



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الأساسية
قسم الدراسات العليا لطرائق التدريس

أثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الاملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي

رسالة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير

(طرائق تدريس اللغة العربية)

الطالب

فاضل ارحيم جار الله

إشراف

الاستاذ المساعد الدكتور

ميسون علي جواد التميمي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

لَئِنْ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ
الضَّالِّينَ

صدق الله العلي العظيم

(الإنعام : ٧٧)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد بأن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ "أثر تعليم القراءة بدائرة الإِسْئَلَة في تجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي" التي قدمها الطالب (فاضل أرحيم جارا لله)، قد جرى بإشرافي في كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في (طرائق تدريس اللغة العربية).

الأستاذ المساعد الدكتورة

ميسون علي جواد التميمي

٢٠١٢ / /

بناءً على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة.

الأستاذ المساعد الدكتور

حيدر خزعل نزال

رئيس قسم الدراسات العليا لطرائق التدريس

٢٠١٢ / /

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار الخبير اللغوي

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (أثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي) التي تقدم بها الطالب (فاضل أرحيم جارا لله) إلى كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير (طرائق تدريس اللغة العربية)، ووجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

الخبير اللغوي

د. خوله مالك حبيب

التاريخ: / ٢٠١١

إقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد إننا اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ "أثر تعليم القراءة بدائرة
الإسئلة في تجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي" وناقشنا طالب الماجستير
(فاضل أرحيم جارا لله) في محتوياتها وفي ما له علاقة بها ونرى انها جديرة بالقبول بتقدير (لنيل
درجة الماجستير (طرائق تدريس اللغة العربية) .

التوقيع :

الاسم : أ.د حسن علي العزاوي
رئيس لجنة المناقشة

التوقيع :

الاسم : أ.م.د. محسن حسين الدليمي
عضواً

التوقيع :

الاسم : أ.م.د. حاتم طه السامرائي
عضواً

التوقيع :

الاسم : أ.م.د ميسون علي جواد
عضواً ومشرفاً

وافق مجلس كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية على الرسالة.

التوقيع :

الاسم : أ.د كاظم كريم رضا
عميد كلية التربية الأساسية / الجامعة المستنصرية

الإهداء

إلى

نبي الرحمة والمغفرة الهادي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) وأهل بيته
الطاهرين (عليهم السلام)

والدتي الأعلى من أحلامي

والدي الأجل من أيامي

رياحيني، أولادي

شهد

تبارك

زيد

محمد

الأوفياء والمخلصين كل لاسيما مشرفتي الفاضلة

أ.م.د. ميسون علي جواد التميمي

أهدي هذا الجهد اليسير، فيضاً من الوفاء

الباحث

شكر وامتنان

(لَيْنَ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ)

(إبراهيم: ٧)

الحمد لله الذي كتب على نفسه الرحمة، نور النور ومدير الأمور واحمده فوق حمد الحامدين واشكره على هدايته وتوفيقه، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين محمد، وعلى آله الطيبين الطاهرين.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المساعد الدكتورة **ميسون علي جواد التميمي**، على ما أبدته من التوجيهات المثمرة والإرشادات العلمية السديدة التي كان لها الأثر الكبير في إكمال هذا البحث فقد خفضت لي جناح الجهل من البصيرة وجزاها الله عني خير جزاء المحسنين، ولها مني خير دعاء الصالحين.

وأقدم بالشكر المديد إلى عمادة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية على ما بذلته من الرعاية العلمية لكل طالب علم. ويشرفني أن أقدم شكري وامتناني إلى رئاسة قسم الدراسات العليا وأساتذته وموظفيه على ما قدموه من العون والمساعدة.

وأقدم شكري وامتناني إلى رئاسة قسم اللغة العربية وأساتذته على تعاونهم وتذليلهم الصعوبات في إتمام دراستي، وإلى أعضاء لجنة الحلقة الدراسية الأساتذة الفضلاء الأستاذ الدكتور **فاروق خلف العزاوي**، والأستاذ الدكتور **جمعة رشيد الربيعي**، والأستاذ المساعد الدكتور **حاتم طه السامرائي**، والأستاذ المساعد الدكتور **محسن حسين الدليمي**.

وأقدم بالشكر والامتنان إلى الموظفين والموظفات في مكتبة كلية التربية الأساسية - الجامعة المستنصرية، وإلى ملاك موظفي المكتبة المركزية في الجامعة المستنصرية، وإلى موظفي مكتبة كلية التربية - ابن رشد.

وأوجه شكري الجزيل إلى زملائي في مرحلة الماجستير تخصص قسم طرائق تدريس اللغة العربية، وخص بالذكر الاخ **طارق حسين** وكل من أسهم وقدم لي العون ومنهم طالبي الدكتوراه **ماجد جاسب وحسين شنين** واستميح العذر لكل من أعان الباحث ولم يرد ذكره هنا فجلّ من لا يسهو ومن الله التوفيق.

الباحث

ملخص الرسالة

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر تعليم القراءة بدائرة الاسئلة في تجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي. ولتحقيق هدف البحث اختار الباحث تصميمًا تجريبيًا لمجموعتين تجريبية وضابطة من الذكور، واختار المديرية العامة للتربية في ميسان، عشوائيًا أختار مدرسة الكرامة الابتدائية للبنين، في مركز مدينة العمارة، وعشوائيًا أيضًا أختار شعبتين من المدرسة، وقد بلغت عينة البحث (٤٩) تلميذاً، بواقع (٢٤) تلميذاً في المجموعة التجريبية، و(٢٥) تلميذاً في المجموعة الضابطة.

كافأ الباحث بين المجموعتين إحصائياً باستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين ومربع كاي (كا٢) في متغيرات العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجة القراءة النهائية للعام السابق (الصف الرابع الابتدائي)، ودرجة القراءة لنصف السنة والاختبار القبلي، قبل إجراء التجربة ولم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المتغيرات.

درّس الباحث تلاميذ المجموعة التجريبية باستعمال دائرة الاسئلة في القراءة، في حين درّس تلاميذ المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وأعد نصوصاً املائية لتدريس القراءة عرضها مع محتوى المادة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، وبعدها أعد خططاً تدريسية لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة ثم عرض أنموذجين منها على الخبراء والمحكمين، وأعد النص الإملائي لاختبار (عينة البحث) وقد تثبت من صدقه، وبعد أن درس الباحث نفسه مجموعتي البحث طوال فصل دراسي كامل، طبق اختبار الاداء الإملائي على التلاميذ. واستعمل الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T.Test) ومعامل ارتباط بيرسون) في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه، وبعد تطبيق الاختبار الإملائي بعدياً على عينة البحث توصل الباحث إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستعمال دائرة الاسئلة في تعليم القراءة على تلاميذ المجموعة الضابطة، وفي نهاية التجربة أوصى الباحث بالعمل على تدريب الملاكات التعليمية في أثناء الخدمة على كيفية استعمال تعليم القراءة بدائرة الاسئلة، وعدم الاقتصار على طرائق التدريس التي تعتمد الحفظ والتلقين بالقراءة، واقترح دراسة مماثلة لتعرف أثر دائرة الاسئلة في تعليم القراءة في مراحل مختلفة، وصفوف دراسية أخرى.

ثبت محتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان
ب	الآية القرآنية
ج	إقرار المشرف
د	إقرار الخبير اللغوي
هـ	إقرار لجنة المناقشة
و	الإهداء
ز	شكر وامتنان
ح	ملخص الرسالة
ط-ي	ثبت المحتويات
ك	ثبت الجداول
ل	ثبت الملاحق
٢٣-١	الفصل الأول : مشكلة البحث وأهميته ومرماه وفرضيته وحدوده وتحديد مصطلحاته
٤-٢	أولاً : مشكلة البحث
١٨-٥	ثانياً : أهمية البحث
١٩	ثالثاً : مرمى البحث
١٩	رابعاً : فرضية البحث
١٩	خامساً : حدود البحث
٢٣-١٩	تحديد المصطلحات
٤٤-٢٤	الفصل الثاني : جوانب نظرية
٤٤-٢٤	جوانب نظرية
٦١-٤٥	الفصل الثالث : دراسات سابقة
٤٧	أولاً : دراسات سابقة
٦١-٥٨	ثانياً : الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

الصفحة	الموضوع
٦١	ثالثاً : جوانب الافادة من الدراسات السابقة
٨٢-٦٢	الفصل الرابع :منهجية البحث وإجراءاته
٦٣	أولاً : التصميم التجريبي
٦٦-٦٤	ثانياً :مجتمع البحث وعيّنته
٧٢-٦٧	ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث
٧٦-٧٣	رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة
٧٧	خامساً : صياغة الاهداف السلوكية
٧٧	سادساً : إعداد الخطط التدريسية
٧٨	سابعاً : إعداد أداة البحث
٨٠-٧٩	ثامناً : تطبيق التجربة
٨٢-٨١	تاسعاً :الوسائل الإحصائية والحسابية
٨٧-٨٣	الفصل الخامس : عرض النتيجة وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
٨٤	عرض النتيجة
٨٥	تفسير النتيجة
٨٦	الاستنتاجات
٨٧	التوصيات
٨٧	المقترحات
٩٨-٨٨	المصادر العربية والاجنبية
٨٨	اولاً : المصادر العربية
٩٦-٨٨	أ. الكتب والمجلات
٩٧-٩٦	ب. الرسائل والاطاريح
٩٨-٩٧	ثانياً : المصادر الاجنبية
١٣٢-٩٩	الملاحق
A-B	الملخص باللغة الانكليزية

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	ص
١	أسماء المدارس الابتدائية للبنين التي تضم شعبتين من شعب الصف الخامس الابتدائي .	٦٥
٢	عدد التلاميذ في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) قبل الاستبعاد وبعده	٦٦
٣	المتوسط الحسابي ، والتباين ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لأعمار تلاميذ مجموعتي البحث محسوبة بالشهور	٦٨
٤	المتوسط الحسابي ، والتباين ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لتلاميذ مجموعتي البحث في درجات القراءة للامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي	٦٨
٥	المتوسط الحسابي ، والتباين ، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لتلاميذ مجموعتي البحث في درجات القراءة للامتحان نصف السنة	٦٩
٦	تكرارات التحصيل الدراسي لآباء تلاميذ مجموعتي البحث وقيمتا (كا) (المحسوبة ، والجدولية)	٧٠
٧	تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات تلاميذ مجموعتي البحث وقيمتا (كا) (المحسوبة ، والجدولية)	٧٠
٨	المتوسط الحسابي ، والتباين والقيمتان التائيتان (المحسوبة ، والجدولية) لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي	٧١
٩	عدد اخطاء التلاميذ في الاختبار القبلي	٧٢
١٠	موضوعات القراءة المحددة للتجربة	٧٥
١١	حساب معامل ثبات التصحيح	٨٠

ثبت الملاحق

الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
١٠٠	كتاب تسهيل مهمة	١
١٠١	أعمار تلاميذ (عينة البحث) محسوبة بالشهور	٢
١٠٢	درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار النهائي للصف الرابع الابتدائي في مادة القراءة	٣
١٠٣	درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مادة القراءة في اختبار نصف السنة	٤
١٠٤	درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي	٥
١٠٥	الأهداف السلوكية بصيغتها الاولى	٦
١٠٩	أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية	٧
١١٠	الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية	٨
١١٣	اراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية	٩
١٢٥	اراء الخبراء بشأن صلاحية القطع الاملائية	١٠
١٢٨	القطعة الاملائية المختارة	١١
١٢٩	كلمات القطعة الاملائية	١٢
١٣٠	درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار البعدي	١٣
١٣١	المعايير الاملائية	١٤

إقرار الخبير العلمي

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (**اثر تعليم القراءة بدائرة الاسئلة في تجنب الخطأ الاملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي**) التي تقدمت بها الطالب (فاضل ارحيم جارالله) إلى كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير (طرائق تدريس اللغة العربية) ، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الخبير العلمي

التاريخ: / ٢٠١١

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته ومرماه وفرضيته وحدوده
وتحديد مصطلحاته

❖	مشكلة البحث
❖	أهمية البحث
❖	مرمى البحث
❖	فرضية البحث
❖	حدود البحث
❖	تحديد المصطلحات

مشكلة البحث:

إن مشكلة تأخر التلامذة في المرحلة الابتدائية من أهم المشكلات وأخطرها التي تواجه التعليم في بلدنا، نظرا لضخامة حجم هذه المشكلة، وما تتركه من آثار خطيرة من الفرد والمجتمع وهذه الظاهرة ليست وفقا على المتحدثين بالعربية فقط، بل هي عامة عند المتحدثين بلغات كثيرة من بلدان العالم. (مرسي، ١٩٨٧: ١٢٥)

يستطيع المتخصص أن يلمس ضعفاً عاماً في المهارات الأساسية اللغة العربية في القراءة والكتابة والتحدث، وعلى المعلم ان يتعرف هذه الأغلاط، ليستطيع تشخيصها، ثم علاجها بالشكل الذي يتلاءم مع كل ضعف. (عاشور و الحوامدة، ٢٠٠٣، ٨١)

إن تدريس الإملاء يشتمل على أنشطة لغوية متعددة، وهو وسيلة للتدريب على كثير من المهارات، وفهم المعنى إذ إن لكتابة الكلمة الصحيحة أثرا في فهم المعنى وفي إفهام الآخرين، كما أن الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ، في حين إن الكتابة المشتملة على الأخطاء تشين صاحبها في نظر القارئ مهما كانت قيمته الأدبية ومستواه (السيد، ١٩٨٠: ١٠٧)، ويعود الخطأ الإملائي إلى:

١- **التلميذ:** ويكون ذلك بسبب ضعف مستواه أو شروء فكره أو ضعف بصره أو سمعه أو قد يكون ضعفه في الكتابة ينتج عن الخوف والإرتباك.

٢- **المعلم، المدرس:** قد يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصوت أو قد يكون نطقه للمفردات والحروف غير واضح.

٣- **القطعة الإملائية:** إذا كانت القطعة الإملائية المختارة صعبة الكلمات أو فيها شواذ في رسمها عن القاعدة الأصلية في نسبة كبيرة فأن ذلك يؤثر سلبيا على التلامذة وعلى كتاباتهم الإملائية.

٤- **عوامل تتصل باللغة المكتوبة:** وتتمثل في قواعد الإملاء والشكل واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه ووصل الحروف وفصلها.

(عاشور و الحوامدة، ٢٠٠٣: ١٤٠)

٥- **الضعف في القراءة:** وعدم التدريب الكافي عليها.

٦- استخدام اللهجات الدارجة في الإملاء. (والي، ١٩٩٨، ٢٩٧)

ويرى الباحث بأن هناك أسباباً أخرى منها:

- ١- عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة.
 - ٢- نسيان القاعدة الإملائية الضابطة أثناء الكتابة.
 - ٣- تدريس الإملاء على أنه طريقة اختبارية.
 - ٤- قلة الاهتمام بأخطاء التلامذة الإملائية خارج كراسات الإملاء.
 - ٥- قلة إلمام بعض المعلمين بقواعد الإملاء إماماً كافياً ولاسيما في الهمزات والألف اللينة والشمسية والقمرية .
 - ٦- عدم وجود كتاب مقرر للإملاء في المرحلة الابتدائية.
 - ٧- قلة ممارسة التلميذ للكتابة في البيت والمدرسة فضلاً عن ضعف التأسيس في المراحل الدنيا، ودليل ذلك ما توصلت إليه بعض الدراسات الميدانية في هذا المجال
- ومن خلال عمل الباحث بوصفه معلماً للغة العربية لاحظ عدم اهتمام التلامذة بالقراءة وإنهم يعانون من ضعف في مهاراتها ولعل الترفيع التلقائي في الصفوف الابتدائية الدنيا من أبرز الضعف الذي يعود تأثيره في اللغة العربية عامة و(الإملاء) خاصة، وكذلك غياب العناية بالمكتبة المدرسية وعدم توجيه التلامذة وارشادهم في كيفية استخدامها، ولم يقع الباحث على ابحاث تناولت اسلوب تعليم القراءة بدائرة الإسئلة في تجنب الخطأ الإملائي لذلك أرتأى القيام بهذا البحث لمعرفة أثر تعليم القراءة بدائرة الإسئلة مقابل القراءة السائدة التي تعتمد على الإلقاء والسبورة والطباشير والكتاب المدرسي، مما يسهم في تبصير معلمي اللغة العربية والقائمين على العملية التربوية والتسهيل على التلامذة لدفع الملل وشحذ الإنتباه وضرورة التأكيد على الكتابة (الإملاء) لأنه ترجمان القراءة الصحيحة ودليل على فهمها وادراكها نطقاً ومعنىً.

ومما سبق فان مشكلة البحث تكمن في:

- ١- قلة إهتمام المدارس الابتدائية بتزويد التلامذة القدر الكافي من المهارات اللغوية.
- ٢- ضعف العملية التربوية وطريقة التدريس والكتاب المدرسي.
- ٣- ضعف قدرة المعلم في توصيل المادة إلى التلامذة لكي يتمكنوا من فهمها.
- ٤- الضعف الحاصل لدى التلامذة في المرحلة الابتدائية في القراءة، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة.

٥- ضعف الأداء الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي نتيجة ضعفهم القرائي.

٦- قلة اهتمام البيئة البيتية في متابعة التلميذ وإغفال تشجيعه.

وقد يعود هذا الضعف إلى المدرسة لاعتمادها في تعليم القراءة على الآليات التي تمكن المتعلم من فك الرموز والإشارات الكتابية المختلفة والنطق بها، (فضيل، ١٩٩٤: ١٧)، وقد أكد هذا الضعف الكثير من الدراسات منها دراسة (الخفاجي، ٢٠٠٤) و(الفرطوسي ٢٠١٠).

وقد تعود أسباب الضعف في القراءة إلى الحالات الآتية:

١. التلامذة الذين أهمل نموهم القرائي بالمدرسة الابتدائية والإعدادية والثانوية.

٢. التلامذة الذين أصيبوا بحالات مرضية اعترضت تعليمهم.

٣. التلامذة الذين تعرضوا أثناء تعليمهم للانتقال من مكان لآخر.

٤. التلامذة الذين نشأت لديهم معارضة قوية وإصرار شديد على البعد عن القراءة (بسبب معاملة المعلم مثلاً).

٥. البيئة البيتية وأثرها.

٦. التلامذة الذين لديهم مشكلات انفعالية أو شخصية (عيوب نفسية).

٧. تأخر النضج وضعف البصر والسمع .

٨. فساد العملية التربوية أو طريقة التدريس.

٩. قلة انتباه التلميذ وميله للعبث.

وهكذا أن أسباب ضعف القراءة مختلفة منها ما هو عضوي كضعف البصر أو السمع أو عقلي يتعلق بذكاء التلميذ، أو اجتماعي يتعلق بخوف التلميذ واضطرابه وتنقله، أو تربوي يتعلق بالمعلم وطريقة التعليم والكتاب المقرر. (أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٣٧)

اما عاشور والحوامدة فيعلان ضعف التلامذة بالقراءة بسبب:

- قلة اهتمام المعلم بتدريب التلامذة ابتداءً من الصف الاول على تجريد الحروف وتحليلها وتركيبها.

- قلة اهتمامه، وقدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها، ومن ثم لا يعرف كيف يكون العلاج.

- قلة اهتمامه بمعرفة مستوى التلامذة اللغوي في بداية السنة الدراسية وقياس قدراتهم القرائية. (عاشور و الحوامدة، ٢٠٠٧: ٨٢)

وقد تعود أسباب الضعف في القراءة إلى المعلم والمتعلم والمادة التعليمية، فهذه المتغيرات الثلاثة تشترك في تسبب الضعف بوتيرات مختلفة، ولكنها تتأزر في النهاية وتترك بصماتها على بعض المتعلمين والمتمثلة في الإحباط والعجز اللذين قد يستسلمون لهما في النهاية. (جابر، ١٩٨٥: ٤٨)، وهذا ما بينته.

بعض الدراسات التي أجريت في هذا الميدان، إذ توصلت دراسة (التميمي، ٢٠٠٣) ان أهم اسباب الضعف القرائي يعود إلى شعور التلميذ بالخوف لعدم ثقته بقدرته القرائية، وانشغال المعلم بتدريس عدد كبير من الصفوف، وعدم استعمال الطريقة الملائمة لتعليم القراءة، وعدم ملائمة بعض موضوعات الكتاب لحاجات التلامذة النفسية وميولهم وإهمال الأسرة بأطفالها، وعدم متابعتها لهم ونقل التلميذ إلى مرحلة أعلى قبل تمكنه من القراءة في الصفوف الأساسية الأولى وغيرها (التميمي، ٢٠٠٣: ٢٠)، ونلاحظ الكثير من التلامذة في مراحل التعليم عاجزين عن الانطلاق والاسترسال في القراءة، وكذلك زهدهم فيها وإعراضهم عنها وضعف قدرتهم على إدراك الموقف الذي ينتهي عند المعنى وعجزهم في تصويره في أثناء القراءة بتلوين النبرات وتنويعها. (احمد، ١٩٨٣: ١٠-١١)

ويرى الباحث أن مفهوم القراءة كان ولا يزال محصوراً في دائرة ضيقة، حدودها قراءة الرموز المكتوبة، وهذا المفهوم لا يتلاءم مع القراءة بوصفها عملية فكرية عقلية أي تركيز على الفهم وإدراك الرمز المكتوب، ولعل السبب الرئيس يتعلق بالعامل التربوي، فالطريقة التدريسية الجيدة هي التي تجعل من الطالب مشاركاً نشطاً يتفاعل ايجابياً مع المقروء فضلاً عن أنها تمنحه الثقة بالنفس والإطمئنان.

أهمية البحث:

تعدّ اللغة الأداة التي يفكر بها الإنسان، التي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، وهي الأداة التي يعرف الناس كنه الناس من خلالها، (الساموك، ٢٠٠٥، ٢٣)، وينظر علماء الاجتماع إلى اللغة تحمل إلى الأجيال ما عند الأجيال السابقة من ثقافة وعلم وفن وأدب ومع هذا تبقى اللغة أرقى أنواع التعبيرات الصوتية.

(الدليمي، ١٢، ٢٠٠٤-١٣)

واللغة تمثل-مسموعة أو مكتوبة - أداة يستطيع الإنسان أن يتفاهم مع غيره من أفراد المجتمع في المواقف الحياتية المختلفة يستطيع نقل أفكاره وأحاسيسه وحاجاته إلى غيره ممن يتعامل معهم، وعن طريقها يستطيع أن يعرف أفكار وأحاسيس وحاجات غيره من الناس، فهي وسيلة مهمة في مجال الفهم والإفهام اللذين يمثلان العلاقة الجدلية بين الفرد والمجتمع. (وليد، ١٩٨٥: ٢٤)

وهي هبة إلهية راقية أنعم الله بها سبحانه وتعالى على بني البشر وخصهم بها، فهي أداة الإتصال، ووسيلة بناء الفكر والشعور، ودعامة التفكير، وحافظة التراث(شحاته، ١٩٩٧: ٩٣)، وقد أشار القرآن الكريم إلى اللغة وأهميتها بمفردة (البيان) (*) لقوله سبحانه وتعالى: "الرَّحْمَنُ ﴿١﴾ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ﴿٢﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ ﴿٣﴾ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴿٤﴾" (الرحمن: ١، ٤).

واللغة علم كسائر العلوم، ينبغي معرفة ماهيتها وأصولها وتراكيبها ووظائفها وبشكل عام هي أداة تفاهم، وسلاح الفرد في مواجهة كثير من المواقف التي تتطلب الكلام أو الإستماع أو الكتابة أو القراءة، (الهاشمي، الدليمي، ٢٠٠٨: ١٠١)، فهي رموز وأصوات تعبر عن أفكار ومعاني كانت نتاجا للذكاء الإجتماعي الإنساني، تتطلب وجود مرسل يهدف إلى الإخبار عن شيء ومستقبل يتلقى الرسالة، فمن هنا يمكن النظر إلى اللغة على أنها أداة التواصل الإنساني، فالأساس مشترك بين جميع اللغات والإنسان لم يولد لغة معينة من دون أخرى، ولكن خصائص القوم الذين يستعملون أصوات اللغة ورموزها هي خصائص نوعية تعبر عن مسلك في التفكير وخصوصية في الثقافة، فكان التنوع في أصوات ورموز اللغات، وهذا قد يفسر تنوع اللغات وتعددتها أيضاً.

(*) كلمة(البيان) لها معنى لغوي واسع، إذ يقال لكل شيء يوضح ويبين شيئاً معيناً.

(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧، ٢٣)

ولم تُعدّ اللغة مجرد وسيلة معبرة عن الرغبات، أو وساطة للتقاهم بين الناطقين بها، بل أصبحت عنصراً رئيساً من عناصر الحضارة التي تفرزها، وعاملاً قوياً في نشوء، القوميات وتكوين الدول، وسجلاً صادقاً لتراث الأمة، ومنهاجاً لدراسة التاريخ الاجتماعي والحضاري، (القاسمي، ١٩٧٩، ٢٣٥)، وتُعدّ نافذة مشرعة على تجارب الأمة الواحدة وخبراتها وعلى تجارب الأمم الأخرى، فهي التي تحفظ للأمة تراثها الأدبي والعلمي والديني، وفي الوقت تطلع أبنائها على تراث الأمم الأخرى. (وليد، ١٩٨٥، ٢٤)

أما لغة الضاد، فما أعذبها من لغة، لغة جمعت فصاحة البيان، وعذوبة الألفاظ وتتاسق الأوصال، والجزلة في الأسلوب، والمبنى فهي واضحة وضوح النهار في مطلعها، ومشرقة، كإشراق الشمس في راد الضحى، وجميلة كالغادة المجلوة في ليلة عرسها.

(القاضي، ١٩٥٩: ١٣-١٤)

وتمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات بأنها لغة قديمة، حافظت على أصولها اللغوية من دون تغيير أو تبديل ولعل نزول القرآن الكريم بها هو الذي أكسبها هذه الصفة (أبو موسى، ٢٠٠٨: ٣)، فهي لغة الحياة اختصها الله (عز وجل) بفضله وشرفها بالقران الكريم وحفظها في كتابه العزيز، قال تعالى: "إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ". (يوسف: ٢)، وقد حظيت اللغة العربية بمكانة سامية في قلوب أبنائها وعلمائها، فهذا الثعالبي (*) (ت ٤٢٩ هـ) يقول في حب العربية: فإن من أحبّ الله أحبّ رسوله المصطفى (صلى الله عليه واله وسلم)، ومن أحبّ النبي العربي أحبّ العرب، ومن أحبّ العرب أحبّ اللغة العربية التي فيها نزل أفضل الكتب على أفضل العجم والعرب، ومن أحبّ العربية عني فيها، وثابر عليها، وصرف همته إليها، ومن هداه الله للإسلام، وشرح صدره للإيمان، وأتاه حسن سريرة فيه اعتقد أن محمد (صلى الله عليه واله وسلم) خير الرسل، والإسلام خير الملل، والعرب خير الأمم، والعربية خير اللغات والألسنة. (الثعالبي، ٢٠٠٢ : ١٥)

(*) هو أبو منصور عبد الملك بن محمد بن إسماعيل الثعالبي، ولد في نيسابور سنة ثلثمائة وخمسين للهجرة الموافقة لسنة تسعمائة وأثنتين وستين ميلادية، لقب بالثعالبي نسبة إلى خياطة جلود الثعالب وعملها، كانت وفاته سنة ٤٢٩ للهجرة.

تعد اللغة العربية النظام الرمزي الصوتي الذي اتفق عليه العرب منذ القدم واستعمله أبناء الأمة العربية قاطبة في التفكير والتعبير والتفاهم والاتصال والتواصل فيما بينهم، وهي إحدى اللغات السامية الحية المشهورة، قد تميزت عما سواها من اللغات بأنها لغة العروبة والاسلام، فهي لغة كتاب الله: القرآن الكريم بل هي الركن الاساسي والمقوم الاول في بناء الأمة العربية، كما إنها صاحبة تاريخ طويل متصل وثروة فكرية أدبية وإنها أدت وما زالت تؤدي دورا بارزا من خلال حضارتها وازدهارها،

(والي، ١٩٩٨: ٢٨)

لقد ارتقت اللغة العربية في العصر الحديث إلى الدرجة التي أصبحت فيها لغة رسمية في البلدان العربية جميعها، وتعد لغة الصحافة والإذاعة والعلوم المختلفة في هذه البلدان، وقد صارت لغة رسمية في هيئة الأمم المتحدة، (السعدي، ١٩٩٢: ٩)، فلغة حية كاللغة العربية يجب أن تحظى بجانب كبير من الاهتمام والرعاية، فهي غنية بأصواتها وألفاظها وتنوع تراكيبها وهي تسير النهوض العلمي وتلبي حاجات المجتمع، ولها القدرة على الاشتقاق وتوليد الألفاظ والقدرة على البقاء.

(الهمذاني، ٢٠٠٠: ٧٣)

ويشير خاطر إلى ان اللغة العربية مع ما تحظى به من مكانة بين المواد الدراسية في مراحل التعليم جميعها أداة التفكير والحياة، لأنها وسيلة الاتصال والتفاهم، ونقل التراث من جيل إلى جيل، وفهم البيئة، والسيطرة عليها عن طريق تبادل المعارف والخبرات ووسيلة تجميع أبناء الوطن على وحدة الفكر والشعور والقيم والمثل والتقاليد مع ذلك كله فلا يزال تحصيل التلامذة فيها من دون المستوى المنشود. (خاطر، وآخرون، ١٩٨١: ٣)

واللغة العربية ذات قدرة كبيرة على تذليل الصعاب، وقوة واضحة في مجابهة الحياة، وتتسع لكل جديد من العلم والحكمة والفلسفة وألوان المعرفة ولكل نزعة من نزعات الفكر، وكل خلجة من خلجات القلب. (والي، ١٩٩٨، ٣٢)، وقد اعترف كثير من غير الناطقين باللغة العربية بما تتمتع به عربيتنا من مزايا تجعلها تأخذ مكانة مرموقة بين لغات العالم فهذا (جون فرن) يقول: "أن اللغة العربية لغة مستقبل، ولا شك انه سيموت غيرها في حين تبقى هي حيه".

(السيد، ٢٠٠٥: ١٣)

إن الصلة بين فروع اللغة العربية صلة جوهرية طبيعية، إذ إن اللغة العربية تعمل بفروعها جميعا - القراءة، والكتابة، والمحادثة، والإملاء، والقواعد والأدب - على تحقيق

الأهداف التي وضعت لها، وأن هذه الفروع مرتبطة ببعضها ارتباطاً محكماً، فالقراءة تزود الطالب بالثروة اللغوية، وتزيد من فهمه وثقافته، والقواعد الإملائية تجعله يرسم الحروف رسماً صحيحاً، والتعبير بنوعيه الشفهي، والكتابي هو الغاية النهائية من تدريس هذه الفروع فهو وسيلة الإفهام و التفاهم. (الحصري، ١٩٦٢: ١١)

وان تقسيم اللغة العربية على فروع يختص بعضها بالمراحل الأساسية الأولية أو بالمراحل الأساسية المتقدمة أو بالدراسة الثانوية، والمقصود بهذا التقسيم تنسيق العمل في المحيط الدراسي وتحديد مدة زمنية لكل فرع ليصل بها التربويون إلى الغاية العامة. (الساموك، ٢٠٠٥: ٣٠)

ومن هذه الفروع التي لها أهميتها الكبرى وتأثيرها في الفروع الأخرى هي القراءة كونها أول كلمة انزلها الله (سبحانه وتعالى) في القرآن قال تعالى: "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾"، (العلق ١-٥).

وهذا تنويه من الله (عز وجل) بأهميتها في حياة الفرد والمجتمع، وما زالت القراءة وستبقى عماد العلم والمعرفة والوسيلة الأساسية للإحاطة بالمعرفة والمعلومات، والبقاء على اتصال مباشر من دون وسيط بالمواد القرائية المتعددة فأينما كان الانسان فانه يستطيع القراءة طالما عمل على ذلك. (عاشور و الحوامدة، ٢٠٠٧: ٦٣)

وفي التراث العربي تأكيد بارز لأهمية القراءة، فالجاحظ يبين هذه الأهمية بقوله: (الكتاب وعاء ملئ علماً، وظرف حشي ظرفاً... وروضة تقلب في حجر وناطق ينطق عن الموتى ويترجم عن الأحياء... ولا أعلم رفيقاً أطوع ولا معلماً أخضع ولا صاحباً أظهر كفاية، ولا أقل جنافية، ولا أكثر أعجوبة وتصرفاً، ولا أبعد من مرأى، ولا أترك شغب ولا أزهد في جدال، ولا أكف عن قتال من كتاب). (الجاحظ، ١٩٨٦: ٣٣)

ويمكن ايجاز اهمية اللغة العربية في النقاط الاتية:

١. انها لغة القرآن الكريم.
٢. أهمية اللغة العربية لأنها لغتنا الرسمية والقومية والحفاظ عليها واجب مقدس.
٣. نقل التراث من جيل إلى آخر.

٤. تساعد على تقوية الروابط بين افراد المجتمع.

تُعَدّ القراءة مفتاح المعرفة التي يطل منها الفرد على الفكر الإنساني وما حصل ويحصل في العالمين القريب والبعيد بها يتزود بالمعارف والعلوم في المجالات المختلفة في الأزمنة الماضية والحاضرة عن طريق البحث في علوم الماضين وما توصل إليه العلماء وما أنتجه الادباء والفنانون وما فعله دهاة الامم، (عطية، ٢٠١٠: ٢٧)،

وتُعَدّ القراءة في عالم اليوم واجهة حضارية للأمم والأفراد جميعا، فالأمم القائدة هي الأمم القارئة فقد سُلّ المفكر الفرنسي (فولتير) عن سيقود الجنس البشري ؟ قال (الذين يعرفون كيف يقرؤون ويكتبون)، (السيد، ١٩٨٠ : ٦٠)، إذ إنّ معيار التمييز بين الأمم المتقدمة والمتخلفة ليس فقط بمقدار ما تحقّقه من تقدم صناعي واقتصادي ووعي صحي وارتفاع في الدخل، وإنما بمدى إقبال أبنائها على القراءة، (الصوفي، ١٩٧١ : ١٣)، وذلك لأنها وسيلة المرء لمواكبة روح العصر، فعندما أطلقت روسيا القمر الصناعي في عام ١٩٥٧ اهتزت الأوساط التربوية في أمريكا، وتساءلوا عن السبب الذي جعل الروس يتفوقون عليهم في هذا المجال، وبعد دراسات مستفيضة جاء الجواب: لقد أخفقت المدرسة الأمريكية في تعليم تلامذتها القراءة الجيدة، ورفع أحد المسؤولين عن التربية شعاراً: "من حق كل طفل أن يكون قارئاً جيداً"، (يونس وآخرون، ١٩٨٧ : ٢٧٥)، فالقراءة عملية تتفاعل بين الرموز ذات الدلالات وبين القارئ فكرياً وعقلياً وبصرياً، مما يؤدي إلى فهمه وتذوقه لما يقرأ، ومن ثم توظيف تلك المواقف في الحياة، حيث تتحول تلك التفاعلات مع المادة المقروءة إلى أنماط سلوكية، توجه بشكل مباشر خبرات الفرد. (عبدالحميد، ٢٠٠٦ : ١٨)

ونظراً لأهميتها في تحقيق التقدم الاجتماعي والإقتصادي وأثرها في ترقية الشعوب جعلت اليونسكو من أول أهدافها نشر الأبجدية، وتنشيط عادة القراءة من خلال التزوّد بالكتب المناسبة، لان القراءة طريق واضح المعالم في ترقية الأفراد وتطوير المجتمعات. (Bomberger, ١٩٧٢ , p: ٨٧)

إذ إن أولى أهداف تعليم القراءة في المرحلة الابتدائية هو إكساب التلامذة القدرة على نطق الكلمات والجمل نطقاً سليماً^(*)، وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة مع مراعاة

(*) يرى الباحث إن ثمة علاقة وثيقة بين المقروء وفهمه، لا قراءة دون فهم، فالعقل والبصر عاملان أساسيان في فهم المقروء، فالقراءة نتاج وظيفي تسهم في ربط الفرد بمواقفه اليومية والحياتية وتنمي شخصيته الذاتية بأكمل صورة.

قواعد اللغة العربية والإعراب بطريقة تساعد التلامذة على فهم السبب الذي يجعل الكلمة تنطق بشكل معين من دون آخر، (وزارة التربية، ٢٠٠١: ٣٨)، والقراءة عملية لتعرف الرموز المطبوعة، ونطقها نطقاً صحيحاً وفهماً وعلى هذا فهي تشمل التعرف، وهو الإستجابة البصرية لما هو مكتوب، والنطق وهو تحويل الرموز المطبوعة التي تمت رؤيتها إلى أصوات ذات معنى، والفهم أي ترجمة الرموز المدركة ومنحها المعاني المناسبة، وهذه المعاني تكون غالباً في ذهن القارئ ولا في الرموز المطبوعة وهذا هو سر اختلاف معاني الكلمات من مجتمع إلى آخر. (والي، ١٩٩٨، ٢١٤) تلقى القراءة أهمية بالغة في المرحلة الابتدائية بوصفها المدخل الطبيعي للتعلم، بل إن المدرسة الابتدائية تفشل فشلاً ذريعاً إذا لم تنجح في تعليم تلاميذها القراءة؛ وذلك لأن نجاح التلميذ وتقدمه في المواد الدراسية جميعها يتوقفان على قدرته القرائية، فهي ليست مادة ذات محتوى محدد يمكن أن تدرس منفصلة كأغلب المواد الأخرى، بل هي جزء أساس من كل مادة من المواد الأخرى، ووسيلة تسهل العديد من أنواع التعلم. (Staiger , ١٩٧٣ , P. ٤٩)

يقول العقاد: "أنا أهوى القراءة، لأن عندي حياة واحدة في هذه الدنيا، وحياة واحدة لا تكفيني، ولا تحرك كل ما في ضميري من بواعث الحركة، والقراءة من دون غيرها هي التي تعطيني أكثر من حياة في مدى عمر الإنسان الواحد". (العقاد، ١٩٦٣: ٥)

ويرى الباحث أن الغاية من تعليم القراءة هو فهم المقروء، فالقراءة السليمة هي التي تتوصل إلى الفهم، وترتبط بالمعنى لما يقرأ التلميذ، فلا يمكن أن تسمى القراءة في ضوء التربية الحديثة ما لم ترتبط القراءة بالمعنى والفهم، ولعل أقوى ما يحتاج به على عظم المكانة التي تتبوأها القراءة بين مهارات الاتصال اللغوي، فالآيات الكريمة التي هي أول التنزيل على رسول الهدى الله عليه واله وسلم، وأول مفردة فيهن القراءة خاطب البارئ (جل وعلا) نبيه الكريم الله عليه واله وسلم، وفي البدء بها رجحان القراءة وتأكيداً لأهميتها في اكساب العلم والمعرفة، وقد تجلّى ذلك في تكرار الأمر بها مما يؤكد كونها السبيل الفعال للمعرفة، بها تتفتح الآذان على المعارف وأسرارها، فهي نافذة العقل الانساني لامتلاك العلم، ومفتاح المعرفة الانسانية التي منه ينهل الانسان المعارف والآداب ويتذوق الفنون.

(عطية، ٢٠٠٩: ٢٧-٢٨)

وترمي كتب القراءة في المرحلة الابتدائية بالدرجة الأساس إتاحة الفرصة للتلاميذ لنموهم نمواً متكاملًا وشاملاً، ونمو الإتجاهات الإيجابية لديهم نحو القراءة، وإن يتدربوا على مهاراتها المهمة التي هي لتعرف الكلمات والجمل والفهم الكامل لما يقرؤون وقد أهتم المربون بتعليم التلامذة مهارات القراءة والكتابة وعدوها من أساس أهداف التربية في المرحلة الابتدائية، فمهما اختلف المربون في أهمية الأهداف الأخرى، فلن يختلفوا في أهمية القراءة والكتابة، فهي هدف أساس من أهداف هذه المرحلة، (الحمداني، ١٩٧٨: ١٠)، والواقع إن كتب القراءة الصالحة الملائمة من خير الوسائل لتشجيع التلامذة على القراءة ومعالجة زهدهم فيها وانصرافهم عنها، إذ قال أحد المربين: "أعطوني كتباً صالحة للقراءة، أعطكم أفواجا من الشبان يحسنون لغتهم، ويعلمون الحياة". (ابراهيم، ١٩٦٢: ١٣٩)

والقراءة ليست مهارة واحدة، وإنما هي مجموعة من المهارات منها، قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة الاعراب آخر الكلمة) وذلك بحسب موقعها من الجملة، وتغيير نبرة الصوت كالسرعة القرائية.

(البجة، ٢٠٠٠: ٢٨)

وللإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة العربية، فالتعبير الكتابي لا يتم من دونه، وهو الوسيلة لصحة الكتابة من حيث الصورة الخطية، ولا تعطي الجملة مفهومها الصحيح بوجود أخطاء إملائية تشوهها، ويُعدّ الإملاء أيضاً المقياس الفعلي الدقيق لتعلم التلامذة، إذ يحكم على مستوى تحصيل التلميذ، وفي اللغة بالنظر في دفتر إملائه (السعدي، ١٩٩٢: ٣٩)، ولا يستطيع أحد أن يفصل الإملاء عن القراءة، وكتاب القراءة، ومن هنا جاءت أهمية الإملاء، لأن الخطأ في الكتابة يؤدي إلى الصعوبة في القراءة، وأن العناية بالكلمة العربية نطقاً وكتابةً ورسمًا وضبطاً هي كلمة الله في خلقه، وهي فرقان ما بين الحق والباطل، والرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان، فحينما ننطق الكلمة العربية نطقاً وضبطاً وكتابةً، نلاحظ رقة الشكل، وصفاء المعنى، وخفة النطق، وسهولة التلقي، (السيد، ٢٠٠٥: ٧)، ولكي نكتبه بشكل سليم لا بد أن نعرف مفهومه، وخير من يوضح لنا هذا المفهوم هو كلام الله (سبحانه وتعالى)، ففي اللغة العربية فعلاً يختلفان نطقاً ويشتركان في الدلالة، وهذان الفعلان هما (أَمَلَى، وَأَمَلَّ) وكل من هذين الفعلين يدل على أن شخصاً يقول قولاً فيكتب آخر من القول، قال تعالى: "وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ اكْتَبَتْهَا فِيهِ تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلًا"

(الفرقان: ٥)، وقال تعالى: "لِيَكْتُبُ وَيُمْلِلَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلِيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسُ مِنْهُ شَيْئًا فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ" (البقرة: ٢٨٢)، واستعمال القرآن الكريم للفعلين إشارة كريمة إلى صحة استعمال أحدهما لكن الذي غلب في استعمالنا هو الفعل (أملئ).
(الوسط، د.ت)، منقول)

ويرتبط درس الإملاء بدرس القراءة، فيعمد المعلم إلى اختيار جملة قصيرة أو أكثر من جملة تكون موضوع النسخ ثم موضوع الإملاء في وقت واحد، وفي الصفوف الرابعة والخامسة والسادسة يمكن الإستغناء عن الإملاء الذاتي ويستمر العمل بالإملاء المحضر، ويتم افساح المجال تدرجا أمام الإملاء الإختباري، فالإملاء المحضر ضروري لارتباطه بقاعدة املائية يتم درسها، (شعيب، ٢٠٠٨: ١٥٩-١٦٠)، فهو يكسب التلميذ مهارة الكتابة، ورسم الحروف بشكلها الصحيح بما يساعده على تسجيل خواطره ومشاعره، والإعانة في القراءة السريعة للموضوعات الدراسية جميعها، فضلا عن المساعدة في التحصيل الثقافي العام، (الهاشمي، ١٩٧٢: ٣٤١)، وإن الإملاء وسيلة الكتابة من حيث الصورة الخطية، ولكي ينتفع التلامذة بدرسهم لا بد من ربطهم بدرس القراءة فيكتبون في كراسات الإملاء بعض قطع الإملاء، فهذا يعودهم زيادة الإنتباه في أذهانهم (إبراهيم، ١٩٧٣: ١٩٢-١٩٣)، ولكي يحسن التلميذ الكتابة لا بد له من التدريب على الإملاء عن طريق الملاحظة في أثناء القراءة ليتجنب الخطأ الإملائي، (أبو مغلي، ١٩٨٦: ٣٨) وهو وسيلة من وسائل الاتصال التي بوساطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز ما لديه من مفهومات ومشاعر وتسجيل ما يود تسجيله من مفردات ووقائع، والخطأ في الرسم الإملائي يضعف هذه الوظيفة فالإملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية، وهو من الأسس المهمة في التعبير الكتابي، وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية والخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويحول من دون فهمها فهماً صائباً، وغير خافٍ ما يلحق المتعلم الضعيف في الهجاء من ضرر في حياته العملية، لذ فإن تعليم الإملاء ينبغي ألا ينظر إليه كتعلم أية مادة أخرى فهو أداة لتعلم المواد الدراسية، والتخلف فيه يتبعه غالباً ضعف في جميعها (خاطر، ١٩٨٩: ٢٧٧-٢٨٩)، ويرى (Deyes) أن الإملاء عامل مهم ينبغي الأخذ به

عند القيام بأي تمرين لغوي فهو مهم من جانب المعلم، والمتعلم، لأنه يعطي تصورا واضحا عن قدرة التلامذة على فهم الأشياء التي تملأ عليهم، وعن نقاط الضعف التي يعانون منها. (Deyes ، ١٩٧٢ ، P.١٥١)

والإملاء لا بدّ ان يكون مألّوفا لدى التلامذة، ومن المفضل ان يكلف المعلم تلامذته بواجب بيتي يتضمن الاستعداد للمادة ان لم يقصد المعلم ان يعطيهم املاء فجائيا، فالفجائي لا يسبقه اعداد أو استعداد.

والأخطاء في الكتابة ليست ظاهرة حديثة ولا وقفا على التلامذة، فهي قديمة العهد شائعة بين التلامذة والكتاب^(*) وتتفاوت من حيث انتشارها أو استمراريتها، أو من حيث بروزها في شريحة التلامذة ولعل أهمها وأكثرها شيوعا بين التلامذة هي: الألف التي تلفظ ولا تكتب، والألف التي تكتب ولا تلفظ، وعدم التفريق بين التاء المربوطة والمفتوحة، والخلط بين التاء المربوطة والتاء - ضمير المفرد الغائب، ومُدُّ / مَطْل الحركات، وكتابة الفتحة الفاء، والكسرة ياء، والضمة واوا، وأحرف المد حركات، والألف فتحة، والياء كسرة، والواو ضمة، والتنوين نونا، وتنوين الفتح، و دمج كلمتين وكأنهما كلمة واحدة، وحذف بعض أحرف الكلمة، ابن/ بن، وخطأ يترتب عليه فساد المعنى، وذلك بتغيير حرف بآخر، مثل (نحلة) بدل (نخلة) و(جمل) بدل (حمل) و(جبل) بدل (حبل) و(يريد) بدل (يزيد) وهكذا.

(ابراهيم، ١٩٧٣ : ١٢٩)، (الياس، ٢٠٠٥ : ٦١-٦٣)

ويتفق الباحث مع رأي (ابراهيم، والياس) بأن الأخطاء التي وردت في الإملاء هي الأكثر شيوعا بين التلامذة، لأن الخطأ الإملائي دليل على صعوبة القراءة من قبل التلامذة، وكلما كانت القراءة سليمة وصحيحة كلما كانت كتابة الكلمات بشكل واضح ومفهوم، فقد توصلت دراسة (طهيب) إلى أنّ الخطأ الإملائي تركّز في اللام الشمسية واللام القمرية، والنون والتنوين، والتاء المربوطة والتاء المفتوحة، وهمزتا القطع والوصل، والأسماء الموصولة. (طهيب، ٢٠٠٩ : ١٧)، أما دراسة سعيد فقد توصلت إلى أن نسبة الخطأ في القضايا الإملائية كان (٩٠%) حذف ال التعريف و (٧٨%) كتابة الهمزة على الواو في وسط الكلام و (٧٤%) كتابة كلمة (آبن).

(سعيد، ٢٠٠٣ : ٥٩)

(*) الكتاب هنا أولئك الذين عملوا كتابا لدى الولاية والامراء والخلفاء وغيرهم من المسؤولين في الدولة.

ويعتقد الباحث انه فضلا عن الاسباب التي ذكرها وراء الخطأ الإملائي، هناك سبب آخر هو قلة التدريبات، ومن هذه التدريبات أنشطة متنوعة واستراتيجيات مصاحبة لتحسين القراءة ومن ثم تحسين الكتابة، ومن هذه الأنشطة الأسئلة التي تُعد أهم أدوات المعلم والمتعلم في عملية القراءة. (عوض، ٢٠٠٣: ٩٣)

تُعدّ الأسئلة الصفية من الأهمية بمكان، بحيث لا يستطيع أحد أن ينكر أو يحجم الدور الذي تقوم به الأسئلة في التربية الحديثة داخل غرفة الدراسة، فهي تمثل عادة قسما كبيرا من وقت التدريس، وتُعد وسيلة مهمة لتهيئة مرحلة التعلم وبدئها، كما ترعى النشاط التعليمي، وترفع من فعاليته، وتزود التلامذة بتوجيهات بناءة ضرورية، ومحفزات مباشرة لتعلمهم. (زياد، د.ت)، (منقول)

إنّ معظم الأسئلة الصفية شفوية ومصممة من بعض المعلمين، من دون أن يحفزوا خلالها تفكير التلامذة أو إشراكهم في طرحها، فهي فرصة للتعبير عن آرائهم وأفكارهم، فقد أشارت الدلائل أن المعلمين يقومون بمعظم الأسئلة ولم يشجعوا تلامذتهم على طرحها. (أورلبخ، وآخرون، ٢٠٠٣: ٣٦٥)

وتنادي الإتجاهات الحديثة في التربية بالعمل على مساعدة التلامذة على أن يتعلموا كيف يتعلمون وان يصبحوا مستقلين في تعلمهم وان يفكروا لأنفسهم ولعل من أهم الوسائل في تنمية هذه المبادئ لدى التلامذة عليهم أن يتعلموا كيف يطرحوا الأسئلة ويتخذوا من المعلم أنموذجا في ذلك، وتتجاوز أهمية الأسئلة كونها جملاً يستفهم بها عن أمور معينة أو كونها تقنيات تستعمل لأغراض معينة فهي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية ويمكن القول ان طرح الأسئلة كجزء رئيس في التدريس.

(الهيئة العامة للصحافة، ٢٠٠٩: ٦)

ويعتقد الباحث أن القدرة على طرح الأسئلة ليست موهبة فطرية لا يمتلكها الا بعض الناس وإنما هي مهارة يمكن أن تُكتسب وتُتمى بالممارسة.

وتؤدي عملية طرح الأسئلة دوراً مهماً في العملية التربوية، وعلى المعلمين أن يكونوا عارفين بعملية صياغة الأسئلة حتى يستطيعوا أن يوجهوا العمليات الفكرية بأكثر الطرق مهارةً ومعنى، وهذا يوحي ضمناً بأن على المعلمين أن يصمموا الأسئلة التي تساعد التلامذة على إكساب الاهداف الخاصة أو الحصيلة لدرس محدد.

(أورليخ، وآخرون، ٢٠٠٣: ٣٦٥)

وتبرز أهمية طرح عدد من الأسئلة التي يقوم بها القارئ والتي تتصل بالنص والأفكار، محاولة لتنشيط معرفته السابقة حيث يؤسس القارئ عليها فهمه للمعلومات والأفكار التي يتضمنها الموضوع الجديد.

(عطية، ٢٠١٠: ١٦٤)

إن دائرة الأسئلة هي خطة معرفية موجهة لأداء المهمات بطريقة ناجحة، أو إنتاج نظم لخفض مستوى التششت بين المعرفة الحالية للمتعلمين وأهدافهم التعليمية، وتتضمن أنشطة مثل اختبار المعلومات وتنظيمها وتكرار المادة المراد تعلمها، وربط المادة الجديدة بالمعلومات المخزونة في الذاكرة.

(أبو رياش، ٢٠٠٩: ١٥٦)

وتُعد دائرة الأسئلة من الإستراتيجيات التي أثبتت فعاليتها في تطوير الإستيعاب القرائي وتنمية مهاراته، وتتميز باستثمار قدرات التلاميذ على توليد الأسئلة والتنبؤ والعصف الذهني، واهتمام المتعلم بالقراءة ويقوي الدافعية نحوها عن طريق شعوره بأنه متمكن من الإجابة عن الأسئلة بنفسه، وإذا ما كانت هناك معلومات لا يعرفها فليس من حرج في ذلك لأنه يدرك أن هناك آخرين من أقرانه لا يعرفون بعض المعلومات، فضلاً عن أنها تُشجع على بث روح التعاون بين المتعلمين من خلال تنفيذ بعض الأنشطة بالأسلوب التعاوني، وعلى توفير فرص التفاعل بين القارئ والنص المقروء وتنمية القدرة لدى التلميذ على توليد الأسئلة الذاتية عن طريق تنمية مهارات التفكير العليا لديه واستعمال أسلوب العصف الذهني أو الاستمطار الذهني مما يزيد في قدرة التلميذ على التنبؤ والإستنتاج وإدراكه إنه ليس بالإمكان الإجابة عن جميع الأسئلة التي في ضوء محتوى النص وهذا ما يتطلب منه الذهاب إلى أبعد من المحتوى الظاهر للنص المقروء، وتجري تنفيذ هذه الإستراتيجية بالأسلوب التعاوني.

(عطية، ٢٠٠٩: ٨٦)

ويعتقد الباحث أن دائرة الأسئلة تؤدي دوراً بارزاً في عملية التعليم لأنها وسيلة بالغة الأهمية في تحقيق أهداف المنهج المدرسي، وهي إلى حد كبير قد تكون ناجحة للمعلم في تحقيق رسالته التربوية، فضلاً عن أثرها في اتجاه التلامذة نحو المادة الدراسية.

وتُعدّ المرحلة الابتدائية من المراحل المهمة في حياة الفرد لأثرها البالغ في تكوين شخصيته المستقبلية، فهي المرحلة التي تنمو فيها قدرات الطفل وتتفتح مواهبه واتجاهاته، (عويس، ١٩٩٤: ١٢)، وقد عدّ (فرياند) المرحلة الابتدائية القاعدة الأساس في تعليم

مهارتي الكتابة والإملاء، وإن تعليم الإملاء ينقطع بإنهاء الدراسة الابتدائية، فكل تقصير في علاج ضعف الهجاء، أمر خطير قد يلزم المتعلم إلى نهاية تعلمه، (فرياند، ١٩٥٦ : ٣٩١)، فهي محور العملية التعليمية، ومرحلة حساسة ما بين رياض الأطفال والمتوسطة، لأنه حسب اعتقاد الباحث بداية الحلقة الثانية من الدراسة والأخيرة للتعليم الابتدائي وهي تشمل الصفين الخامس والسادس، والتلميذ إذا أتم دراسته في الصف الرابع يكون قد تعرف عددا كبيرا من الكلمات والجمل مع ادراك صورة الحروف الهجائية بمختلف أصواتها وصورها فضلاً عن ذلك يُعدّ الصف الخامس أكثر الصفوف اتزاناً للتلامذة ويمثل نوعاً من الإستقرار النفسي لديهم، مع مراعاة الفروق الفردية وربط الجانب اللغوي بالمعرفية.

ومما سبق تأتي أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

- ١- إنها الدراسة البكر في العراق على حد اعتقاد الباحث في مجال تخصصه.
- ٢- يمكن الاستفادة من النتائج في هذا البحث لتطوير المستوى اللغوي والمعرفي للمرحلة الابتدائية وتحسينها.
- ٣- كون اللغة العربية لغة القرآن الكريم وأشرف اللغات السامية التي فضلها الله في كتابه على سائر اللغات فضلاً عن أنّها لغتنا الرسمية والقومية.
- ٤- أهمية طرائق تدريس اللغة العربية واعتماد أساليبها في نجاح العملية التعليمية.
- ٥- يمكن الاستفادة من دائرة الأسئلة كونها تشدّ العقل في توليد الأسئلة طوال الدرس.
- ٦- أهمية المرحلة الابتدائية كونها الأساس لكل تلميذ والقاعدة المرتكز التي تبنى عليها معلومات التلاميذ.

مرمى البحث :

يرمي هذا البحث إلى تعرف "أثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي".

فرضية البحث :

ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الإملاء الذين يتعلمون القراءة بدائرة الأسئلة ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في الإملاء الذين يتعلمون المادة نفسها بالطريقة التقليدية، عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بـ:

- ١- تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الإبتدائية النهارية في محافظة ميسان للعام الدراسي ٢٠١١.٢٠١٠
- ٢- الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٠./٢٠١١
- ٣- عدد من موضوعات القراءة المقرر تدريسها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٠ وهي (قرين السوء-القائد المغلوب والنملة- الفنان المغني معبد بن وهب -الدجاج- الإنسان والطيران-الخليفة والمصباح -النجاة في الصدق-السندباد البحري).

تحديد المصطلحات:

أولاً: القراءة Reading:

*** لغة:**

(قرأ) الكتاب (قراءة) و(قرأنا) بالضم و(قرأ) الشيء (قرأنا) بالضم ايضاً جَمَعَهُ وضمَّه ومنه سمي القرآن لأنه يجمع بين السور ويضمها قال تعالى: "إِنَّ عَلَيْنَا جَمْعَهُ وَقُرْآنَهُ" (القيامة: ١٧). اي قراءته وجمع (القارئ قرأه) مثل كافر، كفره و(القراء) اي بالضم والمد المتسك، وقد يكون جمع قارى.

(الرازي، ١٩٨٣: ٥٢٦)

*** اصطلاحاً : عرفها :**

- ١- **الحصري بأنها :** "انتقال الذهن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار إلى الأصوات والألفاظ التي تدلّ عليها وترمز إليها".

(الحصري، ١٩٦٢: ١٣٢)

- ٢- **دمعة بانها:** "قدرة القارئ على ترجمة الرموز المكتوبة بصورة جهرية أو صامتة إلى ألفاظ وكلمات لتنفيذ معنى من المعاني في لغة الكلام".

(دمعة، ١٩٧٧: ١١)

٣- معروف بانها: "عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف والحركات والضوابط) إلى معان مقروءة (مصوتة/ صامتة) مفهومة يتضح أثر ادراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأ، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه في أثناء القراءة أو بعد الإنتهاء منها".
(معروف، ١٩٨٥: ٧٥)

٤- البجة بانها: "عملية مركبة تقوم على أربعة أبعاد وهي : تعرف النطق، والفهم والنقد، وموازنة حل المشكلات".
(البجة، ٢٠٠٥: ٦٥)

٥- مذكور بانها: "تعرف، وفهم، واستبصار. أي تعرف أو إدراك بصري للرموز المطبوعة، ثم فهم، وهو إدراك المعاني، ثم استبصار، وهو أعمق من التعرف والفهم الكثير).
(مذكور، ٢٠٠٧: ١٧١)

التعريف الإجرائي للقراءة: في هذه الدراسة يُقصد بالقراءة عملية معرفة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي- عينة البحث- الكلمات المكتوبة وقراءتها بصورة صحيحة وسليمة لكي يكتبوها بشكل واضح وخالية من الأخطاء التي تشين الكتابة وتشوهها.

ثانياً: الأسئلة Questions :

* لغة :

سأل (السؤال) ما يسأله الانسانُ وقرأ "أُوتِيتَ سُؤْلَكَ يَا مُوسَى" (طه: ٣٦) بالهمز وبغيره، و(سأله) الشيء وسأله عن الشيء (سؤالاً) و(مسألةً)، وقوله تعالى: "سَأَلَ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَقَعْ" (المعارج: ١)، أي عن عذاب واقع، قال الأخفش: يقال خرجنا نسأل عن فلان وفلان.
(الرازي، ١٩٨٣: ٢٨١)

* اصطلاحاً: عرفها

١- حسين بانها: "وسيلة لتقدير ما أكتسبه التلامذة من معلومات وأفكار ومفاهيم تنعكس على النواحي السلوكية للتلامذة".
(حسين، ١٩٧٧: ٢٠١)

٢- الدليمي بانها: "عملية فنية يتفاوت فيها المعلمون في فن التعليم لتلقي الأجوبة من المتعلم".
(الدليمي، ٢٠٠٩: ١١٨)

التعريف الإجرائي:

ثالثا : دائرة الإِسْئَلَة : Question Circle

عرفها :

١- الدليمي بانها: "من استراتيجيات الإستيعاب القرائي، يجري فيها تطوير قدرة المتعلم على طرح الإِسْئَلَة التي تعزز مهارات ذات آثار أعمق في ضبط عملية التعلم ومراقبتها، كما تتطلب طرح الإِسْئَلَة قبل القراءة وإثرائها وبعدها".
(الدليمي، ٢٠٠٩: ٢٣)

التعريف الإجرائي لدائرة الإِسْئَلَة: وفي هذه الدراسة يُقصد بدائرة الإِسْئَلَة: رسم دائري يُكتب في وسط السبورة تمهد لخطوات متسلسلة يقوم تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (عينة البحث) التجريبية بتوليد الإِسْئَلَة من خلال الموضوع المكتوب في وسط الدائرة.
التعريف الإجرائي لتجنب: هو إبعاد التلاميذ قدر الإمكان ليتلافى وقوعهم في الخطأ الاملائي من خلال اكتسابهم القراءة الصحيحة.

رابعاً: الإملاء the Dictation

* نفة:

(مَلَأَ) الإناء من باب قطع فهو (مَمْلُوءٌ)، وَذَلَّوْ (مَلَأَى) على فَعْلَى، وَكَوَّرَ (مَلَأَنَ)،
والعامية تقول مَلَأَ ماءً، و(المِلْءُ) بالكسر: اسم ما يأخذه الإناء إذا امْتَلَأَ، ويقال: وامتلاً الشيء
وَتَمَلَّأَ بمعنى، و(مَلَّوْ) الرجل صار (مليئاً) أي ثقة فهو (مَلِيءٌ) بالمد بين (المَلَاءِ) و(المُلَاءَةِ)
ممدودان وبابه ظرف، و(مَالَأَهُ) على كذا (مُمَالَأَةً) ساعده، وفي الحديث عليه وشايَعْتُهُ.
و(تَمَلَّأُوا) على الأمر، اجتمعوا عليه، و(المَلَأُ): الجماعة، وهو الخلق أيضاً وجمعه (أَمْلَاءُ).
(الرازي، ١٩٨٣: ٦٣١)

* اصطلاحاً : عرفه

١- الخولي بانه: "مرحلة الكشف عن مدى قدرة المتعلم على كتابة ما يسمع".

(الخولي، ١٩٨٦: ١٣٣)

٢-الأسدي بانه: "القدرة على كتابة الكلمات صحيحة اعتماداً على استحضار القواعد الإملائية وصور الكلمات وكتابتها بصورة صحيحة دقيقة".

(الأسدي، ٢٠٠٣: ١١)

٣-الطريفي بانه: "هو التمكن من معرفة القواعد الإملائية الرسم الصحيح للكلمات عن طريق التدريب وممارستها بشكل دائم وصحيح".

(الطريفي، ٢٠٠٨: ٧)

التعريف الإجرائي للإملاء: قدرة تلاميذ صف الخامس على كتابة ما يملئ عليهم من غير أخطاء إملائية.

خامساً : الخطأ الإملائي :

يُقصد بالخطأ الإملائي في هذه الدراسة: خروج التلاميذ عينة البحث التجريبية والضابطة عن قواعد الكتابة الصحيحة عند كتابة الكلمات والجمل من النص الإملائي الذي يملئ عليه الباحث عليهم.

سادساً : الصف الخامس الابتدائي :

هو السنة الخامسة من سنوات التعليم في المرحلة الابتدائية، في العراق التي مدتها ست سنوات، فتُعدّ المرحلة الأساسية في التعليم بمراحلها كافة، وهي تلي مرحلة رياض الاطفال وتسبق المرحلة المتوسطة. (وزارة التربية، ١٩٧٢: ٣٦)

الفصل الثاني

جوانب نظرية

أولاً: جوانب نظرية:

١- القراءة:

- نبذة تاريخية:

كان يقصد بالقراءة فيما مضى القدرة على التعرف الرموز المكتوبة والنطق بها، ثم تبدل هذا المفهوم، إذ أصبحت القراءة تعني قراءة المادة المكتوبة وفهمها ثم ضيف إلى ما سبق شرط آخر وهو تفاعل القارئ مع المادة المقروءة ونقدها بحيث يدلل القارئ على رضاه أو إعجابه أو غضبه أو غير ذلك من مشيرات التفاعل حيال المادة المقروءة، وفي النهاية صارت القراءة تعني القدرة على حل الرموز، وفهمها، والتفاعل معها واستثمار ما يقرأ في مواجهة المشكلات التي يمر بها القارئ، والانتفاع به في حياته عن طريق ترجمة الخبرات القرائية إلى سلوك يتمثله القارئ (وليد، ١٩٨٥: ٢٧)، تأتي القراءة بالمرتبة الثالثة، من حيث تسلسل مهارات التواصل اللغوي، وهي العملية الذهنية التأملية التي تنمو كتنظيم مركب من أنماط ذات عمليات عقلية عليا.

وهي نشاط يتضمن أنماط التفكير والتحليل والتعليل وحل المشكلات، والتقويم. وينبغي ان تكون القراءة نشاطاً فكرياً يشتمل على تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة، وفهم هذه الرموز وتحليلها، وإدراك ما تعبر عنه من أفكار، وتقدير أهمية هذه الأفكار، ومدى صدقها ومنطقيتها، وهذا ما يعرف بنقد المقروء، ثم تحل بعد ذلك عملية دمج الأفكار مع أفكار القارئ، وإفادة القارئ من ذلك، وهذا ما يعرف بالتفاعل مع المقروء، (الدليمي، ٢٠٠٩: ١٣٤) والقراءة مجموعة من المهارات التي ينبغي على المتعلم إتقانها وهي:

١. الفهم المستوعب لمضمون المادة المقروءة: فالطالب يسرع في القراءتين الجهرية والصامتة إذا كان يفهم معنى المقروء، ويتعثر بل؛ يتوقف إذا جهل معنى ما يقرأ وكذلك القراءة الإستماعية، لا يجني التلميذ منها نفعا ما لم يفهم المقروء على مسمعه، والخطوات المتبعة في تدريس القراءة كلها تهدف إلى تحقيق الفهم.

٢. السرعة في القراءة: لأنها سبيل الإنسان في حياته العملية، ونشاطه العلمي، فهي توفر الوقت، وتعين على غزارة التحصيل في وقت قليل، ونلاحظ ذلك الفيض، مما تطالعنا به المطابع كل يوم.

٣. الطلاقة والانهمار والتدفق: فهي مهارة ذات صلة بالقراءة الجهرية، وهي صفة يتصف بها من يقرأ قراءة سليمة صحيحة خالية من الأخطاء.

٤. إخراج الحروف من مخارجها ناصعة قوية: ونطق الكلمات واضحة بلا غموض في زمن أقل مما يستغرقه القارئ العادي.
(عامر، ٢٠٠٢: ٨٥)

٥. حركة العين في أثناء القراءة: ووضعية القارئ. (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥: ٥)
وتقسم القراءة من حيث الأداء على ثلاثة أنواع هي:

١. القراءة الجهرية:

يعرفها الدليمي والوائلي بأنها "نطق الكلام بصوت مسموع بحسب قواعد اللغة العربية، مع مراعاة صحة النطق، وسلامة الكلمات، وإخراج الحروف من مخارجها، وتمثيل المعنى"، ويعد هذا النوع من القراءة ملازماً لمرحلة التعليم العقلي للمدلول، والتعبير الشفهي عنها بنطق الكلمات والجهر بها وعليه فإن القراءة تتطلب مهارات للصوت، والإلقاء، والإحساس بالمشاعر التي قصدتها الكاتب، وإنها ستكون أصعب من القراءة الصامتة، فهي تستغرق وقتاً طويلاً، فضلاً عن انشغال العين والعقل واجهزة النطق والتصويت مع الإدراك والفهم.
(الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥: ١١٦)

ويرى عاشور والحوامدة بأنها: "هي التي ينطق القارئ خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تضمنتها".
(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣: ٦٥)

٢. القراءة الصامتة:

يقول عبدالحميد: "هي قدرة القارئ على فهم وإدراك معاني المادة المقروءة، من دون استعمال اجهزة النطق، ويتأتى ذلك إذا أمّتك القارئ القدرة على ترجمة المادة المقروءة إلى

دلالات ومعانٍ، والقراءة الصامتة لا تتحقق إلا إذا كانت مسبقة بالقدرة على القراءة الجهرية، مما يصاحبها لتعرف اشكال الحروف واصواتها، وهي بذلك تقوم على ثلاثة عناصر:

أ- النظر بالعين إلى المادة المقروءة.

ب - قراءة الكلمات والجمل.

ج - النشاط الذهني المصاحب والمؤدي إلى الفهم".

(عبدالحميد، ٢٠٠٦: ٣١)

ويرى الدليمي والوائلي: "أنها تكون بالعين فقط، فهي سرية ليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة، أي إن القارئ يعتمد فيها على عينيه وعقله فقط، ويحرص القارئ فيها أيضاً على التأمل الجيد، وحصر الذهن في المقروء، والإنابة إلى ترتيب الأفكار، وتجاوز الانشغال بالمشيرات الخارجية، ولكي تكون القراءة الصامتة صحيحة، يجب على القارئ أن يقاوم أي نوع من أنواع الاستسلام، والشرود الذهني".

(الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥: ١١٥)

٣. القراءة الاستماعية:

وهي إحدى المهارات اللغوية الأساسية في اللغة العربية، وهذه الأنشطة هي: الإستماع والحديث والقراءة والكتابة، وعلى الإستماع يتوقف تعلم اللغة، إذ إن الطفل يتعلم مفرداتها وتراكيبها عن طريقه، وعليه يتوقف فهم المرء لكثير مما يدور حوله، ففي المواقف التعليمية يحصل التلميذ على كثير من المعلومات عن طريق الإصغاء للمعلم، ويتمكن من الإجابة عن أسئلة المعلم بعد أن يستمع إليها تلقى عليه.

(أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٣٥)

٢- دائرة الأسئلة:

تُعدّ استراتيجية دائرة الأسئلة من استراتيجيات الأسئلة الذاتية والفاعلة في تحقيق الفهم القرائي في المرحلة الابتدائية وتتميز بإثارة اهتمام المتعلم بالقراءة وإثارة الدافعية نحوها من خلال شعوره بالتمكن من الإجابة عن الأسئلة بنفسه، وعدم شعوره بالحرَج لأنه يدرك أن هناك آخرين من أقرانه لا يعرفون بعض المعلومات ولهذه الإستراتيجية أهمية كبيرة فهي تنمي روح العمل الجماعي عن طريق تنفيذ بعض الأنشطة بالأسلوب التعاوني وتمنح المتعلم فرصة للتفاعل مع النص القرائي، وتتميز فيه القدرة على توليد الأسئلة من خلال تنمية

مهارات التفكير العليا، واستعمال العصف الذهني، وتزويد من قدرته على التنبؤ وإيصاله إلى استنتاج عدم تمكنه من الاجابة عن الأسئلة جميعها في ضوء محتوى النص، أما طريقة تنفيذها فهي:

١- يقسم المعلم التلاميذ على مجموعات تعمل بالأسلوب التعاوني ولا يقل عدد المجموعة عن خمسة.

٢- تقسيم مهمات العمل بين أفراد المجموعة عشوائياً، فيكون أحدهم مقرراً والآخر مراقباً، والثالث مسجلاً، والرابع مبلغاً، والخامس قائداً أو منسقاً.

٣- يحدد المعلم عنوان النص المراد قراءته، ثم يطلب من كل مجموعة توليد أكبر قدر ممكن من الأسئلة حول الموضوع بأسلوب العصف الذهني.

٤- بعد إنهاء الوقت المحدد لتوليد الأسئلة يرسم المعلم دائرة وسط السبورة ويكتب عنوان الموضوع في وسط الدائرة، ثم يطلب من كل مجموعة تقديم الأسئلة التي صاغتها، فيتولى مقرر المجموعة قراءتها فيكتبها المعلم حول الدائرة باستخدام كلمات مفتاحية لغرض تجميع الأسئلة في فئات أو أنواع، وهكذا تقدم الأسئلة من جميع المجموعات وتكتب حول الدائرة.

٥- تشطب الأسئلة المتكررة بمشاركة التلاميذ جميعهم، ثم تقسم الأسئلة الباقية على فئات.

٦- تختار كل مجموعة فئة من فئات تلك الأسئلة للبحث عن إجابات لها.

٧- يطلب المعلم من كل مجموعة قراءة النص قراءة فاحصة ترمي إلى البحث عن إجابات الأسئلة التي تخص تلك المجموع، وعند الوصول إلى الإجابات يسجلها مسجل المجموعة.

٨- بعد انتهاء وقت الإجابات وتسجيلها تقوم كل مجموعة بقراءة إجاباتها، ويسجل المعلم تلك الإجابات على السبورة.

٩- يجري المعلم مناقشة حول الأسئلة والإجابات التي تم التوصل إليها، ومدى صحتها، فتحدد الأسئلة التي تحصل على إجماع التلاميذ والأخرى التي لا تحظى بإجماع التلاميذ.

(عطية، ٢٠٠٨: ٣١٣-٣١٤)

وتمتاز إستراتيجية دائرة الأسئلة كونها تشجع التلاميذ على طرح الأسئلة التي تؤدي إلى أسئلة ذات مستوى عال من التفكير، وتحفزهم أكثر على التفاعل لشحذ الشرود وعدم الإنتباه، وتؤدي إلى تأثيرات عقلية وإيجابية، وتعزز التفكير المنطقي.

(أورليخ، وآخرون، ٢٠٠٣: ٣٦)

ويمكن ان تُسهم استراتيجيات دائرة الأسئلة في تنمية الأداء الاملائي عند التلاميذ وأن أهميته لا تقل عن أهمية القراءة، ولا يقل عنها شيئاً، بل يفوقها أحياناً، ولا يمكن للإنسان أن يستغني عنه، فهو بحاجة اليه في كل لحظة من لحظات حياته، وهو عبارة عن مهارة كتابية، ووسيلة لكشف فهم التلاميذ وسعة أفكارهم للمادة المقروءة بطريقة تجسدية واقعية.

(الطاهر، ١٩٨٤: ٣٧)

وتُعَدّ دائرة الأسئلة من استراتيجيات الإستيعاب القرائي، يجري فيها تطوير قدرة التلميذ على طرح الأسئلة، التي تعزز مهارات ذات آثار عميقة في ضبط عملية التعلم ومراقبتها، وتتطلب هذه الإستراتيجية طرح الأسئلة قبل القراءة، وإثائها وبعدها، لتوضح المعنى، ولتساعد على التنبؤ والقراء يطرحون الأسئلة ليتبينوا المعنى، ويحسنوا من استيعابهم، ويعثروا على الأجوبة، ويحلوا المشكلات، ويحددوا المعلومات، ويكتشفوا الجديد منها، ويحثوا أنفسهم على بذل جهد بحثي، ويوضحوا ما هو مبهم، ويؤدي المعلم دوراً مهماً في إثارة دافعية التلاميذ على استعمال إستراتيجية طرح الأسئلة بالشكل والمضمون المناسبين ويستعملون تقنيات التفكير بصوت عالٍ. (الدليمي، ٢٠٠٩: ٢٣)

إن هذه الإستراتيجية تعتمد الأسئلة أساساً لتوجيه القراءة وتعميق الفهم وتقتضي تدريب القارئ على طرح الأسئلة التي من شأنها توجيه جهد القارئ وتعميق فهمه للمقروء والأسئلة هذه يطرحها القارئ على نفسه قبل القراءة وفي أثنائها بقصد توجيه مساره في البحث عن إجابات لها بوصفها تمثل تحديات أو مشكلات يسعى القارئ إلى إيجاد حل لها في هذه الإستراتيجية أن يفكر بصوت مسموع في الأسئلة التي يطرحها والتفكير في كيفية الحصول على إجابات لها في المقروء. (عطية، ٢٠١٠: ٤٦)

كما تركز هذه الإستراتيجية على تدريب التلاميذ مع معالجة المعلومات والتفكير المستقل، بحيث يمتلك التلميذ القدرة على معالجة المعلومات واسترجاعها وكيف يفكر تفكيراً منطقياً سليماً مستقلاً، إذ إنه اتجاه يركز على الفهم وتنمية المهارة لدى التلميذ في أن يتعلم

كيف يتعلم، وأن يصبح متعلماً لذاته، كما تنمي في التلميذ جوانب التفكير المتعددة والتي تتمثل في القدرة على الاستيعاب والتوليف وحل المشكلة وصنع القرار وتنمية مهارة التفكير النقدي والتفكير الابداعي. (الحيلة، ٢٠٠٣: ٧٧)

٣-الإملاء:

قال الإمام علي (عليه السلام): يوصي أحد أصحابه، "يا عبد الله ألق دواتك، وأطل بين قلمك، وفرج بين سطورك، وقرمط بين حروفك، ولا تمدّن الكلمة على ثلاثة أحرف، أو على أربعة أحرف، وأمدد ما فوق ذلك، فإنك إذا فرقت القليل كان سمجاً، وإذا جمعت الكثير كان قبيحاً...، وليس يقدر على ذلك إلا العاقل البصير الذي قد بلغ بجودة الخط الغايات وابتعد النهايات". (الورد، ١٩٨٨: ٨٥)

لقد اختلف القدامى والمحدثون في تسمية الإملاء، فكان القدامى منهم من يسميه (تقويم اليد)، ومنهم من يسميه (كتاب الخط)، ومنهم من يسميه (باب الهجاء)، ومنهم من يسميه (أدب الكتاب)، في حين غلبت تسمية (الإملاء) على كتبهم، ومنها كتاب (نتيجة الإملاء)، وكتاب (الإملاء الواضح)، وكتاب (الإملاء الفريد) وكتاب (قواعد الإملاء)، وقد استقر لفظ الإملاء اصطلاحاً مرادفاً لرسم الكلمة، إذ نرى مناهج التربية والتعليم في العراق تفرد درسا من دروس العربية باسم الإملاء. (الخفاجي، ١٩٨٥: ٦ - ٧)

أهميته:

يُعدّ الإملاء فرعاً من فروع اللغة العربية، فهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي فإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والإشتقاقية فإن الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، فهو وسيلة لصحة كتابة القواعد النحوية والصرفية. (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧: ١٢٥)

الإملاء وسيلة من وسائل التعبير الكتابي، يعتمد على صحة رسم الكلمات التي يؤدي بها، وإن الخطافي صورة كتابة الكلمات إملائياً يؤدي إلى تشويش في فهم معانيها أو غموضها، لذلك يتطلب من المعلم الإستمرارية بالتدريب الصحيح، وأن يتمكن بواسطته من نقل آرائه ومشاعره وحاجاته وما يطلب إليه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة.

(وليد، ١٩٨٥: ٧٦)

ويُعدّ الإملاء بعداً مهماً من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي، فهو يدرّب التلاميذ، على كتابة الكلمات التي اتفق عليها أهل اللغة و إلا تعذرت ترجمتها إلى معانيها، وهو بهذا يتطلب نوعاً من المهارة في الإصغاء إلى المضمون، ومخارج الحروف، ومعرفة المسار اللغوي الذي اختاره اللغويون، واتفق عليه بنو جلدته وعليه أن يكون مقلداً لنظامه، عارفاً بعلومهم.

(شحاته، ١٩٨٤: ٢٨)

ودرس الإملاء لا يكون هدفاً بحد ذاته، فلا تعطى قواعد الإملاء ولا تُحفظ، بل إن درس الإملاء تدريب وتمارين ومحاكاة، أو مع الممران والتدريب يلاحظ التلميذ قواعد الإملاء بنفسه، (أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٢٧)، وتؤكد (Sally) أنه من الضروري إعطاء قدر كبير من الاهتمام لدرس الإملاء، ووضع طرائق جديدة لتعليمه كي يتم تحسين كتابة التلاميذ، وتوصي بأن ينظر إلى درس الإملاء، نظرة جدية، وليس وسيلة لراحة المعلم، أو لسد الفراغ، (Sally، ١٩٧٦، ٢٧)، وللإملاء فائدة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية فهو يكسبهم المهارة في الكتابة، ورسم الحروف الصحيحة التي تعينه في القراءة السريعة لمواضيعه الدراسية جميعها، وفي تحصيله الثقافي العام، فضلاً عن ذلك فإن الكبار يفيدون من الإملاء في تجنبهم الخطأ في الكتابة، فيعصمون أنفسهم من عيب ذميم لا يغفره الناقدون، هذا فضلاً عن أن عدم القدرة على الكتابة الصحيحة يعيق السرعة فيها، كما يؤدي إلى غموض المعنى وبطء فهمه.

(الهاشمي، ١٩٦٠: ١٤١)

وبناء على ذلك فللإملاء أهمية كبرى لا يمكن إغفالها، لذا خص بمزيد اهتمام التربويين والمعنيين باللغة وتعليمها، لأن الخطأ في الإملاء يفسد دلالة الكلمة إذ من المعروف أن دلالة الكلمة مرتبطة برسمها، وحيثما اختلف الرسم اختلفت الدلالة (عطية، ١٩٨٧: ١)، ينبغي أن نحث التلميذ على استعمال

الذاكرات الأربع

عند الإملاء وهي:

- أ. الذاكرة السمعية: وذلك بلفظ الكلمة لفظاً سليماً ومعبراً أو تكرارها ليتمكن من ترسيخها في ذهنه، ولذلك يجب عدم النطق أمامه، بأية كلمة نطقاً خاطئاً.
- ب. الذاكرة البصرية: وذلك باستعمال اللوح والدفاتر دائماً، لأن الكتابة هي التي تعلم الطفل، لذا يجب عدم كتابة أية كلمة خطأ على اللوح، لئلا يرسخ في ذاكرتهم البصرية شكلها الخاطيء.

ج.الذاكرة اللفظية: وذلك بتكرار اللفظة أو الجملة بشكل سليم ومعبر .

د.الذاكرة العضلية: وذلك بتحريك اليد والأصابع في الإملاء، وينبغي الاعتناء بهذه الذاكرة لأنها ضرورية في إكساب الطفل مهارات تجعله ناجحاً في إملائه،ويكون الإملاء صحيحاً إذا أُتبعَت فيه الخطوات الآتية وفيما عدا ذلك يُعد اختباراً لمعلومات التلاميذ لا أكثر، ومن أهم تلك الخطوات:

- قراءة النص قراءة صحيحة من المعلم، ثم من التلاميذ.
- شرح المفردات الصعبة بعد إجراء محادثة عامة حول النص.
- كتابة الكلمات التي تتطلب التوقف عندها على اللوح في عمود أو أعمدة.
- طرح أسئلة حول هذه الكلمات لاستقراء القاعدة .
- تدوين القاعدة على اللوح، وقراءتها من المعلم والتلميذ ومن ثم استظهارها.
- كتابة القاعدة على دفتر التلاميذ مع بعض الأمثلة.
- مرحلة التصحيح: هناك طرائق عدة متبعة للتصحيح منها.

انواع الإملاء:

١ . الإملاء المنقول:

وهو أن ينقل التلميذ القطعة من الكتاب أو اللوح بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفوياً، وهذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الابتدائيين، وقد يناسب للصف الرابع أيضاً.

٢ . الإملاء المنظور:

وهو أن تُعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها، ثم تُحجب عنهم، وتُملأ عليهم بعد ذلك.

٣ . الإملاء الاستماعي:

وهو أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملأ عليهم، وهذا النوع يلائم الصفين الخامس والسادس الابتدائيين والمرحلة الإعدادية كذلك.

٤. الإملاء الاختباري:

والغرض منه اختبار قدرة التلاميذ، ولذلك تُملأ القطعة بعد فهمها من غير مساعدتهم في الهجاء، (أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٤٢) وللإملاء بعدان أحدهما بصري، والآخر سمعي، أما البصري فيتمثل في النظر إلى الكلمة، أو مجموعة الكلمات التي ستملى على التلاميذ، و أما السمعي فإنه يهدف إلى تثبيت صورة الكلمة في الذهن، واختزانها فيه، وهذا يثبت صحة المبدأ القائل: "إن طول النظر إلى الكلمات المرسومة رسماً صحيحاً يكسب القارئ القدرة على كتابتها بصورة صحيحة". (أحمد، ١٩٨٦: ٢٨٢)

*. تصحيح المعلم لأمالي التلاميذ داخل الصف وإعادة تدريسهم:

بعد تدوين أهم الأخطاء على دفتر خاص ثم يبدأ بشرح قواعدها على اللوح.

مزاياها:

١. تُرشد كل تلميذ إلى خطئه وطريقة تصويب الخطأ، فيشعر التلميذ بقربهم إلى المعلم.

(أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٤٥)

٢. أنها تعرّف المعلمين الكلمات التي شاع وقوع الخطأ بها.

٣. تجعل المعلم يعرف قدرة كل طفل في الكتابة ودرجة تقدمه.

عيوبها:

١. أن التلاميذ ينصرفون أثناء تصحيح المعلم بأعمال غير مجدية.

٢. فيها إرهاق للمعلم.

ويرى الباحث إن هذه الطريقة لا تفيد شيئاً بل تتعب المعلم، لأن تفكير التلميذ يصب حول الدرجة أو الملاحظات العابرة.

*. تصحيح كل تلميذ خطأه بنفسه:

وذلك بعد كتابة النص على اللوح، وفيها يصح التلميذ دفتره بنفسه، فإذا كانت القطعة موجودة في الكتاب يخرج كتابه، ويقارن بين كتابته وبين ما ورد في الكتاب، ويضع خطأً تحت أخطائه ويدون عددها.

مزاياها:

١. تعود التلميذ دقة الملاحظة والانتباه والثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية.
٢. كما تعود على الصدق والأمانة والاعتراف بالخطأ.

عيوبها:

١. قد يأخذ البعض عليها إن التلميذ قد لا تقع عينه على الخطأ.
٢. أو أنه لا يصح الاخطاء التي وقع فيها.

*. مبادلة الدفاتر بين التلاميذ:

ليصحح كل تلميذ دفتر زميله على اللوح، إذ يتبادل التلاميذ الدفاتر بطريقة منظمة فيصحح كل منهم خطأ زميله بنفسه.

مزاياها:

١. ومن مزايا هذه الطريقة إنها تشعر التلميذ بتحمل المسؤولية.
٢. أنها موضع ثقة من معلمه.

عيوبها:

- إن التلميذ قد لا يقع على الخطأ، أو يتجاهله أو يتحامل على زميله في التصحيح من باب المنافسة.

وهي طريقة مرفوضة لأسباب عدة منها:

- أ. إنها تطلع التلاميذ على أخطاء زملائهم، مما يثير السخرية والهزء بعضهم البعض.
- ب. إن رؤية بعض الإشكال المغلوط بها قد تُرسخ في أذهانهم.
- ج. إنها تحمل بعض التلاميذ على الغش. (ناصر، ٢٠٠٤: ١١-١٢)

*. تصحيح المعلم خطأ كل تلميذ خارج الصف:

وهي طريقة دقيقة، وفيها تقدير مستوى كل تلميذ، ومعرفة نواحي القوة والضعف عنده.

مزاياها:

تتيح للمعلم الوقت الكافي لمعرفة أخطاء التلاميذ وكيفية تقويمها.

عيوبها:

١. أنها ترهق المعلم إرهاقا كبيراً. (عاشور، والحوامدة، ٢٠٠٧: ١٣٨-١٣٩)
٢. طول المدة بين خطأ التلميذ ومعرفته للصواب. (أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٤٥)

شروط اختيار القطعة الإملائية:

هناك جوانب عدة ينبغي توافرها في القطعة الإملائية وهذه الجوانب هي:

- الجانب المعرفي:

وذلك أن تشمل القطعة على معلومات متنوعة تزيد من أفكار التلاميذ، وتمدهم بالوان من الثقافة والخبرة والقصص، والإخبار المتصلة بحياتهم، والتي تثير اهتمامهم، وتحرك شوقهم ولذلك ينبغي أن تكون مستمدة من واقع التلميذ، وما يدور على ألسنتهم وفي إطار استعمالاتهم مع الاطلاع على ما يدور في عالم الكبار.

- الجانب اللغوي:

وذلك بأن تتسم القطع المختارة بلغة سهلة ومفهومة، فلا مجال هنا للمفردات اللغوية غير المألوفة، ويشترط أيضا في قطع الإملاء التي تُعرض على التلاميذ ألا تكون مفرداتها من الكلمات التي تحمل وجهين في رسمها أو التي دار حولها خلاف، إذ يكفي في هذه المرحلة بالكلمات التي لا تحتمل وجها آخر لرسمها.

- الجانب الوجداني:

ونعني به ما تتركه القطع الإملائية من أثر طيب في نفوس التلاميذ، لذا ينبغي أن تكون شيقة، وواضحة المعاني، ومنسقة، تتسم بالنواحي الجمالية في كتابتها، وعرضها وبذلك تثير اهتمام التلاميذ، وتحرك شوقهم وتربي إحساسهم بالجمال وتنمي ذوقهم وترقيه، وهذا الجانب يشير أيضا إلى مراعاة حجم القطعة، فالطول الزائد عن الحد يستهلك الوقت، ويشعر المتعلم بالملل والضيق، والقصر يضيع كثيراً من الفوائد، ويتراوح طول القطعة كما أشادت كتب التدريس، ما بين سبعة سطور وثلاثة عشر سطراً.

-الجانب السلوكي:

اختيار القطع الإملائية ينبغي أن يدور حول موضوعات متنوعة، علمية وثقافية وأحداث اجتماعية، وما يتصل بالبيئة، وهذا يؤثر في سلوك المتعلم، ويضمن اتصاله بمجتمعه، وتفاعله معه، وتعرفه ببيئته، وتكيفه معها تكيفاً ناجحاً، تساعد القطع الإملائية بهذه الصورة على تحقيق أهداف تربوية وسلوكية مفيدة، كالصدق في القول، وإتقان العمل وحب الوطن، والتعارف، والصبر والشجاعة، والنظافة والنظام والدقة، والقطع بذلك تدرب التلميذ على التفكير السليم، ويساعده في حل المشكلات ومواجهة المواقف المختلفة.

(عاشور والحوامدة، ٢٠٠٧: ١٣٧-١٣٨)

-الأخطاء الإملائية:

القراءة والكتابة ملازمتان، فالذي يقرأ يكتب، والذي يكتب يقرأ، والأمر لا يقرأ ولا يكتب، ولكي يحسن المرء الكتابة لا بد له من التدريب على الهجاء والإملاء عن طريق الملاحظة في أثناء القراءة، إذ لا بد من كثرة القراءة للقضاء على الخطأ الإملائي.

(أبو مغلي، ٢٠٠٥: ٤١)

وقد أدى انتشار الأخطاء الإملائية إلى أن تُعدّ ظاهرة تستحق الوقوف عندها و تعرف أبعادها، تمهيدا لتحديد أسبابها، واقتراح أوجه العلاج المناسب لها فتلامذة المرحلة الابتدائية غير قادرين على الكتابة السليمة إملائياً، وقد امتدت الأخطاء الإملائية إلى طلبة الجامعات، بل لدى دارسي اللغة العربية أنفسهم، وقد وجدت بين الأدباء، والمعلمين، والصحفيين، وعلى صفحات الصحف والمجلات.

(شحاتة، ١٩٨٤: ١١)

إذ يُعد الخطأ الكتابي مشكلة واضحة أمام المتعلمين والمشتغلين في العملية التربوية في الأقطار العربية المختلفة، الذين عبروا بقلق عن انتشار الخطأ الكتابي بين التلاميذ في المراحل التعليمية كافة حتى الجامعية منها، إذ يعاني التلاميذ من ظاهرة ضعف امتلاك مهارة الكتابة الصحيحة، وعدم قدرتهم على كتابة ما يريدون كتابته في المواقف الطبيعية التي تكون داخل المدرسة وخارجها كتابة صحيحة خاضعة لقوانين الكتابة المعروفة في اللغة العربية.

(مرعي، ٢٠٠٠: ٢٥١)

والخطأ الكتابي الذي يقع فيه التلاميذ لا يرجع إلى عامل واحد، وإنما إلى عوامل متشابكة متداخلة ساعدت على انتشاره بين التلاميذ، فمن هذه العوامل ما يتصل بالمدرس،

ومنها ما يتصل بالتلميذ، ومنها ما يتصل بخصائص اللغة المكتوبة ومنها ما يتصل بطريقة التدريس. (نبوي، ٢٠٠٤: ٤٩)

هناك عدة توجيهات لا بد أن يواجهها وذلك:

١. إن المعلم ينبغي أن يكون لديه فكرة مسبقة عن أنواع الأخطاء الإملائية التي نجدها عند التلاميذ.

٢. إن هذه الأخطاء لن تفاجئ المعلم، بل يكون متوقفاً لمثلها.

٣. أن يكون المعلم مقتدراً على التحكم بقواعد الإملاء العربي ليكون ناقلاً للمعرفة إليهم

٤. أستعداده لمواجهة الأخطاء بالتقويم والإصلاح. (الساموك، ٢٠٠٥: ٢٠٤)

ويحسن بمعلم اللغة أن يجري في بداية العام الدراسي اختباراً تحصيلياً لكل نشاط من الأنشطة اللغوية، يستطيع من خلاله الوقوف على مستوى تلاميذه، كما يساعده هذا الاختبار في وضع خطة لعلاج التلاميذ الذين يحتاجون إلى علاج، ولقد لوحظ أن بعض طلبة كلية المعلمين التابعة لوكالة الغوث يخطئون أخطاء عجيبة في رسم بعض الكلمات وكثيراً ما يكون مثل هذا الضعف مجلوباً من المرحلة الابتدائية، إذ لم يلتفت إليه المعلم وقد يتراكم من بعد في المراحل التالية ليصبح علاجه غير يسير. (وليد، ١٩٨٥: ٨٢)

وهناك وسيلتان يمكن أن تتبع مع التلاميذ في المرحلة الابتدائية ليعالج بها مثل هذا الضعف في هذه المرحلة:

الوسيلة الأولى:

وتعتمد على حب التلاميذ للجمع والاقتران في هذه المرحلة وتسمى (طريقة الجمع) يطلب المعلم إليهم جمع مفردات على أشكال مخصوصة مثل جمع مفردات تنتهي بتكوين الفتح أو الكسر أو الضم، أو كلمات تنتهي بالهمزة أو تبدأ بها، أو كلمات تنتهي بالتاء المربوطة أو المفتوحة، ثم يُطلب قراءتها والتدرب على كتابتها.

الوسيلة الأخرى: البطاقات الهجائية وهي نوعان:

١. بطاقات يكتب عليها عدد كبير من الكلمات الهجائية التي تعالج كلها قاعدة إملائية واحدة، كأن تشمل بطاقة على عدد كبير من الكلمات التي تكتب الهمزة على نبرة، وبطاقة أخرى تشمل عدداً كبيراً من الكلمات التي تنتهي بهمزة مكتوبة فوق آخرها مباشرة، وبطاقة ثالثة فيها كلمات عديدة تحتوي على المدة وطريقة رسمها.

٢. بطاقات تحتوي على قصة قصيرة، أو موضوع طريف، تُحذف بعض كلماته التي تشكل صعوبة إملائية ويترك مكانها فارغاً، وتوضع الكلمات في مكان تحت القصة أو فوقها، ويُطلب إلى التلميذ أن يقرأ القصة أو الموضوع، بحيث يتم المعنى بالمفردات الموجودة في ركن معين، ومن ثم يُطلب إليه أن يكتب القصة على دفتره بالطريقة ذاتها التي قرأها بها.

(وليد، ١٩٨٥: ٨٣)

الفصل الثالث

دراسات سابقة

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

- دراسات سابقة:

- عرض الدراسات السابقة:

- دراسات تناولت دائرة الأسئلة:

أولاً : دراسات عربية:

١ - دراسة التل والمقدادي ١٩٨٩

٢ - دراسة موسى ٢٠٠١

٣ - دراسة العليمات ٢٠٠٧

٤ - دراسة الفرطوسي ٢٠١٠

ثانياً : دراسات أجنبية:

١ - ٢٠٠١ Cramer & Lueder :

٢ - ٢٠٠٢ Bongratz & Shoemaker :

٣ - ٢٠٠٦ Blerkom and Bertsch :

- دراسات تناولت الإملاء والخطأ الإملائي:

أولاً: دراسات عربية:

١ - المشهداني ١٩٩٦

٢ - العكيدي ٢٠٠٦

ثانياً: دراسات أجنبية:

١ - ١٩٧٦ Sally ,

٢ - ١٩٩١ Peek ,

دراسات سابقة:

لقد شغل الإملاء أذهان كثير من المربين الباحثين التربويين ولا يزال محورا لدراسات كثيرة وتجري للوقوف على صعوباته وتجنب أخطائه من خلال تجربتها عمليا لهذا فقد بذل الباحث جهدا ليس بالقليل ووقتاً ليس بالقصير للوقوف على دراسات سابقة تتعلق ببحثه الحالي، وقد تمكن الباحث من الإطلاع على عدد من الدراسات التي تناولت دائرة الأسئلة والإملاء الا إنه لم يجد بين يديه دراسة سابقة تناولت مباشرة دائرة الأسئلة في تعليم القراءة وتجنب الخطأ الإملائي ولكنه وجد بعض الدراسات ذات العلاقة ببعض جوانب هذه الدراسة التي أفادت الباحث في تصميم منهجية البحث وبعض إجراءاته واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة.

- دراسات تناولت دائرة الأسئلة:

أولاً : دراسات عربية:

١ - دراسة التل والمقدادي:

أجريت هذه الدراسة في جامعة عمان،الأردن، ورمت إلى تعرّف أثر استعمال الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الإستيعاب القرائي.

بلغت عينة البحث (٦٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الابتدائي قسمن عشوائياً على مجموعتين تجريبية استعملت معها أسئلة تتطلب قدرات عقلية عليا، والأخرى ضابطة استعمل معها أسئلة الكتاب التي تتطلب قدرات عقلية دنيا في تعليم الوحدات التعليمية نفسها، كافأ الباحثان بين المجموعتين إحصائياً في الاستيعاب القرائي بتطبيقهما اختباراً قبلياً تميز بالصدق والثبات، ومناسبة جميع أسئلته في القدرة التمييزية ومعامل الصعوبة.

أعد الباحثان اختباراً بعدياً من نوع الاختبار المقالي تكون من (٥٠) سؤالاً يقع في مستويات الاستيعاب القرائي تميز بالصدق والثبات والقوة التمييزية ومعامل الصعوبة.

درّس الباحثان مجموعتي البحث بنفسيهما وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أسفرت الدراسة عن النتيجة الآتية:

. وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الإستيعاب القرائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي استعمل معها الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا. (التل والمقدادي، ١٩٨٩: ٢٧٣ - ٢٨٤)

٢- دراسة موسى:

اجريت هذه الدراسة في مصر بمنطقة المينا، ورمت إلى فحص أثر استراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي) في تحسين أنماط الفهم القرائي، والوعي بما وراء المعرفة، والقدرة على إنتاج الأسئلة.

تكونت عينة الدراسة من طالبات الصف الثاني الإعدادي^(*)، قسمن عشوائياً على مجموعتين: تجريبية وضابطة، درست الأولى بإستراتيجية ما وراء المعرفة (التساؤل الذاتي)، ودرست الثانية بالطريقة التقليدية وعند تحليل البيانات إحصائياً اسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

١- فاعلية إستراتيجية ما وراء المعرفة المستعملة في تحسين أنماط الفهم القرائي لدى الطالبات، وبخاصة الأنماط العليا للفهم.

٢- تحسن الوعي بما وراء المعرفة.

٣- لم تشر النتائج إلى أثر دال إحصائياً في تحسن قدرة الطالبات في المجموعة التجريبية على إنتاج الاسئلة الذاتية. (موسى، ٢٠٠١: ١٥٢.١٣)

٣- دراسة العليمات:

أجريت هذه الدراسة في الأردن، ورمت إلى تعرف اثر إستراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية.

تكونت عينة الدراسة من (١٧٨) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي^(**) في مدرستي فوزي واللقي الثانوية للبنين، ومدرسة حي العليمات الأساسية للإناث، وزعوا عشوائياً من ثلاث مجموعات تجريبية.

(*) الصف الثاني الاعدادى، في مصر يقابل الصف الثاني المتوسط في العراق.
(**) الصف التاسع الاساسى في الاردن يقابل الصف الثالث المتوسط في العراق.

أعدّ الباحث اختباراً للاستيعاب القرائي واختباراً لقياس قدرات التفكير الاستدلالي وقد تحقق من صدق الاختبارين وثباتهما. وبعد تحليل البيانات إحصائياً باستعمال تحليل التباين الثنائي واختبار LSD للمقارنات البعدية أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- ١- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الاستيعاب القرائي لمصلحة الطلبة الذين درسوا بإستراتيجية دائرة الأسئلة (تعلم مفرد، و تعلم تعاوني).
 - ٢- لم تظهر النتائج فرقاً ذا دلالة احصائية بين متوسط اداء المجموعة التي درست بإستراتيجية دائرة الاسئلة (تعلم مفرد) ومتوسط اداء المجموعة التي درست بإستراتيجية دائرة الاسئلة (تعلم تعاوني).
 - ٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في الاستيعاب القرائي تعزى لأثر التفاعل بين الاستراتيجية والجنس.
 - ٤- وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التفكير الإستدلالي بين الطلبة الذين درسوا باستراتيجية دائرة الأسئلة ولمصلحة مجموعة (التعلم المفرد).
 - ٥- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في مستويات التفكير الاستدلالي تعزى لأثر التفاعل بين الإستراتيجية والجنس.
- (العليمات، ٢٠٠٧: ١-١٨٥)

٤- دراسة الفرطوسي:

اجريت هذه الدراسة في العراق، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، ورمت إلى تعرف أثر إستراتيجية دائرة الأسئلة في سرعة القراءة والفهم والأداء التعبيري عند طالبات الصف الاول المتوسط.

بلغت عينة البحث (٦٤) طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في ثانوية الضفاف للبنات التابعة إلى مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية في حي المعلمين قسم عشوائياً على مجموعتين بواقع (٣٢) طالبة في المجموعة التجريبية، و (٣٢) طالبة في المجموعة الضابطة. درّست الباحثة المجموعة التجريبية بإستراتيجية دائرة الأسئلة، ودرّست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

أعدّت الباحثة اختباراً تكون من قطعة قرائية عدد كلماتها (٣٥٠) كلمة تتبعها ثلاث أسئلة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني من نوع الترتيب، والسؤال

الثالث من نوع التكميل، وتأكدت من صدقه، وثباته، ومن القوة التمييزية لفقراته، ومعامل صعوبتها، وفاعلية بدائله المخطوءة.

كافأت الباحثة بين المجموعتين إحصائياً باستعمال الإختبار التائي لعينتين مستقلتين، اسفرت الدراسة عن النتيجة الآتيتين:

- هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة المطالعة باستراتيجية دائرة الأسئلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في سرعة القراءة والفهم - (كفاءة القراءة) - ولمصلحة المجموعة التجريبية وعند مستوى (٠.٠٥).

- هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة المطالعة باستراتيجية دائرة الأسئلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في الأداء التعبيري ولمصلحة المجموعة التجريبية عند مستوى (٠.٠٥). (الفرطوسي، ٢٠١٠: ٢-٨٥)

ثانياً: دراسات أجنبية:

١- دراسة: Cramer&Lueder (كريمر ولويدر):

اجريت هذه الدراسة في الوسط الغربي للميسيسيبي، الولايات المتحدة الاميركية، ورمت إلى تعرف أثر استعمال برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الأربع لبنات، واستراتيجية تنظيم الصور، واستراتيجية تقييمات الأسئلة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القرائي والتفكير.

تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف الأول المتوسط، والرابع الإعدادي في احدى المدارس الريفية. ولتحقيق مرامي الدراسة طبق الباحث اختباراً قبلياً على الطلبة لتحديد مستوى الفهم لديهم، وسجلاً خاصاً صنف فيه أسئلة الطلبة الذاتية حسب تصنيف بلوم للمعرفة.

طبق الباحث البرنامج المعد، وخصص من (٥-٧) أسابيع لتدريب الطلبة على إنتاج الأسئلة بحسب هرم بلوم، إذ يقوم الطلبة بمجموعات تعاونية بإنتاج (٣-٤) أسئلة في كل مستوى من المستويات المعرفية، وبعد إتقان هذا المستوى يقدم لهم نصاً يقومون بشكل فردي

بكتابة أسئلة حوله، والبحث عن إجابات لها، وتكرر العملية في كل مستوى من المستويات المعرفية حسب هرم بلوم، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

أ. وجود فروق ذات دلالة احصائية لمصلحة البرنامج ككل في تحسين الاستيعاب القرائي والتفكير لدى طلبة عينة الدراسة.

ب. وجود فروق ذات دلالة احصائية لمصلحة استراتيجية تقييمات الأسئلة الذاتية في تحسين مستوى الاستيعاب القرائي والتفكير، مقارنة بالاستراتيجيات الأخرى.

ج. ان (٥٠%) فقط من الطلبة استطاعوا إنتاج أسئلة شملت المستويات العليا للمعرفة. (Cramer & Lueder , ٢٠٠١, P:٢٥-٢٠١)

٢. دراسة: Bongratz & Shoemaker (بونغراتز وشوماخر):

أجريت هذه الدراسة في شمال ايلينوي الأمريكية، ورمت إلى معرفة أثر برنامج تعليمي قائم على عدد من استراتيجيات الإستيعاب القرائي، ومن بينها استراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية في تحسين مهارات الفهم القرائي، واتجاهات الطلبة نحو التعليم الاستراتيجي.

تكونت عينة البحث من (٤١) طالباً في الصف الثالث المتوسط، و(٦٩) طالباً في الصف الرابع المتوسط طبق عليهم اختباراً قبلياً في مستوى الاستيعاب القرائي.

طبق الباحث البرنامج التعليمي المكون من ست استراتيجيات بواقع استراتيجية كل ثلاثة اسابيع، ثم طبق اختباراً بعدياً ومقابلات بعدية، وبعد تحليل البيانات احصائياً أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

أ. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزى لأي استراتيجية من الاستراتيجيات المستهدفة في البرنامج.

ب. تحسن مستويات الاستيعاب القرائي لدى الطلبة.

ج. ان استراتيجية الأسئلة الذاتية جاءت في المركز الاول من حيث مجموع العلامات. إذ إن الطلبة في الصف الثالث زاد استعمالهم للأسئلة الذاتية من (٧٣%-٩٣%)، وكذلك طلبة الصف الرابع من (٦٢%-٨٩%).

د. اشارت نتائج المقابلات البعدية إلى توظيف الطلبة استراتيجيات الفهم المستهدفة في مواقف قرائية أخرى، ولاسيما إستراتيجية الأسئلة الذاتية.

(Bongratz & Shoemaker, ٢٠٠٢, p:٤٢-٢٢٥)

٣- دراسة Blerkom and Bertsch (بيركوم و بيرتش):

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية، ورمت إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية في حواشي النص، مقارنة باستراتيجيات اخذ الملاحظات، وقراءة النص ونسخه، واستراتيجية التظليل، في تنمية مستويات الاستيعاب القرائي.

تكونت عينة البحث من طلبة السنة الاولى في احدى الجامعات الامريكية الذين يدرسون مساق مقدمة في علم النفس بلغ عددهم (١٠٩) طلاب وطالبات، تم تقسيمهم بشكل عشوائي على اربع مجموعات تجريبية: المجموعة الاولى تألفت من (٣١) طالبا وطالبة درسوا باستراتيجية قراءة النص، والمجموعة الثانية تألفت من (٢٦) طالبا وطالبة، درسوا باستراتيجية تظليل النقاط المهمة في النص، والمجموعة الثالثة تألفت من (٢٩) طالباً وطالبة درسوا باستراتيجية اخذ الملاحظات، والمجموعة الرابعة تألفت من (٢٣) طالبا وطالبة، درسوا باستراتيجية إنتاج الأسئلة الذاتية وتدوينها في حواشي النص.

وأُسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

أ. وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة في المجموعات الاربع، لصالح المجموعة التي درست باستراتيجية إنتاج الأسئلة في حواشي النص.

ب. إن أسئلة الطلبة الذاتية غطت ما يقارب (٨٠%) من أسئلة اختبار الإستيعاب الذي

قدم لهم. (Blerkom and Bertsch, ٢٠٠٦, p:٣٧-١١٨)

دراسات تناولت الإملاء والخط الإملائي

أولاً: دراسات عربية

١- دراسة المشهداني:

أُجريت هذه الدراسة، في كلية التربية /ابن رشد/ جامعة بغداد/العراق، هدفت الدراسة إلى أثر استخدام ثلاثة أساليب لتصحيح الإملاء في التحصيل وفي تجنب الأخطاء الإملائية. بلغت عينة البحث من (١٠٣) من الطالبات. كوفي بينها باستعمال تحليل التباين، كان جنس العينة من الإناث فقط، شملت المادة تصحيح الإملاء في التحصيل وتجنب الأخطاء، شملت المرحلة طالبات متوسطة ريفية للبنات، والتي تضم ثلاث شعب، وزع عليها الباحث عشوائياً أساليب التصحيح الثلاثة، عمد الباحث إلى اختبار الطالبات بالقطعة الإملائية، فكان أسلوب المدرس يصحح خارج الصف، من نصيب المجموعة الأولى شعبة (أ)، وأسلوب المدرس يصحح أمام الطلاب من نصيب المجموعة الثانية شعبة (ب)، وأسلوب الطالب يصحح بنفسه، من نصيب المجموعة الثالثة شعبة (ج) استعمل الباحث في تحليل النتائج تحليل التباين الاحادي لمعرفة دلالة الفروق، ثم أستخدم الاختبار التائي للمقارنة ولتحديد اتجاه الفروق، ظهرت لدى الباحث فروق ذات دلالة إحصائية، إذ تفوق أسلوب الطالب يصحح لنفسه في تصحيح الإملاء على الأسلوبين، المدرس يصحح خارج الصف، والمدرس يصحح أمام الطلاب. (المشهداني، ١٩٩٦: ١٠-٧٥)

٢- دراسة العكيدي:

أُجريت هذه الدراسة في الجامعة المستنصرية- كلية التربية، رمت إلى تعرف أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء. اتبع الباحث المنهج التجريبي في بحثه، فاختار متوسطة المحمودية الواقعة في منطقة المحمودية اختياراً قسدياً، ثم اختار بطريقة السحب العشوائي إحدى شعبتين هما شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيدرس طلابها مادة الإملاء باتباع استراتيجية المنظمات المتقدمة وقد بلغ عدد طلابها (٢٥) طالباً، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي سيدرس طلابها مادة الإملاء بالطريقة الاعتيادية وقد بلغ عدد طلابها (٢٥) طالباً، وبذلك يبلغ مجموع عينة البحث (٥٠) طالباً.

كافأ الباحث بين المجموعتين من حيث العمر الزمني، وتحصيل الآباء، والأمهات، ودرجة اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

واستمر الباحث في تجربته لمدة شهرين، طوال تلك المدة درس الباحث نفسه مادة الإملاء لطلاب عينة البحث، وقبل نهاية التجربة أعد اختباراً تحصيلياً موضوعياً في مادة الإملاء من الموضوعات التي درسها خلال مدة التجربة . استعمل الباحث في بحثه الوسائل الإحصائية الآتية، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين واختبار مربع (كا٢) ومعامل ارتباط بيرسون لحساب ثبات الاختبار ومعامل الصعوبة ومعامل قوة التمييز وفعالية البدائل.

توصل البحث إلى الاستنتاج الآتي:

إن إتباع استراتيجية المنظمات المتقدمة أدّى إلى زيادة تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء.

وأوصى الباحث ببعض التوصيات منها:

العمل على تدريب الملاكات التدريسية في أثناء الخدمة على كيفية استخدام المنظمات المتقدمة وعدم الاقتصار على طرائق التدريس التي تعتمد الحفظ والتلقين تعريف مدرسي المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية ومدرساتها بخطوات ومبادئ إستراتيجية الاختبارات القبلية. (العكدي، ٢٠٠٦: ١٩ - ١٠٤)

ثانياً: دراسات أجنبية:

٤- دراسة Sally (سالي):

أجريت هذه الدراسة في سريلانكا عام ١٩٧٦ وهدفت إلى تعرف الأخطاء الإملائية. أعتمدت الباحثة على عدم إعطاء أهمية للإملاء في مدارس هذه المدينة، مما دعاها إلى وضع خطة لتحسين إملاء الطلاب.

طبقت الباحثة دراستها على عينة تتكون من (٣٧) طالباً كانت أعمارهم تتراوح بين (١٦ و١٨) سنة، ممن نقل مدة دراستهم للإنكليزية عن أربع سنوات. وقد توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

أ. لم تجد الباحثة طالباً كتب القطعة كاملة الصحة، وإنما أخطأ كل تلميذ بما لا يقل عن ثلاث كلمات.

ب. إن الذين وقعوا بأكثر من عشرة أخطاء كانت نسبتهم ٦٢% في القطعة التي عدد كلماتها (١٠٦) كلمة.

ج. كان عدد الكلمات التي تكرر الخطأ فيها حوالي (٣٦) كلمة كتب بعضها في (١٢) شكلاً مختلفاً من شكل الكلمة الصحيحة.

بعد إكمال الخطة أملت الباحثة القطعة السابقة نفسها على الطلاب بعد أن قرأتها عليهم مرتين قبل إملائها، وكانت الدراسة تشير إلى تحسن الطلاب في الكتابة على النحو الآتي:

- أ. إن (٢٥ . ٠) من طلاب الصف لم يقعوا بأي خطأ.
 - ب. إن (١٥ . ٠) من طلاب الصف لدى كل منهم خمسة أخطاء فقط.
 - ج. كانت الأخطاء قبل التدريب (٣٥) كلمة خطأ، وأصبحت بعد التدريب (٨) أخطاء فقط.
- (Sally, ١٩٧٦, P:٢١٩)

٥- دراسة Peek (بيك):

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية في جامعة اترج-Utrecht university على تلاميذ المرحلة الابتدائية للعام الدراسي ١٩٩٠-١٩٩١.

ورمت الدراسة إلى معرفة أثر التعلم التعاوني في تحصيل تلامذة المرحلة الابتدائية بين التلامذة ذوي التحصيل المرتفع والمتوسط والمتدني.

تألفت عينة الدراسة من (١٣٥) تلميذاً موزعين بين (٦) شعب، ثلاث شعب منها تجريبية درست بطريقة تعاونية لتعليم الإملاء وثلاث شعب ضابطة تعلمت بالطريقة التقليدية.

وقد تم استعمال نتائج اختبار تحصيلي مقنن مسبقاً شكلت علامات نتائج الاختبار منحنيّاً ذا توزيع طبيعي لتصنيف الطلبة بحسب مستويات ثلاثة (عالٍ، ومتوسط، ومنخفض)، وكان المتغير المستقل هو عدد الكلمات التي قام الطلاب بتهجيها بشكل صحيح.

وقد استعمل الباحث اختبار (T-test) لفحص الدرجات في منحنى التوزيع الطبيعي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة لإثبات أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية

بين المجموعات قبل الدراسة، وتم تدريب المعلمين في سلسلة من أربع جلسات لتطبيق التعلم التعاوني، وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يأتي:

أ. يتساوى تلامذة الصفوف الابتدائية العليا بدرجة من التساوي بغض النظر عن طريقة توزيعهم في مجموعات لدروس الإملاء.

ب. جميع المستويات في التحصيل (العالي، والمتوسط، والمنخفض) حصلوا على نتائج متساوية تقريبا بغض النظر عن طريقة التجميع، وفي ضوء نتائج الدراسة اقترح الباحث بعض المقترحات والتوصيات اللازمة.

(Peek, ١٩٩١, p. ١٦-٥٢)

ملخص للدراسات السابقة

ت	اسم لباحث وسنة دراسته	هدف الدراسة	مكان إجراء الدراسة	جنس العينة	المادة الدراسية	حجم العينة	المرحلة الدراسية	الوسائل الاحصاء نية	أهم النتائج
١	التل والمقدادي ١٩٨٩	أثر استعمال الأسنلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القراني	عمان الأردن	إناث	القراءة	٦٠	الابتدائية	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين	تفوق المجموعة التجريبية التي استعمل معها الاسنلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا على الضابطة.
٢	موسى ٢٠٠١	اثر استراتيجيات ما وراء المعرفة (التساو) ل الذات في تحسين انماط الفهم القراني، والموعي بما وراء المعرفة، والقدرة على انتاج الاسنلة القراني	مصر	إناث	القراءة	لم تذكر	المتوسطة	لم تذكر	١- فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة المستعملة في تحسين انماط الفهم القراني وبخاصة الانماط العليا للفهم و تحسين الوعي بما وراء المعرفة.
٣	العليمات ٢٠٠٧	اثر استراتيجيات دائرة الاسنلة في تنمية الاستيعاب القراني والتفكير الاستدلالي	عمان الأردن	ذكور وإناث	القراءة	١٧٨	المتوسطة	تحليل التباين الثنائي واختبار LSD	تفوق الطلبة الذين درسوا الاستيعاب القراني درسوا باستراتيجية دائرة الاسنلة، تعلم مفرد وتعاوني
٤	الفرطوسي ٢٠١٠	أثر استراتيجيات دائرة الاسنلة في سرعة القراءة / الفهم - والاداء التعبيري عند طالبات الصف الاول المتوسط	العراق بغداد	إناث	القراءة	٦٤	المتوسطة	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين	-تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة المطالعة باستراتيجية دائرة الاسنلة على طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية في سرعة القراءة-الفهم- الاداء ا لتعبيري
٥	Cramer & Lueder	اثر استعمال برنامج تعليمي قائم على استراتيجية الاربعة لبنيات، واستراتيجية تنظيم، الصور واستراتيجية تقييمات الاسنلة الذاتية في تنمية مهارات الفهم القراني والتفكير.	الولايات المتحدة الاميركية	ذكور وإناث	القراءة	لم تذكر	المتوسطة	لم تذكر	وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح البرنامج في تحسين الاستيعاب القراني والتفكير
٦	Bongratz & Shoemaker	اثر برنامج تعليمي قائم على عدد من استراتيجيات الاستيعاب القراني	الولايات المتحدة الاميركية	ذكور	القراءة	١١٠	المتوسطة	لم تذكر	وجود فرق ذي دلالة احصائية في الاستيعاب القراني لصالح المجموعة التجريبية.
٧	Blerkom and Bertsch	الكشف عن فاعلية استراتيجية انتاج الاسنلة الذاتية في حواشي النص	الولايات المتحدة الاميركية	ذكور وإناث	علم النفس	١٠٩	الجامعية	لم تذكر	فاعلية استراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين انماط الفهم القراني.
٨	المشهداني	أثر استخدام ثلاثة أساليب لتصحيح الاملاء في التحصيل وفي تجنب الاخطاء الاملائية لدى طالبات الصف الاول المتوسط.	بغداد العراق	إناث	الاملاء	١٠٣	المتوسطة	التباين الاحادي الاحادي والاختبار الثاني	تفوق أسلوب الطالب يصحح لنفسه على الاسلوبين المدرس يصحح خارج الصف، والمدرس يصحح أمام الطلاب.

ت	اسم لباحث وسنة دراسته	هدف الدراسة	مكان إجراء الدراسة	جنس العينة	المادة الدراسية	حجم العينة	المرحلة الدراسية	الوسائل الاحصائية	أهم النتائج
٩	العكدي ٢٠٠٦	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء	بغداد	ذكور	الإملاء	٥٠	المتوسطة	الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين مربع ٢٤ معامل ارتباط بيرسون	زيادة تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء
١٠	Sally ١٩٧٦	تعرف الأخطاء الاملائية لدى طلاب المرحلة الثانوية	سيرلانكا	ذكور	الإملاء	٣٧	الثانوية	لم تذكر	تحسين الطلاب في الكتابة
١١	Peek ١٩٩١	أثر التعلم التعاوني في تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في التهجي	الولايات المتحدة الاميركية	ذكور	الإملاء	١٣٥	الابتدائية	اختبار T-test	المستويات جميعها في التحصيل تساوت بالنتائج

ثانياً: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

من خلال عرض الدراسات السابقة، يحاول الباحث الموازنة بينها وتسجيل الملاحظات الآتية:

١- معظم الدراسات قد اتبعت اجراءات منهج البحث التجريبي، إلا إنها اختلفت في التصاميم التجريبية المعتمدة في الدراسة كل بحسب هدف بحثه.

٢- طبق الباحثون دراساتهم السابقة في مراحل مختلفة ومراحل متباينة، فقد أجرى الباحثون (التل والمقدادي، و) (Cramer & Luede ، و Peek) دراساتهم في المرحلة الابتدائية، في (الأردن، ، والولايات المتحدة الاميركية)، أما الباحثون في دراسة كل من (موسى، والعليمات، والفرطوسي، والعكدي، والمشهداني، و Cramer & Lueder ، و Sally) فقد اجروها في المرحلة المتوسطة في (مصر، والأردن، والعراق، والولايات المتحدة الاميركية، وسيرلانكا) بينما الباحثان في دراستهما (Blerkom and Bertsch) فقد اجروها في المرحلة الجامعية، وبيئته كانت (الولايات المتحدة الاميركية)، أما الدراسة الحالية فقد أجريت في العراق على المرحلة الابتدائية.

٣- تباين عدد حجوم عينات الباحثين في الدراسات السابقة التي اختاروها عشوائياً، إذ كانت بين أصغر عدد (٣٧) تلميذاً في دراسة (Sally)، وأكبر عدد (١٧٨) تلميذاً في دراسة العليمات، أما في دراسة (وموسى، و Cramer & Lueder) فلم يجد الباحث حجم العينة في الملخص الذي اطلع عليه، ويعتقد أن الذي يحدد حجم العينة في أية دراسة هي

أهداف الدراسة، وطبيعة المجتمع وعينته، زيادة على عدد المتغيرات المستقلة التي تتضمنها الدراسة، فالدراسات التي تتناول أكثر من متغير مستقل يكون عدد أفراد عيناتها أكبر من الدراسات التي توازن بين طريقتين تدريبيتين أو أسلوبين فقط، وهذا ما يفسر التباين الذي أشار إليه الباحث في حجم عينات الدراسات السابقة، أما الدراسة الحالية فقد كان حجم العينة فيها (٤٩) تلميذاً.

٤- اعتمد معظم الباحثين في الدراسات السابقة متغير الجنس فكانت عيناتهم من الذكور والإناث، عدا الباحثين في دراسة (التل والمقدادي، وموسى، والفرطوسي، والمشهداني) الذين اعتمدوا على الإناث فقط، في حين أن الباحثين في دراسة (Blerkom and Bertsch، والعكدي، وPeek، وSally) اعتمدوا على الذكور فقط، مما يدل على أن الجنس لم يكن من العوامل المؤثرة في المتغير التابع، واتفقت الدراسة الحالية السابقة الأخيرة في اعتمادها على الذكور فقط.

٥- تباين الباحثون في الدراسات السابقة في المواد التي أخضعوها للتجربة، فالباحثون في دراسة (التل والمقدادي، وموسى، والعليمات، والفرطوسي، وCramer&Lueder، وBongratz& Shoemaker) تناولوا مادة القراءة، أما الباحثون في دراسة (المشهداني، والعكدي، وPeek) فقد تناولوا مادة الاملاء، بينما الباحثان في دراسة (Blerkom and Bertsch) فقد تناولوا مادة علم النفس، أما الدراسة الحالية تناولت مادة القراءة، وهي تتفق مع دراسة (التل والمقدادي، والفرطوسي وموسى، والعليمات).

٦- اختلف الباحثون في الدراسات السابقة في القائم بالتدريس، ففي الوقت الذي أشار إليه بعض الباحثين في دراساتهم، فإن معظمهم لم يشر إلى القائم بالتدريس، وقد أوكلت مهمة التدريس في بعض الدراسات إلى مدرسي المادة أنفسهم كما في دراسته (Peek)، أما دراسة كل من (المشهداني، والعكدي، والتل والمقدادي، والفرطوسي) فقد درّس الباحثون أنفسهم مجموعات البحث، كما في الدراسة الحالية.

ويعتقد الباحث أن هناك اتجاهين متعاكسين بشأن القائم بالتدريس، فالإتجاه الأول يفضل أن يدرس الباحث نفسه مجموعات البحث بهدف ضمان سلامة الإجراءات، ودقة النتائج، في الوقت الذي يفضل الإتجاه الآخر إناطة مهمة التدريس إلى معلمي المادة أنفسهم تحاشياً للتحيز الذاتية، أو.

والباحث مع الإتجاه الأول، إذ يعتقد أن الحصول على نتائج دقيقة يتطلب أن يدرس الباحث نفسه مجموعات الدراسة التجريبية والضابطة، فقد يؤدي الاستعانة بمعلمي المادة أنفسهم إلى الإخلال بالسلامة الداخلية للبحث، فقد لا يتوافر المعلمون المتكافئون في العمر الزمني، وعدد سنوات الخدمة، فضلاً عن هذا عدم كفايتهم العلمية والمهنية، وحرصهم وتحمسهم للتجربة، وسيرها بشكل سليم مثلما هو متوافر للباحث نفسه، وغيرها من المتغيرات الأخرى، التي يكون لها تأثيرها في دقة النتائج.

٧- لم يشر الباحثون في الدراسات السابقة إلى المدة الزمنية المخصصة للتجربة، إذ اكتفى أربعة باحثين فقط بالإشارة إلى ذلك، فقد استغرقت دراسة (الفرطوسي) فصلاً كاملاً، واستغرقت دراسة (Cramer & Lueder) (٥-٧) أسابيع، واستغرق الباحث في دراسة (Bongratz & Shoemaker) (١٨) أسبوعاً، أما (العكيدي) فقد استغرقت دراسته (شهران)، في حين لم تشر الدراسات الباقية إلى المدة الزمنية مثل دراسة (التل والمقدادي، وموسى، والعليمات، والمشهداني، و Sally، Blerkom and Bertsch، و Peek) أما الدراسة الحالية استغرقت (شهرين).

ويعتقد الباحث أن المدة الزمنية القصيرة لإجراء التجربة قد لا تعطي المتغير أو المتغيرات المستقلة فرصة كاملة لظهور أثرها الفعلي في المتغير أو المتغيرات التابعة مما يعيق التوصل إلى نتائج تتسم بالصدق والدقة، كذلك المدة الطويلة قد تؤدي إلى فتور حماس الباحث للتجربة وشعور التلامذة والباحث بالملل، وقد تتدخل فيها متغيرات دخيلة تؤثر في سلامة التجربة الداخلية والخارجية.

٨ - كانت أداة البحث التي استعملها الباحثون لقياس المتغير التابع في الدراسات السابقة كلها عبارة عن اختبارات تحصيلية موضوعية بناها الباحثون أنفسهم، في حين إن دراسة (التل والمقدادي، ١٩٨٩م) كانت من نوع المقال، في حين لم تشر الدراسات الباقية إلى نوع الاختبار فيها، أما الدراسة الحالية فقد كان اختباراً بقطعة إملائية أختيرت من كتاب القراءة المقرر.

٩- استعمل الباحثون في الدراسات السابقة وسائل إحصائية متباينة في تحليل نتائج دراساتهم فبعضهم استعمل تحليل التباين كما في دراسة (عليقات، والمشهداني)، وبعضهم استعمل معامل ارتباط بيرسون، في حين استعمل الباحثون في دراسة (التل

والمقدادي، والفرطوسي، والعكدي، و (Sally، Peek) الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين في تحليل نتائجهم، أما بقية الدراسات فلم يجد الباحث الوسائل الإحصائية المستعملة في الملخصات التي حصل عليها، ويعتقد إن الوسائل الإحصائية هي انعكاس لأهداف البحث وفرضياته، أما الدراسة الحالية فقد استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون والاختبار التائي (T-test).

١٠- معظم الدراسات السابقة توصلت إلى نتيجة مفادها أن للمتغير المستقل اثراً ذا دلالة إحصائية في المتغير التابع ومما لاشك فيه من وجهة نظر الباحث أن الاختلاف في نتائج الدراسات يشجع الباحثين على إجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، وهذا بطبيعة الحال يعطي أهمية للدراسة الحالية. ويعتقد الباحث أن سبب اختلاف الدراسات السابقة قد يعود إلى طبيعة الدراسة وأهدافها، وظروف إجرائها.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفاد الباحث من خلال اطلاعه على الدراسات السابقة في أمور عدة، ويمكن تحديد هذه الاستفادة بالنقاط الآتية:

- ١- اطلع الباحث على كيفية اختيار العينة.
- ٢- اجراء التكافؤ الإحصائي بين تلاميذ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات
- ٣- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي ونتائجه .
- ٤- إعداد الاختبار الاملائي.
- ٥- تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها.
- ٦- اعداد الخطط التدريسية الأنموذجية.
- ٧- اعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث الحالي وعينته وأهدافه.
- ٨- اغنت الباحث في الإطلاع على المزيد من المصادر والمراجع.

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : التصميم التجريبي

ثانياً : مجتمع البحث وعينة

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث

رابعاً : ضبط المتغيرات الدخيلة

خامساً : صياغة الاهداف السلوكية

سادساً : إعداد الخطط التدريسية

سابعاً : إعداد أداة البحث

ثامناً : تطبيق التجربة

تاسعاً : الوسائل الإحصائية والحسابية

منهجية البحث وإجراءاته:

اتبع الباحث منهج البحث التجريبي في تحقيق هدف بحثه، إذ إنه يُعدّ من أدق أنواع المناهج وكفأها في التوصل الى نتائج يوثق بها. (جابر، ١٩٧٩: ٢٢٥)

كما ان هذا المنهج يتسم بقدرته على التحكم قدر الامكان في مختلف العوامل المؤثرة في الظاهرة المراد دراستها. ويبدأ بوجود مشكلة ماتواجه الباحث تتطلب منه البحث عن الاسباب والظروف الفاعلة وذلك باجراء التجارب. (داود، وأنور، ١٩٩٠: ٢٤٧) وقد تضمنت إجراءاته: اختيار التصميم التجريبي المناسب، وتحديد مجتمع البحث واختيار العينة وضبط المتغيرات الدخيلة، وتحديد مستلزمات البحث وإعداد أدواته، وتطبيق التجربة واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، وفيما يأتي عرض لهذه الإجراءات.

أولاً: التصميم التجريبي: *EXperiment Design*

يُعد التصميم التجريبي مخططاً وبرنامج عمل لأسلوب تنفيذ التجربة وتخطيطاً للظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة المدروسة وملاحظتها (داود، وأنور ١٩٩٠: ٢٥٦)، وهو خطة شاملة تمكن الباحث من الإجابة عن أسئلة البحث وفرضياته وتوضح كيفية التعامل مع المشكلة التي تعترض عملية البحث والمتغيرات اللازم قياسها أو ضبطها والإجراءات المستعملة لضبط الموقف التجريبي، واختيار الطريقة الملائمة لتحليل البيانات. (عودة، ١٩٩٣: ١٢٨، ١٢٩)

لا بد ان يكون لكل بحث تجريبي تصميم خاص به، لضمان سلامته، ودقة نتائجه، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة، وظروف العينة ومن المعروف ان البحوث التربوية لم تصل الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط بسبب طبيعة الظواهر التربوية المعقدة، (العساف، ١٩٨٨: ٣١٧) لذا تظل عملية الضبط فيها جزئية مهما اتخذ فيها من اجراءات لصعوبة التحكم في المتغيرات كلها.

(داود وأنور، ١٩٩٠: ٢٥٠)

وقد أرتأى الباحث أن يتبع واحداً من تصاميم الضبط الجزئي، إذ يتلاءم هذا التصميم وظروف البحث الحالي.

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	إستراتيجية دائرة الأسئلة	تجنب الخطأ	اختبار بعدي
الضابطة	الطريقة التقليدية	الاملائي	

شكل (١)

التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة

يقصد بالمجموعة التجريبية:

المجموعة التي يتعرض تلاميذها للمتغير المستقل (دائرة الأسئلة)، ويقصد بالمجموعة الضابطة: المجموعة التي لا يتعرض تلاميذها للمتغير المستقل. ويقصد بالمتغير التابع - تجنب الخطأ الاملائي - المتغير الذي يقع عليه اثر المتغير المستقل، ويقاس بأختبار أعده الباحث لإغراض هذا البحث.

ثانياً:

١- مجتمع البحث:

إنّ تحديد المجتمع عملية أساسية لذلك على الباحث أن يحدد مجتمع بحثه تحديداً دقيقاً، إذ يصعب اختيار العينة عندما يكون من غير الممكن تحديد المجتمع تحديداً كاملاً. (جابر، ١٩٧٩: ٢٣١)، لذا حدد الباحث مجتمع بحثه بتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية للبنين التابعة لمديرية تربية محافظة ميسان ليختار منها عينته، إذ لجأ الباحث إلى المديرية العامة لتربية ميسان - شعبة الإحصاء والتخطيط لتحديد عدد المدارس التابعة لهذه المديرية، وقد قسمت المديرية مدارسها على (وحدتين) وهي:

أ. الوحدة التعليمية الأولى.

ب. الوحدة التعليمية الثانية.

وبالطريقة العشوائية (*) اختار الباحث الوحدة (التعليمية الأولى) بعد ذلك دون المدارس التابعة للوحدة (التعليمية الأولى) التي تتكون من شعبتين للعام الدراسي ٢٠١٠ - ٢٠١١، بعد أن استبعدت المدارس النموذجية كما في جدول (١).

(*) تمت عملية اختيار الوحدة التعليمية بطريقة السحب العشوائي البسيط، إذ كتب الباحث أسماء الودعتين في ورقتين صغيرتين ووضعهما في كيس، ثم سحب الورقة الأولى منها فكانت الوحدة التعليمية الأولى.

جدول (١)

أسماء المدارس الابتدائية للبنين التابعة للوحدة التعليمية الاولى /مديرية تربية ميسان

ت	اسم المدرسة	موقعها
١	الأنفال	محلة المحمودية/العمارة
٢	التضامن	محلة المحمودية/العمارة
٣	الفدائي الفلسطيني	محلة المحمودية/العمارة
٤	المكارم	حي الحسين/العمارة
٥	الصفوة	محلة الجديدة/العمارة
٦	الكرامة	محلة السراي/العمارة
٧	العمارة	محلة الجديدة/العمارة
٨	الكرار	محلة عواشة/العمارة
٩	١٤ تموز	محلة عواشة/العمارة
١٠	الاشبال	محلة عواشة/العمارة
١١	الاسود	محلة عواشة/العمارة
١٢	الامام الباقر(ع)	محلة عواشة/العمارة
١٣	ميثم التمار	محلة عواشة/العمارة
١٤	زيت القوس	حي الحسين/العمارة
١٥	سهل بن سعد	حي الحسين/العمارة
١٦	محمد صادق الصدر	محلة عواشة/العمارة

٢- عينة البحث:

أ- عينة المدارس: اختار الباحث عشوائياً (*) مدرسة الكرامة للبنين، التي تضم شعبتين للصف الخامس الابتدائي، بعد أن حدّد الباحث المجتمع للمدارس، والمدرسة التي ستطبق فيهما التجربة.

ب- عينة التلاميذ: زار المدرسة بعد إصدار أمر من المديرية العامة لتربية ميسان ملحق (١) لتسهيل مهمته، وبعد أن التقى الباحث بمدير المدرسة ومعاونيه، ومعلم اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، وجد العون من إدارة المدرسة لتسهيل عمله، ووجد فيها تلاميذ الصف الخامس الابتدائي موزعين على شعبتين هما (أ، ب) بطريقة السحب العشوائي البسيط. اختار الباحث شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تعلم القراءة على وفق دائرة الأسئلة وأختار شعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي تعلم القراءة على وفق الطريقة التقليدية، بلغ عدد التلاميذ في المجموعتين (٥٧) تلميذاً بواقع (٢٩) تلميذاً للمجموعة التجريبية، و (٢٨) تلميذاً للمجموعة الضابطة، وبعد استبعاد التلاميذ المخففين في المجموعتين، الذين كان عددهم (٥) تلاميذ في المجموعة التجريبية، و (٣) تلاميذ في المجموعة الضابطة أصبح العدد في المجموعتين (٤٩) تلميذاً بواقع (٢٤) تلميذاً في المجموعة التجريبية و (٢٥) تلميذاً في المجموعة الضابطة، أما سبب استبعاد التلاميذ المخففين فهو امتلاكهم خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء التجربة وقد تؤثر في المتغير التابع، ومن ثم في دقة النتائج، علماً إن الباحث استبعد التلاميذ المخففين من النتائج النهائية فقط، إذ أبقى عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي، وجدول (٢) يبين ذلك:

(*) تمت عملية اختيار المدرسة بطريقة السحب العشوائي البسيط، إذ كتب الباحث أسماء المدارس في أوراق صغيرة ووضعها في كيس، ثم سحب الورقة الأولى منها فكانت مدرسة الكرامة للبنين، وكذلك الأمر فيما يخص اختيار شعبتي التجربة إذ تمت بالطريقة نفسها.

جدول (٢)

عدد تلاميذ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ المستبعدين (الراسبين)	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	٢٩	٥	٢٤
الضابطة	٢٨	٣	٢٥
المجموع	٥٧	٨	٤٩

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

على الرغم من أن التوزيع العشوائي هو أحد طرائق ضبط المتغيرات الدخيلة، إلا أن الباحث حرص قبل الشروع بتطبيق التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات، التي يعتقد بأنها قد تؤثر على نتائج التجربة؛ لأن الاختيار كان على أساس الشعبة لا على أساس الفرد الواحد، وهذه المتغيرات هي:

- ١- العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور.
- ٢- درجات مادة القراءة في الاختبار النهائي للصف الرابع الابتدائي.
- ٣- درجات القراءة في اختبار نصف السنة.
- ٤- التحصيل الدراسي للآباء.
- ٥- التحصيل الدراسي للأمم.
- ٦- الإختبار القبلي.

وقد حصل الباحث على البيانات الخاصة بالمتغيرات الخمسة من سجل البطاقة المدرسية الخاصة بالتلاميذ، وسجل الدرجات، بالتعاون مع إدارة المدرسة، ومعلم المادة، أما المتغير السادس فسيأتي توضيحه لاحقاً، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

١- العمر الزمني لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، الضابطة) محسوباً بالشهور:

بلغ متوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية (١٣٤.٥٤) شهراً، ومتوسط أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة (١٣٤.٦) شهراً، (ملحق ٢) وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين أعمار تلاميذ مجموعتي البحث، اتضح أن الفرق ليس بذي

دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٩٣) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١.٦٩) وبدرجة حرية (٤٧) وهذا يدل على أن المجموعتين (تجريبية وضابطة) متكافئتان في العمر الزمني، وجدول (٣) يبين ذلك:

جدول (٣)

متوسط اعمار تلاميذ مجموعتي البحث محسوبة بالشهور والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية.

مستوى الدلالة (٠.٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة إحصائيا	١,٦٩	٠,٩٣	٤٧	٦,٢٨	١٣٤,٥٤	٢٤	التجريبية
				٥,٨٥	١٣٤,٦	٢٥	الضابطة

٢- درجات مادة القراءة لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في الاختبار النهائي

للفصل الرابع الابتدائي:

بلغ متوسط درجات اللغة العربية لتلاميذ المجموعة التجريبية (٦.٨٧) درجة، ومتوسط درجات اللغة العربية لتلاميذ المجموعة الضابطة (٧.٢٨) درجة، (ملحق ٣) وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين درجات تلاميذ مجموعتي البحث، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٣٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١.٦٩) وبدرجة حرية (٤٧) مما يدل على تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وجدول (٤) يبين ذلك.

جدول (٤)

المتوسط الحسابي، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لتلاميذ مجموعتي البحث في درجات القراءة

للامتحان النهائي للصف الرابع الابتدائي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	٦.٨٧	٢.٧٢	٤٧	٠.٣٦	١.٦٩	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	٧.٢٨	٣.٢٧				

٣- درجات القراءة الشفوية في اختبار نصف السنة لمجموعي البحث (التجريبية والضابطة):

بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (١١.٠٨) ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (١١.١٠)، (ملحق ٤) وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق، ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٢٦) أصغر من القيمة التائية الجدولية (١.٦٩) وبدرجة حرية (٤٧) مما يدل على تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث في هذا المتغير، وجدول (٥) يبين ذلك:

جدول (٥)

المتوسط الحسابي، والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في

القراءة لاختبار نصف السنة:

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٤	١١.٠٨	٥.٧١	٤٧	٠.٢٦	١.٦٩	غير دالة إحصائياً
الضابطة	٢٥	١١.١٠	٣.٧٢				

٤- التحصيل الدراسي لآباء تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة):

يبدو من جدول (٦) أن تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) متكافئتان إحصائياً في مستوى التحصيل الدراسي للآباء، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، ان قيمة (كا) المحسوبة (٠.٩٦) أصغر من قيمة (كا) الجدولية (٧.٨١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣) و جدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦) (*)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء تلاميذ مجموعتي البحث، وقيمتي (كا) (٢) (المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، ومستوى الدلالة

مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)	قيمة (كا) ٢		درجة الحرية	التحصيل الدراسي						حجم العينة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية		كلية فما فوق	معهد	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب		
غير دالة إحصائياً	٠.٩٦	٧.٨١	٣	٢	٢	٦	٧	٦	٢	٢٥	التجريبية
				١	٢	٥	٦	٥	٥	٢٤	الضابطة

٥- التحصيل الدراسي لأمهات تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة):

يبدو من الجدول (٧) أن تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) متكافئتان إحصائياً في التحصيل الدراسي للأمهات، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي، أن قيمة (كا) المحسوبة (٠.٨٢) أصغر من قيمة (كا) الجدولية (٧.٨١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٣) و جدول (٧) يبين ذلك.

(*) دمجت الخليتان الخليتان (يقرأ ويكتب) و(ابتدائية)، و(معهد و كلية) في خلية واحدة، لكون التكرار المتوقع فيها اقل من (٥) وبذلك أصبحت درجة حرية (٣) وعدد الخلايا أربع.

جدول (٧) (**)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمهات تلاميذ مجموعتي البحث، وقيمة χ^2 (المحسوبة والجدولية)، ودرجة الحرية، ومستوى الدلالة

مستوى الدلالة عند (٠,٠٥)	قيمة χ^2 (كا)		درجة الحرية	التحصيل الدراسي						حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		كلية فافوق	معهد	إعدادية	متوسطة	ابتدائية	يقرأ ويكتب		
غير دالة إحصائياً	٥,٩٩	٠,٨٢	٢	١	٢	٣	١٠	٣	٦	٢٥	التجريبية
				١	٣	٤	٧	٤	٥	٢٤	الضابطة

٦. الإختبار القبلي للاداء الإملائي:

طبق الباحث اختباراً قبلياً على تلاميذ مجموعتي البحث يوم الثلاثاء ٨/٣/٢٠١١م لمعرفة خبرتهم السابقة وقدرتهم على الاداء الاملائي، وهو قطعة إملائية أختارها من موضوعات القراءة بلغ متوسط الدرجات ٦٧,٥٥

أظهرت نتائج تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-Test) ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠.٧٧) هي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٦٩) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٤٧)، وهذا يعني أن مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير والجدول (٨) يوضح ذلك .

جدول (٨)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات تلاميذ مجموعتي

البحث في الاداء الاملائي القبلي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	١.٦٩	٠.٧٧	٤٧	١٧,٠١	٥٨,٩٥	٢٤	التجريبية
				١٦,٥	٥٧,٦	٢٥	الضابطة

(**) دمجت الخليتان (يقرأ ويكتب) و(إبتدائية) و(إعدادية) (معهد) و(كلية) في خلية واحدة، لكون التكرار المتوقع فيها اقل من (٥) وبذلك أصبحت أصبحت درجة حرية (٢) وعدد الخلايا ثلاث.

وقد أعد الباحث جدولاً يضم عدداً من أخطاء التلاميذ في الاختبار القبلي في كل مجال معد، إذ بلغت النسبة المئوية الكلية للمجموعة التجريبية ٩٩.٩٦ والمجموعة الضابطة (٩٩.٩٢) و جدول (٩) يوضح ذلك:

جدول (٩)

عدد الأخطاء الإملائية عند تلاميذ عينة البحث في كل مجال من مجالات الاختبار القبلي

الفقرة	التجريبية عدد الأخطاء	الضابطة عدد الأخطاء	النسبة المئوية		المجموع
			للتجريبية	للضابطة	
فصل الحروف أو وصلها	١٣	١٣	٩,٦٨	٩,٤٨	١٨,٤٤
وضع حرف مكان حرف	١٦	١٤	١١,٠٣	١٠,٢١	٢١,٢٤
أشباع الفتحة الفا والضمة واو والكسرة ياء	١٢	١٣	٨,٢٧	٩,٤٨	١٧,٧٥
جعل التنوين نونا، والتاء المربوطة مفتوحة وربط التاء المفتوحة	١٨	١٩	١٢,٤١	١٣,٨٦	٢٦,٢٧
إسقاط حرف من الكلمة	١٦	١٥	١١,٠٣	١٠,٩٤	٢١,٩٧
ترك نقطتي التاء المربوطة أو نقط الهاء	١٩	١٧	١٣,١٠	١٢,٤٠	٢٥,٥
عدم نقط الياء المتطرفة أو نقط الالف اللينة المقصورة	١٧	١٣	١١,٧٢	٩,٤٨	٢١,٢
عدم تنقيط الحرف المنقوط	١٦	١٤	١١,٠٣	١٠,٢١	٢١,٢٤
عدم كتابة الهمزة المتوسطة على : *الالف *الواو *الياء *مفردة على السطر	١٨	١٩	١٢,٤١	١٣,٨٦	٢٦,٢٧
المجموع	١٤٥	١٣٧	٩٩,٦٩	٩٩,٩٢	٩٩,٨١

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بالعلوم الطبيعية في دقة الاجراءات وكثرة إستعمال المتخصصين بهذا المجال (المنهج التجريبي) إلا إنهم يدركون تماماً الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها، أو ضبطها، لان الظواهر السلوكية غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك، (همام، ١٩٨٤: ٢٠٤)، وزيادة على ما تقدم من إجراء التكافؤ الاجرائي بين مجموعتي البحث في ستة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع، حاول الباحث قدر الامكان تفادي تداخل بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة لان ضبطها يؤدي الى نتائج دقيقة ومن هذه التغيرات وكيفية ضبطها ما ياتي:

١- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:

ويُقصد بها ما يُحتمل حدوثه في إثناء التجربة، يكون أثر في المتغير التجريبي إذ لم يتعرض أحد من أفراد مجموعتي البحث، إلى أي ظرف طارئ، أو حادث يعوق سير عملية التجربة.

٢- الإندثار التجريبي:

ويُقصد به "الأثر المتولد عن ترك أو انقطاع عدد من التلاميذ (عينة البحث) في أثناء مدة التجربة وهو ما يترتب عليه من تأثير في نتائج البحث (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٩٨)، ولم يتعرض أفراد مجموعتي البحث لمثل هذه الظروف، باستثناء حالات الغياب التي تعرضت لها مجموعتا البحث بنسب ضئيلة وفي مستوى واحد تقريباً .

٣- العمليات المتعلقة بالنضج:

ويُقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي قد تحدث لأفراد التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في إستجاباتهم. (الزوبعي، ١٩٨١: ٩٥)، لم يكن لهذا العامل أثر في تلاميذ مجموعتي البحث؛ لأن مدة التجربة كانت واحدة لمجموعتي البحث، إذ بدأت يوم الاربعاء ٩/ ٢٠١١، وانتهت يوم الاربعاء ١١/ ٥ / ٢٠١١، علماً أن للتصميم التجريبي الذي اعتمده

الباحث من استعمال مجموعتين (تجريبية، وضابطة) دوراً في أن ما يحدث من نمو خلال مدة التجربة، سيكون متساوياً بين أفراد مجموعتي البحث.

٤. الإنحدار الإحصائي:

ويُقصد به اختيار أعلى المستويات وأدناها من أفراد عينة البحث، وعندئذ يحدث انحدار إحصائي عند حساب النتائج نحو المتوسط العام. (الزوبعي، والغنام، ١٩٧٤ : ٩٧) أو هو ميل الدرجات المتطرفة إلى التحرك نحو وسط التوزيع، (ابو علام، ١٩٨٩: ١٠٩) وفيما يخص هذا البحث، لم يتعرض تلاميذ العينة لأثر هذا العامل، بفعل الطريقة التي اتبعها الباحث في اختيار عينة البحث، زيادة على التكافؤ الذي أجراه الباحث بين مجموعتي البحث.

٥- الفروق في اختيار أفراد العينة:

لقد تم تفادي أثر هذا العامل من خلال إجراءات التكافؤ بين أفراد مجموعتي البحث في أربعة متغيرات هي: "العمر الزمني، ودرجة القراءة للصف الرابع الابتدائي ودرجة القراءة في اختبار نصف السنة، وتحصيل الوالدين، والاختبار القبلي للمعلومات السابقة"، التي يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع، فضلاً عن تجانس أفراد مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية إلى حد ما ؛ لانتمائهم إلى بيئة اجتماعية واحدة.

٦- أداة القياس:

استعمل الباحث أداة موحدة لقياس تحصيل تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) وهي (الاداء الاملائي).

٧- أثر الإجراءات التجريبية:

من أجل حماية التجربة من بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع، عمل الباحث على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة، وتمثل ذلك في:

أ- **المادة الدراسية:** حدد الباحث المادة العلمية التي ستدرس في أثناء مدة التجربة وهي ثمانية موضوعات من كتاب القراءة المقرر تدريسه للصف

الخامس الابتدائي للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١ كما في
جدول (١٠).

جدول (١٠)

موضوعات القراءة المحددة للتجربة

ت	الموضوعات	الصفحات
١.	قرين السوء	٨٥
٢.	القائد المغلوب والنملة	٨٩
٣.	الغنان المغني معبد بن وهب	١٠٠
٤.	الدجاج	١٠٨-١٠٩
٥.	الانسان والطيران	١١٧-١١٨
٦.	الخليفة والمصباح	١٢٢
٧.	النجاة في الصدق	١٢٨-١٢٩
٨.	السندباد البحري	١٣٤-١٣٥

وبذلك يكون الباحث قد قلل من تأثير هذا العامل، وقد حددت الموضوعات على وفق تسلسلها في كتاب القراءة المقرر لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

ب-سرية البحث: حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومعلميها على عدم إخبار التلاميذ بطبيعة البحث وهدفه، لكي لا يتغير نشاطهم أو سلوكهم العادي ويدفع بهم إلى بذل جهد إضافي مما قد يؤثر في سلامة التجربة.

ج- المعلم: لقد تم تقادي تأثير هذا العامل من خلال تعليم الباحث نفسه تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) مما يضيفي على نتائج البحث درجة من الدقة والموضوعية، لأن أفراد معلم لكل مجموعة يجعل من الصعب رد

النتائج إلى تأثير المتغير المستقل، فقد تعزى إلى الفروق الفردية بين المعلمين من الاختلاف في تمكنهم من المادة، أو اتباع طرائق تدريسية مختلفة، أو لصفاتهم الشخصية.

د- توزيع الحصص: تمت السيطرة على هذا العامل من خلال توزيع حصص مادة القراءة بالتساوي بين مجموعتي البحث (التجريبية، والضابطة) إذ تم الإتفاق مع إدارة المدرسة ومعلم المادة على ترتيب هذه الحصص؛ لذا درس الباحث أربع حصص في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة موزعة على يومين هما (الثلاثاء والاربعاء) وشكل (٢) يبين ذلك.

شكل (٢)

توزيع حصص مادة القراءة على مجموعتي البحث

اليوم	الساعة (٨) صباحا	الساعة (٨.٥٠) صباحا
الثلاثاء	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الاربعاء	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية

هـ- الوسائل التعليمية: استعمل الباحث الوسائل التعليمية نفسها لمجموعتي البحث، من حيث تشابه السبورتين، والكتاب المدرسي، واستعمال الطباشير الملون والاعتیادي.

و- بناية المدرسة: طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة وفي صفوف متجاورة ومتشابهة من حيث المساحة، وعدد الشبايك والانارة والتهوية وشكل السبورة وحجمها وطلاء الجدران.

ز- مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة لتلاميذ المجموعتين إذ بدأت بتاريخ ٢٠١١/٣/٩، وانتهت بتاريخ ٢٠١١/٥/١١.

خامساً: صياغة الاهداف السلوكية:

صاغ الباحث (٦٧) هدفا سلوكيا لمحتوى موضوعات قراءة الصف الخامس الابتدائي التي ستدرس في التجربة، موزعة بين المستويات الثلاثة الأولى في تصنيف بلوم (التذكر، والفهم، والتطبيق) ملحق (٦)، وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية

عرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، ملحق (٧) وبعد تحليل اجابات الخبراء البالغ عددهم (١٤) خبيراً عدلت بعض الأهداف، وحذف هدف واحد لم يبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحث لكونه مكرراً، أي قبلت الأهداف الباقية التي اتفق عليها الخبراء، وهي تمثل نسبة موافقة (٨٥.٧١%) من عدد الخبراء، أي (١٢) خبيراً من عموم (١٤) خبيراً وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (٦٦) هدفاً سلوكياً ملحق (٨)، بواقع (٢٣) هدفاً سلوكياً لمستوى التذكر، و (٢٣) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم، و (٢٠) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق.

سادساً: إعداد الخطط التدريسية:

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والإجراءات التدريسية التي يضطلع بها المعلم وتلاميذه لتحقيق أهداف تعليمية معينة، وتضم هذه العملية تحديد الأهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها، فهي تخطيط منظم ومتربط للحقائق والخبرات التي يريد المدرس أن يلم بها طلبته (عزيز، ١٩٨٥: ٣١٤) ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد أعد الباحث خططا تدريسية لموضوعات الإملاء التي ستدرس في التجربة والبالغ عددها (١٦) خطة تدريسية، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة، على وفق إستراتيجية دائرة الأسئلة بتعليم القراءة لتلاميذ المجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية لتلاميذ المجموعة الضابطة. وقد عرض أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها الملحق (٩)، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة الخطين، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها.

سابعاً: إعداد أداة البحث:

من متطلبات البحث الحالي إعداد اختبار للتلاميذ (عينة البحث) في الأداء الإملائي، لذا عرض الباحث إستبانة على الخبراء تضمنت أربعة موضوعات في الإملاء ملحق (١٠) لاختيار موضوع مناسب، وقد أختير موضوع القطعة الإملائية (الخليفة والمصباح) ملحق (١١) لأغراض التكافؤ بين المجموعتين في الاختبار القبلي وهو الموضوع نفسه الذي إستعمله الباحث في الاختبار البعدي وقد تكونت القطعة من مئة كلمة.

- صدق الاختبار: Test - Validity

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما أُعد لقياسه أو الذي يحقق ما أُعد لأجله، ويقال ان الاختبار صادق إذا توافرت الأدلة الكافية على انه يقيس فعلا العامل الذي صمم الاختبار لقياسه، وانه لا يقيس عوامل أخرى، فالاختبار الصادق هو إذا تمكن من قياس مدى تحقيق الأهداف التربوية المعرفية للمادة التي وُضع من أجلها بنجاح، وقد يكون الاختبار صادقا وعلى درجة عالية من الصدق بالنسبة لهدف معين ومتوسط الصدق بالنسبة لهدف آخر وضعيف بالنسبة لهدف ثالث. (العزاوي، ٢٠٠٧: ٩٣)

- صدق المحتوى: Content – Validity

هو دراسة محتوى الاختبار وتفحص فقراته ومدى تمثيلها لمحتوى المادة المراد قياسها، (الظاهر، ١٩٩٩: ١٣٤)، وقد تحقق الباحث من صدق المحتوى لأن موضوع القطعة الإملائية كان من ضمن موضوعات القراءة المقرر تدريسها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، إذ يُعد هذا الصدق من أهم الأنواع المستعملة في إختبارات التحصيل القرائي. (فرج، ١٩٨٠: ٣١٢)

- الصدق الظاهري: Focw Validity

هو الإشارة إلى مدى قياس الاختبار للغرض الذي وضع من أجله ظاهريا ويتم التوصل اليه من خلال توافق تقديرات المحكمين على درجة قياس الاختبار للسمة، والصدق الظاهري يقصد به المظهر العام للاختبار من حيث المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ودقتها ودرجة وضوحها وموضوعيتها ومدى مناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من أجله. (العزاوي، ٢٠٠٧: ٩٤)، ولتحقيق صدق الاختبار عرض الباحث القطعة الإملائية ومحتوى المادة على نخبة من الخبراء المتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي ضوء ملاحظات الخبراء ومقترحاتهم، أجرى الباحث التعديلات المقترحة بحسب إتفاقهم وبنسبة موافقة (٨٥%) من عدد الخبراء.

ثامناً: تطبيق التجربة

اتبع الباحث في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

١. باشر الباحث بتطبيق التجربة على تلاميذ المجموعتين في مدرسة الكرامة للبنين يوم الاربعاء الموافق ٢٠١١/٣/٩ بتدريس أربعة دروس أسبوعياً لكل مجموعة درسين، واستمرت التجربة حتى يوم الاربعاء الموافق ٢٠١١/٥/١١ م .
٢. وضح الباحث في اليوم الأول من تطبيق التجربة، وقبل التعليم الفعلي لتلاميذ المجموعتين طبيعة الطريقة التي ستتبع معهم وكيفية التعامل معها .
٣. درس الباحث تلاميذ المجموعتين مادة القراءة مستنداً إلى الخطط التدريسية التي وضعها بنفسه .
٤. طبق الباحث الاداء الاملائي البعدي على تلاميذ مجموعتي البحث يوم الاربعاء الموافق ٢٠١١/ ٥ / ١١، في الساعة التاسعة صباحاً، وهو تاريخ إنهاء التجربة، بعد إخبار التلاميذ بموعد الإختبار قبل إسبوع من إجراءاته لادائه في وقته المحدد، وساعد الباحث في الإشراف على تطبيق الإختبار معلم اللغة العربية في المدرسة نفسها.

تصحيح الإختبار وحساب الدرجة:

صحح الباحث إختبار القطعة الإملائية التي أملاها على تلاميذ المجموعتين، التجريبية والضابطة يوم الاربعاء ٢٠١١/٥/١١ والتي تكونت من (١٠٠) كلمة، فكانت الدرجة العليا (١٠٠)، والدنيا (صفر) ملحق (١٣) على وفق معايير وضعها الباحث بعد إطلاعه على الأدبيات والدراسات السابقة وآراء الخبراء لقياس الخطأ الاملائي لتلاميذ المجموعتين، ملحق (١٤).

ثبات تصحيح إختبار القطعة الإملائية:

لغرض التحقق من ثبات تصحيح إختبار القطعة الإملائية، طبق الباحث الإختبار على عينة بلغ عددها (٤٨) تلميذاً وقد إتبع الإجراء الآتي:

- صور الباحث الأوراق الإختبارية بثلاث نسخ، واحدة لثبات التصحيح الاول، والنسخة الثانية لغرض التصحيح الثاني، والنسخة الثالثة لمصحح آخر (*) دربه الباحث على التصحيح على وفق المحكات، ولحساب الثبات إستعمل الباحث الطريقتين الاتيتين:

١. تصحيح الباحث مع نفسه عبر الزمن: أتفق الباحث مع نفسه عبر الزمن (في مدتين زمنيتين متفاوتتين)، أي أن يتوصل الباحث الى نتائج متقاربة عند قياسه للتصحيحين تفصل بينهما مدة زمنية مقدارها إسبوعين فبدأ التصحيح الاول ٢٠١١/٥/١٢، أما التصحيح الثاني فكان ٢٠١١/٥/٢٦.

٢. اتفاق الباحث بين مصحح آخر: هو أن يتوصل مصححان يعملان بصورة مستقلة الى نتائج متقاربة مع نتائج تصحيح الباحث وذلك باتباع إجراءات التصحيح نفسها والعينة والأداة نفسها. ولحساب معامل الثبات بالنسبة تصحيح الباحث مع نفسه عبر الزمن، أستعمل معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وقد بلغ معامل التصحيح (٠.٩٤)، ومعامل الثبات باتفاق الباحث مع المصحح الآخر قد بلغ (٠.٩٩) وجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١)

قيمة معامل ثبات التصحيح

ت	نوع الاتفاق	معامل الثبات
١	إتفاق الباحث مع نفسه	٠.٩٤
٢	إتفاق الباحث مع مصحح آخر	٠.٩٩

تاسعاً: الوسائل الاحصائية والحسابية:

استعمل الباحث في اجراءات هذا البحث وتحليل نتائجه الوسائل الاحصائية الاتية:

١. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين T.Test

(*) م.م عقيل هاشم، ماجستير طرائق تدريس، مدرس في متوسطة بطل خبير.

استعمله لإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات، وفي حساب دلالات الفروق بينهما في الاداء الاملائي .

$$T = \frac{s_1 - s_2}{\sqrt{\left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right) \frac{e_1^2 (1 - e_2) + e_2^2 (1 - e_1)}{2 - (n_1 + n_2)}}}$$

س₁ = الوسط الحسابي للعينة الأولى.

س₂ = الوسط الحسابي للعينة الثانية .

ن₁ = عدد تلاميذ المجموعة الأولى.

ن₂ = عدد تلاميذ المجموعة الثانية .

ع₁ = تباين تلاميذ العينة الأولى.

ع₂ = تباين تلاميذ العينة الثانية. (البياتي، ١٩٧٧: ٢٦٠)

٢. مربع كاي (Chi Square) :

استعمله لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$K = \frac{(L - Q)^2}{Q}$$

إذ إن:

ل = التكرار الملاحظ.

ق = التكرار المتوقع.

(البياتي، ١٩٧٧: ٢٩٣)

٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson) :

استعمله لمعرفة ثبات الاداء الاملائي البعدي بين مجموعتي البحث.

$$r = \frac{n \text{ مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\sqrt{n \text{ مج س}^2 - 2 (\text{مج س}) (\text{مج ص}) + n \text{ مج ص}^2}}$$

إذ تمثل:

ن = عدد تلاميذ العينة.

س = قيم المتغير الأول (الفقرات الفردية).

ص = قيم المتغير الثاني (الفقرات الزوجية) .

(داوود وانور، ١٩٩٠ : ١٤٩)

٤. النسبة المئوية :

استعملها لاستخراج نسبة موافقة الخبراء .

$$X_{\%} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{العدد الكلي}}$$

الفصل الخامس

عرض النتيجة وتفسيرها

الفصل الخامس: عرض النتيجة وتفسيرها:

أولاً : عرض النتيجة :

بعد إنهاء التجربة على وفق الإجراءات المشار إليها في الفصل الرابع، يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي أسفر عنها البحث عن طريق الموازنة بين متوسط مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي الذي طُبّق في نهاية التجربة، وحساب دلالة الفرق بينهما للتحقق من فرضيته.

يتضح من نتائج تصحيح الاختبار البعدي المعروضة في جدول (١١)، أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية دائرة الأسئلة بلغ (٦٩.٢٥) وأن متوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية بلغ (٤٥.٤٤)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T- test) لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أن الفرق ذو دلالة احصائية فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (٥.٤٩) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٦٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٧)، وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في تجنب الخطأ الاملائي ولمصلحة المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص:

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي المجموعة التجريبية الذين يتعلمون القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الاملائي ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يتعلمون المادة نفسها بالطريقة التقليدية. عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وتتفق هذه النتيجة ونتائج الدراسات السابقة معظمها التي أسفرت عن وجود اثر للمتغير المستقل، ما عدا دراسة (Peek) التي تساوى فيها التلاميذ في المستويات جميعها في التحصيل.

جدول (١١)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار البعدي

مستوى الدلالة (٠,٠٥)	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
دالة إحصائية	١,٦٨	٥,٤٩	٤٧	١١,٠٤	٦٩,٢٥	٢٤	التجريبية
				١٨,١٩	٤٥,٤٤	٢٥	الضابطة

ثانياً: تفسير النتيجة :

استناداً إلى نتيجة البحث التي تم عرضها، اتضح تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا القراءة في تجنب الخطأ الإملائي بإستراتيجية دائرة الأسئلة على تلاميذ المجموعة الضابطة.

يعتقد الباحث أن التوصل إلى هذه النتيجة يعود إلى الأسباب الآتية:

- ١- إن إستراتيجية دائرة الأسئلة تسهل تعلم القراءة وتثبت الفهم وتجنب التلميذ الأخطاء الإملائية التي يقع فيها، إذ إن ضبط الحروف في أثناء القراءة تجعله يتعرف على أخطائه ومن ثم تصحيحها، فإذا عرف ما هو صحيح عرف ما هو خطأ.
- ٢- ملائمة إستراتيجية دائرة الأسئلة لمستوى التلاميذ في هذه المرحلة، قد تكون أكثر قابلية ونشاطاً وتشويقاً للدرس، لتصحيح الخطأ وتوضيحه مما يساعد على إكمال صورة الكلمة في أذهانهم، لأنه تعلم على أساس الفهم.
- ٣- إن إستراتيجية دائرة الأسئلة تؤدي إلى تحسين أداء التلاميذ في مادة الإملاء ، لأن تصحيح الإجابة المخطوءة للتلاميذ ومعرفتهم الإجابة الصحيحة سترسخ في ذاكرتهم، مما يؤدي إلى تثبيت تلك الإجابة في دراستهم اللاحقة وتجنبهم الأخطاء.
- ٤- ان إستراتيجية التعلم هي مجموعة من الإجراءات المحددة التي يقوم بها المتعلم لجعل عملية التعلم أكثر سرعة وسهولة وممتعة، وموجه ذاتياً بشكل أكبر.

(البورياس، وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٩٥)

ثالثاً: الإستنتاجات

في ضوء نتيجة هذه الدراسة استنتج الباحث ما يأتي:

١. إن استعمال إستراتيجية دائرة الأسئلة في تعليم القراءة يمكن التلاميذ من حفظ القاعدة الإملائية وتطبيقها، مما أسهمت في زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ المجموعة التجريبية.
٢. إن دائرة الأسئلة أفضل من الطريقة التقليدية في تعليم القراءة وتجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
٣. إن الموضوعات التي درسها الباحث خلال مدة تجربة هذا البحث هي (قرين السوء، القائد المغلوب والنملة، الفنان المغني، الدجاج، الإنسان والطيران، الخليفة والمصباح، النجاة في الصدق، السندباد البحري) من الموضوعات التي تصلح في تعليم القراءة وتجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي أكثر من الطريقة التقليدية.
٤. إن دائرة الأسئلة ذات فاعلية في تجنب الخطأ الإملائي لدى التلاميذ مقارنة بالطريقة التقليدية.

رابعاً: التوصيات

- يوصى الباحث في ضوء النتيجة التي توصلت إليها بالفرضيات الآتية:
- ١- تنمية الرغبة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية وتشجيعهم على المطالعة في المكتبات المدرسية والإفادة منها.
 - ٢- ضرورة اطلاع المعلمين والمعلمات على أهمية القراءة وكيفية التدريب عليها.
 - ٣- توظيف درس القراءة في تنمية الأداء الإملائي من خلال اعتماد مبدأ الواجب البيتي في النسخ لزيادة إتقان التلميذ للكتابة.
 - ٤- تضمين كتب القراءة للصف الخامس الابتدائي بإستراتيجية دائرة الأسئلة وطريقة التعليم على وفقها.
 - ٥- ضرورة استعمال دائرة الأسئلة في تعليم القراءة لأنها تضمن حفظ القاعدة الإملائية والتطبيق عليها.
 - ٦- تدريس القراءة بدائرة الأسئلة لتنمية كفاءة القراءة لتجنب تلاميذها الخطأ الإملائي في هذه المرحلة.

خامساً: المقترحات

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث اجراء الدراسات الاتية:

- ١- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتعرف أثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الإملائي في مراحل وصفوف دراسية أخرى.
- ٢- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة لتعرف أثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في التحصيل الإملائي.
- ٣- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في فرع آخر من فروع اللغة العربية (الأدب، المطالعة، النقد، البلاغة، القواعد، التعبير).
- ٤- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على التلاميذ غير الناطقين باللغة العربية.
- ٥- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة ولموازنة هذه الإستراتيجية (دائرة الأسئلة) بإستراتيجية أخرى، وتعرف أثرهما في أداء التلاميذ الإملائي.

المصادر

أولاً : المصادر العربية

ثانياً : المصادر الأجنبية

أولاً: المصادر العربية:

أ. الكتب والمجلات:

- القرآن الكريم.

١. إبراهيم، عبد العليم، (١٩٦٢)، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٦، دار المعارف، مصر.
٢. — (١٩٧٣)، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط٧، دار المعارف، مصر.
٣. ابو رياش، حسين محمد، وآخرون، سليم محمد شريف (٢٠٠٩)، اصول استراتيجيات التعلم والتعليم، ط١، دار الثقافة والنشر، عمان، الأردن.
٤. أبو علام، رجاء محمود، (١٩٨٩)، مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، ط١، مطبعة الفلاح، الكويت.
٥. أبو مغلي، سميح، (١٩٨٦)، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط٢، دار محدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
٦. — (٢٠٠٥)، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، عمان، الأردن.
٧. احمد، محمد عبد القادر، (١٩٨٣)، طرق تعلم اللغة العربية، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.
٨. —، (١٩٨٦) طرق تعليم اللغة العربية، ط٥، مكتبة النهضة المصرية. مصر، القاهرة.
٩. أورليخ، دونالد، وآخرون، (٢٠٠٣)، استراتيجيات التعليم، ط١، ترجمة د. عبدالله أبو نبعة، مكتبة الفلاح، الكويت.
١٠. البجة، عبدالفتاح حسن، (٢٠٠٠)، اصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار الفكر، عمان، الأردن.
١١. البياتي، عبد الجبار توفيق، واثناسيوس، زكريا، (١٩٧٧)، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد.
١٢. التميمي، ميسون علي جواد، (٢٠٠٣)، أسباب الضعف القرائي لدى تلامذة الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية، مجلة كلية المعلمين، العدد ٣٧.

١٣. الثعالبي، أبو منصور، ت ٢٩٤ (٢٠٠٢)، فقه اللغة وسرّ العربية، تحقيق عبد الرزاق المهدي، مطبعة دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
١٤. جابر، جابر عبد الحميد، وآخرون، (١٩٧٤)، الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الاطفال، وزارة التربية والتعليم، مصر.
١٥. الجاحظ، ابوعثمان عمرو بن بحر، الحيوان، مج ١، ط ١، تحقيق د. يحيى الشامي، منشورات مكتبة الهلال، ١٩٨٦٠
١٦. حسين، منصور محمد، (١٩٧٧) سايكولوجية الادارة المدرسية والاشراف الفني، القاهرة، مكتبة غريب.
١٧. الحصري، ساطع، (١٩٦٢)، دروس في أصول تدريس اللغة العربية، ج ٢، ط ١، دار غندور للطباعة والنشر، بيروت..
١٨. الحمداني، موفق وآخرون، (١٩٧٣)، كتاب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية، بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية
١٩. الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٢)، مهارات التدريس الصفي، ط ١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٠. —، (٢٠٠٣)، طرائق التدريس وإستراتيجياته، ط ٣، دارالكتاب الجامعي، عمان، الاردن.
٢١. خاطر، محمود رشدي، وآخرون، (١٩٨١)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط ٢، دار المعرفة، القاهرة.
٢٢. —، (١٩٨٩) طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ب. ط.
٢٣. الخفاجي، عبد المنعم. الدرس النحوي في مدارسنا، مجلة التربية، تصدرها اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد ٧٢، مارس، ١٩٨٥.
٢٤. الخولي، محمد علي، (١٩٨٦)، أساليب تدريس اللغة العربية، ط ٢، مطابع الفرزدق، الرياض.
٢٥. داؤد، عزيز حنا، وأنور، حسين عبد الرحمن، (١٩٩٠)، مناهج البحث التربوي،

مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.

٢٦. الدليمي، طه علي، والوائي، سعاد عبدالكريم، (٢٠٠٥)، اتجاهات حديثة في تدريس

اللغة العربية، ط١، عالم الكتب الحديث، الأردن.

٢٧. —، (٢٠٠٩) تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية،

ط١، عالم الكتب الحديث، اردن، الأردن.

٢٨. الدليمي، كامل محمود نجم، (٢٠٠٤)، اساليب تدريس قواعد اللغة العربية، ط١،

عمان، الأردن.

٢٩. دمة، مجيد ابراهيم، وآخرون. (١٩٧٧)، اللغة العربية واصول تدريسها لدورات

المعلمين، ط١، بغداد وزارة التربية، المديرية العامة للاشراف التربوي.

٣٠. الرازي، محمد بن أبي بكر، (١٩٨٣)، مختار الصحاح، دار الرسالة، الكويت.

٣١. الزوبعي، عبد الجليل، والغنام، محمد احمد، (١٩٧٤)، الاختبارات والمقاييس النفسية،

دار الكتب للطباعة والنشر، الموصل.

٣٢. —، (١٩٨١)، مناهج البحث في التربية، ج١، مطبعة العاني، بغداد.

٣٣. زياد، مسعد محمد، الأسئلة الصفية أغراضها وكيفية صياغتها واستخدامها، (د.ت)،

منقول، <http://www.drmosad.com/index89.htm>

٣٤. الساموك، سعدون محمود وآخرون، (٢٠٠٥)، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها،

ط١، دار وائل للنشر، الأردن، عمان.

٣٥. السعدي، عابد توفيق، وآخرون، (١٩٩٢) أساليب تدريس اللغة العربية، ط١، دار

الأمل للنشر، والتوزيع ، أربد الأردن.

٣٦. سعيد، محمود شاكر، (٢٠٠٣)، طريقة التدريس وأثرها في أداء التلاميذ الاملائي،

مجلة القراءة والمعرفة، العدد (٢٠).

٣٧. السيد، عبد الغفار، (٢٠٠٥) الكلمة العربية كتابتها ونطقها، دارالمعرفة

الجامعية، مصر، القاهرة.

٣٨. السيد، محمود أحمد، (١٩٨٠) الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها، ج١،

دار العودة، بيروت.

٣٩. شحاته، حسن، (١٩٨٤)، أساسيات في تعليم الإملاء، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة.

٤٠. —، (١٩٩٧)، أساليب التدريس الفعال في العالم العربي، ط٣، الدار العربية للطباعة والنشر والتوزيع.

٤١. شعيب، حسيب عبد الحليم، (٢٠٠٨)، طرائق تدريس اللغة العربية في الابتدائية والمتوسطة والثانوية، دار المحجة البيضاء، بيروت، لبنان.

٤٢. الصوفي، عبدالقادر، (١٩٧١)، القراءة، أهميتها وعوامل تثقيفها، المعلم العربي.

٤٣. الطاهر، علي جواد، (١٩٨٤)، اصول تدريس اللغة العربية، ط٢، دارالرائد العربي، بيروت.

٤٤. الطريفي، يوسف عطا، (٢٠٠٨)، الواضح في الاملاء وعلامات الترقيم، دار الإسرائ للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٤٥. طهيو، ناريمان عزمين، (٢٠٠٩)، الاطء الاملاية الشائعة عند طلاب المرحلة الابتدائية، الجامعة العربية المفتوحة.

٤٦. الظاهر، زكريا محمد، وآخرون، (١٩٩٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط١، دار الثقافة، عمان، الاردن.

٤٧. —، (٢٠٠٣)، اساليب تدريس العربية بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.

٤٨. عاشور، راتب قاسم، والحوامدة، محمد فؤاد، (٢٠٠٧)، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، دارالمسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.

٤٩. عامر، فخر الدين، (٢٠٠٢)، طرائق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الاسلامية، ط٢، عالم الكتب، القاهرة.

٥٠. عبدالحميد، هبه محمد، (٢٠٠٦) انشطة ومهارات القراءة والاستذكار الدراسي، ط١، دار الاعدادية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٥١. العزاوي، رحيم يونس، (٢٠٠٧)، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط١، دار دجلة، عمان، الاردن.

٥٢. عزيز، صبحي خليل، (١٩٨٥)، اصول تقنيات التدريس والتدريب، الجامعة التكنولوجية، بغداد.
٥٣. العساف، صالح، (١٩٨٨)، المدخل الى البحث في العلوم السلوكية، مطبعة، الرياض، المملكة العربية السعودية.
٥٤. عطية، السيد عبد الحميد، (٢٠٠١) التحليل الإحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
٥٥. عطية، محسن علي، (٢٠٠٨)، مهارات الاتصال اللغوي، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط١، عمان.
٥٦. — (٢٠٠٩). اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٥٧. — (٢٠١٠)، استراتيجية ما وراء المعرفة، دارالمناهج، عمان، الاردن.
٥٨. العقاد، عباس محمود، (١٩٦٣)، اللغة الشاعرة، مطبعة الانجلو، مصر.
٥٩. عودة، أحمد سليمان، (١٩٩٣) القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الأمل، اربد، الاردن.
٦٠. عوض، فائزة السيد محمد، (٢٠٠٣)، الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها، ط١، دار أترك للنشر والتوزيع.
٦١. عويس، عفاف احمد، (١٩٩٤) التعامل مع الاطفال علم، فن، موهبة، مكتبة الزهراء، القاهرة.
٦٢. فرج، صفوت، (١٩٨٠)، القياس النفسي، القاهرة، دار الفكر العربي، عمان، الأردن.
٦٣. فرياند، جورج، (١٩٥٦)، أساليب التربية الحديثة في المدرسة الابتدائية، ترجمة عبد العزيز عبدالمجيد، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، بيروت.
٦٤. فضيل عبد القادر، (١٩٩٤)، مشكلات تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساسي في الوطن العربي، الجزائر.
٦٥. القاسمي، علي محمد، (١٩٧٩) اتجاهات حديثة في تعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الاخرى، دار عكاظ للطباعة والنشر، جدة.

٦٦. القاضي، محمود. (١٩٥٩)، العروبة عقيدة ومبدأ، مطبعة المعارف، بغداد.
٦٧. مذكور، علي أحمد، (٢٠٠٧)، طرق تدريس اللغة العربية، ط١، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٦٨. مرسي، محمد منير، (١٩٨٧)، التأخر في القراءة الجهرية تشخيصه وعلاجه، ط١، الرياض.
٦٩. مرعي، توفيق احمد، والحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٠)، المناهج التربوية الحديثة، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، عمان.
٧٠. معروف، نايف محمود، (١٩٨٥)، خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها، ط١، دار النفائس، بيروت.
٧١. موسى، سعدي لفته، (١٩٨٨)، مهارات تقنية في التدريس بأسلوب التعليم المصغر، وقائع الندوة العلمية الاولى لتطوير اصول وطرائق التدريس (الواقع والطموح)، ٢٢. ٢٣/١١/١٩٨٨، مركز تطوير طرائق التدريس الجامعي، بغداد.
٧٢. ناصيف، يمين، ٢٠٠٤، المعجم المفضل في الاملاء، قراءة ونصوص، دارالكتب العلمية، بيروت.
٧٣. نبوي، عبد العزيز، في أساسيات اللغة العربية، الكتابة الإملائية والوظيفية - النحو الوظيفي - فوائد لغوية، ط٢، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٤.
٧٤. الهاشمي، عابد توفيق، (١٩٦٠)، اللغة العربية و الطرق العملية لتدريسها، ط١، مطبعة الإرشاد، بغداد.
٧٥. —، (١٩٧٢)، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، مطبعة الإرشاد، بغداد.
٧٦. الهاشمي، عبدالرحمن، والدليمي طه علي حسين، (٢٠٠٨)، استراتيجيات حديثة في فن التدريس، دار المناهج للنشر، عمان.
٧٧. همام، طلعت، (١٩٨٤)، سين وجيم عن علم النفس التربوي، ط١، دار عمار،

مؤسسة الرسالة، الأردن.

٧٨. الهمذاني، احمد علي، (٢٠٠٠) المدخل إلى علم الأدب، تأليف مجموعة من الكتاب الروس، ترجمة احمد علي الهمذاني، دار جامعة عدن للطباعة والنشر.

٧٩. الهيئة العامة للصحافة، (٢٠٠٩) صحيفة الفجر الجديد، (د.ت)، طرابلس، ليبيا، منقول: <http://www.alfairaljadid.com-ebook-12363.PDF>

٨٠. والي، فاضل منخي محمد، (١٩٩٨) تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، ط١ دار الاندلس للنشر والطباعة، حائل، السعودية.

٨١. الورد، جواد أمين، (١٩٨٨)، ألف باء اللغة العربية، مطبعة العاني، بغداد.

٨٢. وزارة التربية، جمهورية العراق (١٩٧٢)، تخطيط التعليم الابتدائي في العراق، ١٩٧٠-١٩٨٠، بغداد، مطبعة وزارة التربية.

٨٣. — (١٩٧٩)، منهج الدراسة الابتدائية، جمهورية العراق، مديرية المناهج العامة، مطبعة وزارة التربية، بغداد.

٨٤. —، (٢٠٠١)، طرائق تعلم اللغة العربية لمعاهد المعلمين والمعلمات، المطبعة البغدادية، بغداد.

٨٥. —، المديرية العامة للمناهج، (٢٠١٠)، كتاب القراءة العربية للصف الخامس الابتدائي، ط٣، المركز الثقافي للطفل، بغداد.

٨٦. الوسط، مركز أشراف، (د.ت)، الضعف الاملائي، توصيات مشغل تربوي، الرياض، منقول: <http://www.multika.het-vb-showthread.php>

٨٧. وليد جابر، (١٩٨٥)، محاضرات في اساليب تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط٢، عمان، الاردن.

٨٨. الياس، عطا (٢٠٠٥)، رسالة في تفسير الاملاء القياسي، ط١، لبنان، بيروت.

٨٩. يونس، فتحي علي، (١٩٨٧) وآخرون، اساسيات تعليم اللغة العربية، أسسه وأجراه، ج١، مطابع الخانجي التجارية، القاهرة.

ب. الرسائل والاطاريح:

٩٣. ابو موسى، لطفي موسى، (٢٠٠٨)، اثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الاساسي، كلية التربية، الجامعة الاسلامية/غزة(رسالة ماجستير غير منشورة).
٩٤. الأسدي، صباح كاظم علي. أثر استخدام النشاطات اللغوية اللاصفية في التحصيل الإملائي لطلبة الصف الثاني المتوسط، المعهد العربي العالي للعلوم التربوية والنفسية، بغداد، ٢٠٠٣ م.(رسالة ماجستير غير منشورة).
٩٥. التل، شادية احمد، ومقادي، محمد فخري، (١٩٨٩)، دراسة تجريبية في تأثير استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد العشرون المجلد السادس، الكويت.
٩٦. الخفاجي، بشير طالب حسين، (٢٠٠٤)، تقويم اداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي في القراءة الجهرية، جامعة بابل، (رسالة ماجستير غير منشورة).
٩٧. العكدي، سعد علي حميد، اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، ٢٠٠٦، (رسالة ماجستير غير منشورة).
٩٨. العليمات، حمد محمد.(٢٠٠٧م)، أثر إستراتيجية دائرة الإسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان للدراسات العليا، (أطروحة دكتوراه) غير منشورة.
٩٩. الفرطوسي، اميرة بناي مناتي، (٢٠١٠)، اثر استراتيجية دائرة الاسئلة في سرعة القراءة - الفهم والاداء التعبيري عند طالبات الصف الاول المتوسط، كلية ابن رشد، جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة).
١٠٠. المشهداني، أحمد طه، (١٩٩٦) اثر استخدام ثلاثة أساليب لتصحيح الإملاء في التحصيل وفي تجنب الأخطاء الإملائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
١٠١. موسى، مصطفى إسماعيل.(٢٠٠١م)، أثر إستراتيجية ما وراء المعرفة في تحسين أنماط الفهم

القرائي والوعي بما وراء المعرفة وإنتاج الأسئلة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

ثانياً: المصادر الأجنبية :

١. Learhe,C. and Mcloughlin,D.(٢٠٠١),**Developing Task Specific Metacognitive Skill in Literate Dyslexic Adults** ,London:Adult Duslexia and Skills Development.
٢. Blerkom, DL. Blerkom, M.L.and Bertsch, S,٢٠٠٦,"**Study strategies and generative learning** :What work? Journal of College Reading and Learning.
- ٣- Bongratz,K-M-Bradley,J-C-FiselK-L Orcutt, J.A and Shoemaker, A.J.(٢٠٠٢).**Improving student comprehension skills through the use of reading strategies** ,Unpublished master dissertation, Saint Xavier University, Chicago ,Illinois.
- ٤-. Bomberger ,Richard promoting the Reading Habits,paris Unisco ١٩٧٢.
- ٥- Cramer , C.fate ,J.and Lueders.K.٢٠٠١."**Improving reading achievement through the implementation of reading strategies** .University ,Chicago Illinois K.
- ٥- Deyes. A. F, "**Learning from dictation in English language teaching**". Vol. xx vi, No. ٢. ١٩٧٢. p. ١٥١
- ٦- Peek, G., The Effect of cooperative learning on the spelling Achievement of in Terminate elementary student: Dal,A.٥٢(٥), ١٩٩١.**Dissirtation.**
٤. Sally, Ovalza, "**The teaching of spelling in English language-teaching**", vol. xxx, No. ٣. ١٩٧٦ p. ٢١٩.
٥. Staiger,rolph,C.The teaching of reading paris UnEsco,١٩٧٤.
٦. Webster,s ,(١٩٧١),**third new International Dictionary of**



المصادر:

English language, Chicago, G. G. Merniam, co, vol.no.٣.

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة للتربية في ميسان
قسم: الموارد البشرية
العدد: ٧٥٠٧
التاريخ: ٢٠١١ / ٢ / ١٧

جمهورية العراق
وزارة التربية

(أن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم)
الأراضي الرطبة ثروة وطنية .. فلنعمل المحافظة عليها

الى / ادارة مدرسة الكرامة الابتدائية للبنين

م / تسهيل مهمة

السلام عليكم

يرجى تسهيل مهمة السيد (فاضل ارحيم جاز الله) مدرس على ملاك مديرتنا لغرض اكمال
متطلبات الماجستير للتفضل بالاطلاع مع التقدير

جواد كاظم سلطان

ع / المدير العام

٢٠١١ / ٢ / ١٧



نسخه منه إلى

قسم الموارد البشرية / الابتدائي

الارشيف

ملحق (٢)

اعمار التلاميذ (عينة البحث) محسوبة بالشهور

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
العمر	ت	العمر	ت
١٢٨	١	١٣٥	١
١٣٢	٢	١٢٤	٢
١٣٨	٣	١٤٤	٣
١٣٩	٤	١٤٦	٤
١٣٥	٥	١٣٣	٥
١٣٤	٦	١٣٣	٦
١٣٧	٧	١٢٦	٧
١٣٨	٨	١٢٥	٨
١٤٣	٩	١٣٢	٩
١٤٣	١٠	١٢٩	١٠
١٢٨	١١	١٣٥	١١
١٣٦	١٢	١٣٤	١٢
١٢٨	١٣	١٣٧	١٣
١٣٤	١٤	١٣٨	١٤
١٢٧	١٥	١٣٨	١٥
١٣٣	١٦	١٢٨	١٦

١٢٦	١٧	١٣٩	١٧
١٣٣	١٨	١٤٣	١٨
١٢٥	١٩	١٣٩	١٩
١٤٤	٢٠	١٢٨	٢٠
١٣٤	٢١	١٣٥	٢١
١٤٣	٢٢	١٤٣	٢٢
١٣٩	٢٣	١٣٨	٢٣
١٣٦	٢٤	١٢٧	٢٤
١٣٢	٢٥		
٣٣٦٥		٣٢٢٩	المجموع
١٣٤.٦		١٣٤.٥٤	المتوسط
٥.٨٥		٦.٢٨	التباين

ملحق (٣)

درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار النهائي للصف

الرابع الابتدائي في مادة القراءة

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
٨	١	١٠	١
٦	٢	٩	٢
٧	٣	٦	٣
٦	٤	٩	٤
٥	٥	٥	٥
٧	٦	٦	٦
٧	٧	١٠	٧
٥	٨	٥	٨
١٠	٩	٥	٩
٨	١٠	٦	١٠
٦	١١	٦	١١
٥	١٢	٩	١٢
٥	١٣	٨	١٣
٧	١٤	٧	١٤
٧	١٥	٥	١٥

١٠	١٦	٦	١٦
١٠	١٧	٥	١٧
٩	١٨	٥	١٨
١٠	١٩	٧	١٩
١٠	٢٠	٨	٢٠
٦	٢١	٧	٢١
٦	٢٢	٦	٢٢
٨	٢٣	٨	٢٣
٩	٢٤	٧	٢٤
٥	٢٥		٢٥
١٧٢		١٦٥	المجموع
٧.٢٨		٦.٨٧	متوسط
٢.٢٧		٢.٧٢	التباين

ملحق (٤)

درجات تلاميذ مجموعتي البحث في مادة القراءة في اختبار

نصف السنة

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
١١	١	١٥	١
١٣	٢	١١	٢
١٤	٣	٩	٣
١٣	٤	٩	٤
٩	٥	١٣	٥
٨	٦	٩	٦
٩	٧	١٣	٧
١٢	٨	٩	٨
١١	٩	٩	٩
١٢	١٠	١٤	١٠
٩	١١	١٠	١١
٨	١٢	٨	١٢
١٢	١٣	١٤	١٣

١٤	١٤	١١	١٤
١٠	١٥	١١	١٥
٩	١٦	١٠	١٦
١١	١٧	١٠	١٧
٩	١٨	١٥	١٨
٩	١٩	٩	١٩
١١	٢٠	١٤	٢٠
١٣	٢١	١٥	٢١
١٠	٢٢	١١	٢٢
١١	٢٣	٩	٢٣
١٤	٢٤	٨	٢٤
١٠	٢٥		٢٥

ملحق (٥)

درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
٨٠	١	٦٢	١
٣٥	٢	٥٣	٢
٤٣	٣	٨٧	٣

٧٧	٤	٥٢	٤
٧٥	٥	٧٥	٥
٣٧	٦	٤٠	٦
٣٩	٧	٣٦	٧
٦٣	٨	٤٥	٨
٤٠	٩	٦٥	٩
٥٤	١٠	٦٧	١٠
٥٣	١١	٥٤	١١
٧٢	١٢	٥٥	١٢
٣٥	١٣	٤٢	١٣
٥٥	١٤	٤٤	١٤
٦٦	١٥	٦٢	١٥
٣٨	١٦	٨٥	١٦
٨٥	١٧	٤٢	١٧
٧٨	١٨	٧٦	١٨
٧٢	١٩	٣٠	١٩
٤٣	٢٠	٨٦	٢٠
٤٠	٢١	٧٧	٢١
٧٤	٢٢	٤٣	٢٢
٥٦	٢٣	٧٨	٢٣
٦٩	٢٤	٥٩	٢٤
٦١	٢٥		
$٥٧,٦=٢٥ \div ١٤٤٠$		$٥٨,٩٥=٢٤ \div ١٤١٩$	

ملحق (٦)

الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا / الماجستير
طرائق تدريس اللغة العربية

م / صلاحية الأهداف السلوكية بصيغتها الاولى

الأستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ " أثر تعليم القراءة بدائرة الاسئلة في تجنب الخطأ الاملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي " ، الاستبانة التي بين يديك تضم عددا من الاهداف السلوكية التي صاغها الباحث في ضوء محتوى المادة الدراسية لعدد من موضوعات القراءة التي ستدرس في التجربة ، وبالنظر إلى ما يعهده فيكم من خبرة علمية ، يرجى التفضل بإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية هذه الأهداف او عدم صلاحيتها واجراء التعديل المناسب وازافة ما ترونه ملائما .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير

فاضل ارحيم جارا الله

طرائق تدريس اللغة العربية

الأهداف السلوكية بصيغتها الاولى

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن :	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
(١) قرين السوء					
١	يقرا الموضوع قراءة جهرية معبرة خالية من الاخطاء.	تطبيق			
٢	يقرا الموضوع قراءة صامتة وبسرعة مناسبة.	تطبيق			
٣	يعدد صفات قرين السوء.	تذكر			
٤	يتجنب قرين السوء.	تطبيق			
٥	يبين اراء العلماء بصدد قرين السوء.	فهم			
٦	يعلم اسباب الرغبة لقضاء امتع الاوقات .	تذكر			
٧	يبين تسمية الصديق غير المرغوب به بـ (صديق السوء)	فهم			
٨	يعين الاعمال والنشاطات التي يمارسها صديق السوء.	فهم			
(٢) القائد المغلوب والنملة					
١	يقرا الموضوع قراءة جهرية معبرة خالية من الاخطاء.	تطبيق			
٢	يقرا الموضوع قراءة صامتة وبسرعة مناسبة.	تطبيق			
٣	يعرف الهمة والعزيمة والثبات لتحقيق النصر	تذكر			
٤	يُعدّد القادة الاسلاميين والوطنيين	تذكر			
٥	يعرف صفات القائد الشجاع	تذكر			
٦	يأخذ العبر ويتمسك بالمواعظ	تطبيق			
٧	يُعيد النظر في تنظيم أفكاره	فهم			
٨	يربطُ بين العلم والعمل	تطبيق			
٩	يتحمل المشقة والمحن ولا ييأس	تطبيق			

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن :	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
(٣) الفنان المغني معبد بن وهب					
١	يعلم أن الفقر ليس عيبا	تذكر			
٢	يبين أن العمل الحسن يرضاه الله	فهم			
٣	يعرف أصول الفن وجماليته وفروعه	تذكر			
٤	يتذوق طعم الالوان الموسيقية والفنون الشعرية	تطبيق			
٥	يعرف المغنيين الذين عاصروا معبد بن وهب	تذكر			
٦	يميز بين الشعر والنثر	فهم			
٧	يكن الاحترام لكل معلم ومحت بارع	تطبيق			
٨	يبين دور الخلفاء في تطور الشعر وتكريم الشعراء	فهم			
(٤) الدجاج					
١	يرفق بالحيوان وعدم إيذائه	تطبيق			
٢	يبين الحديث الشريف في حرمة قتل الحيوان	فهم			
٣	يعدد فوائد الحيوانات وأهميتها للانسان	تذكر			
٤	يبين أن الحيوانات أُمم كالشعر	فهم			
٥	يعدد فوائد الدجاج	تذكر			
٦	يعرف الحيوانات النافعة والحيوانات الضارة	تذكر			
٧	يفرق بين الحيوانات اللبونة والحيوانات غير اللبونة	فهم			
٨	يحدد أخطر الامراض التي تصيب الدجاج	تذكر			
(٥) الانسان والطيران					
١	يعرف اللعبة المفضلة لدى الصينيين	تذكر			
٢	يبين ان التجربة خير برهان للحقيقة	فهم			
٣	يعين الفائدة العلمية من الطيران	فهم			
٤	يذكر التطور في البث الاذاعي المسموع والمرئي	تذكر			
٥	يعلم العقل المفكر مصدر التطور للوصول الى القمر	فهم			
٦	يميز الاجنحة الطبيعية والاجنحة الصناعية	فهم			
٧	يعدد فائدة الاقمار الصناعية التي صنعها الانسان	تذكر			

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن :	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
٨	يعطي الفائدة العلمية للطيران	تطبيق			
٩	يبين جهود العلماء والمخترعين في صناعة الطائرات	فهم			
(٦) الخليفة والمصباح					
١	يعلم الاقوال التي قيلت بحق طالب العلم	تذكر			
٢	يحافظ على ممتلكات الدولة والمال العام	تطبيق			
٣	يحرص على المنافع العامة واحترام حقوق الناس	تطبيق			
٤	يعرف أهم الخدمات التي تقدمها الدولة للمواطنين	تذكر			
٥	يفهم تحقيق السعادة والرخاء بالاحترام المتبادل	فهم			
٦	يعدد صفات الخليفة العادل	تذكر			
٧	يبين مكارم الاخلاق التي يتحلى بها المسلم	فهم			
٨	يعطي حديثا شريفا في اداء الامانة	تطبيق			
(٧) النجاة في الصدق					
١	يعلم الاحاديث النبوية التي قيلت في الصدق	تذكر			
٢	يبين صفات الانسان الصادق	فهم			
٣	يتحلى بالصفات المحمودة والفضائل الحسنة	تطبيق			
٤	يعرف الصدق نجاة والكذب هلاك	تذكر			
٥	يقتدي بالصالحين والاخيار من الصحابة والتابعين	تطبيق			
٦	يميز الصدق عن الكذب	فهم			
٧	يعين صدق المقال مع الفعال	فهم			
٨	يعدد الفضائل المحمودة	تذكر			
(٨) السندباد البحري					
١	يبين ان العمل الصالح مقترن بالعبادة	فهم			
٢	يعرف التجارة المربحة شرطها الكسب الحلال	تذكر			
٣	يتحمل العناء ومشقة السفر	تطبيق			
٤	يميز بين الخيال والواقع	فهم			
٥	يعلم المغامرة تجلب العناء والتعب	تذكر			
٦	يستعمل ذكائه اذا واجهه الخطر	تطبيق			

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن :	المستوى	صالح	غير صالح	يحتاج الى تعديل
٧	يبين التوكل على الله يُنجي الانسان من الاخطار	فهم			
٨	يستفيد من تجارب الآخرين	فهم			
٩	يتحلى بالصبر والشجاعة فعاقتبتهما الفرج	تطبيق			

ملحق (٧)

اسماء السادة الخبراء الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب ألقابهم العلمية والحروف الهجائية

ت	الاسم العلمي واللقب	مكان العمل	التخصص	الاهداف السلوكية	اختبار انقطة	الحك	الخطط الدراسية
١	أ.د. جمعه رشيد الربيعي	الجامعة المستنصرية-التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢	أ.د. حسن علي فرحان العزاوي	جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٣	أ.د. رحيم جمعة علي	الجامعة المستنصرية-التربية الاساسية	اللغة العربية				*
٤	أ.د. سعد علي زاير	جامعة بغداد/كلية التربية-ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٥	أ.د. فاروق خلف العزاوي	الجامعة المستنصرية-التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٦	أ.م.د. حاتم طه السامرائي	الجامعة المستنصرية-التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٧	أ.م.د. حسن خلباص حمادي	جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*			*
٨	أ.م.د. داود عبد السلام	جامعة بغداد-كلية التربية-ابن رشد	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*
٩	أ.م.د. سعد محمد جبر	الجامعة المستنصرية-التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٠	أ.م.د. ضياء عبد الله احمد	جامعة بغداد/كلية التربية-ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١١	أ.م.د. عبد الرزاق الاحبابي	الجامعة المستنصرية-التربية الأساسية	اللغة العربية				*
١٢	أ.م.د. عفاف محمد حسن	الجامعة المستنصرية-كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*		*
١٣	أ.م.د. علي محمد العبيدي	الجامعة المستنصرية-كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*		*	

ت	الاسم العلمي واللقب	مكان العمل	التخصص	الاهداف السلوكية	اختبار القطعة	الحك	الخطا الدراسية
١٤	أ.م.د كاظم حسين غزال	الجامعة المستنصرية - التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٥	أ.م.د محسن حسين الدليمي	الجامعة المستنصرية - التربية الأساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٦	م.د عبد علي صبيح المياحي	جامعة ميسان - التربية الأساسية	اللغة العربية		*	*	*
١٧	م.د عبد الواحد خلف وسائ	جامعة ميسان - التربية الأساسية	اللغة العربية		*	*	*
١٨	م.م.د سلام ناجي باقر	جامعة ميسان - كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية		*	*	*
	المجموع			١٤	١٣	١٤	١٦

ملحق (٨)

الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن:	المستوى
	(١) قرين السوء	
١	يقرا الموضوع قراءة جهرية معبرة خالية من الاخطاء.	تطبيق
٢	يقرا الموضوع قراءة صامتة بسرعة مناسبة.	تطبيق
٣	يعدد صفات قرين السوء.	تذكر
٤	يتجنب قرين السوء.	تطبيق
٥	يبين اراء العلماء بصدق قرين السوء.	فهم
٦	يعلم اسباب الرغبة لقضاء امتع الاوقات .	تذكر
٧	يبين تسمية الصديق غير المرغوب به بـ (صديق السوء)	فهم
٨	يعين الاعمال والنشاطات التي يمارسها صديق السوء.	فهم
١	يقرا الموضوع قراءة جهرية معبرة خالية من الاخطاء.	تطبيق
٢	يقرا الموضوع قراءة صامتة وبسرعة مناسبة.	تطبيق
٣	يعرف أن الهممة والعزيمة والثبات أساسيات	تذكر

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن :	المستوى
٤	يُعدّد قسما القادة الاسلاميين والوطنيين	تذكر
٥	يعرف صفات القائد الشجاع	تذكر
٦	يتمسك بالمواعظ	تطبيق
٧	يُعيد النظر في تنظيم أفكاره	فهم
٨	يربط بين العلم والعمل	تطبيق
٩	يتحمل المشقة والمحن ولا ييأس	تطبيق
١	يعرف الفقر	تذكر
٢	يبين أن العمل الحسن يرضاه الله	فهم
٣	يعرف أصول الفن	تذكر
٤	يتذوق طعم الالوان الموسيقية والفنون الشعرية	تطبيق
٥	يعرف المغنيين الذين عاصروا معبد بن وهب	تذكر
٦	يميز بين الشعر والنثر	فهم
٧	يكن الاحترام لكل معلم ومحث بارع	تطبيق
٨	يبين دور الخلفاء في تطور الشعر وتكريم الشعراء	فهم
١	يرفق بالحيوان وعدم إيذائه	تطبيق
٢	يبين الحديث الشريف في حرمة قتل الحيوان	فهم
٣	يعدد فوائد الحيوانات وأهميتها للانسان	تذكر
٤	يبين أن الحيوانات أُمم كالنفس	فهم
٥	يعدد فوائد الدجاج	تذكر
٦	يعرف الحيوانات النافعة من الحيوانات الضارة	تذكر
٧	يفرق بين الحيوانات اللبونة والحيوانات غير اللبونة	فهم
٨	يحدد أخطر الامراض التي تصيب الدجاج	تذكر
١	يعرف اللعبة المفضلة لدى الصينيين	تذكر
٢	يبين ان التجربة خير برهان للحقيقة	فهم
٣	يعين الفائدة العلمية من الطيران	فهم
٤	يذكر التطور في البث الاذاعي المسموع والمرئي	تذكر

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن :	المستوى
٥	يعلم العقل المفكر مصدر التطور للوصول الى القمر	فهم
٦	يميز الاجنحة الطبيعية من الاجنحة الصناعية	فهم
٧	يعدد فائدة الاقمار الصناعية التي صنعها الانسان	تذكر
٩	يبين جهود العلماء والمخترعين في صناعة الطائرات	تطبيق
١	يعلم الاقوال التي قيلت بحق طالب العلم	تذكر
٢	يحافظ على ممتلكات الدولة والمال العام	تطبيق
٣	يحرص على المنافع العامة واحترام حقوق الناس	تطبيق
٤	يعرف اهم الخدمات التي تقدمها الدولة للمواطنين	تذكر
٥	يفهم تحقيق السعادة والرخاء بالاحترام المتبادل	فهم
٦	يعدد صفات الخليفة العادل	تذكر
٧	يبين مكارم الاخلاق التي يتحلى بها المسلم	فهم
٨	يعطي حديثا شريفا في اداء الامانة	تطبيق
١	يعرف الاحاديث النبوية التي قيلت في الصدق	تذكر
٢	يبين صفات الانسان الصادق	فهم
٣	يتحلى بالصفات المحمودة والفضائل الحسنة	تطبيق
٤	يعرف الصدق نجاة والكذب هلاك	تذكر
٥	يقتدي بالصالحين والاخيار من الصحابة والتابعين	تطبيق
٦	يميز الصدق عن الكذب	فهم
٧	يعين صدق المقال مع الفعال	فهم
٨	يعدد الفضائل المحمودة	تذكر
١	يبين ان العمل الصالح مقترن بالعبادة	فهم
٢	يعرف ان التجارة المربحة شرطها الكسب الحلال	تذكر
٣	يتحمل العناء ومشقة السفر	تطبيق
٤	يميز بين الخيال والواقع	فهم
٥	يعلم ان المغامرة تجلب العناء والتعب	تذكر
٦	يستعمل ذكائه اذا واجهه الخطر	تطبيق
٧	يبين ان التوكل على الله يُنجي الانسان من الاخطار	فهم
٨	يستفيد من تجارب الآخرين	فهم

ت	الهدف السلوكي/ جعل التلميذ قادرا على أن:	المستوى
٩	يتحلى بالصبر والشجاعة فعاقبتهم الفرج	تطبيق

ملحق (٩)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا / الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

م/ استبانة آراء الخبراء بشأن صلاحية الخطط التدريسية

م / الخطط التدريسية

الأستاذ الفاضل المحترم

تحية طيبة ...

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ " اثر تعليم القراءة بدائرة الاسئلة في تجنب الخطا
الاملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي " ، وبالنظر إلى ما يعهده الباحث فيكم من خبرة علمية ،
يرجى التفضل بإبداء آرائكم وملاحظاتكم في صلاحية الخطتين الامنودجتين التي أعدها الباحث ومدى
ملاءمتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير

فاضل ارحيم جارالله

طرائق تدريس اللغة العربية

درس أنموذجي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي لتعليم القراءة على وفق دائرة الاسئلة (المجموعة التجريبية)

المادة: القراءة

اليوم والتاريخ :

الدرس:

الصف والشعبة: الخامس الابتدائي

م/ قرين السوء

الأهداف العامة :

١. غرس حب القراءة والاطلاع في نفوس التلامذة.
٢. تمرين التلامذة على صحة القراءة وجودة النطق، وحسن الاداء واللقاء.
٣. إكساب التلامذة القدرة على فهم ما يقرؤون وما يسمعون بسرعة وبدقة.
٤. توسيع معارف القارئ، وتزويده بالخبرات والحقائق وتنمية إدراكه.
٥. إنماء الخيال والمتعة الشخصية، وتحصيل السرور من روائع العلم والادب.

٦. الاستفادة منها في واقع حياة التلامذة، لأنها وسيلة من وسائل تكوين الاخلاق وتهذيبها بما فيها من أمثلة ونماذج مفيدة في السلوك. (وزارة التربية، ١٩٧٩)

الأهداف السلوكية :

جعل التلميذ قادرا على ان:

١. يقرأ الموضوع قراءة جهرية معبرة خالية من الأخطاء.
٢. يقرأ الموضوع قراءة صامتة بسرعة مناسبة.
٣. يعدد صفات قرين السوء.
٤. يتجنب قرين السوء.
٥. يبين أراء العلماء بصدد قرين السوء.
٦. يعلم أسباب الرغبة لقضاء امتع الأوقات .
٧. يبين تسمية الصديق غير المرغوب به بـ(صديق السوء).
٨. يعين الأعمال والنشاطات التي يمارسها صديق السوء.

وسائل الإيضاح :

- ١- السبورة
- ٢- الطباشير الملون والاعتیادي.
- ٣- الكتاب المدرسي .

خطوات الدرس :

الخطوة الاولى : (تقسيم التلاميذ على مجموعات) (٢دقيقة)

أقسم التلاميذ على مجموعات متساوية بحيث لا يقل عدد كل مجموعة عن ستة تلاميذ يعملون بالاسلوب التعاوني. ولتسهيل مهمة التقسيم يطلق الباحث اسما على كل مجموعة ،المجموعة الاولى (الابرار) ،المجموعة الثانية (الاحرار) ،المجموعة الثالثة (الاخيار)، المجموعة الرابعة (الاطهار).

الخطوة الثانية : (توزيع مهمات العمل على افراد المجموعة) (٢دقيقة)

أوزع مهمات العمل على تلاميذ المجموعة بصورة عشوائية فيكون احد التلاميذ (مقرراً) والثاني (مراقباً) والثالث (مسجلاً) والرابع (مبلغاً) والخامس (قائداً) والسادس (منسقاً).

الخطوة الثالثة: (تحديد النص الذي يراد قراءته) (٥ دقائق)

(المعلم) : تلاميذي الاعزاء عنوان النص الذي سندرسه لهذا اليوم هو (قرين السوء).
(المعلم): اقرأ النص قراءة جهرية، بعد ذلك قراءة التلاميذ الصامتة، وتشخيص الكلمات الغامضة ثم قراءة بعض التلاميذ الجهرية،
(المعلم) الآن اريد منكم المحاولة بتوليد اكبر قدر ممكن من الاسئلة حول موضوع النص والوقت المتاح لكم هو ست دقائق .
(المعلم) : بعد اعلام التلاميذ بموضوع النص وتوليد الاسئلة حوله أرسم دائرة وسط السبورة وأكتب عنوان النص في وسطها مع استعمال كلمات مفتاحية تتوزع الاسئلة بينها، كما في الشكل.

ما الذي ينفعنا وما الذي يضرنا؟



ما الفضائل التي نتحلى بها؟

توزع الاسئلة بين المجموعات للبحث عن اجابتها . بعد ذلك كتابة الاجوبة على السبورة تحت دائرة الاسئلة.

- الصديق الوفي ينفعنا والصديق السوء يضرنا
- مكانة كبيرة ومؤثرة في النفس
- لان اخلاقه منافية للفضائل والطبائع الحسنة
- الصدق والامانة والشجاعة والصبر والحلم والسخاء

الخطوة الرابعة: (توزيع فئات الاسئلة بين المجموعات) (٦ دقائق)

(المعلم): والآن لكل مجموعة اختيارالفئة التي تريد البحث عن اجابات لها وتقدم الاسئلة التي ولدتها ولتكن مفتاحية .

اسئلة المجموعة الاولى (الابرار) :

تلميذ : ماذا نعني بقرين السوء ؟ .

تلميذ آخر: ما اهمية الصداقة ؟

تلميذ آخر: ما اضرار قرين السوء على صاحبه؟

تلميذ آخر: ما الصفات التي نختارها في الصديق ؟

تلميذ آخر: كيف تصرفتم نجلاء عندما نصحتها والدها بتجنب قرين السوء ؟

تلميذ آخر: لماذا ننبتذ قرين السوء؟

اسئلة المجموعة الثانية (الاحرار) :

تلميذ : ما واجبنا تجاه قرين السوء ؟

تلميذ آخر: ما الصفات المحموده ؟

تلميذ آخر: بماذا وصف القران المسيئين ؟

تلميذ آخر: ما اشهرالاقوال في الصدق؟

تلميذ آخر: ما حق الصديق؟

تلميذ آخر: ما الصفات التي نختارها في الصديق؟

اسئلة المجموعة الثالثة (الاخيار)

تلميذ : بماذا عرف قرين السوء ؟

تلميذ آخر : ما صفات قرين السوء؟

تلميذ آخر: ما عاقبة من يسيء الى الاخرين ؟

تلميذ آخر: ما اللون الذي يرمز الى السوء او الشر؟

تلميذ آخر: ما اللون الذي يرمز الى الخير؟

تلميذ آخر: ما العلاقة بين الصدق والصداقة؟

اسئلة المجموعة الرابعة (الاطهار) :

- تلميذ : بماذا وصف القران الكريم الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) ؟
- تلميذ آخر : ما صفات قرين السوء ؟
- تلميذ آخر : كيف شبه والد نجلاء قرين السوء ؟
- تلميذ آخر : ما الاخلاق التي اتسم بها الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) ؟
- تلميذ آخر : ما اضرار قرين السوء على صاحبه ؟
- تلميذ آخر : ما الحديث الذي وصف به الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) قرين السوء ؟

الخطوة الخامسة : (حذف الاسئلة المكررة) (٢ دقيقة)

المعلم : تلاميذي الاعزاء هنالك اسئلة مكررة فيجب شطبها او حذفها من مجموعة الاسئلة فمثلا السؤال الذي طرحته مجموعة الابرار :

ما اضرار قرين السوء على صاحبه ؟ ورد في اسئلة مجموعة الاطهار ، وكذلك الحال ما صفات قرين السوء ؟ في اسئلة الاخيار قد كرر في مجموعة (الاطهار) وكذلك الحال في اسئلة (الاحرار). ما الصفات التي نختارها في الصديق ؟ قد ذكر في مجموعة (الابرار).

الخطوة السادسة: (اختيار كل مجموعة فئة من فئات الاسئلة للاجابة عنها) (٣ دقائق)

المعلم : تلاميذي الاعزاء لتختار كل مجموعة فئة من فئات الاسئلة فمثلا اسئلة المجموعة الاولى يجيب عنها تلاميذ (الاحرار)، واسئلة المجموعة الثانية تجيب عنها (الاخيار)، والثالثة تجيب عنها (الاطهار)، والرابعة تجيب عنها (الابرار).

الخطوة السابعة: (قراءة النص) (٤ دقائق)

المعلم : والآن بعد ان طرحتم الاسئلة عن موضوعنا الحالي بادروا بايجاد اجابة عن كل سؤال مطروح من خلال قراءة النص قراءة صامتة .

المعلم : الاجابة التي توصلتم اليها تسجل عند مسجل المجموعة ويقوم مبلغ المجموعة بنقل الاجابات التي تتم تسجيلها الى المجموعة الاخرى، أي يقوم بالتبليغ عن الاجابة التي توصل اليها التلاميذ .

الخطوة الثامنة : (أختيار كل مجموعة فئة من فئات الاسئلة للاجابة عنها) (٣دقائق)

المعلم: تلاميذي الاعزاء لتختار كل مجموعة فئة من فئات الاسئلة،فمثلا أسئلة المجموعة الاولى(الابرار)يجيب عنها تلاميذ مجموعة(الاحرار)،وأسئلة المجموعة الثانية تجيب عنها مجموعة (الاخيار)،والثالثة تجيب عنها مجموعة(الاطهار)،والرابعة تجيب عنها مجموعة(الابرار) .

الخطوة التاسعة: (قراءة الاجابات) (٥ دقائق)

المعلم: والآن تلاميذي الاعزاء لتقرأ كل مجموعة اجاباتها عن الاسئلة ولنبدأ باجوبة المجموعة الاولى التي سيجيب عنها مجموعة تلاميذ (الاحرار) .

تلميذ : قرين السوء :. صاحب الاخلاق المذمومة .

تلميذ آخر: اهمية الصداقة : تكسب المحبة والتعاون والالفة .

تلميذ آخر: قرين السوء يلوث انفسنا كالثوب الابيض المتسخ بالسواد .

تلميذ آخر: كان تصرف نجلاء انها اخذت بنصيحة والدها .

تلميذ آخر: ننبذ قرين السوء لان تصرفه غير محبب ولا يصنع معروفًا .

المعلم: والان ننتقل الى اسئلة المجموعة الثانية التي سيجيب عنها تلاميذ الاخيار .

تلميذ: واجبنا،ننصحه ان قبل، والا نتركه.

تلميذ آخر:الصفات المحمودة ، الاخلاص، الامانة، التواضع،حب الخير...

تلميذ آخر: وصف القرآن المسيئين ان يعاقبوا بما عملوا.

تلميذ آخر: الصديق وقت الضيق.

تلميذ آخر: حق الصديق والصداقة،ان نراعيه وان نحب له ما نحب لانفسنا.

تلميذ آخر: ان يكون الصديق خلوقا، شجاعا، متعاونًا.

المعلم: اسئلة المجموعة الثالثة يجيب عنها تلاميذ (الاطهار) .

تلميذ:عُرف قرين السوء بعمل الشر وترك الخير.

تلميذ آخر:ان يجازى على فعله السيء .

تلميذ آخر: اللون الاسود .

تلميذ آخر: اللون الابيض.

تلميذ آخر: الصداقة مرتبطة بالصدق فلا صداقة ان لم تكن مبنية على الصدق.

المعلم: والان تلاميذي الاعزاء وبعد ان اجبتم على القدر الاكبر من الاسئلة لم يبق الا جزء يسير يجيب عنه تلاميذ مجموعة (الابرار) .

تلميذ: وصف القران الكريم الرسول(صلى الله عليه واله وسلم) قال تعالى: "وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ

عَظِيمٍ".(القلم، ٤)

تلميذ : صفات قرين السوء، كذّابا منافقا، سيء الخلق .

تلميذ آخر: شبه والد نجلاء قرين السوء بالفحمة السوداء التي تلوث اليدين .

تلميذ آخر: وُصف الرسول الاعظم(صلى الله عليه واله وسلم) بالصادق الامين .

تلميذ آخر: كناfox الكير .

الخطوة العاشرة: (مناقشة الاسئلة مع اجاباتها) (٥ دقائق)

المعلم: والآن بعد ان طرحنا الاسئلة عن موضوع قرين السوء واوجدنا لكل سؤال جوابا مناسباً نناقش الاسئلة جميعها مع اجاباتها .

الخطوة الحادية عشرة: شرح المعنى العام والمفردات اللغوية و مناقشة الأفكار في النص:

(٤ دقائق)

اثبت المفردات الصعبة، ولاسيما المفردات التي يسأل التلاميذ عن معناها، وأوضح هذه المعاني بطريقة واضحة وجيدة؛ اذ ان بعض المفردات تعطي اكثر من معنى، وبعضها تتطلب قرائن عديدة لفهمها، وتُعد هذه الخطوة من الخطوات المهمة، فالقصد منها اعانة التلاميذ على فهم المعنى وزيادة ثروتهم اللفظية، ان حسن اداء أي تلميذ في القراءة الجهرية يتوقف الى حد بعيد على فهم معنى ما يقرأ.

المفردات الصعبة :

قرين /صاحب

اخشى/خاف

فتأففت/ضجرت

يتغلب/ينتصر

الخطوة الثانية عشرة :

قراءة بقية التلاميذ للموضوع قراءة جهرية (٤ دقائق)

- الواجب البيتي : (القائد المغلوب والنملة).

اطلب الى التلاميذ كتابة الموضوع (قرين السوء) في دفاترهم و التحضير للموضوع القادم (القائد المغلوب والنملة) مع كتابة الاسئلة والتفكير في الحلول.

درس أنموذجي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تعليم القراءة على وفق

الطريقة التقليدية (المجموعة الضابطة)

المادة :القراءة

اليوم والتاريخ :

الدرس :

الصف والشعبة : الخامس الابتدائي

م / قرين السوء

أولاً: الأهداف العامة :

١. غرس حب القراءة والاطلاع في نفوس التلامذة.
٢. تمرين التلامذة على صحة القراءة وجودة النطق، وحسن الاداء والالقاء.
٣. إكساب التلامذة القدرة على فهم ما يقرؤون وما يسمعون بسرعة وبدقة.
٤. توسيع معارف القارئ، وتزويده بالخبرات والحقائق وتنمية إدراكه.
٥. إنماء الخيال والمتعة الشخصية، وتحصيل السرور من روائع العلم والادب.

٦. الاستفادة منها في واقع حياة التلامذة، لأنها وسيلة من وسائل تكوين الاخلاق وتهذيبها.

٧. بما فيها من أمثلة ونماذج مفيدة في السلوك (وزارة التربية، ١٩٧٩).

- الأهداف السلوكية :

جعل التلميذ قادرا على ان:

١. يقرأ الموضوع قراءة جهرية معبرة خالية من الاخطاء .
٢. يقرأ الموضوع قراءة صامتة وبسرعة مناسبة.
٣. يعدد صفات قرين السوء
٤. يتجنب قرين السوء .
٥. يبين اراء العلماء بصدد قرين السوء.
٦. يعلم اسباب الرغبة لقضاء امتع الاوقات .
٧. يبين تسمية الصديق غير المرغوب به بـ(صديق السوء) .
٨. يبين الاعمال والنشاطات التي يمارسها صديق السوء.

وسائل الإيضاح :

- ١- السبورة .
- ٢- الطباشير الملون والاعتیادي.
- ٣- الكتاب المدرسي .

خطوات الدرس:

١ . التمهيد والمقدمة : (٥ دقائق)

المعلم: هناك بعض الاقران يتصف باخلاق مذمومة غير مرغوب بها كالكذب والنفاق والبخل وغير ذلك ،فعلينا ان نتجنبه ونبتعد عنه لأنه يفسد اخلاقنا وانفسنا ويلوث

كما يلوث السواد الثوب الابيض. هذا القرين الذي يتصف بهذه الصفات نطلق عليه (قرين السوء) .

٢. قراءة المعلم الانموذجية: (٥ دقائق)

اقرا الدرس قراءة جهرية مع تنبيه التلاميذ مسبقا الى الانتباه وعدم الكلام وامسك الاقلام لتحريك الكلمات غير المشكلة في الكتاب والانصات الى صوت الكلمة وكيفية اخراج الحروف من مخارجها ،ويقرأ الدرس بأكمله ان كان قصيرا ،ونصفه ان كان من الموضوعات الطويلة .

٣ . القراءة الصامتة للتلاميذ: (٥ دقائق)

اكلف التلاميذ قراءة النص قراءة صامتة وأرشدكم الى الطريقة الصحيحة لهذه القراءة ،وهي ان تكون القراءة بالعين فقط من دون همس او تحريك شفاه ، واطلب منهم كذلك وضع خطوط باقلام الرصاص تحت الكلمات الصعبة ،وان يقرأوا قراءة فهم ،ليتمكنوا الاجابة عما أوجه إليهم من الأسئلة.

٤. شرح المعنى العام والمفردات اللغوية و مناقشة الأفكار في النص: (٥ دقائق)

أقوم بتثبيت المفردات الصعبة، والمفردات التي يسأل التلاميذ معناها والتي تعطي أكثر من معنى ،تتطلب قرائن عديدة لفهمها.

المعلم: بماذا يوصف قرين السوء؟

تلميذ: بالأخلاق المذمومة.

المعلم: ما أهمية الصداقة؟

تلميذ آخر: آخر: تكسب المحبة والتعاون والألفة .

المعلم: هل أخذت نجلاء بنصيحة والدها؟

تلميذ آخر: نعم

المعلم: ما اللون الذي شبه بقرين السوء؟

تلميذ آخر: اللون الاسود.

المعلم: ما اللون الذي شبه بالقرين الحسن؟

تلميذ آخر: اللون الأبيض.

المعلم: بماذا وصف القران الكريم الرسول محمد(صلى الله عليه واله وسلم)

تلميذ آخر: وصف القران الكريم الرسول محمد(صلى الله عليه واله وسلم) قال تعالى: "وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ

عَظِيمٍ". (القلم، ٤)

المفردات الصعبة:

قرين /صاحب

اخشى/خاف

فتأففت/ضجرت

يتغلب/ينتصر

٥. القراءة الجهرية للتلاميذ: (٢٠ دقيقة)

تأخذ هذه الخطوة معظم وقت الدرس ،يقرأ كل تلميذ من التلاميذ فقرة أو اكثر ويقرأ أولاً اقدر التلاميذ على القراءة ويشارك في هذه الخطوة اكبر عدد ممكن من التلاميذ ان لم يكن جميعهم.

٦. استخلاص الدروس والعبر : (٥ دقائق)

تستخلص في هذه الخطوة الغاية المنشودة من الموضوع المدروس ويتم ذلك من خلال توجيه بعض الاسئلة للتلاميذ ليكتشف مدى استيعابهم للموضوع لنستقي بعد ذلك الفوائد العملية والنص المقروء وتكتب هذه الفوائد على السبورة بعد توجيه الاسئلة الآتية للتلاميذ:

١. ما الفائدة العملية التي يمكن ان نستخلصها من هذا النص ؟

تلميذ: نتقرب الى الصديق الذي يحب الخير ويعمل به وان نتجنب المسيء الذي يضر ولا ينفع ويفسد اخلاقنا.

٢. ما الصفات والعادات التي يتحلى بها الانسان العاقل والتي يجب ان نتطبع بها كوننا تلاميذ ؟

تلميذ : الشجاعة والاخلاص والكرم والسخاء والحياء ومساعدة الآخرين.

- الواجب البيتي :

يُحضر الموضوع القادم (القائد المغلوب والنملة). والكلام عنه بصورة مختصرة مشافهة.

ملحق (١٠)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الاساسية

قسم طرائق اللغة العربية

الدراسات العليا / الماجستير

م/ آراء الخبراء في اختيار القطعة الاملائية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

يروم الباحث إجراء دراسة بعنوان (اثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الاملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي) ونظرا لما يعهده الباحث فيكم من مكانة علمية وخبرة واسعة ومن اجل أن تكون إجراءات البحث صادقة وموضوعية لذا فان الباحث يضع بين أيديكم القطع الاملائية راجيا إبداء آراءكم وملاحظاتكم في اختيار قطعة املائية مناسبة .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

الباحث

فاضل ارحيم جاراالله

طرائق تدريس اللغة العربية

ال خليفة والمصباح

كان الخليفة عمر بن عبد العزيز (رضي الله عنه) ساهرا ذات ليلة ،يكتب بعض حسابات الدولة، ويحرر بعض الرسائل العامة ،وقد اضاء مصباحا ليكتب على ضوءه ،فدخل عليه رجل، وأخذ يحادثه بشأن مزرعة تعود للخليفة، فأطفا الخليفة المصباح، وأشعل شمعة، وقال للرجل :لا تواخذني ،فان الزيت الذي في المصباح هو من اموال الدولة ،ولقد كنت أستضيء به وأنا أكتب ما يتعلق بمصالح الناس .

اما الان فأنت تحدثني عن شيء من مصالح الخاصة، ولذا فليس لنا حق في استعمال هذا الزيت.

هكذا كان أبائنا واجدادنا يحرصون على المنافع العامة، والحفاظ على المال العام، فعم
الرخاء والسعادة ونالوا النصر والعز.

(قراءة الصف الخامس الابتدائي، ٢٠١٠ : ١٢٢)

النجاة في الصدق

كان في قديم الزمان حاكم يخطب بالناس في يوم قائف شديد الحرارة وأطال في خطبته،
فقام إليه رجل وقال له: ان الوقت لا ينتظرك، والغيف أصابنا والشمس اهلكتنا، ولا يرضى الله
منك هذا.

غضب الحاكم وامر الحراس بحبس الرجل ، فاودعوه في السجن .
ذهب احد أقربائه الى الحاكم ، وقال له ، ان قريبي مجنون ، وطلب منه اخراجه من
السجن.

قال الحاكم: ان أقر قريك بالجنون أخليت سبيله.
فذهب إليه الى السجن، وقال له: اعترف بجنونك حتى يخلي الحاكم سبيلك.
قال السجين: معاذ الله كيف أزعم ان الله ابتلاني وقد عافاني.
وبلغ ذلك الحاكم، فعفا عنه لصدقه ووفائه وشكره لله.
(قراءة الصف الخامس الابتدائي، ٢٠١٠ : ١٢٨)

ال خليفة والعالم

ارسل أحد الخلفاء في طلب عالم ليسامره، فلما وجده رسول الخليفة جالسا وحوله كتبه
،فقال له: ايها العالم الجليل: ان الخليفة يستدعيك، فأجاب العالم: قل لمولانا للخليفة: عندي
جماعة من الحكماء احادثهم، وأخبره بما أجاب به العالم.

قال الخليفة: ويحك ... من هؤلاء الحكماء الذين يحادثهم ؟
قال رسول الخليفة: والله يا أمير المؤمنين ما رأيت أحدا عنده.
فقال الخليفة: احضره الساعة.

فذهب إليه واحضره ، فلما مثل بين يدي الخليفة، قال له: من هؤلاء الحكماء ،قال:
هم الجلساء الذين لا نمل حديثهم، ولا يفشون لنا سرا، ويفيدوننا من علمهم.

فعلم الخليفة أنه يشير بذلك الى الكتب ، ولم ينكر عليه تأخره.

(قراءة الصف الخامس الابتدائي، ٢٠١٠ : ١٤٨)

عالم عربي

قال حسام لوالده الطبيب: هل لك ، يا أبي أن تحدثني عن ابن النفيس ،بعد أن أطلق اسمه على المستشفى الجديد.

أريد ان اكتب عنه في مجلة الحائط.

قال والد حسام: يسعدني، أن تكتب عن هذا العالم العربي، والطبيب الكبير ،فقد وُلد ابن النفيس في دمشق، وأمضى حياته في البحث والتجريب.

درست في العام الماضي،دوران الدم في جسم الانسان، هذه الحقيقة كانت مجهولة لا يعرفها العلماء والاطباء ،لكن ابن النفيس كان أول من عرفها من الناس وكشف عنها فقال : "ان الدم يخرج من القلب ويذهب في الاوعية الى الرئتين. وبعد ان يمتزج بالهواء النقي فيعود نظيفا الى القلب".

(محاضرات في اساليب التدريس، وليد جابر، ١٩٨٥: عمان - الاردن)

ملحق (١١)

القطعة الإملائية

الخليفة والمصباح

كان الخليفة عمر بن عبد العزيز (رضي الله عنه) ساهرا ذات ليلة ،يكتب بعض حسابات الدولة، ويحرر بعض الرسائل العامة، وقد اضاء مصباحا ليكتب على ضوءه، فدخل عليه رجل، وأخذ يحادثه بشأن مزرعة تعود للخليفة، فأطفا الخليفة المصباح، وأشعل

شمعة، وقال للرجل: لا تؤاخذني، فان الزيت الذي في المصباح هو من اموال الدولة، ولقد كنت أستضيء به وأنا أكتب ما يتعلق بمصالح الناس.

إما الآن فأنت تحدثني عن شيء من مصالح الخاصة، ولذا فليس لنا حق في استعمال هذا الزيت.

هكذا كان آباؤنا واجدادنا يحرصون على المنافع العامة، والحفاظ على المال العام، فعم الرخاء والسعادة ونالوا النصر والعز.

(قراءة الصف الخامس الابتدائي، ٢٠١٠: ١٢٢)

ملحق (١٢)

جدول يوضح كلمات القطعة الاملائية

١	الخليفة	٢١	الرسائل	٤١	وأشعل	٦١	أكتب	٨١	هذا
٢	والمصباح	٢٢	العامة	٤٢	شمعة	٦٢	ما	٨٢	الزيت
٣	كان	٢٣	وقد	٤٣	وقال	٦٣	يتعلق	٨٣	هكذا
٤	الخليفة	٢٤	أضاء	٤٤	للرجل	٦٤	بمصالح	٨٤	كان
٥	عمر	٢٥	مصباحا	٤٥	لا	٦٥	الناس	٨٥	آباؤنا
٦	بن	٢٦	ليكتب	٤٦	تؤاخذني	٦٦	أما	٨٦	وأجدادنا

٧	عبد	٢٧	على	٤٧	فإن	٦٧	الان	٨٧	يحرصون
٨	العزیز	٢٨	ضوءه	٤٨	الزيت	٦٨	فأنت	٨٨	على
٩	رضي	٢٩	فدخل	٤٩	الذي	٦٩	تحدثي	٨٩	المنافع
١٠	الله	٣٠	عليه	٥٠	في	٧٠	عن	٩٠	العامة
١١	عنه	٣١	رجل	٥١	المصباح	٧١	شيء	٩١	والحفاظ
١٢	سأهرا	٣٢	واخذ	٥٢	هو	٧٢	من	٩٢	على
١٣	ذات	٣٣	يحدثه	٥٣	من	٧٣	مصالحي	٩٣	المال
١٤	ليلة	٣٤	بشان	٥٤	أموال	٧٤	الخاصة	٩٤	العام
١٥	يكتب	٣٥	مزرعة	٥٥	الدولة	٧٥	ولذا	٩٥	فعم
١٦	بعض	٣٦	تعود	٥٦	ولقد	٧٦	فليس	٩٦	الرخاء
١٧	حسابات	٣٧	للخليفة	٥٧	كنت	٧٧	لنا	٩٧	والسعادة
١٨	الدولة	٣٨	فأطفأ	٥٨	أستضيء	٧٨	حق	٩٨	ونالوا
١٩	ويحرر	٣٩	الخليفة	٥٩	به	٧٩	في	٩٩	النصر
٢٠	بعض	٤٠	المصباح	٦٠	وانا	٨٠	إستعمال	١٠٠	والعز

ملحق (١٣)

درجات تلاميذ مجموعتي البحث في الاختبار البعدي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
الدرجة	ت	الدرجة	ت
٥٤	١	٧٧	١
٣١	٢	٦٥	٢
٨١	٣	٧٧	٣
٢٩	٤	٦٨	٤
٤١	٥	٧٢	٥

١٧	٦	٧١	٦
٤٤	٧	٥٥	٧
٣٨	٨	٨٠	٨
٤٦	٩	٦٦	٩
٣٩	١٠	٨١	١٠
٢٨	١١	٧٨	١١
٥٦	١٢	٣٩	١٢
٦٧	١٣	٥٧	١٣
٥٨	١٤	٧٤	١٤
٥٦	١٥	٨٤	١٥
٦٨	١٦	٨٣	١٦
٧١	١٧	٧٠	١٧
٣٢	١٨	٧١	١٨
٦٠	١٩	٧٠	١٩
٣٠	٢٠	٧٩	٢٠
٢٢	٢١	٥٥	٢١
١٠	٢٢	٧٥	٢٢
٣٩	٢٣	٥٦	٢٣
٦٢	٢٤	٥٩	٢٤
٥٧	٢٥		
١١٣٦		١٦٦٢	المجموع
٤٥.٤٤		٦٩.٢٥	المتوسط
١٨.١٩		١١.٠٤	التباين

ملحق (١٤)

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا / ماجستير
طرائق تدريس اللغة العربية

م / استبانة آراء الخبراء في اختيار فقرات محكات تصحيح الاملاء

الأستاذ الفاضل المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يروم الباحث اجراء دراسة بعنوان (اثر تعليم القراءة بدائرة الاسئلة في تجنب الخطا الاملائي لتلاميذ

الصف الخامس الابتدائي)

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية علمية في هذا المجال ، يضع الباحث بين ايديكم استبانة تتضمن معايير تصحيح الرسم الاملائي، راجيا إبداء ملاحظاتكم القيمة بشأن المعايير في حذف او تعديل بعض الفقرات او ما ترونه في اضافة الفقرات وبيان مدى صلاحيتها .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

طالب الماجستير

فاضل ارحيم جارالله

طرائق تدريس اللغة العربية

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	عند فصل الحروف او وصلها.			
٢	عند وضع حرف مكان حرف.			
٣	اشباع الفتحة الفا والضممة واوا والكسرة ياء.			
٤	جعل التنوين نونا، والتاء المربوطة مفتوحة وربط التاء المفتوحة.			

٥	استقاط حرف من الكلمة.			
٦	ترك نقطتي التاء المربوطة أو نقط الهاء.			
٧	عدم نقط الياء المتطرفة أو نقط الالف اللينة المقصورة.			
٨	عدم تنقيط الحرف المنقوط.			
٩	عدم كتابة الهمزة المتوسطة على : *الالف *الواو *الياء *مفردة على السطر			

*Ministry of Higher Education and
Scientific Research
Al-Mustansiryah University
College of Basic Education
Higher Studies*



***THE EFFECT OF Teaching Reading
Activity in the questions Criteria For the
fifth Class Primary to avoid Spelling
Mistake***

**Submitted to the council of College of Basic Education
/Al-Mustansiryah University**

**As Partial Fulfillments for the requirements of Master
Degree in Education**

(Teaching Methods of Arabic Language)

by

FAHDAI ARAHEEM JR-AIAH

Supervised by

Asst. Prof. Dr Maysoon Ali Jawad

Al-Timeemy

Abstract

The study aimed to know the effect of reading to avoid the Dictation mistake for students in fifth grade primary. To achieve the goal of the research, the researcher chose a experimental design of two groups , experimental and control group of males , and he chose General Directorate of Education in Maysan , and he chose Al-Karama primary school for boys randomly , and he chose two divisions from the school randomly too , The total sample of research is (٤٩) by (٧٤) pupils in the experimental group and (٧٥) pupils in the control group .

The researcher equated between the two groups statistically using (T-Test) for two dependent samples and Chi-square (ca٧) in the variables of chronological age measured in months , and educational attainment of parents , And the final degree of the reading of the previous year (fourth grade) , And the degree of reading for the half year, before the test, there were no statistically significant differences between groups in these variables.

Researcher studied the experimental group using the circle of questions in the reading , while he studied the control group students in the usual way , And he prepared a spelling text to teach reading has been presented to a group of experts and

specialists, and then prepared plans of teaching for students in the experimental group and students of the control group and then view the two models of them to the experts and arbitrators, and he prepared the spelling text to test (the sample od=f research) to prove his sincerity and Modiath, after the researcher teaches the students by himself throughout the entire semester, he applied Spell Performance Testing on students, and he used statistical methods (test (T-Test) for two independent samples and correlation coefficient PEARSON) in the procedures of examination and analysis of its results.

After applying the post-test on the sample, the researcher found that the experimental group students which studied by (Questions circle in learning of reading) that have excellent respond to learn and success more than the students of the control group , and in the end of the experiment the researcher recommended to work on the training of educational staff in-service on how to use the circle of questions, and not only on the teaching modalities based on the conservation and teaching reading, and he suggested a similar study to identify the impact of the circle of questions in the teaching of reading in different stages, and other classes .