها، ويستخدم المعلم أساليب تقييم مختلفة مثل تقييم الأداء بالملاحظة أو عن طريق فتح ملف عمل لكل طالب، أو استخدام قوائم التقدير ذات المقاييس المتدرجة وغيرها، وأياً كانت أساليب التقييم في هذا النموذج فإنه (التقييم) يبقى من النوع المستمر الذي يجعل النموذج المنظومي دائري المسار وتكون عملية التعلم فيه مفتوحة النهايات، بمعنى أن تؤدي الأسئلة إلى إجابات والإجابات تنثير تساؤلات وهكذا.

مميزات استخدام النموذج المنظومي في التدريس:

هناك الكثير من الميزات التي يوفرها استخدام النموذج المنظومي في التدريس يمكن التعبير عن أهمها بما يأتي: ينمي لدى المتعلمين القدرة على التفكير المنظومي المتشعب، ويجمع بين أكثر من شكل من أشكال بيئات التعلم البنائي كالبينة التعاونية والمعرفية المرنة والسياقات في مواقف حقيقية، ويشتمل على خطوات تمارس فيها مهارات التفكير العليا والتعلم ذا المعنى كالاكتشاف، والتفسير، والتوسع، والتقييم، ويسهم في تصويب التصورات الخاطئة، ويشدد على التفاعل بين كل من المتعلم والمهمة التعليمية والمعلم، وإثارة الاستقصاء والمناقشة والتعاون من أجل التوصل إلى بناء المفاهيم، ويزود الطلبة بوسائل تقييم مختلفة تعينهم في الحكم على مستوى ما أنجزوه من مهام ومهارات التعلم، وينمي مهارات التعاون والتواصل ويشجع على العمل الجماعي، ويزيد من فاعلية التعلم واستمراره؛ كونه يتيح

للمتعلم فرصة معرفة ما تعلمه وما يتعلمه وما سيتعلمه، والشكل المنظومي يجعل الهدف النهائي ماثلاً أمام المتعلم فتزداد دافعيته للتعلم.

(عطية، ٢٠١٥، ص ٤٠٦).

✱ الاملاء

إن للإملاء مكانة عالية بين فروع اللغة العربية؛ إذ أنه من المهارات اللغوية المهمة التي لها الصدارة في العملية التعليمية لأنها أول ما يبدا به المتعلمون تعلم لغتهم، لذا احتل الإملاء مكانة بارزة في اهتمام المعنيين بالتعلم، وشدت المربون على أهميته كونه يعدّ الحجر الأساس في العملية التعليمية لأن الطالب إذا تمكن من الإملاء فإنه بدون شك سوف يواصل تعلمه أما إذا تكلأ في الكتابة ولم يتمكن منها فسوف يؤدي إلى تراجع مستواه الدراسي وتحصيله في المواد الدراسية كافة مما يولد عنده حالة من الاحباط التي يمكن لها أن تجعله يترك المقاعد الدراسية لأنها تبعث على السخرية والفكاهة من الآخرين .

ويمكن تقصي فوائد الكتابة من كونها إحدى مهارات الاتصال اللغوي ووسيلة لتدوين الأفكار والاحاسيس كما وأنها وسيلة لحفظ خطوات التجارب وإجراءاتها ووسيلة لتقديم محتويات المنهج الدراسي للمتعلمين وتدوين القوانين والتشريعات والتعليمات والارشادات التي تنظم حياة الناس، ولأهمية الكتابة فقد شدد المربون عليها مثلما شددوا على أهمية القراءة لأن القراءة والكتابة عمليتان متلازمتان متصلتان اتصالاً شديداً ولا يمكن الفصل بينهما في العملية التعليمية، وهما مفتاح الوصول إلى المعارف الأخرى لذلك دعا المربون إلى إزالة كل ما يمكن أن يقف حائلاً بين المتعلم والكتابة الصحيحة لما يريد التعبير به أو يسمعه، ودعوا إلى اتباع الأساليب التي من شأنها أن تقي الفرد من الوقوع في الخطأ عند الرسم الكتابي، إذ أن الكتابة إذا كانت خالية من الاخطاء الإملائية التي تشوه كلماتها وتربك معانيها فسوف تجعل الفكرة واضحة وسلسة يتلقفها القارئ بكل سهولة وابتهاج أما إذا ملئت بالأخطاء فسوف تربك القارئ وتقطع عملية الاتصال بينه وبين النص المقروء مما يصعب عليه فهم النص أصلاً، كما وأن النص الذي يحتوي على الاخطاء يكون مدعاة للسخرية ويؤدي إلى الحط من قيمة الكاتب نفسه . (عطية أ، ٢٠٠٨ : ٢٢ - ٢٣)

ويرى الباحث أن الإملاء يشكل بُعداً هاماً بالنسبة للعملية التعليمية لأن الطالب هو محورها، ففي حالة شعور الطالب بقدرته على الرسم الإملائي الصحيح الخالي من الاخطاء، فستكون شخصيته وسوف يُقدر ذاته، ويستطيع أن يعبر عن نفسه بطلاقة، والعكس صحيح فإنه إن شعر بالعجز أو الضعف في الكتابة فإنه سيؤدي إلى تآزمه نفسياً، وعدم استطاعته على توصيل أفكاره أو التعبير عنها للآخرين، مما يولد عنده أزمة نفسية تجعله ينطوي على نفسه، مفضلاً الانعزال عن الآخرين مما يؤدي إلى نفوره من العملية التعليمية والانسحاب منها.

ان الاهداف المتوخاة من الاملاء تكمن في السعي الى خلق جيل مثاق قادر على كتابة ما يجول في خاطره بعيد عن الاخطاء الإملائية التي من شأنها أن تنقص من مكانته ومن هذه الأهداف :-

- ١- العمل على تدريب الطلبة على رسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً، مطابقاً للأصول التي تضبط نظم الكتابة حروفاً وكلمات (عاشور والحوامة ، ٢٠٠٣ : ١٣٤)
- ٢- تحقيق جانباً من الوظيفة الأساسية للكتابة وهي الفهم والافهام ، بما في قطعة الإملاء من خبرة وثقافة ومعرفة ونقل أفكار ببسر وسهولة إلى الآخرين (الوظيفة الاتصالية) وتحقيق التكامل مع فروع اللغة الأخرى . (طاهر، ٢٠١٠ : ٢٢٩)
- ٣- تدريب حواس الطلبة المتصلة بالإملاء على الاجادة والالتقان والملاحظة والانتباه تدريباً يساعد على تمييز مقاطع الكلمات، والحروف، وأشكالها وحركاتها، وتدريب اليد وعضلاتها على الحركات .

- ٤- تمكين المتعلم من تنمية حصيلته اللغوية وذلك من خلال مفردات جديدة، وأنماط لغوية مختلفة من خلال دروس الإملاء وتزويدهم بألوان من الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة . (العقابي، ٢٠١٧ : ٣٨)
 - ٥- إكساب الطلبة القدرة على تقوية أنفسهم ذاتياً وذلك بتدريبيهم على اكتشاف أخطائهم وتصحيحها، وتعوديهم على التركيز والتذكر . (زاير واخرون، ٢٠١٦ : ٢٤)
 - ٦- تنمية مهارات التفكير من خلال تحليل المفردات الصعبة ، والمقارنة بين هذه الكلمات وكلمات أخرى مشابه واكتشاف الكلمة المخالفة للقاعدة الإملائية من بين عدة كلمات ، واكتشاف الاخطاء الإملائية الشائعة بأنفسهم . (الجوجو، ٢٠٠٤ : ٣٦)
 - ٧- تمكين الطلبة من تنمية قدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم في الإملاء من خلال تداركهم للثغرات التي فاتتهم أثناء كتابة النص الاملائي باتباع خطوات التفكير الترابطي والمنظم بهدف الوصول إلى حل للمشكلة الإملائية .
 - ٨- تنمية قدرة الطلبة على التنظيم حين الكتابة وحسن استعمال علامات الترقيم كل حسب مكانه وغرضه، وتعويد الطالب النظافة والترتيب فيما يكتب، مما ينمي عند الطالب التذوق الجمالي .
 - ٩- رسم الكلمات بخط مقروء، يشمل أحوال الحروف، وأشكالها وحركتها، ووضع النقاط عليها .
 - ١٠- قياس قدرة الطلبة على الكتابة الصحيحة ومدى تقدمهم فيها ومعرفة مستواهم الإملائي لاتخاذ الوسائل العلاجية المناسبة . (عاشور والحامدة ، ٢٠٠٣ : ١٣٤-١٣٥)
- ✳ القطعة الإملائية وشروط اختيارها.
- قد يلجئ المدرسون إلى التفكير بانتقاء قطع إملائية من المصادر ومنها موضوعات المطالعة أو قواعد النحو بسبب عدم وجود قطعة إملائية محددة للطلبة في كل مرحلة دراسية ضمن مفردات المنهج المدرسي ، وقد تختلف كل قطعة في مستواها وقوتها العلمية والتربوية، ولذلك وجب على المدرس إن يراعي عدداً من الضوابط أو الشروط عند اختيار القطع الإملائية.
- ١- أن القطعة الإملائية ينبغي أن تكون مستوحاة من واقع الطالب بحيث تشمل على معلومات مشوقة وطريقة تزيد من أفكار الطلبة وترفعهم بألوان من الثقافة والخبرة
 - ٢- ينبغي اتسام القطعة الإملائية بلغة سهلة ومفهومة تتوافق مع عقول الطلبة وثقافتهم وأن تكون مرتبطة بحياتهم ومحاضرة لاهتماماتهم ومثيرة لرغباتهم وميولهم . (إبراهيم، ١٩٩١ : ١٩٥)
 - ٣- ينبغي أن تكون القطع الإملائية مناسبة للطلبة من حيث طولها وقصرها؛ إذ أن المغالاة في طول القطعة الإملائية يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يُصرف في مناقشة القطعة وفهمها، أما المغالاة في قصرها فيضيع الكثير من الفوائد المرجوة منها .
 - ٤- ينبغي أن يختار المدرس القطعة الإملائية التي تتناسب مع مستوى الطلبة لفظاً ومعنى فلا يكثر فيها الألفاظ الجديدة، وتكون متضمنة قيماً فكرية ولغوية هادفة كما يحسن اختيارها بحيث تكون مألوفاً من واقعهم حتى يشعرون بحاجتهم إليها في الحديث والكتابة.

٥- أن يتنوع اختيار القطع الإملائية ما بين علمية وأدبية وثقافية واجتماعية لأن التنوع يصل الطالب ببيئته ، فيؤثر ذلك في سلوكه، فيتعود على الصدق واتقان العمل والصبر، وحب الوطن، والنظافة، والدقة وهذا ما تسعى العملية التربوية إلى تحقيقه . (عيد، ٢٠١١: ١٠٤)

٦- أن يركز المدرس في كل قطعة على معالجة قضية إملائية معينة أو أكثر وتدريب الطلبة عليها. وتشتمل القطعة على ما ينمي ثقافة الطلبة ويزيد من خبراتهم، وأن يبتعد فيها المدرس عن التكليف، جرياً وراء مجموعة من المفردات والصعوبات الإملائية ، بل ينبغي أن تكون بعبارات واضحة لا تكلف فيها، كما يفضل أن تكون مناسبة للطلبة من حيث الطول والقصر، لأن المغالاة في طول النص يؤدي إلى تعب الطلبة ووقوعه في بعض الأخطاء الإملائية، وقد يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة النص وفهمه ، كما ينبغي الابتعاد عن الكلمات التي تحتوي على وجهين في رسمها، كما يفضل أن تختار القطع في المرحلة الأساسية الدنيا من كتب اللغة العربية، ويفضل في المرحلة الأساسية العليا أن تختار القطع من الموضوعات الدراسية الأخرى من الاجتماعيات والتربية الإسلامية . (الشعلان، ٢٠٠٩ : ٥٧ - ٥٨)

الدراسات السابقة

تعدّ الدراسات السابقة إحدى المتطلبات والمرتكزات الأساسية التي تُساعدُ الباحث في إدراك كيفية التعامل مع منهجية البحث فضلاً عن وضع دراسته في إطارها التاريخي، وذلك من خلال تتبع أهم جوانب تطور مجال المشكلة قيد البحث كما تجعل البحث واضحاً علمياً وعملياً.

دراسة (المنوفي ٢٠٠٢) :

أجريت هذه الدراسة في مصر / جامعة عين شمس، وهدفت إلى معرفة (فاعلية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات على التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية) . ولتحقيق هدف البحث أعدّ الباحث مقرر حساب المثلثات للصف الأول الثانوي على وفق المدخل المنظومي، وأعدّ اختباراً تحصيلياً في حساب المثلثات، وآخر في التفكير المنظومي، وطبق هاتين الأداتين قبل تدريسه المقرر. وبعد تدريسه لعينة مكونة من (١٠٤) طلاب، (٥٢) في المجموعة التجريبية، و(٥٢) في المجموعة الضابطة، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب مجموعتي البحث في كل من الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير المنظومي، وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية . (المنوفي، ٢٠٠٢، ص ٢١ — ٢٢) .

دراسة الرملي ٢٠١١

أجريت هذه الدراسة في فلسطين / الجامعة الإسلامية ، وهدفت إلى معرفة (أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والاتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة . ولتحقيق هدف الدراسة استعمل الباحث المنهج التجريبي وكانت عينة قصدية بواقع ٧٦ طالبة، تم تقسيمها الى مجموعتين تجريبية وضابطة وتكونت أدوات الدراسة من قائمة للمفاهيم الفقهية واختبار المفاهيم الفقهية ومقياس الاتجاه من صحة الفرضيات . وبعد تدريسه لعينة مكونة من (٧٦) طلاب، أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث اختبار المفاهيم الفقهية وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية . (دراسة الرملي، ٢٠١١: ٥-٥)

دراسة (العكدي، ٢٠١٧) الموسومة بـ " أثر استراتيجيتي أوجد الخطأ والمواجهة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء "، هدفت الدراسة الى التعرف على اثر استراتيجيتي أوجد الخطأ والمواجهة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء . وقد اجريت الدراسة في العراق / كلية التربية الاساسية - جامعة ديالى، اختارت الباحثة عينتها بصورة قصدية من أجل أن تكون ميداناً لبحثها لذا

اختارت متوسطة المسرة للبنات (الواقعة في بعقوبة، وقد كان حجم العينة لمجموعات البحث كان (١٠٤) طالبات إذ كان اختيار الشعب بطريقة عشوائية ، شعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية الاولى بواقع (٣٥) طالبة، وشعبة (ب) مثلت المجموعة التجريبية الثانية بواقع (٣٤) طالبة، أما شعبة (ج) فقد مثلت المجموعة الضابطة بواقع (٣٥) طالبة، تم إعداد المادة التعليمية، توفير الوسائل التعليمية اللازمة، وعمل الخطط اللازمة للدراسة، أخذ الموافقات اللازمة لإجراء الدراسة، وقد تم إعداد اختبار تحصيلي لقياس التحصيل في مادة الاملاء، وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق استراتيجية المواجهة على المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق استراتيجية أوجد الخطأ وتفوق المجموعة التجريبية الاولى اوجد الخطأ على المجموعة الضابطة .

(العكدي، ٢٠١٧ : ٦٩ - ١٠٢)

✱ جوانب الإفادة من دراسات سابقة :

- ١- الإفادة من دراسات سابقة للمنهج المتبع في البحث الحالي واختيار التصميم التجريبي المناسب .
- ٢- الإفادة من دراسات سابقة في اختيار حجم العينة المناسبة في هذا البحث .
- ٣- الإفادة منها في تحديد أبعاد المشكلة وتحديد هدف البحث.
- ٤- الإفادة في الجوانب النظرية المتعلقة بمتغير البحث المستقل.
- ٥- الإفادة من دراسات سابقة في إعداد الاختبار التحصيلي، والتعرف على الخطوات اللازمة لتحقيق ذلك، واستعمال الأساليب المناسبة لإيجاد صدقه وثباته ومعامل الصعوبة والتمييز له.
- ٨- مقارنة النتائج التي توصلت إليها دراسات سابقة مع النتائج التي سيتوصل إليها هذا البحث .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي استعملها الباحث فيدراساته، كما يتضمن تعريفاً بمجتمع الدراسة وأفرادها، وإجراءات تكافؤ مجموعتي، والسلامة الداخلية والخارجية للتصميم وتحديد المادة العلمية، وصياغة الأهداف السلوكية، وإعداد الخطط التدريسية، وإعداد أداة البحث وإجراء تطبيقات تجريبية، والتأكد من صدقها وثباتها، إضافة إلى وصف الطريقة الإحصائية، التي استخدمت في تحليل البيانات، واستخلاص النتائج، للتوصل إلى التوصيات.

✱ أولاً : منهج البحث: عمد الباحث للاعتماد على المنهج التجريبي بغية الوصول إلى تحقق هدف البحث لأنه المنهج المناسب؛ إذ يرمي لدراسة أثر متغير مستقل في متغير تابع .

✱ ثانياً : التصميم التجريبي للبحث: عمد الباحث لاعتماد تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الضبط الجزئي في بعض المتغيرات وباختبار بعدي في التحصيل؛ إذ يهدف البحث الحالي إلى معرفة أثر استعمال المدخل المنظومي في تجنب الأخطاء الاملائية لدى طلاب الصف الاول المتوسط. مما تطلب أن تكون مجموعتي البحث (تجريبية وضابطة)؛ إذ تدرس المجموعة التجريبية على وفق استعمال المدخل المنظومي والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، ومخطط التالي يوضح ذلك.

التصميم التجريبي لمجموعي البحث (التجريبية والضابطة)

ثالثاً : مجتمع البحث: كان مجتمع البحث مكون من طلاب الصف الاول المتوسط في المدارس

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	قياس المتغير التابع
التجريبية	العمر الزمني محسوباً بالأشهر تحصيل الوالدين اختبار الذكاء	استعمال المدخل المنظومي	تجنب الأخطاء الاملائية	الاختبار التحصيلي البعدي
الضابطة	درجات العام السابق لمادة اللغة العربية .			

المتوسطة والثانوية النهارية في مدينة العمارة مركز محافظة ميسان للعام الدراسي ٢٠١٨ / ٢٠١٩؛ لذا زار الباحث قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات في المديرية العامة لتربية ميسان لمعرفة أسماء المدارس التي يوجد فيها الصف الاول المتوسط وأعداد الطلاب.

رابعاً : عينة البحث :يعد اختيار العينة من الأمور الهامة التي ينبغي على الباحث أن يقوم بها لأن دراستها توصل إلى تعميم النتائج على المجتمع الذي تؤخذ منه العينة التي هي جزء من المجتمع الأصلي، وتؤخذ العينة على وفق ضوابط وقواعد علمية، وعليه تم تقسيم العينة إلى :

أ- عينة المدارس: بعد ان قام الباحث بتحديد مجتمع البحث وتحديد العينة من ذلك المجتمع أختار الباحث مدرسة(الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنين) بصورة قصدية لعدد من المبررات منها وجود أكثر من شعبة للصف الاول المتوسط وكذلك كون الباحث اصلاً مدرساً في نفس المدرسة والمدرسة قريبة من محل سكنها وكذلك تعاون ادارة المدرسة؛ إذ أبدت الاستعداد الكامل للتعاون لإجراء تجربة البحث واستعدادها لتنظيم الجدول المدرسي بما يتفق مع إجراءات تجربة البحث .

ب- عينة الطلاب: عمد الباحث الى زيارة متوسطة الشهيد عبد الصاحب دخيل للبنين قبل بدء التجربة يوم الاثنين المصادف ١٠/١٠/٢٠١٨ لإعداد قوائم بأسماء طلاب الصف الاول المتوسط (عينة البحث)، وبدأ الباحث بتوزيع طلاب الصف الاول المتوسط حسب قوائم الاسماء التي حصل عليها من إدارة المتوسطة، فوضع تسلسل الأرقام الفردية في شعبة (أ) وتسلسل الأرقام الزوجية في شعبة(ب)، وعن طريق السحب العشوائي لمجموعي البحث (التجريبية والضابطة) أختيرت شعبة (أ) مجموعة تجريبية وشعبة (ج) مجموعة ضابطة، وكان عدد الطلاب في هاتين الشعبتين (٣٧) طالباً في المجموعة التجريبية التي ستدرس المادة على وفق استعمال المدخل المنظومي و(٣٩) طالباً في المجموعة الضابطة التي ستدرس المادة نفسها بالطريقة التقليدية وبعد استبعاد طالبي راسبين من المجموعة الضابطة لاكتسابه خبرات سابقة، أصبح عدد طلاب كل مجموعة من مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) (٣٧) طالباً.

رابعاً : إجراءات الضبط: رغب الباحثان الباحثان اختيار مجموعتي البحث التجريبية والضابطة بالطريقة العشوائية وأن جميع أفراد عينة البحث من وسط اجتماعي واقتصادي متشابه لحد ما لكونهم ضمن رقعة جغرافية واحدة، إلا أن احتمالية عدم التكافؤ بين المجموعتين أمر محتمل، ولهذا لجأ الباحث إلى القيام بضبط بعض المتغيرات لكي لا تؤثر على مصداقية وموضوعية نتائج تجربة البحث وكالاتي :

خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث: أراد الباحث التأكد من التكافؤ في بعض المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في المتغير التابع من غير المتغير المستقل وهذه المتغيرات هي: (العمر الزمني) (بالشهور) (تحصيل الوالدين، اختبار مستوى الذكاء، درجات العام السابق لمادة اللغة العربية .

سادساً : أثر إجراءات التجربة : حاول الباحث السيطرة على هذا العامل من خلال الاتي :

أ- المادة الدراسية : تم تدريس الموضوعات الدراسية المتضمنة الاملائية والتي يتضمنها كتاب اللغة العربية المقرر تدريسه للصف الاول المتوسط الفصل الدراسي الاول لطلاب مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة)

ب- المدرس : درّس الباحث بنفسه مجموعتي البحث خلال مدة التجربة إذ بدأ التدريس يوم الاربعاء

المصادف ١٠ / ١٠ / ٢٠١٨ وانتهى يوم الخميس المصادف ١٠ / ١ / ٢٠١٩ .

ج- توزيع الحصص : لضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المدرسة حول التوزيع المتناظر للحصص الدراسية، وقد درّس الباحث (٢) حصص أسبوعياً حتى تأخذ مجموعتا البحث الدروس في اليوم نفسه.

هـ- سرية البحث : لغرض ضبط هذا المتغير اتفق الباحث مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة المهمة التي يقوم بها، وذلك بأخبارهم بأنه مدرس من ضمن ملاك المدرسة حرصاً على سير التجربة بشكل طبيعي للوصول الى نتائج دقيقة .

سابغاً : مستلزمات البحث : لغرض تحقيق هدف البحث وفرضيته كان لابد من تهيئة مستلزمات البحث وكما يأتي :

١- تحديد المادة العلمية : في ضوء متطلبات التجربة وطبيعة البحث والظروف المحيطة بها، وبعد اطلاع الباحث على الخطة التدريسية السنوية واليومية لمدرس المادة على وفق خطة وزارة التربية تم الاتفاق على ان تكون المادة العلمية المشمولة بالتجربة هي الموضوعات الدراسية الخاصة بالاملاء من كتاب (اللغة العربية) المقرر تدريسه للصف الاول المتوسط للعام الدراسي ٢٠١٨-٢٠١٩ .

٢- تحديد الأهداف السلوكية: بما أن البحث الحالي يهدف الى تجنب الأخطاء الاملائية للصف الاول المتوسط، حدد الباحث الأهداف السلوكية الموجودة ضمن الموضوعات الاملائية المتضمنة لكتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط .

إذ بدا الباحث بتحليل محتوى الموضوعات واستخرج الأهداف الواردة فيها؛ فبلغ عددها (١٨) هدفاً سلوكياً، وقد استرشد الباحث بالمستويات الثلاث لتصنيف بلوم للمجال المعرفي لتحقيق أهداف البحث وهي (المعرفة، والفهم، والتطبيق)، وفي ضوء ذلك عرض الباحث الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمحكمين المتخصصين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم واللغة العربية لمعرفة مدى تمثيل الأهداف السلوكية للمحتوى الدراسي، وبعد الاخذ بأرائهم تم تعديل بعض الأهداف نتيجة التداخل والتكرار ولم يتم استبعاد أي هدف، وحصلت الأهداف على موافقة ٨٠% من الخبراء فأكثر، لأن الباحث اعتمد هذه النسبة معياراً لصلاحية الأهداف السلوكية، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصورتها النهائية (١٨) هدفاً .

٣- إعداد الخطط التدريسية : بما أن هدف البحث هو معرفة أثر استعمال المدخل المنظومي مقارنة بالطريقة التقليدية في تجنب الأخطاء الاملائية، لذا ينبغي إعداد نمطين من الخطط التدريسية لتدريس المادة العلمية المقررة أثناء التجربة، نمط للتدريس باستعمال المدخل المنظومي ونمط آخر للتدريس بالطريقة التقليدية، وبناءً على ما تقدم اعد الباحث الخطط التدريسية لتطبيق تجربة البحث وكان عددها ٨ خطط دراسية وللتأكد من صحة هذه الخطط وشمولها للمادة المقررة، عرض الباحث نماذج من هذه الخطط على مجموعة من المحكمين والمختصين في تدريس اللغة العربية وطرائقها، وفي ضوء ملاحظاتهم عدلت الخطط وتم الاتفاق على صلاحيتها لتدريس المادة المقررة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة.

ثامناً : أداة البحث : هي الوسيلة التي يستعملها الباحث في حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعنية في بحثه (عباس وآخرون، ٢٠١٢ : ٢٣٧)، وإن طبيعة البحث الحالي وأهدافه تتطلب

توافر أداة لقياس المتغير التابع وهو الاختبار التحصيلي المعد من قبل الباحث لطلاب الصف الاول المتوسط، وفيما يأتي توضيح لإجراءات تطبيقها.

✳ **الاختبار التحصيلي الخاص بتجنب الأخطاء الإملائية:** بما ان البحث الحالي يتطلب بناء اختبار تحصيلي يقيس تجنب الخطأ الإملائي لدى طلاب الصف الاول المتوسط للمجموعة التجريبية والضابطة، بغية التعرف على تأثير المتغير المستقل (المدخل المنظومي) في المتغير التابع (تجنب الأخطاء الإملائية)، ولعدم وجود اختبار جاهز يتصف بالصدق والثبات ويشمل المادة العلمية الواردة في الموضوعات الإملائية من كتاب اللغة العربية، وجد الباحث لزماً عليه إعداد هذا الاختبار بما يتلاءم مع طبيعة البحث وهدفه، وقد ارتأى الباحث أن يعد فقرات الاختبار ونسبة ٥٠% من نوع الاستجابات المختارة، وينمط الاختبار من متعدد لكونه من أكثر أنواع الاختبارات مرونة ويمكن ان يستعمل الاختبار في تقويم وتحقيق اهداف تعليمية من مستويات معرفية مختلفة (علام، ٢٠٠٩ : ٩٧)، وكذلك نسبة ٥٠% من الفقرات اكمل الفراغ وصحح الخطأ وقد مرت عملية اعداد وتطبيق الاختبار بالخطوات والإجراءات الآتية:

١- **تحديد الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار البعدي في البحث الحالي إلى قياس تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط لمجموعات البحث (التجريبيتين والضابطتين) في محتوى مادة الإملاء بعد الانتهاء من تجربة البحث، ولمعرفة وتحديد اثر المدخل المنظومي في قدرة طلبة الصف الاول المتوسط على تجنب الأخطاء الإملائية بعد مرورهم بالتجربة ، وذلك بحسب الأهداف السلوكية المُعدّة.

٢- **تحديد عدد فقرات الاختبار :** بعد الاخذ بأراء المختصين بالقياس والتقويم وبطرائق تدريس اللغة العربية وعدد من مدرسي اللغة العربية، حدد الباحث عدد الفقرات المناسبة للاختبار التحصيلي في ضوء الاهداف السلوكية ومحتوى الموضوعات الإملائية المقررة للفصل الدراسي الاول بـ (٢٠) فقرة اختبارية .

٣- إعداد جدول المواصفات

أعدَّ الباحثُ جدول مواصفات شمل المادة الدراسية المقرر تدريسها من اثر استعمال المدخل المنظومي لطلاب الصف الاول المتوسط، والأهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (معرفة، الفهم، التطبيق)، وقد حدد الباحثُ نسبة أهمية الموضوعات في ضوء عدد الساعات التي سوف تدرس لكل قضية إملائية، أما نسبة أهمية مستويات الأغراض فقد حصلَ تحديدها في ضوء الأهداف السلوكية في كل مستوى من المستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم إلى العدد الكلي للأهداف، وقد حدّدَ الباحثُ عدد الفقرات الاختبارية بـ (٢٠) فقرة كانت موزعة بين الموضوعات موضع حدود البحث للمادة الدراسية والاغراض السلوكية التي ستقيسها، وقد حسبَ الباحثُ أهمية المحتوى، ونسبة أهمية مستويات الأهداف كذلك وعدد الفقرات لكل خلية بالإجراءات الآتية حسب الجدول الآتي.

ت	المادة	عدد الأهداف			المجموع
		معرفة	فهم	تطبيق	
١.	اللام الشمسية واللام القمرية	٣	٢	٣	٨
٢.	التنوين	٣	٣	٤	١٠
	المجموع	٦	٥	٧	١٨

يحدد الوزن النسبي لمحتوى القضايا الإملائية الأربعة من كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط الجزء الأول من خلال العلاقة الآتية: عدد الحصص لتدريس القضية الإملائية

وزن محتوى الفصل $\frac{100 \times}{\text{العدد الكلي لحصص تدريس القضايا الإملائية الاربع}}$
وبذلك فسوف يكون وزن كل قضية إملائية كما يلي
القضية الإملائية الثانية : ٥٠ % / القضية الإملائية الأولى : ٥٠ %
كما يحدد وزن الأهداف السلوكية لكل مستوى من مستويات المعرفة كما يلي:
عدد الأهداف السلوكية في المستوى

وزن الأغراض في مستوى معين $\frac{100 \times}{\text{مجموع الأغراض السلوكية}}$
وبذلك فسوف تكون الأهمية لكل مستوى كما يأتي :
مستوى التذكر : ٣٣ % ، مستوى الفهم : ٢٨ % ، مستوى التطبيق : ٣٩ %
ومن ثم تم حساب عدد الأسئلة لكل خلية في جدول المواصفات كما في العلاقة الآتية :
عدد الأسئلة لكل خلية = % لأهمية الهدف × % لأهمية المحتوى × عدد الفقرات وحسب الجدول الآتي :

مواصفات اختبار تصحيح الخطأ الإملائي

وزن الأغراض السلوكية		معرفة (٦) هدف	فهم (٥) هدف	تطبيق (٧) هدف	المجموع (١٨) هدف
المحتوى	عدد الحصص	وزن الفصل	٣٣ %	٢٨ %	٣٩ %
الفصل الأول	٤	٥٠ %	٣	٣	٤
الفصل الثاني	٤	٥٠ %	٣	٣	٤
المجموع الكلي	٨	١٠٠ %	٦	٦	٨
			عدد فقرات الاختبار		٢٠

٤- إعداد الفقرات وتعليمات الإجابة : اعتمد الباحث فقرات الاختبار البالغ عددها (٢٠) فقرة بصيغتها الأولية بواقع (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد وببدائل أربعة للإجابة، بديل واحد صحيح يرتبط بالمقدمة وآخر خاطئة، وكذلك خمس فقرات من النوع الاكمال وخمس فقرات من نوع صحح الخطأ وقد اتبع الباحث شروط صياغة أسئلة الاختيار من متعدد عند إعداد الفقرات المتمثلة باتساق البدائل في الطول وفي التركيب اللغوي وفي مجالها وباستبعادها عن وجود ما يؤثر في المقدمة على البديل الصحيح

٥- تصحيح الاختبار: خصص الباحث في تصحيح إجابات الفقرات على إعطاء درجة واحدة للفقرة التي إجابتها كانت صحيحة، وصفر للفقرة التي إجابتها خاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة من دون إجابة والفقرة التي تتضمن إجابتين معاملة التي تحمل أكثر من بديل بالنسبة للسؤال الأول معاملة الفقرة الخاطئة، بإعطاء درجة الصفر لها ، هذا ويتراوح مدى درجات الاختبار التحصيلي من (٢٠) بمتوسط فرضي (١٠) درجة .

٦- الخصائص السيكومترية للاختبار : ان الهدف من استخراج الخصائص السيكومترية لفقرات الاختبار هو اختيار الفقرات الافضل والمناسبة واستبعاد المضللة او التي لا تتناسب مع الاختبار بصورة عامة، أو التي قد تتطلب تعديل في بعض فقرات الاختبار. (الجابري، ٢٠١١: ٩٣ - ٩٤)
وفيما يأتي توضيح للتحقق من هاتين الخاصيتين للاختبار التحصيلي المعد في هذا البحث :

❖ **صدق الاختبار:** هناك عدة مؤشرات أساسية للصدق وقد عمد الباحث إلى التحقق من صدق الاختبار من خلال :

الصدق الظاهري: الصدق الظاهري للاختبار يقوم على فكرة مدى مناسبة الاختبار لما يقيس ولما يطبق عليهم، وهو أن يقوم عدد من المحكمين بتقدير مدى تحقيق الفقرات للصفة المراد قياسها؛ إذ أن الصدق الظاهري يتم التوصل إليه من خلال حكم مختص مبدئياً لمحتويات الاختبار أي النظر الى فقرات الاختبار ومعرفة ما يبدو انها تقيسه (عبد الرحمن، ١٩٩٨ : ١٨٤)، وعلى وفق تلك الآراء قام الباحث باعتماد نسبة ٨٠% لقبول الفقرة (الكبيسي، ٢٠١٠ : ٨٧)، وعليه عرض الباحث الفقرات مع (الأهداف السلوكية) ومحتوى المادة الدراسية المراد قياسها على مجموعة من الخبراء (المحكمين) المختصين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم واللغة العربية، وطلب منهم فحص الفقرات منطقياً وتقدير مدى صلاحيتها لقياس المحتوى الذي أعدت لقياسه .

وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عن كل فقرة عدلت صياغة بعض الفقرات، وبذلك استبقت جميع الفقرات في الاختبار بصيغتها النهائية التي سيتم تحليلها إحصائياً (٢٠) فقرة اختبارية.

٧- **التطبيق الاستطلاعي الاول للاختبار :** من الأفضل إجراء تجربة استطلاعية على عينة صغيرة لغرض التعرف على مدى وضوح الاختبار وفهم العينة لهذه التعليمات (الجلبي، ٢٠٠٥: ٧٦)، وليتأكد الباحث من ذلك تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٢٥) طالباً من طلاب الصف الاول المتوسط في متوسطة (بطل خبير للبنين)، يوم الثلاثاء المصادف ٢٤/١٢/٢٠١٩، وطلب منهم الإجابة عن الاختبار أمامه لكي يتمكن الباحث من ادراج الملاحظات التي تتعلق بجوانب الغموض أو عدم الفهم حول الاختبار، واتضح من خلال هذا التطبيق أن التعليمات واضحة والفقرات مفهومة، والوقت المطلوب الذي تستغرقه الإجابة عن الاختبار مناسب وحدد الباحث الزمن المطلوب للإجابة عن فقرات الاختبار من خلال تحديد الزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن فقرات الاختبار، وباستعمال الوسط الحسابي تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار وكان (٤١) دقيقة.

$$\text{زمن خروج أول طالب} + \text{الثاني} + \text{الثالث} + \dots + \text{الخ ١٠٢٥} = \frac{\text{زمن الاختبار}}{\text{عدد الطلاب}} = \frac{\text{زمن الاختبار}}{25} = 41 \text{ دقيقة}$$

٨- **التطبيق الاستطلاعي الثاني للاختبار :** ولحساب الخصائص السيكومترية للفقرات الاختبارية طبق الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالباً اختيرت عشوائياً من طلاب الصف الاول المتوسط في (متوسطة الابرار للبنين)، وقد اختار الباحث هذه المدرسة من المدارس المتوسطة والثانوية في مركز مدينة العمارة، وتأكد الباحث ان الطلاب أكملوا دراسة الموضوعات الاملائية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط، فتم الاتفاق مع مدرس المادة على تحديد موعد للاختبار وتبليغ الطلاب، وتم تطبيق الاختبار في يوم الاحد الموافق ٢٠١٩/١/٦ وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح الإجابات وحساب الدرجات لكل فقرة ولكل فرد، رتب الباحث أفراد العينة من أعلى درجة كلية الى أقل درجة كلية ثم بدأ بحساب الخصائص السيكومترية للفقرات وكالاتي :

أ- **معامل صعوبة الفقرات :** يفيد حساب معامل صعوبة الفقرة في اعطاء مستوى معين من الصعوبة والسهولة لفقرات اي اختبار؛ إذ يمكن ان تستبعد الفقرات التي تتطرف في السهولة او الصعوبة او تستبدل بغيرها، ولمعامل الصعوبة علاقة بمعامل السهولة إذ ان مجموعهما يساوي (١)، ويعرف

معامل الصعوبة بأنه نسبة الطلاب الذين اجابوا اجابة خاطئة عن الفقرة، وينصح بالاحتفاظ بالفقرة او السؤال اذا كان معامل الصعوبة يقع بين (٢٠ % - ٨٠ %) (الكبيسي، ٢٠٠٦: ١٦٩-١٧٠)؛ اذ تراوحت معامل الصعوبة لل فقرات الموضوعية بين (٢٦،٠ - ٦٣،٠)

ب- **معامل تمييز الفقرات** : يوضح معامل تمييز الفقرات الاختبارية الى التمييز بين الطلاب اقوياء التحصيل والطلاب ضعفاء التحصيل (علام، ٢٠٠٩ : ٢٥٤)، وتحدد مجموعتي البحث المتطرفتان بالدرجة الكلية عادة بنسبة ٢٧% إذا كانت العينة كبيرة جداً وتزداد هذه النسبة كلما صغر حجم العينة؛ إذ يفضل أن يكون معامل تمييز الفقرات (٢٠،٠ - ٨٠،٠) (العبيدي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٠٩-٢١٠)، لذلك رتب الباحث درجات أفراد عينة تحليل الفقرات البالغ حجمها (١٠٠) طالباً من أعلى درجة إلى أقل درجة وحدد مجموعتي البحث العليا والدنيا بنسبة ٢٧% في كل مجموعة، فكانت جميع معاملات تمييز الفقرات الموضوعية مقبولة؛ اذ تراوحت قيم معامل تمييز الفقرات الموضوعية بين (٣٠،٠ - ٦٦،٠) .

ت- **فعالية البدائل الخاطئة (المموهات)** : إن مهمة البدائل الخاطئة من أسئلة الاختيار من متعدد يجب ان تكون جذابة ومغرية للمجيبين ولاسيما لأفراد المجموعة الدنيا في الإجابة، وكذلك ينبغي أن تكون نتيجة معادلة التمييز في كل بديل خاطئ سالبة، ويُعد البديل الخاطئ جذاباً وصالحاً إذا اختاره عدد من طلاب المجموعة الدنيا اكثر من عدد طلاب المجموعة العليا (الجلبي، ٢٠٠٥: ٧٥)، وبعد استعمال معادلة التمييز مع البدائل الخاطئة لكل فقرة اتضح أن جميعها جذابة للمجيب من ذوي المستوى الواطئ؛ إذ اختاروها أكثر من ذوي المستوى العالي وتراوحت قيم البدائل الخاطئة لل فقرات الموضوعية بين (٠،٠٨ - ٢٧،٠) .

٩- **ثبات الاختبار**: وقد تحقق الباحث من ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية وهي كالآتي :

طريقة التجزئة النصفية Split half Method:

قام الباحث بتقسيم فقرات الاختبار البعدي لتجنب الاخطاء الاملائية الى نصفين، الفقرات الزوجية والفقرات الفردية، ثم عمد الى حساب الارتباط بين نصفي فقرات الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين النصفين (٢٢٣،٠)، ثم صُححت هذه القيمة باستعمال معادلة سبيرمان - براون فبلغت (٧٦٧،٠)

١٠- **اختبار تجنب الاخطاء الاملائية بصيغته النهائية**: بعد الانتهاء من المعالجات الاحصائية وبيان صدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار مؤلفاً من (٢٠) فقرة اختبارية، من اجل التعرف على قدرة الطلاب على تجنب الأخطاء. دَرَسَ الباحث بنفسه مجموعتي البحث خلال مدة التجربة إذ بدأ التدريس يوم الاربعاء المصادف ١٠ / ١٠ / ٢٠١٨ وانتهى يوم الخميس المصادف ١٠ / ١ / ٢٠١٩ .

إجراءات تطبيق التجربة : باشر الباحث بتطبيق التجربة على طلاب عينة البحث ابتداءً من يوم الاربعاء المصادف ١٠ / ١٠ / ٢٠١٨ وقد قام الباحث بالآتي:

١- قبل تطبيق التجربة .

أ- اجراء عمليات التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات التي تم ذكرها سابقاً.

ب- تنظيم الجدول الاسبوعي بالاتفاق مع ادارة المتوسطة .

ج- اعداد الخطط التدريسية للموضوعات الاملائية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للاول المتوسط الفصل الدراسي الاول ولكلا مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، وتم عرض نماذج من الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء .

د- إخبار الطلاب بأن الباحث مدرس جديد على ملاك المرحلة المتوسطة وتعرف عليهم؛ اذ أعطى الباحث التعليمات والإرشادات الكافية بكيفية التعلم على وفق استراتيجية الصف المعكوس .

٢- التطبيق الفعلي للتجربة : حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي وتحقيقاً لأهداف البحث وصولاً للنتائج، قام الباحث بنفسه مجموعتي البحث وذلك تحاشياً للاختلاف الذي قد ينجم عن اختلاف المدرس وقدراته، ومدى اطلاعه على طبيعة المتغيرات التجريبية .

ب- أعطيت المادة العلمية نفسها الى مجموعتي البحث .

ج- لم يسمح للطلاب بالانتقال بين مجموعتي البحث اثناء تطبيق التجربة .

د- لم يخبر الباحث الطلاب بطبيعة البحث وأهدافه فقام بالتدريس كعضو هيئة تدريسية ضمن ملاك المدرسة وأكد الباحث على ضرورة حرص الطلاب واندفاعهم لتعلم المادة الدراسية .

هـ- كانت مدة التجربة واحدة لمجموعتي البحث اذ استغرقت الفصل الدراسي الأول للعام (٢٠١٨-٢٠١٩)؛ اذ بدأت التجربة يوم الاربعاء ٢٠١٨/١٠/١٠ وانتهت يوم الخميس ٢٠١٩/١١/١٠ .

و- تم تطبيق الاختبار التحصيلي يوم الخميس الموافق ٢٠١٨/١١/١٠ .

ز - درست المجموعة التجريبية على وفق المدخل المنطومي وقد أتبعته خطواته التي مر ذكرها سابقاً، أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة التقليدية .

ح - تم تصحيح أوراق إجابات الاختبار التحصيلي

عاشرا : الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS)، وبرنامج الأكسل وعدداً من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات والمعلومات التي حصل عليها من عينة البحث وأظهر النتائج التي توصل إليها .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً - عرض النتائج: يشتمل هذا الفصل على عرض النتائج التي تم التوصل إليها بعد الانتهاء من تطبيق إجراءات التجربة على وفق هدف البحث وفرضيته الخاصة بمتغير البحث، وتم تحليل النتائج للتعرف على أثر استعمال المدخل المنطومي في تجنب الأخطاء الاملائية لدى طلبة الصف الاول المتوسط، ومن ثم تفسير النتائج ووضع الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات وكالاتي :

عرض نتائج الفرضية الصفرية المتعلقة بتجنب الأخطاء الاملائية: بغية التحقق من فرضية البحث التي نصت على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة (الاملاء) على وفق استعمال المدخل المنطومي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل الاملائي البعدي "

ومن خلال تصحيح اجابات الطلاب في اختبار التحصيل (تجنب الأخطاء الاملائية) لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، ظهر أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاملاء وفق استعمال المدخل المنطومي بلغ (١١.٧٢٩) وبانحراف معياري قدره (٢.٦٢٠)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية (٨.٥١٣) وبانحراف معياري قدره (١.٩٨٠)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ظهر أن القيمة التائية المحسوبة كانت (٥.٩٥٥) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٧٢)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة مما يعني "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة (الاملاء) على وفق استعمال المدخل المنطومي وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل الاملائي البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية. والجدول الاتي يوضح ذلك :

(نتائج مجموعتي البحث في درجات الاختبار التحصيلي البعدي لتجنب الأخطاء الاملائية)

مستوى الدلالة (0.05)	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دال	2.000	٥.٩٥٥	٧٢	٢.٦٢٠	١١.٧٢٩	٣٧	التجريبية
إحصائياً				١.٩٨٠	٨.٥١٣	٣٧	الضابطة

ثانياً - تفسير النتائج :من خلال استعراض النتائج التي أسفر عنها البحث، تم تفسير النتائج كما يأتي :
وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الموضوعات الاملائية على وفق استعمال المدخل المنظومي وبين طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في اختبار التحصيل (اختبار تجنب الأخطاء الاملائية البعدي) ولصالح طلاب المجموعة التجريبية وهذا يعود إلى الأسباب الآتية:

١- أن تفوق الطلاب يعود إلى ما يمتلكه هؤلاء المدخل من خصائص إيجابية؛ إذ تدمج فيه المعرفة السابقة الموجودة في البنية المعرفية للطلاب- كون الطالب قد درس اللام الشمسية واللام القمرية والتتوين بالمرحلة الابتدائية بشكل مبسط - بالمعرفة الجديدة محققة تعلماً ذا معنى، مما يؤدي إلى زيادة تجنب الطلاب للأخطاء الاملائية .

٢- خروج التدريس في المجموعة التجريبية عن المدخل التقليدي والجو الاعتيادي مما أعطى للحصص جوها الخاص ومعاملة جديدة مع المدخل المنظومي .

٣- ساعد المدخل المنظومي في جعل الطلاب محوراً للعملية التعليمية، وهذا أدى إلى إثارة انتباههم لتعلم الموضوعات الاملائية المصاغة بالمدخل المنظومي، مما جعلهم أكثر مرونة وحيوية وتفاعلاً داخل غرفة الصف مما ساعد على زيادة تحصيلهم الاملائي .

٤- أدى استعمال المدخل المنظومي إلى إدراك الطلاب عينة البحث للموضوعات الاملائية والعلاقات المنظومية فيما بينها مما أدى إلى ترابط وتكامل المعرفة في أذهان الطلاب، والذي انعكس بدوره على تثبيت المعلومات وسهولة استرجاعها وقت الحاجة .

٣- إن تنظيم المعلومات تنظيمًا منطقيًا، وتقديم المادة الدراسية بأسلوب يتلاءم مع الخصائص العمرية لدى طلبة الصف الأول المتوسط من خلال المدخل المنظومي أعطى المعاني الصحيحة للكلمات التي تكتب بشكل املائي صحيح من غير التباس أو غموض؛ إذ أن توظيف المدخل المنظومي في التدريس يجعل للموضوعات التي يتعلمها الطالب ذات معنى حقيقي وواضح في ذهنه وتساعده في ترسيخ أثر التعلم.

٤- إن التدريس على وفق أنموذج (المدخل المنظومي) يزيد فاعلية التعلم واستمراره لأن الشكل المنظومي يتيح للطلاب فرصة معرفة ما تعلمه، وما يتعلمه، وما سيتعلمه، وكذلك معرفة الهدف النهائي من وراء تعلمه.

٥- إن تدريس أي وحدة تعليمية أو موضوع معين على وفق أنموذج المدخل المنظومي يسهم في إبراز الهيكل الأساس للخبرات التي يتعامل معها الطلاب في ذلك الموضوع؛ مما يساعد على توفير الوقت والجهد، وعدم الاستغراق في التفاصيل، والابتعاد — ما أمكن — عن الحشو والتكرار؛ وهذا ما يسهم — بشكل رئيس — في زيادة وعيهم بالبنية المعرفية للموضوعات الاملائية .

٦- بحسب هذا النموذج يخرط الطلاب في التعامل مع واحدة من الخبرات الجديدة التي يتضمنها موضوع الدرس، من طريق توزيعهم على مجموعات تعاونية توفر لهم فرص التفاعل والبحث والتجريب، ويقتصر دور المدرس هنا على التوجيه، وتزويد الطلاب بما يلزم من مواد التعلم وتشجيعهم على ممارسة الأنشطة من دون التدخل المباشر، وإن عملية انخراط الطلاب في مثل هذه الأنشطة والتجارب من شأنها أن تساعد في إيجاد معالجات عميقة للمعلومات مما يساهم في ترسيخ القواعد الاملائية التي يتعلمونها .

٧- من مزايا التدريس على وفق هذا النموذج هو أن التقويم يكون فيه من النوع المستمر الذي يجعل من النموذج المنظومي دائري المسار وتكون عملية التعلم فيه مفتوحة النهايات بمعنى أن الأسئلة تؤدي إلى إجابات، والإجابات تثير تساؤلات وهكذا ومما سبق يمكن القول بأن تدريس الموضوعات الاملائية بأنموذج المدخل المنظومي كان له أثر إيجابي في اكتساب طلاب الصف الاول المتوسط خاصية تجنب الاخطاء الاملائية فيما يكتبون، وهذا ما أظهرته نتائج البحث، وهي متفقة مع نتائج الدراسات التي استخدمت انموذج المدخل المنظومي منها المنوفي ٢٠٠٢ والرملي ٢٠١١ .

✳️ الاستنتاجات : في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث الآتي:

١- صحة ما تذهب إليه معظم الأدبيات التربوية والدراسات السابقة في تأكيدها على فاعلية استراتيجيات ونماذج التعلم البنائي ومنها انموذج (المدخل المنظومي) في تصحيح الأخطاء الإملائية.

٢- تقسيم الطلاب الى مجموعات، ينقل الطلاب من النمط الاعتيادي الذي غالباً ما يكونون فيه مجيبين عن أسئلة المدرس، إلى نمط جديد يكونون هم مصدر المعلومات والخبرات، مما يضيف عليهم الحيوية والمرح وكسر الجمود والرتابة الأمر الذي أثر إيجاباً في النتائج.

٣- يمكن تدريس الموضوعات الاملائية وفق المدخل المنظومي في المدارس المتوسطة والثانوية كونهنا سبب مستوى الطلاب، والإمكانات المتوفرة في المدارس.

٤- إجراءات التدريس على وفق المدخل المنظومي تتفق مع ما تركز عليه التربية الحديثة في جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية التعليمية .

٥- أثبت المدخل المنظومي النجاح والفاعلية الجيدة من خلال التنظيم المنطقي بإعطاء الموضوعات الاملائية مما ساهم في زيادة تحصيل طلاب الصف الاول المتوسط في موضوعات الاملاء، كونه يشجعهم على المشاركة والتفكير الامر الذي يضع الفرد في موضع تساؤل ونقاش فيراجع أفكاره ومعلوماته ويناقش زملاءه في الامور التي تصعب عليه .

٦- اعتماد المدخل المنظومي في التدريس يساهم في زيادة تفاعل الطلاب مع المادة العلمية موازنةً بالطريقة الاعتيادية .

✳️ التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١- تنظيم نوات ودورات تدريبية لمدرسي اللغة العربية ومدرساتها لزيادة وعيهم بالنظريات الحديثة في التدريس — ولاسيما النظرية البنائية —، وأهداف التعلم المعرفي؛ حتى يستطيعوا توظيف بعض الاستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة على تلك النظريات في تحقيق الأهداف التعليمية لتدريس اللغة العربية .

- ٢- ضرورة اهتمام أعضاء الهيئة التعليمية باستعمال المدخل المنظومي في تدريس الإملاء في المرحلة المتوسطة بسبب ما يتمتع به هذا النموذج من خصائص إيجابية تسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي .
 - ٣- ضرورة استعمال المدخل المنظومي في تدريس الموضوعات الإملائية بالمرحلة المتوسطة، حيث أثبتت نتائج هذه الدراسة أن له أثراً فاعلاً في تحسين التحصيل الإملائي .
 - ٤- ادخال المدخل المنظومي ضمن المقرر الدراسي لمادة طرائق التدريس المتخصصة بالمرحلة الجامعية وتدريب الطلاب المدرسين بكليات التربية على كيفية استعماله في التدريس.
 - ٥- إعداد دليل خاص بطرائق التدريس الحديثة ومنها المدخل المنظومي وتوزيعه على المدرسين بغية تعميم الفائدة .
 - ٦- ضرورة إعادة النظر في طريقة عرض المحتوى الإملائي في الكتب التعليمية، على أن يتم في ضوء الاتجاهات والاستراتيجيات والمداخل الحديثة، ومنها المدخل المنظومي.
- ✳ **المقترحات :** استكمالاً لمجريات البحث الحالي، اقترح الباحث ما يلي:
- ١- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لمراحل دراسية أخرى، بهدف التعرف على أثر استعمال المدخل المنظومي في تدريس فروع اللغة العربية الأخرى مثل قواعد اللغة العربية والأدب والتعبير .
 - ٢- إجراء دراسة لتعرف اتجاهات المدرسين والطلاب نحو التدريس باستعمال نماذج واستراتيجيات النظرية البنائية.
 - ٣- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى (الابتدائية، والمتوسطة، والجامعية).
 - ٤- تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المدخل المنظومي .
 - ٥- تجريب استعمال المدخل المنظومي مع جنس الأنثى، وفي مراحل دراسية أخرى.
 - ٦- إجراء دراسة تتناول فاعلية برنامج قائم على المدخل المنظومي في تجنب الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط أو الصف الثالث .
 - ٧- دراسة أثر المدخل المنظومي في تدريس فنون (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) لدى الطلبة بجميع المراحل التعليمية .

المصادر



القران الكريم .

إبراهيم، عبد العليم (١٩٩١): "الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية"، ط ٤، دار المعارف، القاهرة. الاسدي، عادل حسن (٢٠٠٣): "المنجد في الإملاء قواعد إملائية وطرق تدريس وتطبيقات عملية مع ملحق ببعض المباحث النحوية واللغوية المهمة"، مؤسسة محبين للطباعة والنشر مطبعة معراج قم - إيران.

البهادلي، مهمل عبد الله (٢٠١٣): "أثر استراتيجيات التعلم النشط في تصحيح الخطأ الإملائي عند طلاب الصف الأول المتوسط" (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد .

- التميمي، نها ابراهيم حسين (٢٠١٢) : " أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الاملائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية : جامعة ديالى ، العراق .
- الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١) : " مناهج البحث في التربية وعلم النفس "، مكتب النعيمي للطباعة والاستنساخ، بغداد .
- الجلبي، سوسن شاكر (٢٠٠٥) : "اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية"، مؤسسة علاء الدين للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق .
- الجنابي، فرمان قط رحيمة (٢٠١١) : "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كليات التربية في الجامعات العراقية (تشخيص وعلاج)" (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية- جامعة بابل .
- الجوجو، ألفت (٢٠٠٤) " اثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الاداء الاملائي لدى طلبة الصف الخامس الاساسي بمحافظة شمال غزة " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية - جامعة ام القرى ، مكة المكرمة .
- الدلي، سعد فهد داخل (٢٠١٧) : " أثر استراتيجية أوجد الخطأ في تصحيح الأخطاء لدى طلاب الصف الثاني المتوسط " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية / ابن رشد للعلوم الانسانية - جامعة بغداد .
- الراوي، تركي عبد الغفور (٢٠٠٠) : " تدريبات عامة في الإملاء والتعبير للمبتدئين "، بغداد .
- الركابي، بشار سلمان خضير (٢٠١٥) : " أثر استعمال الرسوم البيانية الخطية في ضبط رسالهمة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية - الجامعة المستنصرية، العراق .
- الرملي ، إسلام طارق عبد الرحمن (٢٠١١) : "اثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم الفقهية والإتجاه نحوها لدى طالبات الصف الحادي عشر" (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة الاسلامية . غزة . فلسطين .
- زاير، سعد علي وآخرون (٢٠١٦) : " الاملاء العربي مشكلاته . قواعده . طرائق تدريسه "، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .
- السقاف، امنة بنت خالد، (٢٠٠٧): "الاثر والدور في البحوث التربوية والنفسية، دراسات تحليلية في المملكة العربية السعودية"، مطبعة المرخ ، الرياض .
- الشربيني، محي الدين (٢٠٠٣) : أثر استخدام المدخل المنظومي بمساعدة الكمبيوتر على التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العربي الثالث حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، مؤتمر تطوير تدريس العلوم ، جامعة عين شمس ، القاهرة .
- الشريف ، كوثر عبد الرحيم (٢٠٠١) : "المدخل المنظومي والبناء المعرفي"، المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، مركز تطوير العلوم، ١٧-١٨ / فبراير / ٢٠٠١ ، جامعة عين شمس، القاهرة .
- الشعلان، راشد محمد (٢٠٠٩) : "أساليب عملية لعلاج الأخطاء الاملائية عند الصغار والكبار، ط٢، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض .
- الشوبكي، فداء محمود (٢٠١٠) : أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر (رسالة ماجستير غير منشورة) . الجامعة الاسلامية . غزة . فلسطين .
- طاهر، علوي (٢٠١٠): " تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية "، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .

- الطريفي، يوسف عطا، (٢٠٠٨)، الواضح في الاملاء وعلامات الترقيم، دار الإسراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عاشور، راتب قاسم، الحوامدة، محمد فؤاد (٢٠٠٣) : " أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق "، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان .
- عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠١٢) : " مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس "، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨) : "القياس النفسي (النظرية والتطبيق)"، ط٣، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.
- عبيد، رياض هاتف (٢٠٠٤) : " أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية - جامعة بابل، العراق.
- العبيدي، هاني ابراهيم شريف وآخرون (٢٠٠٦) : "استراتيجيات حديثة في التدريس والتقويم"، ط١، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، عمان.
- عطية، محسن علي (٢٠١٥) : " البنائية وتطبيقاتها استراتيجيات تدريس حديثة "، دار المنهجية ط١، عمان، الأردن .
- عطية، محسن علي (٢٠٠٨) : "مهارات الرسم الكتابي قواعدها والضعف فيها الاسباب والمعالجة"، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان .
- العقابي، محمود هاشم حميد (٢٠١٧) " أثر استراتيجية بوليا في تحصيل مادة الإملاء واستبقائهم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية - الجامعة المستنصرية.
- العكدي، نهى كريم اسماعيل مهدي (٢٠١٧) : "أثر استراتيجيتي أوجد الخطأ والمواجهة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء " (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية الأساسية - جامعة ديالى، العراق .
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) : " القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية "، ط٢، دار المسيرة، عمان .
- عيد، زهدي (٢٠١١) : " مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية "، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان .
- فلية، فاروق عبدة وأحمد عبد الفتاح الزكي (٢٠٠٤م). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر.
- قدوري، عبد القادر ابراهيم (٢٠٠٧) : " اثر استخدام نموذج في تغيير المفاهيم الرياضية والتحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط "، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية - جامعة ديالى .
- القريشي، اعتماد محمد (٢٠٠٤) : "أثر استخدام طريقة التعليم المبرمج على التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الأول"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة أم القرى.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد (٢٠٠٦) : "القياس والتقويم تجديديات ومناقشات"، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان.
- الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠) : " القياس النفسي بين التنظير والتطبيق "، ط١، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، والعالمية المتحدة، بيروت .

المنوفي، سعيد جابر (٢٠٠٢) : فعالية المدخل المنظومي في تدريس حساب المثلثات وأثره على التفكير المنظومي لدى طلاب المرحلة الثانوية، المؤتمر العلمي الرابع عشر، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء ، المجلد الثاني، جامعة عين شمس، ٢٤، ٢٥ يوليو .

شهاب، منى عبد الصبور (٢٠٠٢) : الدخول الآمن للمعرفة، المؤتمر العربي الثاني حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم، مركز تطوير تدريس العلوم، ٥ - ٦ ابريل .

الموسوي، نجم عبدالله غالي، وآخرون (٢٠٠٦) : " الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها "، بحث منشور، مجلة أبحاث البصرة، المجلد ٣٢- العدد (١)، الجزء ب .

الموسوي، نجم عبدالله، واللامي، صلاح خليفة (٢٠١٦) : " تدريس الاملاء مفاهيم وتطبيقات معالجة علمية وموضوعية لبعض مشكلات تدريس الاملاء "، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان .

النعمي، علي (٢٠٠٤) : " الشامل في تدريس اللغة العربية "، دار إسماعيل للنشر والتوزيع، عمان .

وزارة التربية ، جمهورية العراق (١٩٧٧) : منهج الدراسة المتوسطة ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد .