أثر إستراتيجية مقترحة قائمة على المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

د / عصام محمد عبده خطاب *

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

كلية التربية – جامعة الزقازيق

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تقصي أثر إستراتيجية مقترحة قائمة على المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. وتكونت مجموعة البحث من(٦٠) تلميذًا وتلميذةً بالصف السادس الابتدائي. ولتحقق هدف البحث، تم إعداد قائمة بالمهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وبناء الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري، وإعداد كُتيب التلميذ، ودليل المعلم، واستخدام المنهج التجريبي(التصميم شبه التجريبي)، وتقسيم مجموعة البحث إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية قوام كل منها (٣٠) تلميذًا وتلميذةً مع ضبط المتغيرات الوسيطة، وتطبيق اختبار المهارات الإملائية على تلاميذ المجموعتين تطبيقًا قبليًا، وتدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة للمجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وبعد الانتهاء من التدريس تم تطبيق اختبار المهارات الإملائية بعديًا على تلاميذ المجموعتين، ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا باستخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة والمرتبطة. وقد أسفرت نتائج البحث عن وجود تأثير إيجابي للإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وفي ضوء ذلك أوصى الباحث بتدريب معلمي اللغة العربية على استخدام الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري لتنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: الإستراتيجية المقترحة– المدخل البصري– المهارات الإملائية.

The Effect of a Suggested Strategy Based on the Visual Approach on Developing the Dictation skills of the Primary Stage Pupils

Prepared by
Dr. Essam Mohammed Abdo Khattab

Abstract

The current research is mainly intended to investigate the effect of a suggested strategy based on the visual approach to develop dictation skills of the primary stage pupils. The research group consisted of (60) male and female sixth grade primary pupils. To achieve the aim of the research, a list of dictation skills needed for the 6th grade primary pupils was prepared. The suggested strategy was prepared based on the visual approach. Pupils' worksheets and a teacher's guide were also designed. The experimental design was used through selecting the research group that was divided into two groups; an experimental and a control group, (30) pupils for each. The dictation skills' test was pre-administered to the two groups. The experimental group received teaching through the suggested strategy based on the visual approach. The control group received teaching through the traditional method. After experimentation, the dictation skills' test was post administered to the two groups. T-test was used for the independent and paired samples. Results revealed a positive effect of the suggested strategy based on the visual approach to develop dictation skills of the experimental group pupils. As a result, the researcher recommended training teachers of Arabic to use the suggested strategy based on the visual approach to develop the dictation skills of the primary pupils.

Key Words: The Suggested Strategy, The Visual Approach, The Dictation Skills.

مقدمة:

الإملاء علم يبحث في صحة بناء الكلمة، وهو أساس للتعبير الكتابي، وقد حظي الإملاء بمنزلة رفيعة بين فروع اللغة العربية، إذ إنه الوسيلة التي تجعل المتعلم قادرًا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة؛ والمقياس الدقيق الذي يُقاس به صحة الأداء الكتابي لدى المتعلم.

والكتابة الصحيحة إملائيًا عملية مهمة في التعليم، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، لذا يعد إتقان المهارات الإملائية ضرورة ملحة للمتعلم؛ لتجنب الأخطاء التي تُشوه الكتابة، وتؤدي إلى غموض الفكرة، وتحول دون فهمها فهمًا صائبًا، وتزعزع ثقة القارئ بالكاتب.(حسن شحاتة،٢٠٠٨:٣٢٨)**، وتتطلب تنمية المهارات الإملائية تضافر القدرات الذهنية والسمعية والبصرية والحركية لدى المتعلم، والتدريب المستمر على المهارات المستهدف تنميتها؛ حتى يتمكن المتعلم من صحة الرسم الإملائي، مما ينعكس إيجابيًا على صحة الكتابة وسلامة التعبير.

ويهدف تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية إلى تدريب التلاميذ على رسم الحروف رسمًا صحيحًا مطابقًا لأصول ضبط الكلمة، واستخدام علامات الترقيم استخدامًا صحيحًا، وتدريب حاستي السمع والبصر على تمييز مقاطع الكلمات والحروف وأشكالها وحركاتها، وتنمية مهارات الكتابية الهجائية عند التلاميذ، وكتابة الألف اللينة التي تكتب ألفًا، والتي تكتب ياء، وكتابة الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، وكتابة الهمزة المتطرفة، وتعويد التلاميذ السرعة في كتابة ما يسمعونه مع الدقة والوضوح في الكتابة.(محمود الناقة،٢٠١٧:٣٥٤) أي أن تنمية المهارات الإملائية أحد الأهداف الرئيسة لتدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية وضرورة لابد منها؛ لأنها أساس ضبط الكلام المكتوب.

ورغم أهمية الإملاء كضرورة لصحة الكتابة، فإن الشكوى تتكرر وتتنامى من ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في المهارات الإملائية وهذا ما أشار إليه خالد مصطفى(٢٠٠٣:٢٣٣) أن هناك

---

* مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، كلية التربية – جامعة الزقازيق.

** يتبع الباحث نظام التوثيق التالي: (الاسم الأول والأخير للمؤلف، سنة النشر، الصفحة) في توثيق المراجع العربية، ونظام(APA Version , 6) في توثيق المراجع الأجنبية.

قصورًا في المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية–لا سيما– رسم الهمزة بصورها المختلفة؛ لأن الهمزة أكثر حروف اللغة العربية تعرضًا للخلاف حول رسمه، فقد قال أحد أعضاء مجمع اللغة العربية: "الهمزة الحيرى، تارة تترأس عمود الألف، وتارة تتكئ على نبرة، أو تتخذ لها من الواو مقعدًا، أو تجد نفسها على السطر تشكو الوحدة"، مما زاد المشكلة تعقيدًا، وأصبحت حقيقة تواجه المتعلم.

وفي السياق ذاته أكد محمد عبد العزيز(٢٠١٧:١٠٦) أن مهارات رسم الهمزة من أكثر المهارات ضعفًا لدى متعلمي اللغة العربية؛ لتعدد حالاتها، فكتابتها تختلف باختلاف موقع الكلمة من الجملة حتى وصلت حالات كتابتها إلى أكثر من عشرين حالة، مما أضعف المتعلمين، وقلل من تركيزهم في استيعاب هذا العدد من الحالات. ولذا يجب استخدام استراتيجيات تدريسية تسهم في تقليص العبء المعرفي، وتنمية المهارات الإملائية، وهذا ما يهدف إليه البحث الحالي.

وقد عني مجمع اللغة العربية بالمهارات الإملائية عامة، وبمهارات رسم الهمزة خاصة، وظهر ذلك في محاضر جلساته وندواته ومؤتمراته التي تضمنت نشر مجموعة من القرارات العلمية بعنوان: "قواعد ضبط الهمزة وتنظيم كتابتها"، بهدف تيسير الإملاء على الناشئة، وتلافي الخطأ في رسم الهمزات، وتأصيل القواعد الإملائية للكلمات المختلف في كتابتها.(يحيى ميرعلم،٢٠١٤:٣٦)

والمتأمل في واقع تدريس الإملاء في مدارسنا يجده يأخذ شكلاً اختباريًا لا تعليميًا أو تدريبيًا، مما ترتب عليه ضعف المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهذا ما أكدته الدراسات والبحوث السابقة التي استهدفت قياسها، مثل: دراسة نجلاء سلامة (٢٠٠٦) التي أسفرت نتائجها عن انخفاض مستوى المهارات الإملائية لدى المتعلمين، وأرجعت ذلك إلى طريقة التدريس المعتادة التي لا تحفز التلاميذ على النشاط والتفكير. ودراسة خلف رحيل(٢٠٠٩) التي أظهرت نتائجها وجود ضعف ملحوظ في المهارات الإملائية لدى المتعلمين، وأن أبرز مظاهر هذا الضعف يكمن في رسم الهمزة المتطرفة على الياء، حيث

بلغت نسبته(٩٧٪)، ودراسة فردوس عواد(٢٠١٢) التي أكدت وجود حاجة ماسة لتنمية المهارات الإملائية–لا سيما– مهارات رسم الهمزة المتوسطة، لأن الضعف في رسمها بلغت نسبته (٥٨٪).

وقد أرجع بعض التربويين ضعف المتعلمين في مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة إلى أسباب عديدة، منها: طبيعة قواعد رسم الهمزة وما تفرع عنها، والاختلاف في رسم بعض صورها، مثل:(يقرءون، يقرؤون، يقرأون) أدى– في كثير من الأحيان– إلى عدم إتقان رسمها، واللبس في كتابتها؛ وتغير وضع الهمزة لطارئ يطرأ على الكلمة، فقد تكون الهمزة واقعة في وسط الكلمة، فيطرأ عليها طارئ فتصبح متطرفة، فأي قاعدة نطبق عليها؟ وكيف نعاملها؟ أتبقى وسيطة؟ ومن ثم نبقيها كما كانت أم نجعلها متطرفة فنطبق عليها قاعدة الهمزة المتطرفة؟ وقد تكون الهمزة متطرفة فيطرأ عليها طارئ فتصبح متوسطة، فكيف نعامل هذه الهمزة؟ وطريقة تدريس الإملاء، التي تقف عند حد إملاء القطعة من جانب المعلم دون تحديد القاعدة وشرحها، ثم إعطاء التدريب المتصل لتلك القاعدة؛ فضلاً عن عدم كفاية الوسائل التعليمية المستخدمة في تدريس الإملاء.(حسن شحاتة،٢٠١٠:٢٦١)

وفي السياق ذاته أكد محمود الناقة (٢٠١٧:٣٧٢) أن الضعف في المهارات الإملائية يعزى إلى قصور الاهتمام بالجانب القاعدي للكتابة الهجائية، وإهمال تعليم التلاميذ قواعد الكتابة العربية والتدريب عليها، وممارسة الكتابة طبقًا لهذه القواعد، بالإضافة إلى طريقة التدريس التقليدية التي لاتثير انتباه التلاميذ ولا تتحدى تفكيرهم.

ويتبين مما تقدم أن من أسباب ضعف التلاميذ في المهارات الإملائية، الطريقة الجافة المتبعة في تدريس الإملاء، التي لا تستثير انتباه التلاميذ، ولا تحقق الغاية المنشودة من تدريسه، الأمر الذي أدى إلى ضعف المهارات الإملائية لديهم، مما يستوجب البحث عن استراتيجيات تدريسية حديثة تناسب طبيعة المهارات الإملائية، وتلائم خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث إنهم لا يزالون في مرحلة العمليات المحسوسة، ولما يصلوا بعد إلى مرحلة العمليات المجردة، وقد يتحقق ذلك من خلال إعداد إستراتيجية مقترحة في ضوء المدخل البصري؛ حيث إنه يلفت الانتباه ويثير التفكير البصري ويزيد التركيز، مما ينعكس

على فهم الرسالة المتضمنة بالشكل، كما أنه يسهم في تقليل العبء المعرفي، وجعل المادة التعليمية أكثر سهولة في تعلمها واسترجاعها.

ومن مبررات استخدام المدخل البصري في البحث الحالي أنه كلما ازداد التشابه في المادة التعليمية، ازدادت الحاجة إلى عرضها بصريًا، وبما أن الجانب القاعدي لرسم الهمزة المتوسطة يمتاز بالتشابه إلى حد كبير، فإن الحاجة ماسة إلى عرضه في صورة بصرية تجنبًا للبس؛ وترقيةً لكفاءة تلاميذ المرحلة الابتدائية في تعرف هذه القواعد وفهمها وتطبيقها، مما يسهم في تنمية المهارات الإملائية لديهم.

وقد نال المدخل البصري اهتمامًا ملحوظًا في الوقت الحاضر، ومن مظاهر هذا الاهتمام: إنشاء الجمعية الدولية للثقافة البصرية(International Visual Literacy (IVLA Association بهدف تقديم النظريات والتفسيرات والمعالجات الخاصة بالاتصال البصري، وتكوين رابطة تجمع الخبراء والمهتمين بالثقافة البصرية، وتشجيع استخدام البصريات في مجال التربية. ويبرر المتخصصون ضرورة الاهتمام بالمدخل البصري في التدريس بأنه يؤدى ثلاثة أدوار رئيسة، **أولها: الدور الانتباهي** من خلال جذب انتباه التلاميذ للمادة التعليمية؛ **وثانيها: الدور التفسيري** من خلال شرح وتفسير وتوضيح ما يصعب فهمه؛ **وثالثها: الدور الاستدعائي** من خلال زيادة القدرة على التذكر.(فرانسيس دواير، وديفيد مايك،٢٠١٥: ١٨٦)

وتتجلى أهمية استخدام المدخل البصري في أن معظم معلومات المتعلم عن العالم الخارجي تأتى من خلال حاسة البصر، والتي تتولى عملية تنظيم الانطباعات الواردة من الحواس الأخرى، وتنسيقها داخل العقل.(مجدي عزيز، ومحمد الدمرداش،٢٠٠٦: ١٣)، كما أن استخدام المدخل البصري في التدريس يؤثر إيجابيًا في فهم المضامين التعليمية، إذ إن عرض المحتوى العلمي من خلال النماذج والأشكال والرسوم يوفر للمتعلم فهما أفضل، والاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول؛ لأن الجهاز البصري يؤدي دورًا في معالجة المعلومات بتوجيه انتباه المتعلم إلى موقع محدد في المشهد البصري.(ربيع رمود،٢٠١٦:٦٠)

ونظرًا لأهمية المدخل البصري فقد حظي باهتمام الدراسات والبحوث السابقة، ومنها: دراسة راندا أحمد(٢٠٠٧) التي أثبتت فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري المكاني في

تنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني. ودراسة محمد حمادة(٢٠٠٩) التي أكدت فاعليته في تنمية مهارات التفكير البصري. ودراسة لبنى عبد الحفيظ(٢٠١٠) التي أشارت إلى فاعليته في تنمية مهارات التفكير الجغرافي. ودراسة أسامة حامد(٢٠١١) التي أثبتت فاعليته في تنمية مهارات الفهم القرائي. ودراسة يونس وأخرين (2013) Yunus, et al التي أشارت إلى فاعلية المدخل البصري في تنمية الاتجاه الإيجابي نحو دراسة النصوص الأدبية. ودراسة عناية حمزة (٢٠١٤) التي أكدت فاعلية البرنامج المقترح المعد في ضوء المدخل البصري في تنمية الثروة اللغوية وتحسين الأداء التعبيري. ودراسة ميرفت حسنين(٢٠١٦) التي أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي للمنهج المقترح القائم على المدخل البصري في تنمية بعض المفاهيم الجغرافية. ودراسة ريان (2016) Raiyn التي أثبتت فاعلية المدخل البصري في تنمية مهارات التفكير العليا. ودراسة بهيرة إبراهيم(٢٠١٩) التي أكدت فاعليته في تنمية مهارات الاقتصاد المعرفي. ودراسة ويلنكى ويكز (2019) Wilinkiewicz التي أثبتت أن استخدام المدخل البصرى ساعد في تنمية المهارات اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويستنتج مما سبق أن هناك تأثيرًا إيجابيًا وفاعلية للمدخل البصري في عديد من نواتج التعلم في التخصصات المختلفة، مما يجعله جديرًا بالاستخدام لتنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ حيث إنه يوفر بيئة تعليمية تثير القدرات العقلية لدى التلاميذ، كما أنه يهيئ فرصًا للتأمل والتفكير وتوليد المعلومات مما يساعد على ترسيخها في الذهن.

ويرى كل من محمد عيد، ونجوان القباني(١٤:٢٠١١) أن دعائم استخدام المدخل البصري هي:

١- **الاتصال البصري:** ممثلاً في وجود لغة بصرية.

٢- **التعلم البصري:** وهو قدرة الفرد على فهم الصور (قراءتها) واستخدام اللغة البصرية.

٣- **التفكير البصري:** وهو منظومة من العمليات تترجم قدرة الفرد على قراءة الشكل البصري، وتحويل اللغة البصرية التي يحملها الشكل إلى لغة لفظية مكتوبة أو منطوقة، ويحدث هذا النوع من التفكير عندما يكون هناك تنسيق متبادل بين ما يراه المتعلم من أشكال ورسومات وعلاقات وما يحدث من ربط ونتاجات عقلية معتمدة على الرؤية والرسم المعروض.

٤- **التخيل البصري:** وهو عملية هادفة لتوليد الصور العقلية البصرية من الذاكرة أو من الخيال، ويعتمد بشكل أساسي على الإدراك البصري.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال المصادر الآتية:

١-**ملاحظة الباحث:** في أثناء متابعة التربية العملية ضعف تلاميذ الصف السادس الابتدائي في كتابة ما يطلب إليهم كتابته بشكل صحيح – خاصة- الكلمات التي تتضمن همزات متوسطة أو متطرفة، نتيجة تدريس الإملاء بطريقة تقليدية لا تحقق الأهداف المنشودة منه.

٢-**نتائج الدراسات والبحوث السابقة وتوصياتها،** مثل: دراسة صلاح عبد السميع(٢٠١٢) التي أسفرت نتائجها عن ضعف الأداء الإملائي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة خصوصًا في رسم الهمزة المتوسطة ككل، حيث بلغت نسبة الضعف(٤٨٪) بين التلاميذ، ودراسة مها حسن(٢٠١٣) التي أكدت ضعف مستوى المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأوصت بالبحث عن استراتيجيات تدريسية مناسبة لبلوغ الغاية المنشودة من تدريس الإملاء في هذه المرحلة. ودراسة ماهر شعبان(٢٠١٧) التي أشارت إلى ضعف المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. ودراسة زهراء أحمد(٢٠١٩) التي أوصت بضرورة تنمية المهارات الإملائية كي تكون الكتابة واضحة أنيقة، كما أوصت بتعليم التلاميذ قواعد الكتابة الصحيحة؛ لأن الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في الإملاء، ترجع إلى نقص الوعي بقواعد الكتابة الصحيحة. ودراسة هيام إبراهيم(٢٠١٩) التي أكدت ضعف مهارات الكتابة الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، وأرجعت ذلك إلى طريقة التدريس المعتادة التي لا تراعي أنماط التعلم المختلفة لدى التلاميذ، مما يستوجب التفكير جديًا في استخدام مداخل تدريسية جديدة تأخذ في الحسبان التنوع الموجود بين المتعلمين.

٣-**الدراسة الاستكشافية:** التي أجراها الباحث بتطبيق اختبار المهارات الإملائية على (٣٥) تلميذًا وتلميذة بالصف السادس الابتدائي بمدرسة الإيمان الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة الإبراهيمية التعليمية بمحافظة الشرقية، وذلك لقياس مهارات رسم الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، ومهارات رسم الهمزة المتطرفة، وقد جاءت النتائج على النحو الآتي:

حصل (٢٤) تلميذًا وتلميذةً أي (٦٩٪) تقريبًا على أقل من (٥٠٪) من الدرجة الكلية للاختبار في مهارات رسم الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، وحصل (٢١) تلميذًا وتلميذةً أي (٦٠٪) تقريبا على أقل من (٥٠٪) من الدرجة الكلية للاختبار في مهارات رسم الهمزة المتطرفة بأشكالها المختلفة، مما يشير إلى ضعف مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتعضد هذه النتيجة نتائج الدراسات والبحوث السابقة التي أشارت إلى ضعف المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

مما سبق يتضح جليًا ضعف تلاميذ الصف السادس الابتدائي في المهارات الإملائية اللازمة لهم، الأمر الذي أدى إلى شيوع الأخطاء الإملائية في كتاباتهم، وللتصدي لتلك المشكلة يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٢- ما الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري لتنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

٣-ما أثر الإستراتيجية المقترحة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١- **الحدود الموضوعية:** مهارات رسم الهمزة المتوسطة، ومهارات رسم الهمزة المتطرفة؛ لأنها أكثر المهارات ضعفًا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- **الحدود البشرية:** مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة الإيمان التابعة لإدارة الإبراهيمية التعليمية بمحافظة الشرقية بلغ عددهم(٦٠) تلميذًا وتلميذةً.

٣- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي٢٠١٨/٢٠١٩.

هدف البحث:

١- هدف البحث الحالي إلى تنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من الموضوع الذي يبحثه، وما سوف يُسفر عنه من نتائج تفيد كلا من:

١- **التلاميذ:** من خلال تقديم كُتيب لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لهم، مما ينعكس على صحة الأداء الكتابي لديهم.

٢- **المعلمين:** من خلال تقديم نموذج إجرائي لكيفية استخدام الاستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٣- **وزارة التربية والتعليم:** من خلال تقديم دليل للمعلم للاسترشاد به في أثناء تنمية المهارات الإملائية لدى المتعلمين، بالإضافة إلى التوصيات التي قدمها الباحث قد تسهم في تحسين واقع تدريس الإملاء في مدارسنا.

٤- **مخططي المناهج:** من خلال الإفادة من طريقة معالجة محتوى وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة عند تخطيط مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

٥- **الباحثين:** من خلال فتح آفاق جديدة أمام الباحثين لتقصي فاعلية استخدام المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المراحل الدراسية الأخرى، والإفادة من أداة البحث الحالي في قياس مستوى المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

إجراءات البحث:

١- إعداد قائمة بالمهارات الإملائية المناسبة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.
- مراجعة أهداف تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية.
- مراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالمهارات الإملائية.

– عرض القائمة على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها، وإبداء الملحوظات، ثم حساب الوزن النسبي، والوصول إلى الصورة النهائية.

٢- بناء الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بالمدخل البصري.

٣- إعداد كتيب التلميذ للتدريب على المهارات الإملائية.

٤- إعداد دليل المعلم لتدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة باستخدام الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري.

٥- عرض كتيب التلميذ، ودليل المعلم على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للتأكد من صلاحيتهما للتطبيق.

٦- إعداد اختبار المهارات الإملائية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من خلال مراجعة الدراسات والبحوث التي استهدفت قياس المهارات الإملائية، ثم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليه، والتأكد من صلاحيته للهدف الذي وضع من أجله، ثم تطبيقه على مجموعة استطلاعية(غير مجموعة البحث)؛ لحساب الزمن المناسب للإجابة عنه، والخصائص السيكومترية.

٧- اختيار مجموعة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما ضابطة، والأخرى تجريبية ثم ضبط المتغيرات الوسيطة بينهما.

٨- تطبيق اختبار المهارات الإملائية على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية تطبيقًا قبليًا.

٩- تدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة للمجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، بينما تدرس المجموعة التجريبية باستخدام الإستراتيجية المقترحة المعدة في ضوء المدخل البصري.

١٠- تطبيق اختبار المهارات الإملائية على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية تطبيقًا بعديًا.

١١- رصد نتائج التطبيق البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية ثم معالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

١٢-عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها ومناقشها ثم تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث.

تحديد مصطلحات البحث:

١- الإستراتيجية المقترحة *The Suggested Strategy* :

هي مجموعة من الإجراءات والخطوات التي يتبعها المعلم لتنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ويتطلب ذلك المرور بالخطوات الآتية: التهيئة، والعرض، والتفكير البصري، والشرح والتوضيح، والاستكشاف، والتطبيق والممارسة، والإثراء والتنمية، والتقويم.

٢- المدخل البصري *Visual Approach*:

عرفه لوريس عبد الملك(١٥٧:٢٠١٠) بأنه: مدخل للتعليم والتعلم يمكن من خلاله تقديم المعلومات في صورة بصرية عن طريق الوسائط البصرية، مما يتيح للمتعلمين التعرف على تلك المعلومات المقدمة ووصفها وتحليلها وتفسيرها، ثم القيام بعمل تمثيلات بصرية ذهنية لها وربطها بالخبرات السابقة في البنية المعرفية.

ويُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنه: مدخل تدريسي يعتمد على استخدام المخططات والخرائط الذهنية، ليقوم التلاميذ بتأملها والتفكير فيها بصريًا؛ لتنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.

٣- المهارات الإملائية *Dictation Skills*:

وعرفها عمر الطباع(١٤:٢٠٠٨) بأنها: رسم الكلمات رسمًا صحيحًا واضحًا خاليًا من أي خطأ يفسد صحة الأداء والتعبير، بحيث يكون رسم الكلمة مطابقا للأصول المتفق عليها بين اللغويين.

وتُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: رسم تلاميذ الصف السادس الابتدائي للهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، والهمزة المتطرفة وفق الأصول التي اتفق عليها أهل اللغة، وتُقاس إجرائيًا بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ في اختبار المهارات الإملائية المُعد لهذا الغرض.

التأصيل النظري للبحث:

يتناول هذا الجزء من البحث بناء خلفية نظرية للبحث، وذلك بإلقاء الضوء على محورين؛ الأول: المهارات الإملائية من حيث: مفهومها، وأسس تنميتها، والقواعد اللازمة لتنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة، والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالمهارات الإملائية. والآخر: المدخل البصري من حيث: تعريفه، وفلسفته، وأهمية استخدامه، وركائزه، وخطواته، والدراسات والبحوث التي تناولت المدخل البصري. وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

المحور الأول: المهارات الإملائية.

أولاً- مفهوم المهارات الإملائية:

عرفها حسن شحاتة(٢٦١:٢٠١٠) بأنها: كتابة الكلمات بشكل صحيح هجائيًا مع مراعاة علامات الترقيم في الكتابة. وعرفتها إفتكار إبراهيم(١٣٧:٢٠١٧) بأنها: تحويل الأصوات

المسموعة إلى رموز مكتوبة، على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى. وتعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: رسم تلاميذ الصف السادس الابتدائي للهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، والهمزة المتطرفة بأشكالها المختلفة وفق الأصول التي اتفق عليها أهل اللغة.

ثانيًا- أسس تنمية المهارات الإملائية:

الأصل في الإملاء دقة التصور البصري، وصحة الرسم، وموافقة القاعدة، ومن ثم فإن تنمية المهارات الإملائية تتطلب مراعاة مجموعة من الأسس حددها كل من عبد الرحمن الهاشمي (١٩١:٢٠٠٨)، ومحمود الناقة(٤٠٣:٢٠١٧) فيما يلي:

١- رؤية الكلمة الصحيحة وقراءتها وكتابتها.

٢- تدريب التلاميذ على رسم الكلمات بطريقة صحيحة.

٣- تعليم القواعد الإملائية تدريجيًا، والتركيز على الميسر منها، والابتعاد عن الشاذ.

٤- تقديم قاعدة واحدة في الحصة، وعرض جوانب كل قاعدة في آن واحد.

٥- الاهتمام بالجوانب النظرية والتطبيقية عند تدرس الإملاء.

٦- المحاكاة والتكرار وطول التمرين أو كثرته.

٧- حصر الكلمات الصعبة والتطبيق عليها.

٨- تدريس الإملاء بشكل استقرائي استقصائي، مثل: قاعدة كتابة الهمزة المتوسطة، مع ضرب أمثلة كثيرة لكل حالة.

٩- متابعة التلميذ الذي يقع في أخطاء كثيرة متابعة مستمرة، وإعطاؤه عناية خاصة واهتمامًا علاجيًا دائمًا ومساعدات عاجلة.

ويضيف الباحث مجموعة من الأسس اللغوية والتربوية، التي يتعين مراعاتها عند تدريس الإملاء وهي:

١- تدريب الأذن على سماع الأصوات والتمييز بينها.

٢- توظيف الوسائل البصرية التي تثير انتباه التلاميذ وتدفعهم لممارسة التفكير البصري.

٣- الاهتمام بتنمية الإدراك البصري من خلال تدريب التلاميذ على دقة الملاحظة.

٤- الانتقال من الجانب النظري إلى الجانب التطبيقي، ومن التعليم والتدريب إلى الاختبار.
٥- اختيار الأمثلة المتصلة بحياة التلاميذ بحيث تكون مناسبة لمستوى إدراكهم.
٦- التدريب على المهارات الإملائية في تتابع واستمرار في دروس اللغة الأخرى.
٧- التركيز على مواضع شيوع الخطأ التي يتوقع أن يقع فيها التلاميذ.
٨- التكامل بين الإملاء وفروع اللغة العربية الأخرى.

ثالثًا- القواعد الإملائية اللازمة لتنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة:

لإتقان مهارات الإملاء ينبغي إدراك الجانب القاعدي لكل مهارة قبل أدائها، فالمهارات الإملائية تتطلب معرفةً وفهمًا وتطبيقًا، ومن ثم فإن قواعد الرسم الإملائي تعد المنطلق الرئيس لأداء هذه المهارات، وهذه القواعد هي:

١- قواعد رسم الهمزة المتوسطة:

إن كتابة الهمزة المتوسطة مرتبطة بالنظر إلى حركتها، وحركة الحرف الذي قبلها، ثم نكتبها على الحرف الذي يناسب الحركة الأقوى، وترتب الحركات على النحو الآتي: **الكسرة** وهي أقوى الحركات ويناسبها النبرة؛ **والضمة** وتلي الكسرة في القوة ويناسبها الواو؛ **والفتحة** وتلي الضمة في القوة ويناسبها الألف. وبالنظر في صور الهمزة المتوسطة يمكن تصنيفها في أربعة مواضع كما أشار كل من عبد السلام هارون(٢٠٠٥:١٠)؛ وأحمد أبو المجد(٢٠١٠:٧٦):

أ- ترسم الهمزة المتوسطة على نبرة إذا كانت:

- مكسورة بعد ضم، مثل: سُئل.
- مكسورة بعد ساكن، مثل: أفئدة.
- مكسورة بعد فتح، مثل: سئم.
- مكسورة بعد كسر، مثل: تخطئين.
- مفتوحة بعد كسر، مثل: فئة.
- مضمومة بعد كسر، مثل: ناشئون.
- ساكنة بعد كسر، مثل: جئت.

ويلاحظ أن الياء قبل الهمزة المتوسطة تعد بمنزلة الكسرة، ولذلك تكتب الهمزة على نبرة،مثل: هيئة.

ب- ترسم الهمزة المتوسطة على الواو إذا كانت:

- مضمومة بعد فتح، مثل: يؤم.
- مضمومة بعد سكون، مثل: تفاؤل.

– مضمومة بعد ضم، مثل: كؤوس. – ساكنة بعد ضم، مثل: مؤمن.

– مفتوحة بعد ضم، مثل: مؤذن.

ويلاحظ أنه إذا ترتب على كتابة الهمزة على الواو توالى الأمثال كتبت الهمزة على السطر إذا كان ما قبلها مما لا يوصل بما بعده، مثل: رءوس، رءوف، وعلى نبرة إن كان ما قبلها يوصل بما بعده، مثل: شئون، مسئول.

ج– ترسم الهمزة المتوسطة على الألف إذا كانت:

– مفتوحة بعد فتح، مثل: يتأخر. – مفتوحة بعد ساكن، مثل: اسأل.

– ساكنة بعد مفتوح، مثل: رأفة.

ويلاحظ أنه إذا وقع بعد الهمزة المتوسطة المفتوحة ألف الاثنين كتبت على السطر إن كان ما قبلها مما لا يوصل بما بعده، مثل: جزءان، وعلى نبرة إن كان ما قبلها يوصل بما بعده، مثل: عبئان. وتقلب الهمزة المتوسطة مدًا إذا جاء بعدها:

– ألف مد، مثل: مكافآت. – ألف التثنية، مثل: مبدآن.

د– ترسم الهمزة المتوسطة على السطر إذا كانت:

– مفتوحة بعد واو ساكنة، مثل: المروءة. – مفتوحة بعد ألف ساكنة، مثل: يتساْءَلون.

– مفتوحة بعد حرف صحيح ساكن، مثل: جزءان.

– مضمومة بعد واو ساكنة أو مشددة، مثل: ضوءه، تبوءك.

ملحوظتان:

- تتوسط الهمزة الكلمة توسطًا حقيقيًا حين تقع بين حرفين من بنية الكلمة، مثل: بئر. وتتوسط الكلمة شبه توسط حين تكون متطرفة أصلاً، ثم تلحقها علامات التأنيث أو الضمائر أو ألف التنوين، مثل: يقرؤه، جزءًا.
- رسم الهمزة المتوسطة يتحدد حسب موقع الكلمة الإعرابي، فتكتب على الياء في حال الجر، مثل: كرمت الدولة بعض أبنائها، وتكتب على الواو في حال الرفع، مثل: فاز أبناؤنا بالعديد من الجوائز، وتكتب على السطر في حال النصب، مثل: شكر المعلم أبناءه.(أيمن عبد الغنى،٢٠١٢:٨٢)

٢- قواعد رسم الهمزة المتطرفة:

بما أن الهمزة في الطرف عرضة للتغيير، فلم يهتم علماء الرسم الإملائي بحركة الهمزة المتطرفة؛ لأنها محل الإعراب والبناء، وتتغير حسب العامل النحوي، ورأوا أن ترسم على حرف يناسب حركة ما قبلها، فإذا سبق الهمزة حرف مكسور رسمت على الياء، مثل: هادئ؛ وإذا سبق الهمزة حرف مضموم رسمت على الواو، مثل: تباطؤ؛ وإذا سبق الهمزة حرف مفتوح رسمت على الألف، مثل: بدأ؛ وإذا سبق الهمزة حرف ساكن، رسمت على السطر، مثل:عبء. وتشذ عن قاعدة الهمزة المتطرفة حالتان: الهمزة المتطرفة المسبوقة بواو مشددة مضمومة تكتب مفردة، مثل: التبوء؛

والهمزة المتطرفة التي أصلها همزة متوسطة، وحذف الحرف الأخير بسبب نحوى، مثل: (ينأى)، عند دخول لم عليها تصبح (لم ينأ). (فهمى النجار،٢٠٠٨:١٦)

رابعًا- الدراسات السابقة التي تناولت المهارات الإملائية:

إن المتتبع للدراسات السابقة التي أجريت في مجال المهارات الإملائية يلحظ تنوعها، فبعضها استهدفت قياس مستوى المهارات الإملائية، وبعضها استهدف تنمية المهارات الإملائية باستخدام استراتيجيات وأساليب متعددة، مثل: المتشابهات، والحاسوب، والقصص الإلكترونية، والأنشطة اللغوية، والمسرد الإملائي، والتعلم المدمج بالويكي سبيس، والتدريس المتمايز؛ وبعضها الآخر استهدف تقصي العلاقة بين طريقة التدريس والضعف الإملائي. ومن هذه الدراسات: دراسة محمد سعيد(٢٠٠٨) التي هدفت إلى قياس مستوى المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدت المنهج التجريبي (التصميم شبه التجريبي)، وأظهرت الدراسة ضعف المهارات الإملائية لدى مجموعة البحث، وأن أكثر هذه المهارات ضعفًا كان في رسم الهمزة المتوسطة.

واستهدفت دراسة باليغي زاده، ودار جاهي Baleghizadeh & Dargahi (2011) تقصي أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تدريس الإملاء في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي لإستراتيجية المتشابهات في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية للقواعد الإملائية. مما

يدل على أن الضعف في المهارات الإملائية يمكن علاجه إذا ما تم استخدام استراتيجيات تدريس مناسبة.

وهدفت دراسة فردوس عواد(٢٠١٢) إلى تحديد مستوى المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، وأسفرت نتائجها عن ارتفاع نسبة الخطأ في رسم الهمزة المتوسطة؛ مما يدل على ضعف المهارات الإملائية لديهم، وأرجعت ذلك إلى تعدد صور الهمزة المتوسطة، وصعوبة إدراك التلاميذ لقواعدها، وقدمت الدراسة مجموعة من المقترحات لعلاج هذا الضعف أهمها: تنويع طرائق تدريس الإملاء لطرد الملل والسآمة ومراعاة الفروق الفردية، والعناية بالتدريبات والتطبيقات المختلفة لتثبيت القواعد لدى التلاميذ.

وأجرى حازم محسن(٢٠١٢) دراسة توصلت إلى وجود علاقة بين الضعف الإملائي وطريقة التدريس، وأوصت بتيسير المهارات الإملائية المقدمة إلى المتعلمين، وتغيير الطرائق المتبعة في تدريسها بحيث تجذب الانتباه، والتركيز على المتعلم بدلاً من المعلم.

وقدم أحمد محمود(٢٠١٥) في دراسته معالجة جديدة لضعف المهارات الإملائية التي يقع فيها طلاب كلية التربية بجامعة الجوف في أثناء استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة، ولتحقق الهدف السابق، تم إعداد قائمة بالأخطاء الشائعة من خلال تحليل كتاباتهم في مواقع التواصل الاجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية المعالجة الجديدة المقترحة في ضوء التكامل بين النحو والصرف في تحسين مستوى الطلاب في المهارات الإملائية، وتجنب الأخطاء الإملائية التي كانوا يقعون فيها.

وهدفت دراسة محمد بكرى(٢٠١٥) إلى تتبع فعالية برنامج قائم على استخدام الحاسوب في تنمية بعض مهارات الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم عرض الدروس الإملائية باستخدام برنامج (Power Point)بحيث تكون المادة العلمية عبارة عن شرائح إلكترونية مترابطة، وتم تصميم اختبار تحصيلي طُبق على مجموعة قوامها(٣٠) تلميذًا، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج القائم على الحاسوب في تنمية المهارات الإملائية لدى مجموعة البحث، وقدمت الدراسة قائمة بالمهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وهي: رسم

(ال) القمرية، ورسم (ال) الشمسية، وكتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة، وكتابة همزتي القطع والوصل، وكتابة حروف المد، وكتابة الاسم المقصور، وكتابة الاسم المنقوص.

واختبرت دراسة وداد عبد الرحمن(٢٠١٦) فاعلية استخدام القصص التعليمية الإلكترونية في تحسين المهارات الإملائية، وأسفرت نتائجها عن تحسن مستوى المهارات الإملائية المستهدفة لدى الطالبات في التطبيق البعدي موازنة بالتطبيق القبلي.

وهدفت دراسة فهد بن سعود (٢٠١٧) إلى تنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باستخدام التعلم المدمج بالويكي سبيس، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في رسم الهمزة المتوسطة على الألف، ورسم الهمزة المتوسطة على الواو، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، ولذا أوصت بتدريب المعلمين على استخدام التعلم المدمج بالويكي سبيس لتنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

واستهدفت دراسة ماهر عبد الباري (٢٠١٧) التحقق من فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، وتم إعداد قائمة بمهارات الكتابة الهجائية، واختبار لقياس هذه المهارات، ودليل للمعلم وفق استراتيجية المسرد الإملائي، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة راشد عبود(٢٠١٨) تحديد المهارات الإملائية التي ينبغي أن يتقنها تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتوصلت الدراسة إلى قائمة بهذه المهارات وهي: رسم التاء المفتوحة في نهاية الكلمة رسمًا صحيحًا، ورسم التاء المربوطة في نهاية الكلمة رسمًا صحيحًا، ورسم الكلمة المحذوف من وسطها الألف رسمًا صحيحًا، ورسم همزة القطع رسمًا صحيحًا، والتمييز بين همزة القطع وألف الوصل، ورسم الكلمة المبدوءة بالألف واللام بعد دخول اللام المكسورة عليها.

وأجرى صالح عبد الله (٢٠١٨) دراسة هدفت إلى تقصي فاعلية توظيف أنشطة لغوية قائمة على تصويب الأخطاء الإملائية في تويتر (Twitter) واللوحات الإعلانية في تنمية المهارات الإملائية لدى طلاب كلية الجيل الجامعية، وقد أظهرت النتائج فاعلية الأنشطة

اللغوية المقترحة في تنمية المهارات الإملائية، حيث بلغت نسبة الكسب(١,٢٤) وهي قيمة أعلى من الحد الأدنى الذي حدده بلاك للفاعلية.

وتوصلت دراسة هيام إبراهيم(٢٠١٩) إلى فاعلية البرنامج القائم على التدريس المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية. واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وقدمت قائمة بالمهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية شملت كتابة التنوين؛ تنوين الاسم المرفوع، وتنوين الاسم المجرور، وتنوين الاسم المنصوب؛ وكتابة الألف اللينة في آخر بعض الأسماء، وكتابة الألف اللينة في آخر بعض الأفعال، وكتابة الألف اللينة في آخر بعض الحروف. وتوصلت إلى فاعلية البرنامج قائم على التدريس المتمايز في تنمية مهارات الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ المجموعة التجريبة.

ومن خلال عرض الدراسات السابقة تبين:

١- انخفاض مستوى المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأن هناك حاجة ماسة لدراسة مشكلة البحث الحالي، حيث إن شيوع الأخطاء الإملائية مؤشر على عدم إتقانها، وقد أرجعت معظم الدراسات ذلك إلى طريقة التدريس المعتادة.

٢- يُمكن تنمية المهارات الإملائية من خلال البرامج والاستراتيجيات والأساليب المناسبة، حيث أظهرت الدراسات تحسن مستوى المهارات الإملائية في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.

٣- **اتفاق البحث الحالي** مع الدراسات السابقة في سعيها لتنمية المهارات الإملائية، وفي استخدام المنهج التجريبي (التصميم شبه التجريبي)، وفي إعداد اختبار لقياس المهارات الإملائية، **واختلافه عنها** في طريقة المعالجة، فالبحث الحالي يوظف استراتيجية مقترحة في ضوء المدخل البصري؛ وفي نوعية المهارات المستهدف تنميتها وعددها.

المحور الثاني: المدخل البصري.

أولاً- تعريف المدخل البصري:

المدخل البصري يعني بتوظيف حاسة البصر متكاملة مع الحواس الأخرى في التعليم، ومن ثم تعددت تعريفاته لدى التربويين، فقد عرفه ماهر صبرى(٢٣٥:٢٠٠٢) بأنه: مدخل تدريس يعتمد فيه المعلم على الخبرات المرئية، والوسائل البصرية لتوصيل الرسائل التعليمية إلى المتعلم، وذلك من خلال حاسة البصر. وعرفه على محسن(٢٣٠:٢٠٠٩) بأنه: نمط تدريس يقوم على الإدراك البصري في عملية التعلم، ويتم من خلاله تحصيل المعارف في أثناء مشاهدة الصور والمخططات.

وعرفته نانا زويد(٨:٢٠١٤) بأنه: مجموعة أنشطة تعليمية تعلمية تهدف إلى توظيف القدرات البصرية من خلال قيام المتعلم بتمييز المعلومات والأفكار الممثلة بصريا، والقيام بعمل تمثيلات بصرية مكانية للمعلومات والأفكار السابقة الموجودة في البنية المعرفية، بحيث يتم استيعاب الخبرات الجديدة من خلال بعض الوسائل البصرية مثل: الصور التوضيحية، ومقاطع الفيديو، وخرائط المفاهيم، والمتشابهات.

ومن خلال استقراء التعريفات السابقة يتبين أن المدخل البصري يعتمد على وجود مثيرات بصرية تدفع العقل للتفكير في أثناء رسم الصورة الذهنية للأشكال والرسومات المقدمة لتخزينها في الذاكرة واسترجاعها عند الحاجة إليها.

ثانيًا- فلسفة استخدام المدخل البصري:

إن الطفل يولد مزودًا بمجموعة من القدرات البصرية التي يجب توظيفها في مراحل التعليم الأولى، والعمل على توسيع البنية المعرفية لديه من خلال عملية التمثيل باعتبارها المسئولة عن استقبال المعلومات ووضعها في التراكيب المعرفية، وعملية المواءمة باعتبارها مسئولة عن تعديل البنية المعرفية؛ لتتناسب مع ما يستحدث من مثيرات، والتمثيل والمواءمة عمليتان تكمل كل منهما الأخرى، لتصبح البنية المعرفية أكثر قدرة على تكوين المفاهيم، لذا حث "جان بياجيه" على تفعيل العمليات العقلية والوظائف الذهنية بالشكل الذي يساعد المتعلم على

عمل تمثيلات بصرية للمعلومات، واستخدام الأنشطة البصرية مثل: الرسوم التوضيحية، والأشكال البيانية، والصور لتمثيل الأفكار المجردة.(كمال زيتون،٢٠٠٢:١٨٨)

ويستند المدخل البصري إلى نظرية التعلم المستند إلى الدماغ، التي تهتم بكيفية عمل المخ، حيث إن تنشيط وظائف النصف الكروي الأيمن المسئول عن القدرات البصرية بشكل متكامل مع النصف الأيسر المسئول عن العمليات اللفظية، يؤدى إلى عمل ارتباطات بصرية، وتكوين تصورات عقلية للموضوعات والمفاهيم، الأمر الذي يُسهم في بقاء أثر التعلم.(دعاء درويش،٢٠١٣:٢٣٠)

ويتبين مما تقدم أن تنشيط جانبي الدماغ يؤدى إلى زيادة السعة العقلية للمتعلم، ويوفر فرصًا لاكتساب المعلومات ومعالجتها من خلال المدخلات الحسية حتى تنتقل إلى الذاكرة بعيدة المدى.

ثالثًا- أهمية المدخل البصري:

يُحقق استخدام المدخل البصري في التدريس عديدًا من المزايا منها: إعطاء صورة شاملة عن الموضوع الذي يتم دراسته، وتوضيح العلاقات القائمة بين الأفكار أو المفاهيم أو القواعد، ومدى ترابطها وتطورها، وتوصيل المعلومات بشكل مبسط، وتيسير استيعاب المعارف واسترجاعها، وإيجاد بيئة تعليمية أكثر جاذبية للتعلم الأمر الذي يحفز التعلم، ويزيد التركيز، ويلفت الانتباه، ويربي ملكة التفكير والتأمل لدى التلاميذ.

فضلاً عن ذلك أشار كل من أندرسون(Anderson(2003:115 ولورديسين (Lauridsen(2016:2 إلى أن استخدام المدخل البصري في التدريس يساعد في إثارة دافعية التلاميذ نحو التعلم نظرًا لتوافر عنصر التشويق، واستثارة الخيال وتوليد الأفكار، والفهم الأعمق للمفاهيم والقواعد الأكثر تعقيدًا، وزيادة التحصيل ونمو مهارات التفكير، وسد الفجوة بين النظرية والتطبيق، ومن ثم يؤدى إلى تعلم أفضل، وتنظيم الأفكار والمعاني في البنية المعرفية، ونمو مهارات الإدراك البصري، وممارسة عمليات ذهنية بشكل فعال، وتثبيت المعلومات في الذاكرة لفترة طويلة، وتوفير وقت المعلم وجهده الذي يبذله في عملية الشرح والتفسير، وتجنب الوقوع في اللفظية.

رابعًا- ركائز استخدام المدخل البصري:

إن المدخل البصري يستند إلى مجموعة من الركائز هي:

١- المنظمات التخطيطية Graphic Organizers:

تُعد المنظمات التخطيطية عروضًا بصرية للأفكار أو المفاهيم التي تبدأ بالعموميات وتنتهي بالتفاصيل النوعية، وهي من الوسائل التدريسية التي تساعد المعلم على تقديم المادة العلمية بطريقة منظمة ومتناسقة وواضحة، بحيث تمكن المتعلم من ربطها مع ما سبقها من معرفة متوفرة لديه، وهذا الربط يجعل مادة التعلم ذات معنى، وليست مجرد أفكار يتم حفظها واستظهارها بطريقة آلية.

وتُصنف المنظمات التخطيطية إلى أربعة أنواع هي: **المنظمات التخطيطية الهرمية:** وفيها يتم ترتيب المفاهيم بشكل هرمي، بحيث يكون المفهوم الرئيس في قمة الهرم، ثم تأتى بعده المفاهيم الأقل عمومية وهكذا؛ **والمنظمات التخطيطية المتتابعة:** يستخدم هذا النوع من المنظمات عندما يكون هناك سلسلة من الأحداث مرتبة بشكل منطقي ومتتابع؛ **والمنظمات التخطيطية المفاهيمية:** وتستخدم عندما يرغب المعلم في عمل مقارنة بين المفاهيم والأفكار أو أثناء عرض الخصائص والمميزات والأنواع والأمثلة المرتبطة بالأفكار؛ **والمنظمات التخطيطية الحلقية أو الدائرية:** وفيها يتم عرض المعلومات في صورة أشكال حلقية أو دائرية وليست خطية.(عزت على،٢٠٠٨ :٤١)

٢- الرسوم التوضيحية Diagrams:

هي تعبير بالخطوط والأشكال والرموز عن الأفكار أو القواعد أو العلاقات بصورة مختصرة تيسر على المتعلم فهمها، أما قراءة الرسوم التوضيحية فيقصد بها: ترجمة وتحليل وتفسير كل ما يمكن أن تنقله الرسوم التوضيحية من معلومات وربطها ببعضها للوصول إلى استنتاجات، والرسومات التوضيحية من أهم عناصر المحتوى الدراسي في المرحلة الابتدائية، فهي أول ما تقع عليه عين المتعلم، وتسهم بقدر كبير في توضيح الحقائق والمفاهيم توضيحًا مرئيًا؛لأنها تعرض العلاقات القائمة بين عناصرها أو مكوناتها بشكل أوضح للإدراك العقلي (أحمد الحصري، ٢٠٠٤:٣١)

٣- الخرائط الذهنية Mind Maps:

تُعد الخرائط الذهنية أداة تقنية تربوية جديدة تتسق ومعطيات التربية الحديثة التي تؤكد ضرورة تذليل صعوبات التعلم، وتوظيف المدخل البصري في المراحل العمرية الأولى. وتعد الخرائط الذهنية هي إحدى وسائله، وأداة رسومية تثير تفكير المتعلم وتحفزه للتعلم، وتمكنه من معالجة المعلومات واسترجاعها بسهولة ويسر، وهي وسيلة تستخدم في التعبير عن الأفكار والمخططات بدلاً من اللغة اللفظية.وتعتمد على استخدام الفروع والرسوم والصور والألوان في التعبير عن الأفكار. (Willis, 2006: 54)

خامسًا- خطوات التدريس باستخدام المدخل البصري:

أشارت نانا زويد(٢٠١٤:٣٥) إلى أن خطوات استخدام المدخل البصري هي:

١- تحديد الخلفية السابقة للمتعلمين.

٢- تقديم مجموعة من الأنشطة البصرية في شكل صور أو رسوم أو مقاطع فيديو.

٣- تزويد المتعلمين ببعض المعلومات عن الأنشطة البصرية.

٤- استنتاج المتعلمين العلاقات الجديدة المتضمنة في الشكل.

٥- التوصل لفهم المفاهيم المجردة.

حددت بشرى عبد الرحمن، وسليمان أحمد(٢٠١٨:١٠٣)خطوات المدخل البصري فيما يلى:

١- عرض الشكل أو النموذج المعبر عن المفهوم ومضامينه.

٢- رؤية العلاقات المتضمنة بالشكل، وتحديد خصائص تلك العلاقات سواء أكانت منطقية أم سببية.

٣- ربط العلاقات القائمة بواسطة الشكل.

٤- إدراك الغموض أو الفجوات في الشكل.

٥- التفكير البصري في الشكل.

٦- تخيل الحل من خلال الشكل المعروض.

ومن ثم يمكن تحديد خطوات استخدام المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية فيما يلى:

١- عرض المكون المعرفي لمهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة في صورة أشكال

ومخططات وخرائط ذهنية.

٢- رؤية الشكل وتأمله والتعرف على مكوناته من خلال التفكير البصري وربط الصورة بالتصور.

٣- تحليل الشكل، وطرح تساؤلات حول الشكل من أجل استيعابه.

٤- تحديد العلاقات بين مكوناته، واستخلاص المعلومات.

٥- عرض النص الإملائي متضمنًا رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة بلون مختلف؛ لجذب انتباه التلاميذ.

٦- الربط بين المكون المعرفي في الأشكال والمخططات والخرائط الذهنية، والمكون الأدائي لرسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة في النص الإملائي.

٧- التدريب المستمر على المهارات المستهدف تنميتها من خلال استكتاب التلاميذ لتقويم درجة نمو المهارات الإملائية .

سادسًا- الدراسات والبحوث التي تناولت المدخل البصري:

حظي المدخل البصري باهتمام الدراسات السابقة على أكثر من صعيد فكري، فبعضها وازن بين المدخل البصري والمدخل اللفظي، وبعضها استخدم المدخل البصري لتنمية مهارات الخيال الأدبي والتعبير الإبداعي أو الفهم القرائي أو المفاهيم أو مهارات التفكير التوليدي وغيرها، مما يعزز استخدام المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية المتعلقة برسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة؛ ومن الدراسات التي هدفت إلى توظيف المدخل البصري ما يلي:

دراسة ولنر (2004)Woolner التي استهدفت إجراء موازنة بين المدخل البصري والمدخل اللفظي؛ لمعرفة أي منهما أكثر فاعلية في تدريس الرياضيات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فاعلية للمدخل البصري في تدريس الرياضيات أكثر من المدخل اللفظي، بالإضافة إلى تفضيل طلاب المرحلة الثانوية للتعلم البصري عن التعلم اللفظي.

ودراسة ثناء رجب(٢٠٠٨) فهدفت إلى تقصي أثر إستراتيجية مقترحة في التفكير البصري على تنمية بعض مهارات الخيال الأدبي والتعبير الإبداعي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وأظهرت النتائج أن الإستراتيجية المقترحة ساعدت في تنمية بعض مهارات الخيال الأدبي والتعبير الإبداعي؛ نظرًا لممارسة عمليات ذهنية متتابعة ومتلاحقة بشكل نشط وفعال.

ودراسة محمد حمادة(٢٠٠٩)التي هدفت إلى تقصي فاعلية إستراتيجية التفكير البصري في حل المشكلات اللفظية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وأسفرت نتائجها عن فاعلية إستراتيجية التفكير البصري في حل المشكلات اللفظية لدى هؤلاء التلاميذ.

ودراسة كابزي(2009) Capizzi أثبتت فاعلية استخدام بعض أدوات المدخل البصري (الرسوم التوضيحية) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ودراسة ميلر(2011)Miller استهدفت معرفة أثر استخدام مداخل بصرية متعددة (مقاطع فيديو، والرسوم، والصور التوضيحية) في اكتساب المصطلحات العلمية لدى طلاب الصف الحادي عشر، وأسفرت النتائج عن فاعلية المداخل البصرية في اكتساب المصطلحات العلمية لدى مجموعة الدراسة.

ودراسة دعاء درويش(٢٠١٣) التي هدفت إلى معرفة فاعلية المدخل البصري المكاني في تنمية المفاهيم الجغرافية والقدرة المكانية لدى تلميذات الصف الأول الإعدادي، ولتحقق الهدف السابق، تم إعداد مجموعة من الألعاب البصرية، والخرائط المعرفية، والرسوم البيانية، والمجسمات البصرية. وأظهرت النتائج: وجود فاعلية للمدخل البصري في اكتساب تلميذات الصف الأول الإعدادي للمفاهيم الجغرافية والقدرة المكانية.

ودراسة لبنى عفيفي(٢٠١٣) التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي لشبكات التفكير البصري على التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والاستقصاء العلمي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

ودراسة جاك واد(2013)Gaikwad التى هدفت إلى معرفة أثر استخدام المدخل البصري في تنمية مهارات الكتابة وفهم النصوص لدى طلاب الفرقة الأولى بالجامعة البريطانية، وأظهرت نتائجها تحسن في مهارات الكتابة، بالإضافة إلى تحقيق فهم أعمق للنصوص المعقدة لدى مجموعة الدراسة.

ودراسة سحر عبد الفتاح(٢٠١٦) التي أسفرت نتائجها عن فاعلية المنظمات التخطيطية البصرية في تنمية التفكير التوليدي لدى الطلاب المعلمين. ودراسة باتى وأخرين Bhatti, et

al (2017) التي أشارت إلى وجود تأثير إيجابي للمدخل البصري في اكتساب المفردات اللغوية وخفض العبء المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ودراسة رضا عبد الفتاح(٢٠١٩) التي توصلت إلى فاعلية البرنامج القائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبيرجر، وأرجعت الدراسة ذلك إلى أن استخدام الخبرات المرئية البصرية(الصور والخرائط والفيديوهات) أسهم في تحسين مستوى الانتباه لدى مجموعة البحث.

ومما تقدم يتضح أن هناك اتفاقًا بين ما أشارت إليه الأدبيات التربوية وانتهت إليه الدراسات والبحوث السابقة حول أهمية المدخل البصري في تحسين نواتج التعلم المختلفة، وجدوى التمثيل البصري للمعرفة التي تعد منطلقا لتنمية المهارات.

وفي ضوء ما تم عرضه من إطار نظري ودراسات سابقة ذات صلة بالمدخل البصري تمكن الباحث من صياغة تعريف إجرائي للاستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري، وإبراز أهمية استخدام المدخل البصري، وتحديد الفروض التي يسعى البحث الحالي لاختبار صحتها، وموازنة نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة.

فروض البحث:

في ضوء نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالمدخل البصري تمت صياغة الفروض على النحو الآتي:

١- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

٢- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

٣- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح المجموعة التجريبية.

٤- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الإملائية ككل لصالح القياس البعدي.

٥- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح القياس البعدي.

٦- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح القياس البعدي.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

أولاً- إعداد قائمة المهارات الإملائية:

مر إعداد قائمة المهارات الإملائية بالخطوات الآتية:

١- **هدف القائمة:** تحديد المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

٢- **مصادر إعداد القائمة:**

- الدراسات والبحوث ذات الصلة المهارات الإملائية، مثل: دراسة ولاء عبد السلام(٢٠١١)، ودراسة فردوس عواد(٢٠١٢)، ودراسة وداد عبد الرحمن(٢٠١٦)، ودراسة فهد بن سعود (٢٠١٧)، ودراسة راشد عبود(٢٠١٨).
- أهداف تدريس الإملاء في بالصف السادس الابتدائي.
- استبانة آراء المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

٣- الصورة الأولية للقائمة:

تكونت القائمة في صورتها الأولية من تسع مهارات هي: التمييز بين همزة القطع وألف الوصل في أثناء الكتابة، ورسم الهمزة المتوسطة على نبرة، ورسم الهمزة المتوسطة على الواو، ورسم الهمزة المتوسطة على الألف، ورسم الهمزة المتوسطة على السطر، ورسم الهمزة المتطرفة على الياء، ورسم الهمزة المتطرفة على الواو، ورسم الهمزة المتطرفة على الألف، ورسم الهمزة المتطرفة على السطر، وأمام كل منها تم وضع ثلاثة بدائل للاستجابة (لازمة جدًا، ولازمة إلى حد ما، وغير لازمة).

٤- عرض القائمة على المحكمين:

تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم(١٣) محكِّما؛ للحكم على درجة لزوم المهارة لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد أشار المحكمون إلى أن هذه المهارات لازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية باستثناء مهارة التمييز بين همزة القطع وألف الوصل في أثناء الكتابة فهي أكثر لزوما لتلاميذ المرحلة الإعدادية وما يليها من مراحل تعليمية.

٥- الصورة النهائية للقائمة:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة ثماني مهارات إملائية هي: رسم الهمزة المتوسطة على نبرة، ورسم الهمزة المتوسطة على الواو، ورسم الهمزة المتوسطة على الألف، ورسم الهمزة المتوسطة على السطر، ورسم الهمزة المتطرفة على الياء، ورسم الهمزة المتطرفة على الواو، ورسم الهمزة المتطرفة على الألف، ورسم الهمزة المتطرفة على السطر. (ملحق٢)، **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟.**

ثانيًا- بناء الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري:

مر بناء الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري بالخطوات الآتية:

١- تحديد أسس بناء الإستراتيجية المقترحة:

رُوعيت مجموعة من الأسس عند بناء الإستراتيجية المقترحة هي:

- طبيعة تلاميذ الصف السادس الابتدائي، حيث إنهم لايزالون في مرحلة العمليات المحسوسة، ولما يصلوا إلى مرحلة العمليات المجردة.
- الاهتمام الجانب النظري والجانب التطبيقي للمهارات المراد تنميتها.
- استخدام الوسائل البصرية التي تثير التفكير البصري لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- تدريب التلاميذ على دقة الملاحظة لتنمية الإدارك البصري.
- تنويع التدريبات لتشمل أمثلة من واقع الاستخدام اللغوي لجميع المهارات الإملائية.
- التركيز على تقويم الأداء الإملائي لدى التلاميذ جنبًا إلى جنب مع التقويم المرتبط بالتحصيل.

٢- مكونات الإستراتيجية المقترحة:

أ- أهداف الإستراتيجية المقترحة:

- **الهدف العام:** تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.
- **الأهداف الإجرائية:** وتنقسم إلى أهداف معرفية وأهداف وجدانية وأهداف مهارية، كما يلي:

الأهداف المعرفية:

- يتعرف التلميذ علاقة رسم الهمزة المتوسطة بحركتها وحركة ما قبلها.
- يتعرف المواضع التي ترسم فيها الهمزة المتوسطة.
- يستنتج حالات رسم الهمزة المتوسطة على نبرة.
- يستنتج حالات رسم الهمزة المتوسطة على الواو.
- يستنتج حالات رسم الهمزة المتوسطة على الألف.
- يتعرف حالات رسم الهمزة المتوسطة على السطر.
- يتعرف ضوابط رسم الهمزة المتطرفة.
- يتعرف الصور المختلفة التي ترسم بها الهمزة المتطرفة.
- يذكر سبب رسم الهمزة المتطرفة على الياء.
- يذكر سبب رسم الهمزة المتطرفة على الواو.

- يذكر سبب رسم الهمزة المتطرفة على الألف.
- يذكر سبب رسم الهمزة المتطرفة على السطر.

الأهداف الوجدانية:

- يُقدر أهمية الكتابة الإملائية الصحيحة.
- يبتعد عن الأخطاء الشائعة في كتابة الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.
- يتعود الدقة الإملائية في أثناء الكتابة.

الأهداف المهارية:

- يرسم الهمزة المتوسطة على نبرة رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتوسطة على الواو رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتوسطة على الألف رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتوسطة على السطر رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتطرفة على الياء رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتطرفة على الواو رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتطرفة على الألف رسمًا صحيحًا.
- يرسم الهمزة المتطرفة على السطر رسمًا صحيحًا.

ب- محتوى دروس الإملاء:

في ضوء الأهداف المرجو تحققها، تم إعداد وحدتين؛ الأولى: بعنوان" *الهمزة المتوسطة*، وتتضمن أربعة دروس هي: الهمزة المتوسطة على نبرة، والهمزة المتوسطة على الواو، والهمزة المتوسطة على الألف، والهمزة المتوسطة على السطر؛ والثانية: بعنوان" *الهمزة المتطرفة*"، وتتضمن أربعة دروس هي: الهمزة المتطرفة على الياء، والهمزة المتطرفة على الواو، والهمزة المتطرفة على الألف، والهمزة المتطرفة على السطر؛ لتنمية المهارات الإملائية باستخدام الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري.

ج- إجراءات التدريس وفق الإستراتيجية المقترحة.

يتطلب تنفيذ الاستراتيجية المقترحة الإجراءات الآتية:

- **التهيئة:** ويتم خلالها إثارة انتباه التلاميذ نحو المعارف والقواعد التي تحكم رسم الهمزة المتوسطة، ورسم الهمزة المتطرفة، وذلك من خلال عرض شكل يبين ترتيب الحركات، ثم سؤال التلاميذ عما يناسب تلك الحركات من حروف.
- **العرض:** حيث يتم تقديم المكون المعرفي لمهارات رسم الهمزة المتوسطة ورسم الهمزة المتطرفة من خلال المخططات والخرائط الذهنية، وإتاحة الفرصة للتلاميذ لتأمل الشكل وتحديد مكوناته، كما يتم عرض النص الإملائي من لوحة ورقة مع إبراز الكلمات التي تتضمن همزات متوسطة أو متطرفة بلون مختلف.
- **التفكير البصري:** لترجمة ما يراه المتعلم من مثيرات بصرية إلى دلالات لفظية.
- **الشرح والتوضيح:** حيث يوضح المعلم الحالات المتعددة لرسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة باستخدام الوسائل البصرية المتاحة.
- **التخيل والاستكشاف:** يوجه المعلم تلاميذه نحو تخيل مواضع رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة في ضوء الشكل المعروض أمامهم، بحيث يتم التأكد من فهم القواعد الإملائية اللازمة لتنمية المهارات، وليس حفظها أو استظهارها فقط.
- **التطبيق والممارسة:** حيث يقدم المعلم نموذجًا لرسم المتوسطة بأشكالها المختلفة والهمزة المتطرفة بأشكالها المختلفة في كلمات وجمل تامة؛ ثم يدرب التلاميذ على رسمهما، واستكتابهم لترسيخ القواعد في أذهانهم، والتأكد من قدرتهم على تطبيق القاعدة في حالات أخرى مشابهة، مما يعني انتقال أثر التعلم.
- **الإثراء والتنمية:** من خلال تقديم تدريبات متقدمة تثير التأمل والتفكير وتحسن عمل الذاكرة، مثل:

- تمييز الصواب من الخطأ في بعض الكلمات مع ذكر السبب، مثل:(تضاءل- تضأل).
- إعادة كتابة الكلمات بصورة صحيحة بعد تصويبها، مثل: (أبناأ- مملؤ).
- تفسير سبب رسم الهمزة المتوسطة بصورتين مختلفتين صحيحتين، مثل: (شئون- شؤون)، (عبد الرءوف- عبد الرؤوف).
- عرض كلمة بها همزة متطرفة تحولت إلى همزة شبه متوسطة، مثل: عبء- عبئًا.

- عرض كلمة بها همزة متوسطة تحولت إلى همزة شبه متطرفة، مثل: ينأى- لم ينأ.

- **التقويم:** ويتم من خلاله استبانة درجة نمو المهارات الإملائية المستهدف تنميتها.

د- الوسائل التعليمية: تم الاستعانة بالعديد من الوسائل التعليمية، مثل: الصور، والرسوم التوضيحية، والمخططات، والخرائط الذهنية، وكتيب التلميذ.

هـ- الأنشطة التعليمية: يتطلب تنفيذ الاستراتيجية المقترحة ممارسة الأنشطة الآتية:

- تأمل التلاميذ الأشكال المقدمة إليهم، ووصفها، والتعليق عليها.
- تحديد حركة الهمزة، وحركة ما قبلها.
- تصنيف الكلمات المتماثلة في حركة الهمزة، وحركة ما قبلها في مجموعات.
- ممارسة التأمل والتفكير البصري.
- استنتاج حالات رسم الهمزة المتوسطة.
- جمع كلمات تتضمن همزات متوسطة وهمزات متطرفة.
- تصحيح الأخطاء الشائعة في رسم الهمزة المتوسطة.
- كتابة كلمات متعددة تعبر عن المواضع المختلفة لرسم الهمزة المتوسطة والمتطرفة.

و- أساليب التقويم:

- **التقويم القبلي:** ويتم قبل التدريس؛ لتحديد مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة، وتبيان متطلبات التعلم الجديد.
- **التقويم البنائي:** ويتم أثناء التدريس؛ لتحديد مواطن القوة ومواطن الضعف، والتعرف على مدى تقدم المجموعة التجريبية في رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.
- **التقويم النهائي:** بعد الانتهاء من التدريس؛ لمعرفة أثر الإستراتيجية المقترحة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: **ما الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري لتنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟**

كُتيب التلميذ:

هدف الكُتيب إلى مساعدة تلاميذ الصف السادس الابتدائي في تنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة، وقد تضمن الكُتيب صفحة الغلاف، وفهرس المحتويات، والمقدمة وبعض التوجيهات العامة للتلميذ، والأهداف المرجو تحققها، والدروس التطبيقية لوحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة، والتي تتضمن بعض التدريبات اللازمة لتنمية مهارات المستهدفة.

دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به في تدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة باستخدام الإستراتيجية المقترحة المعدة في ضوء المدخل البصري من أجل تنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد اشتمل الدليل على صفحة العنوان، وفهرس المحتويات، والمقدمة، والتوجيهات العامة للمعلم، والأهداف العامة، والأهداف الإجرائية، والمهارات الإملائية المرجو تنميتها، وخطوات السير وفق الاستراتيجية المقترحة، وعدد الحصص اللازمة لتدريس كل موضوع، والدروس التطبيقية وخطوات السير فيها.

عرض كتيب التلميذ ودليل المعلم على المحكمين:

عرض الباحث كُتيب التلميذ ودليل المعلم على تسعة محكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ وذلك لإبداء آرائهم في درجة: شمولية الأهداف الإجرائية وقابليتها للقياس؛ وملاءمة المحتوى لتحقيق الأهداف المنشودة؛ ومناسبة إجراءات التدريس وفق الإستراتيجية المقترحة لتنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة؛ وكفاية الوسائل التعليمية المقدمة؛ ومناسبة الأنشطة التعليمية لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ وارتباط التقويم بالأهداف المراد تحقيقها. وفي ضوء آراء السادة المحكمين ومقترحاتهم تم حذف بعض الأهداف، وتعديل صياغة بعض الأسئلة، وأصبح الدليلان في صورتهما النهائية صالحين للتطبيق. (ملحقا ٣،٤)

ثالثًا- إعداد اختبار المهارات الإملائية:

مر إعداد اختبار المهارات الإملائية بالخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى قياس مستوى مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي قبل التدريس وبعده.

٢- مصادر إعداد الاختبار:

- قائمة المهارات الإملائية التي تم التوصل إليها.
- الدراسات السابقة التي استهدفت قياس المهارات الإملائية مثل: دراسة محمد سعيد (٢٠٠٨)، ودراسة خلف سرحان(٢٠٠٩)، ودراسة ولاء عبد السلام(٢٠١١)، ودراسة حازم محسن (٢٠١٢).
- استبانة آراء الخبراء في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

٣- مكونات الاختبار:

تكون الاختبار من أربعين مفردة تنوعت بين الاختيار من متعدد، والتعليل، والصواب والخطأ، والتكملة، والنص الإملائي؛ لقياس مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، بالإضافة إلى بطاقة تعليمات توضح للتلاميذ كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار، وتم توزيع مفردات الاختبار كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١): مواصفات اختبار المهارات الإملائية

المهارة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	الدرجة المخصصة	الوزن النسبي
١- رسم الهمزة المتوسطة على نبرة.	١، ٩، ١٨، ٢٩، ٣٣	٥	٥	١٢,٥٠٪
٢- رسم الهمزة المتوسطة على الواو.	٢، ١٥، ١٩،٣٠، ٣٦	٥	٥	١٢,٥٠٪
٣- رسم الهمزة المتوسطة على الألف.	٣ ، ١٤، ٢٢ ، ٢٧، ٣٤	٥	٥	١٢,٥٠٪
٤- رسم الهمزة المتوسطة على السطر	٤، ١٣، ٢١، ٣١، ٣٨	٥	٥	١٢,٥٠٪
٥- رسم الهمزة المتطرفة على الياء.	٥، ١١، ٢٠ ، ٢٦، ٣٥	٥	٥	١٢,٥٠٪

المهارة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	الدرجة المخصصة	الوزن النسبي
٦- رسم الهمزة المتطرفة على الواو.	٦، ١٢، ٢٣، ٣٢، ٤٠	٥	٥	٪١٢,٥٠
٧- رسم الهمزة المتطرفة على الألف.	٧، ١٦، ٢٤، ٢٨، ٣٧	٥	٥	٪١٢,٥٠
٨- رسم الهمزة المتطرفة على السطر.	٨، ١٠، ١٧ ، ٢٥، ٣٩	٥	٥	٪١٢,٥٠
المجموع		٤٠	٤٠	٪١٠٠

٤- عرض الاختبار على المحكمين:

بعد الانتهاء من إعداد الصورة الأولية للاختبار، تم عرضه على(١٣) محكمًا في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وذلك لإبداء آرائهم في درجة مناسبة أسئلة الاختبار لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وارتباط أسئلة الاختبار بالمهارات المراد قياسها، وتجانس البدائل المطروحة أمام كل مفردة، وكفاية التعليمات المقدمة للتلاميذ، وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات منها: تعديل صياغة بعض مفردات الاختبار لتصبح مناسبة لمستوى النمو اللغوي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم مراعاة ذلك عند وضع الاختبار في صورته النهائية.

٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

طُبق اختبار المهارات الإملائية على(٣٣) تلميذًا وتلميذةً بالصف السادس الابتدائي بمدرسة الخشة الابتدائية المشتركة التابعة لإدارة مشتول السوق التعليمية بمحافظة الشرقية وذلك بهدف تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار، وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز، وصدق الاختبار وثباته.

٦- زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار بأخذ متوسط الزمن الذي استغرقه جميع التلاميذ في الإجابة عن الاختبار، فكان(٥٥) دقيقة.

٧- معاملات السهولة والصعوبة والتمييز:

يشير معامل السهولة إلى نسبة التلاميذ الذين أجابوا عن المفردة إجابة صحيحة إلى العدد الكلى المشارك في الاختبار، ولحساب معامل السهولة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية: معامل السهولة = مج ص / مج ص + مج خ، حيث (مج ص) يشير إلى عدد الإجابات الصحيحة؛ (مج خ) يشير إلى عدد الإجابات الخطأ، ولحساب معامل الصعوبة لمفردات الاختبار تم استخدام المعادلة الآتية: معامل الصعوبة=١- معامل السهولة، وبتطبيق المعادلة السابقة تراوح معامل السهولة والصعوبة لمفردات اختبار المهارات الإملائية بين(٠,٣٣- ٠,٦٧)، وهي نسب مناسبة حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي أن معاملات السهولة والصعوبة يجب أن تتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠).

ولحساب معامل التمييز لمفردات الاختبار تم ترتيب درجات التلاميذ تنازليًا، ثم تقسيمها إلى مجموعتين: المجموعة الأولى" الفئة العليا" وتتضمن (٢٧٪)من التلاميذ الحاصلين على أعلى الدرجات، والمجموعة الثانية"الفئة الدنيا" وتتضمن(٢٧٪)من التلاميذ الحاصلين على أدنى الدرجات. وتم حساب معامل التمييز وفقا للمعادلة الآتية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مجموع درجات الفئة العليا- مجموع درجات الفئة الدنيا}}{\text{عدد تلاميذ إحدى المجموعتين}}$$

وبتطبيق المعادلة وجد أن معامل التمييز لمفردات الاختبار تراوح ما بين (٠,٣٨-٠,٧٤) ، وهو في المستوى المسموح به حسب ما يراه المتخصصون في القياس والتقويم التربوي، حيث يمكن قبول معامل التمييز إذا كان ≤ (٠,٣). (صلاح الدين علام،٢٠٠٧: ٢٨٩)

٨- **صدق الاختبار:** تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين فى المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، وقد بلغ معامل الاتفاق بينهم (٩٢٪).

ب- صدق الاتساق الداخلى:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار ككل، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٢): معامل الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للاختبار ودلالتها

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٣٤٥**	٩	٠,٢٠٧*	١٧	٠,٣٧٥**	٢٥	٠,٧٢١**	٣٣	٠,٣٠٩**
٢	٠,٦١٤**	١٠	٠,٢٨٣*	١٨	٠,٧٢٣**	٢٦	٠,٦٣٤**	٣٤	٠,٢٣١*
٣	٠,٥٢٠**	١١	٠,٢٤٩*	١٩	٠,٣٨٧**	٢٧	٠,٥١٢**	٣٥	٠,٤١٢**
٤	٠,٣٠٠**	١٢	٠,٤٦٦**	٢٠	٠,٨١٥**	٢٨	٠,٢٣١*	٣٦	٠,٢٥٨*
٥	٠,٢٢٥*	١٣	٠,٣٠٥**	٢١	٠,٦١٢**	٢٩	٠,٨١١**	٣٧	٠,٤٦٥**
٦	٠,٨٠٤**	١٤	٠,٦٧٧**	٢٢	٠,٢٣٦*	٣٠	٠,٣٦٩**	٣٨	٠,٦٧٩**
٧	٠,٢٣١*	١٥	٠,٤٥٨**	٢٣	٠,٧٩٠**	٣١	٠,٥١٤**	٣٩	٠,٤٢٨**
٨	٠,٤٩٠**	١٦	٠,٣٦٢**	٢٤	٠,٥٤٢**	٣٢	٠,٣٣٣**	٤٠	٠,٢٣٢*

* معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥). ** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول(٢) أن معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (٠,٢٠٧- ٠,٨١٥)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥) ، ومستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار.كما تم حساب معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٣): معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية للاختبار

المهارة	معاملات الارتباط ودلالتها	المهارة	معاملات الارتباط ودلالتها
١- رسم الهمزة المتوسطة على نبرة.	٠,٤٣١**	٥- رسم الهمزة المتطرفة على الياء.	٠,٥٣٢**
٢- رسم الهمزة المتوسطة على الواو.	٠,٢٥٩*	٦- رسم الهمزة المتطرفة على الواو.	٠,٥٣٦**
٣- رسم الهمزة المتوسطة على الألف.	٠,٦١٢**	٧- رسم الهمزة المتطرفة على الألف.	٠,٤٣٨**
٤- رسم الهمزة المتوسطة على السطر.	٠,٢٤٠*	٨- رسم الهمزة المتطرفة على السطر.	٠,٢٣٤*

يتضح من جدول (٣) أن قيم معامل الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي للاختبار.

٩- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام برنامج(SPSS.Ver.19) عن طريق حساب معامل(ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٨)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة عالية من الثبات.

١٠- الصورة النهائية للاختبار.

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق ومكونًا من (٤٠) مفردة.(ملحق٥)

١١- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار:

أعد الباحث مفتاحًا لتصحيح مفردات الاختبار، وتم وضع درجة واحدة لكل سؤال من أسئلة الاختبار إذا كانت الإجابة صحيحة؛ وصفر إذا كانت الإجابة خطأ، وبذلك بلغت الدرجة الكلية لأسئلة الاختبار(٤٠) درجة. (ملحق٦)

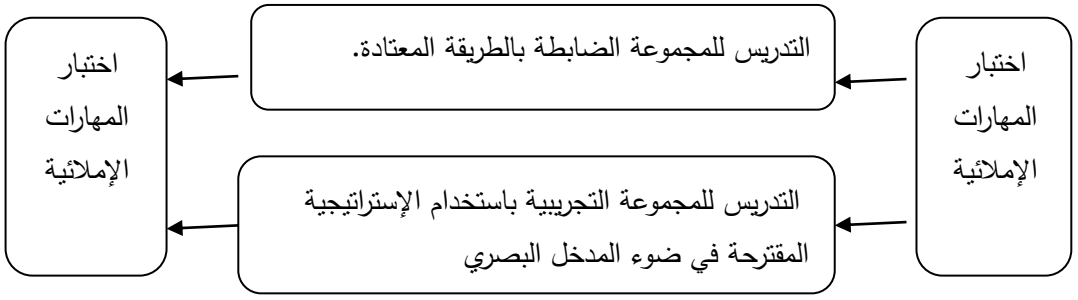
رابعًا- منهج البحث والتصميم التجريبي:

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام:

١-**المنهج الوصفي التحليلي:** لتأسيس الإطار النظري ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بالمدخل البصري والمهارات الإملائية.

٢-**المنهج التجريبي:** القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: الضابطة والتجريبية أثناء إجراء الدراسة الميدانية، والتحقق من صحة فروض البحث، وقياس أثر الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تطلب ذلك تطبيق أداة البحث قبليًا على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة ثم تدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة للمجموعتين ثم تطبيق أداة البحث بعديًا.

شكل (١): التصميم التجريبي للبحث



خامسًا- التطبيق الميداني للبحث:

١- اختيار عينة البحث:

تم اختيار مجموعتي البحث من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بإدارة الإبراهيمية التعليمية، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية قوامها(٣٠) تلميذًا وتلميذة، ويمثلها فصل(١/٦) بمدرسة الإيمان الابتدائية، والمجموعة الضابطة قوامها(٣٠)تلميذًا وتلميذة،ويمثلها فصل(١/٦) بمدرسة الشعب الابتدائية، وتم ضبط المتغيرات الوسيطة بين المجموعتين كما يلي:

أ- التكافؤ في العمر الزمنى:

قام الباحث برصد العمر الزمنى لمجموعتي البحث من واقع السجلات المدرسية، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٤): قيمة (ت) دلالتها للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في العمر الزمنى

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة عند(٠.٠٥)
الضابطة	٣٠	١١,٦٤	٢,٤٨	٠,٣٤٤	غير دالة
التجريبية	٣٠	١١,٧٦	١,٧١		

يتضح من جدول (٤) أن قيمة "ت" غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في العمر الزمنى.

ب- المستوى الاجتماعي:

توجد علاقة وثيقة بين المستوى الاجتماعي والتحصيل، ولضمان تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث، تم اختيارهم من منطقة سكنية ذات طبيعة اجتماعية واقتصادية واحدة، وهي مركز الإبراهيمية بمحافظة الشرقية.

ج- التكافؤ في مستوى المهارات الإملائية:

تم التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى المهارات الإملائية من خلال تطبيق اختبار المهارات الإملائية قبليًا، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٥) : قيمة (ت) دلالتها للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الإملائية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت"	مستوى الدلالة عند(٠,٠٥)
الضابطة	٣٠	١٧,٩٣	٢ ,٩٠	٠,٢٦٢	غير دالة
التجريبية	٣٠	١٨ ,٢٣	٣,١٢		

يتضح من جدول(٥) أن قيمة " ت " غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى المهارات الإملائية.

٢- تدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة باستخدام الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري:

عقد الباحث قبل التدريس عدة جلسات مع معلم المجموعة التجريبية(القائم بالتدريس)، وذلك لتوضيح الهدف من البحث، وتزويده بكل ما يتعلق بالتنفيذ دليل المعلم، وكُتيب التلميذ، وقد حرص الباحث على متابعة المعلم؛ لتوضيح أي استفسار وتذليل أي عقبات، وقد بدأ التدريس يوم الأربعاء الموافق٢٠ /٢ / ٢٠١٩ واستمر لمدة ثمانية أسابيع تقريبًا، بواقع حصتين أسبوعيًا(فترة واحدة)، وانتهي يوم الأحد الموافق١٤/٤/٢٠١٩.

٣- التطبيق البعدي لأداة البحث:

عقب الانتهاء من تدريس وحدتي الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة، تم تطبيق اختبار المهارات الإملائية على مجموعتي البحث بعديًا، وذلك يوم الأحد الموافق٢٠١٩/٤/٢٨، وتم تصحيح الاختبار، ورصد النتائج لموازنة أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للاختبار.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية تناسب طبيعة البحث وحجم العينة، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS وذلك من خلال:

١- اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test: لبحث الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية.

٢- اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test: لبحث الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في اختبار المهارات الإملائية.

٣- معادلة حجم التأثير: $\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$.

ويتم تحديد حجم التأثير من خلال تحويل قيمة مربع إيتا إلى(d) ، وفق المعادلة الآتية:

فإذا تراوحت قيمة(d) بين:

$$D = \frac{2\sqrt{\eta^2}}{\sqrt{1-\eta^2}}$$

- (٠,٢- وأقل من ٠,٥) فإن حجم التأثير ضعيف.
- (٠,٥- أقل من ٠,٨) فإن حجم التأثير متوسط.
- (أكبر من أو تساوي ٠,٨) فإن حجم التأثير كبير.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث تمت معالجة نتائج القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test، وتمت معالجة نتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية باستخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء اختبار صحة فروض البحث:

أولاً- نتائج اختبار صحة الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية ككل لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٦): قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية ككل

المهارات الإملائية	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
ككل	الضابطة	٣٠	١٩,٨٥	٢,٨١	١٢,٣٢	٠,٠١
	التجريبية	٣٠	٢٩,٤٥	٢,٥٠		

يتضح من جدول (٦) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية ككل عن متوسط درجات المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة (٢٩,٤٥) درجة بنسبة مئوية قدرها (٧٣,٦٢٪)، أما متوسط درجات المجموعة الضابطة فبلغ (١٩,٨٥) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٩,٦٢٪)، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في المهارات الإملائية ككل.

- قيمة(ت) المحسوبة تساوي(١٢,٣٢) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) في المهارات ككل، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الأول.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من: لبنى عبد الحفيظ (٢٠١٠)، ولوريس عبدالملك(٢٠١٠)، وأسامة حامد(٢٠١١)، وميلر(2011) Miller، واتكنز Watkins (2015)، وبهيرة إبراهيم(٢٠١٩) حيث أثبتت جميعها فاعلية المدخل البصري وتأثيره الإيجابي في التحصيل المعرفي، والفهم والاستيعاب، وتنمية القدرة على التفكير والتحليل والتعبير وأداء المهارات العملية. أما المجموعة الضابطة فلم يتحسن مستوى المهارات الإملائية تحسنًا ذا دلالة إحصائية عن ذي قبل، وقد يرجع ذلك إلى الاعتماد على تلقين القواعد المرتبطة بالمهارات الإملائية ومعالجتها بصورة جزئية، والتركيز على الحفظ والاستظهار أكثر من التطبيق والممارسة، وقلة الاهتمام بتوظيف المهارات الإملائية في سياق ذي معنى.

وقد يُعزى التحسن في مستوى المهارات الإملائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى:

- التأثير الإيجابي للإستراتيجية المقترحة المعدة في ضوء المدخل البصري، حيث إن المدخل البصري ينسجم مع خصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية فهم يدركون المحسوسات أكثر من المجردات، كما أن نمط التعلم البصري من أكثر أنماط التعلم تفضيلاً لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهذا ما أكده ولنر(2004)Woolner أن المتعلمين يفضلون استخدام المداخل البصرية عن المداخل اللفظية.
- استخدام المخططات والخرائط الذهنية في عرض المكون المعرفي لمهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة أسهم في خفض العبء المعرفي، ومكن تلاميذ المجموعة التجريبية من استيعاب القواعد اللازمة لإتقان مهارات رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة، واستدعاء الصور الصحيحة لرسمها عند الحاجة إليها.
- استخدام التلميحات البصرية في عرض الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، والهمزة المتطرفة بصورها المتعددة، وتوظيف القدرات البصرية أسهم في بقاء أثر التعلم وانتقاله إلى الممارسات الفعلية.

ممارسة التفكير البصري من قبل التلاميذ زاد من قدرتهم على التخيل والاستكشاف والتنبؤ بمواضع رسم الهمزة المتوسطة المتعددة، مما انعكس على دقة الرسم الإملائي للهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة. ويدعم ذلك ما أكده جاك واد(Gaikwad(2013 أن استخدام المدخل البصري يساعد في فهم النصوص المعقدة وتنمية مهارات الكتابة لدى المتعلمين. وما أشار إليه كل من فرانسيس دواير، وديفيد مايك(١٨٦:٢٠١٥) أن استخدام المدخل البصري يساعد على جذب الانتباه وتوضيح ما يصعب فهمه، وزيادة القدرة على التذكر.

ثانيًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٧): قيمة (ت) ودلالتها للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
١- رسم الهمزة المتوسطة على نبرة.	الضابطة	٢,٦٠	١,٢٢	٢,٨٥	٠,٠١
	التجريبية	٣,٤١	٠,٩٣		
٢- رسم الهمزة المتوسطة على الواو.	الضابطة	٢,٦٦	٠,٨٠	٥,٢٣	٠,٠١
	التجريبية	٣,٩٦	١,١٠		
٣- رسم الهمزة المتوسطة على الألف.	الضابطة	٣,٠٣	٠,٨٨	٦,٧٥	٠,٠١
	التجريبية	٤,٣٦	٠,٦١		
٤- رسم الهمزة المتوسطة على السطر.	الضابطة	٢,٢٣	١,٠٧	٣,٧٦	٠,٠١
	التجريبية	٣,١٦	٠,٨٣		
مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل.	الضابطة	١٠,٥٢	١,٧٦	٧,٠٢	٠,٠١
	التجريبية	١٤,٨٩	١,٠٣		

يتضح من جدول(٧) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية في مهارة رسم الهمزة المتوسطة ككل عن متوسط درجات المجموعة الضابطة، حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية(١٤,٨٩) درجة بنسبة مئوية قدرها(٧٤,٤٥٪)، أما متوسط المجموعة الضابطة فبلغ(١٠,٥٢) درجة بنسبة مئوية قدرها(٥٢,٦٠٪)، وكذلك في كل مهارة من المهارات الفرعية، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي المهارات الفرعية.
- قيمة(ت) المحسوبة تساوي(٧,٠٢) في اختبار المهارات الإملائية في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١)، ويلاحظ أيضًا أن قيمة(ت) المحسوبة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) في المهارات الفرعية. وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثاني.

وقد يُعزى التحسن في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي المهارات الفرعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى:

- تقديم نماذج من قبل المعلم لكيفية رسم الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، ليتمكن التلاميذ من محاكاتها.
- تكليف تلاميذ المجموعة التجريبية بنطق الكلمات مضبوطة بالشكل، وإظهار حركة الهمزة وحركة ما قبلها ثم تحديد الحركة الأقوى، واختيار ما يناسبها من حروف.
- تدريب على استدعاء صور الكلمات من الذاكرة، والاستكتاب المستمر لتلاميذ المجموعة التجريبية أسهم في تنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل والمهارات الفرعية الأخرى.
- تصنيف الكلمات المتماثلة في حركة الهمزة، وحركة ما قبلها في مجموعات.
- جذب انتباه التلاميذ ساعد على توظيف أكثر من حاسة في التعلم.

ثالثًا– نتائج اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثالث على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في مهارات رسم

الهمزة المتطرفة وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent–Samples t– test لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٨): قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
٥- رسم الهمزة المتطرفة على الياء.	الضابطة	٢,٣٠	١,١٧	٤,٢٤	٠,٠١
	التجريبية	٣,٤٦	٠,٩٤		
٦- رسم الهمزة المتطرفة على الواو.	الضابطة	٢,٥٠	٠,٩٧	٥,٤٧	٠,٠١
	التجريبية	٣,٨٢	٠,٩٢		
٧- رسم الهمزة المتطرفة على الألف.	الضابطة	٢,٦٠	١,٠٣	٥,٢٨	٠,٠١
	التجريبية	٤,٠٧	١,١١		
٨- رسم الهمزة المتطرفة على السطر.	الضابطة	١,٩٣	٠,٨٢	٥,١٩	٠,٠١
	التجريبية	٣,٣٠	١,٢٠		
مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل	الضابطة	٩,٣٣	١,٣٩	٦,٢٩	٠,٠١
	التجريبية	١٤,٥٦	١,١١		

يتضح من جدول(٨) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الإملائية في مهارات الهمزة المتطرفة ككل عن متوسط درجات المجموعة الضابطة، حيث بلغ(١٤,٥٦) درجة بنسبة مئوية قدرها(٧٢,٨٠٪)، أما متوسط درجات المجموعة الضابطة فبلغ(٩,٣٣) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٦,٦٥٪)، وكذلك ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية عن متوسط المجموعة الضابطة في المهارات الفرعية

الأخرى، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل.

- قيمة(ت) المحسوبة تساوي(٦,٢٩) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الثالث.

وقد يُعزى التحسن في أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في أداء مهارات رسم الهمزة المتطرفة في القياس البعدي إلى:

- توعية التلاميذ بمواضع رسم الهمزة المتطرفة، وإبراز الحرف الذي يسبق الهمزة وحركته بلون مختلف.
- تقديم أمثلة متنوعة تطبيقًا لكل قاعدة من قواعد الهمزة المتطرفة.
- تبصير التلاميذ بالأخطاء الأكثر شيوعًا في رسم الهمزة آخر الكلمة ومعالجتها.
- ممارسة التلاميذ بعض الأنشطة والإجابة عن التدريبات المتنوعة ساعد في نمو مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وكذلك المهارات الفرعية.

رابعًا- نتائج اختبار صحة الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار المهارات الإملائية ككل لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٩): قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار المهارات الإملائية ككل، وحجم تأثير الإستراتيجية المقترحة

المهارات الإملائية	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
الاختبار ككل	القبلي	١٨,٢٣	٣,٩٢	١٦,٦٥	٠,٠١	٦,١٨	كبير
	البعدي	٢٩,٤٥	٢,٩٠				

يتضح من جدول(٩) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية ككل عن متوسط درجات القياس القبلي، حيث بلغ متوسط درجات القياس البعدي(٢٩,٤٥) درجة بنسبة مئوية قدرها(٧٣,٦٢٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(١٨,٢٣) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٥,٥٧٪)، وهذا يشير إلى تحسن تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى المهارات الإملائية ككل في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.
- قيمة(ت)المحسوبة تساوي(١٦,٦٥) في المهارات الإملائية ككل، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) ككل، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الرابع.
- قيمة حجم التأثير بلغت(٦,١٨)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى التأثير الإيجابي للإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من: رانيا محمود(٢٠٠٨)؛ حازم محسن(٢٠١٢)؛ صلاح عبد السميع(٢٠١٢)، ودراسة هيام إبراهيم(٢٠١٩) حيث أثبتت جميعها تحسن مستوى المتعلمين في الإملاء في القياس البعدي موازنة بالتطبيق القبلي.

وقد يُعزى التحسن في أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات الإملائية ككل في القياس البعدي إلى:

- توظيف أنماط التذكر المختلفة؛ التذكر البصري، والتذكر اللفظي؛ والتذكر الحركي، مما ساعد في بقاء أثر التعلم وانتقاله.
- التفاعل الإيجابي من قبل التلاميذ مع الأشكال البصرية المعروضة أمامهم.
- الخروج على النمط التقليدي في عرض محتوى المعارف المرتبطة بالمهارات الإملائية أسهم في جذب انتباه التلاميذ، وإثارة دافعيتهم للتعلم.
- التركيز على التطبيق والممارسة جنبًا إلى جنب مع القواعد التي تعد متطلبًا أساسيًا لإتقان المهارات الإملائية.
- تنويع التدريبات والتطبيقات الممثلة لرسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.

- توعية التلاميذ بالأخطاء الشائعة في رسم الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.

خامسًا- نتائج اختبار صحة الفرض الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار المهارات الإملائية في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(١٠): قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة، وحجم تأثير الإستراتيجية المقترحة

المهارة	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
١- رسم الهمزة المتوسطة على نبرة.	القبلي	٢,١٦	٠,٨٧	٥,٥٦	٠,٠١	٢,٠٦	كبير
	البعدي	٣,٤١	٠,٩٣				
٢- رسم الهمزة المتوسطة على الواو.	القبلي	٢,٤٠	١,١٣	٥,٨٩	٠,٠١	٢,١٨	كبير
	البعدي	٣,٩٦	١,١٠				
٣- رسم الهمزة المتوسطة على الألف.	القبلي	٢,٥٠	١,٠٧	٨,٠٣	٠,٠١	٢,٩٨	كبير
	البعدي	٤,٣٦	٠,٦١				
٤- رسم الهمزة المتوسطة على السطر.	القبلي	١,٩٦	١,١٢	٥,٨٠	٠,٠١	٢,١٥	كبير
	البعدي	٣,١٦	٠,٨٣				
قواعد رسم الهمزة المتوسطة ككل.	القبلي	٩,٠٢	٢,٨٧	٨,٢٣	٠,٠١	٣,٠٥	كبير
	البعدي	١٣,٨٩	١,٥٣				

يتضح من جدول(١٠) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار المهارات الإملائية في بعد مهارات الهمزة المتوسطة ككل عن متوسط القياس القبلي، حيث بلغ المتوسط

البعدي (١٣,٨٩) درجة بنسبة مئوية قدرها(٦٩,٤٥٪)، أما المتوسط القبلي فكان(٩,٠٢) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٥,١٠٪)، وهذا يشير إلى تحسن مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.

- قيمة(ت) المحسوبة تساوي(٨,٢٣) في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) ككل، كما أنها دالة عند مستوى (٠,٠١) في المهارات الفرعية الأخرى، وبناء عليه يمكن قبول الفرض الخامس.
- قيمة حجم التأثير بلغت(٣,٠٥) في اختبار المهارات الإملائية ككل، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى التأثير الإيجابي للإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل البصري في تنمية مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وكذلك في المهارات الفرعية.
- أعلى قيمة لحجم التأثير كانت في مهارة رسم الهمزة المتوسطة على الألف، وقد يعزى ذلك إلى محدودية مواضع رسم الهمزة المتوسطة على الألف.
- أقل قيمة لحجم التأثير كانت في مهارة رسم الهمزة المتوسطة على نبرة، وقد يعزى ذلك إلى تشعب قواعد رسم الهمزة المتوسطة على نبرة، كما أنها الأكثر من حيث عدد المواضع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة فهد بن سعود (٢٠١٧) التي أشارت إلى أن مهارة رسم الهمزة المتوسطة على الواو، ومهارة رسم الهمزة المتوسطة على الألف. بينما تختلف مع نتائج دراسة فردوس عواد(٢٠١٢) التي أكدت ضعف المتعلمين في مهارات رسم الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة.

وقد يُعزى التحسن في مهارات رسم الهمزة المتوسطة ككل وفي المهارات الفرعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى:

- توعية التلاميذ بمواضع رسم الهمزة المتوسطة والتمييز بينها.
- رؤية الكلمات الصحيحة، والانتباه إلى صورتها، ورسم صورة ذهنية للكلمات التي تنطبق عليها القاعدة.

- المقارنة بين الرسم الصحيح والرسم غير الصحيح للهمزة المتوسطة.
- إعادة كتابة الكلمات التي تتضمن همزات متوسطة بصورة صحيحة بعد تصويبها.
- تعليل التلاميذ سبب رسم الهمزة المتوسطة على نبرة أو واو أو ألف أو السطر.

سادسًا- نتائج اختبار صحة الفرض السادس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض السادس على أنه: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فيما بين القياسين القبلي والبعدي في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة لصالح القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، لمعرفة دلالة الفرق كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(١١): قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وفي كل مهارة فرعية على حدة، وحجم تأثير الإستراتيجية المقترحة

المهارة	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
٥- رسم الهمزة المتطرفة على الياء	القبلي	٢,٠٣	٠,٩٦	٦,١٤	٠,٠١	٢,٢٨	كبير
	البعدي	٣,٤٦	٠,٩٤				
٦- رسم الهمزة المتطرفة على الواو	القبلي	٢,٦٣	٠,٧٦	٦,٣٧	٠,٠١	٢,٣٦	كبير
	البعدي	٣,٨٣	٠,٩٢				
٧- رسم الهمزة المتطرفة على الألف	القبلي	٢,٦٩	١,٠٣	٥,٣١	٠,٠١	١,٩٧	كبير
	البعدي	٣,٩٧	١,١١				
٨- رسم الهمزة المتطرفة على السطر	القبلي	١,٨٦	٠,٧٣	٦,٤٢	٠,٠١	٢,٣٨	كبير
	البعدي	٣,٣٠	١,٢٠				
مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل	القبلي	٩,٢١	٢,٦١	٨,٠١	٠,٠١	٢,٩٧	كبير
	البعدي	١٤,٥٦	١,٨١				

يتضح من جدول(١١) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل عن متوسط درجات القياس القبلي، حيث بلغ متوسط القياس البعدي(١٤,٥٦) درجة بنسبة مئوية قدرها(٧٢,٨٠٪)، أما متوسط درجات التطبيق القبلي فكان(٩,٢١) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٦,٠٥٪)، وهذا يشير إلى تحسن مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل في كل مهارة فرعية على حدة في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.
- قيمة(ت) المحسوبة تساوي (٨,٢٣) في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) ككل، كما أنها دالة عند المستوى نفسه في المهارات الفرعية الأخرى، وبناء عليه يمكن قبول الفرض السادس.
- قيمة حجم التأثير بلغت(٢,٩٧) وهي قيمة مرتفعة تشير إلى التأثير الإيجابي للإستراتيجية المقترحة القائمة على المدخل البصري في تنمية مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل لدى تلاميذ المجموعة التجريبية. وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة خلف رحيل(٢٠٠٩) التي أكدت وجود ضعف في مهارات رسم الهمزة المتطرفة على الياء.

وقد يُعزى التحسن في مهارات رسم الهمزة المتطرفة ككل وفي المهارات الفرعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى:

- تعرف التلاميذ أشكال رسم الهمزة المتطرفة سواء أكانت على الياء أم الواو أم الألف أم السطر.
- توظيف الوسائل البصرية أسهم في تنمية الإدراك البصري ورسم الصور الذهنية لرسم الهمزة المتطرفة بأشكالها المختلفة.
- مناقشة التلاميذ في أسباب رسم الهمزة المتطرفة على الياء أو الواو أو الألف أو السطر.
- تقديم تدريبات متنوعة للتمييز بين الرسم الصحيح والرسم غير الصحيح للهمزة المتطرفة.
- التقويم المستمر لأداء التلاميذ في مهارات رسم الهمزة المتطرفة وحصر الأخطاء الشائعة ومعالجتها وتقديم التغذية الراجعة.

وبذلك يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه: **ما أثر الإستراتيجية المقترحة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟**

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصى الباحث بما يلى:

١- إعادة النظر في طريقة التدريس الحالية؛لأنها أدت إلى ضعف التلاميذ في المهارات الإملائية.

٢- تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف الإستراتيجية المقترحة في ضوء المدخل البصري في تدريس الإملاء؛ لأنها أسهمت في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- تنظيم محتوى الإملاء في المرحلة الابتدائية في صورة خرائط ومخططات بصرية تثير التفكير البصري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- الانتقال من النمط التقليدي في تعليم الإملاء بالتركيز على الإملاء الاختباري إلى التركيز على الإملاء التعليمي.

٥- العناية باستخدام التلميحات البصرية في تدريس الإملاء؛ لأنها تساعد في إثارة الانتباه ورسم صورة الكلمة في الذهن وتذكرها واستدعائها حين يراد كتابتها.

٦- تبصير تلاميذ المرحلة الابتدائية بالقواعد والأصول التي تقوم عليها الكتابة الصحيحة.

٧- العناية بتقويم المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٨- الإفادة من دليل المعلم وكتيب التلميذ في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٩- الاسترشاد بالاختبارات المقننة في قياس المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

١٠- تشجيع الباحثين على إجراء دراسات مماثلة للبحث الحالي، تستهدف التلاميذ منخفضي التحصيل في المرحلة الابتدائية.

البحوث المقترحة:

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

١- أثر تدريس وحدة مقترحة في الإملاء باستخدام المدخل البصري في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل البصري في تدريس الإملاء في تنمية مهارات التفكير التوليدي.

٣- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية على قواعد رسم الهمزات وأثره في تحصيل تلاميذهم.

٤- تطوير مناهج اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المدخل البصري.

٥- تقويم درجة تمكن تلاميذ المرحلة الابتدائية من المهارات الإملائية في ضوء المستويات المعيارية التي قررتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.

المراجع العربية

أحمد سعيد محمود(٢٠١٥): أثر التكامل بين النحو الإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية أثناء استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد(٣١)، العدد(٣)، ص ص١-٦٢.

أحمد السيد أبو المجد(٢٠١٠): **الواضح في المهارات الإملائية**، عمان، دار جرير.

أحمد كامل الحصري(٢٠٠٤): مستويات قراءة الرسوم التوضيحية ومدى توافرها في الأسئلة المصورة بكتب وامتحانات العلوم بالمرحلة الإعدادية، **مجلة التربية العلمية**، المجلد (٧)، العدد(١)، ص ص١٥-٧١.

أسامة عبد الرحمن حامد(٢٠١١): فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل البصري لتنمية مهارات الفهم القرائي في اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة حلوان.

إفتكار عبد الله إبراهيم(٢٠١٧): أثر استخدام الرسائل النصية على مهارات الإملاء في اللغة العربية لدى طالبات جامعة المجمعة في المملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد(٤١)، ص ص١٣٥-١٤٦.

أيمن أمين عبد الغنى(٢٠١٢): **الكافي في قواعد الإملاء والكتابة**، القاهرة، دار التوقيفية للتراث.

بشرى محمد عبد الرحمن، وسليمان عبده أحمد(٢٠١٨): فعالية استخدام المدخل البصري في تدريس الفيزياء في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى طالبات الصف العاشر، **المجلة الدولية لتطوير التفوق**، كلية التربية، جامعة تعز، المجلد(٩)، العدد(١٧)، ص ص١٠٠-١٢٢.

بهيرة شفيق إبراهيم(٢٠١٩): فاعلية الدمج بين إستراتيجية حدائق الأفكار والمدخل البصري في تنمية بعض مهارات الاقتصاد المعرفي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة تربويات الرياضيات**، كلية التربية، جامعة بنها، المجلد(٢٢)، العدد(٥)، ص ص١٧٣-٢٥٠.

ثناء عبد المنعم رجب(٢٠٠٨): أثر إستراتيجية مقترحة في التفكير البصري على تنمية الخيال الأدبي والتعبير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(١٣٢)، ص ص١٣٢-١٩٢.

حازم سليمان محسن(٢٠١٢): أثر أسلوبي الإملاء القاعدي والإملاء الاختباري في تصويب أخطاء كتابة الهمزة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

حسن سيد شحاتة(٢٠٠٨): **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٧، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

حسن سيد شحاتة(٢٠١٠): **المرجع في فنون الكتابة العربية لتشكيل العقل المبدع**، القاهرة، دار العالم العربي .

خالد محمد مصطفي(٢٠٠٣): تيسير كتابة الهمزة المتوسطة، **مجلة مجمع اللغة العربية**، العدد(١٠١) ، ص ص٢٣٣-٢٤٥.

خلف سرحان رحيل(٢٠٠٩): بناء برنامج تعليمي متعدد الوسائط لمعالجة الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابة الهمزة لدى طلبة المرحلة المتوسطة العليا في دولة الكويت وفق منهج التعلم الذاتي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عمان العربية.

دعاء محمد درويش(٢٠١٣): فاعلية المدخل البصري المكاني في تنمية المفاهيم الجغرافية والقدرة المكانية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(٤٠)، ص ص٢٢١-٢٦٤.

راشد محمد عبود(٢٠١٨): فاعلية استخدام استراتيجية التصور الذهني في تصويب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، المجلد (٣٤)، العدد(٢)، ص ص٤٩٠-٥٢٩.

راندا عبد العليم أحمد(٢٠٠٧): فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري المكاني في تنمية مهارات ما وراء المعرفة والذكاء الوجداني لدى الفائقين من أطفال الرياض، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة قناة السويس.

رانيا رفعت محمود(٢٠٠٨): فاعلية استخدام الكمبيوتر في معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في التحصيل والاتجاه نحو المادة، **رسالة ماجستير**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

ربيع عبد العظيم رمود(٢٠١٦): العلاقة بين الخرائط الذهنية الإلكترونية (ثنائية، ثلاثية الأبعاد) وأسلوب التعلم(التصوري والإدراكي) في بيئة التعلم الذكي وأثرها في تنمية التفكير البصري، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، العدد(٧١)، ص ص٥٨-١٣٤.

رضا توفيق عبد الفتاح(٢٠١٩): فاعلية برنامج قائم على المدخل البصري في تنمية مهارات الانتباه لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة أسبيرجر، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، جامعة عين شمس، المجلد(٤٣)، العدد(١)، ص ص١١٠-١٧٨.

زهراء صالح أحمد(٢٠١٩): **مهارات الكتابة الصحيحة**، كلية التربية بجرجا، جامعة الأزهر، العدد(٣٢)، ص ص٧٤٨-٧٨٧.

سحر محمود عبدالفتاح(٢٠١٦): برنامج قائم على استخدام المنظمات التخطيطية لتنمية التفكير التأملي لدى الطالب المعلم بشعبة الدراسات الاجتماعية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،العدد(٧٧)، ص ص٢٢٧-٢٤٨.

صالح بن عبد الله (٢٠١٨): توظيف أنشطة لغوية قائمة على تصويب الأخطاء الإملائية في تويتر(Twitter) واللوحات الإعلانية في تنمية المهارات الإملائية المقررة على طلاب كلية الجيل الجامعية، **مجلة العلوم التربوية**، العدد (٤)، ص ص٢٧٠-٣١٠.

صلاح الدين علام(٢٠٠٧): **القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية**،الأردن، دار المسيرة.

صلاح عبد السميع محمد(٢٠١٢): فاعلية إستراتيجية مقترحة في علاج الأخطاء الإملائية بالتعبير الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي**، عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر، جامعة جازان المجلد(٣)، العدد(٢)، ص ص٩٠-١٧٤.

عبد الرحمن الهاشمي(٢٠٠٨): **تعليم النحو والإملاء والترقيم**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

عبد السلام محمد هارون(٢٠٠٥): **قواعد الإملاء وعلامات الترقيم**، القاهرة، دار الطلائع.

عزت عبد الرءوف على(٢٠٠٨): أثر استخدام المنظمات التخطيطية على إدراك العلاقات بين المفاهيم وتعديل أنماط التفضيل المعرفي في مادة الأحياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(١٣٣)، ص ص٤٠-٦٠.

على عطية محسن(٢٠٠٩): **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع.

عمر فاروق الطباع(٢٠٠٨): **الوسيط في قواعد الإملاء**، بيروت، دار المعارف.

عناية يوسف حمزة(٢٠١٤): أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التدريس البصري في تنمية الأداء التعبيري لطالبات الصف الثاني المتوسط، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية بالعراق.

فرانسيس دواير، وديفيد مايك(٢٠١٥): **الثقافة البصرية والتعلم البصري**، ترجمة نبيل عزمي، ط٢،القاهرة، مكتبة بيروت.

فردوس إسماعيل عواد(٢٠١٢): الأخطاء الإملائية أسبابها وطرائق علاجها، مركز البحوث والدراسات التربوية، **مجلة دراسات تربوية**، العدد (١٧)، ص ص٢١٦-٢٥٠.

فهد بن سعود(٢٠١٧): فاعلية التعلم المدمج بالويكي سبيس في تنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة الثقافة والتنمية**، مايو، العدد (١١٦)، ص ص١٣٥-١٩٧.

فهمى قطب الدين النجار(٢٠٠٨): **قواعد الإملاء**، ط٤، الرياض، مكتبة الكوثر.

كمال عبد الحميد زيتون(٢٠٠٢): **تكنولوجيا التعليم في عصر المعلومات والاتصالات**، القاهرة، عالم الكتب.

لبنى على عفيفي(٢٠١٣): أثر استخدام شبكات التفكير البصري في تنمية التحصيل ومهارات ما وراء المعرفة والاستقصاء العلمي في العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، **رسالة دكتوراه**، كلية البنات، جامعة عين شمس.

لبنى نبيل عبد الحفيظ(٢٠١٠): أثر استخدام المدخل البصري المكاني في الجغرافيا على التحصيل وتنمية بعض مهارات التفكير الجغرافي لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

لوريس إميل عبد الملك(٢٠١٠): برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على المدخل البصري المكاني لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية المعاقين سمعيًا، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس** ،العدد(١٥٩)، ص ص١٥٠-٢٠٩.

ماهر إسماعيل صبري(٢٠٠٢): **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، الرياض، مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع.

ماهر شعبان عبد الباري(٢٠١٧): فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (١٨٨)، ص ص٤٠-١٠٠.

محمد بن عبد العزيز(٢٠١٧): أثر أنشطة إملائية في تنمية مهارات كتابة الهمزة المتوسطة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، **المجلة التربوية المتخصصة**،العدد،(٦)، ص ص١٠٥-١١٦.

محمد السيد سعيد(٢٠٠٨): برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات الإملاء لتلاميذ المرحلة الابتدائية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (٨٣)، ص ص٢٥٠-٢٨٠.

محمد على بكرى(٢٠١٥): فعالية برنامج باستخدام الحاسوب في تنمية بعض مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد (١٦٥)، ص ص٨١-١٦٤.

محمد عيد، ونجوان القباني(٢٠١١): **التفكير البصري في ضوء تكنولوجيا التعليم**، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

محمد محمود حمادة (٢٠٠٩): فاعلية شبكات التفكير البصري في تنمية مهارات التفكير البصري والقدرة على حل المشكلات اللفظية في الرياضيات والاتجاه نحو حلها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد(١٤٦)، ص ص١٤-٦٤.

محمود كامل الناقة (٢٠١٧): **تعليم اللغة العربية لأبنائها**، القاهرة، دار الفكر العربي.

مجدى عزيز، ومحمد الدمرداش(٢٠٠٦): **تدريس الرياضيات للتلاميذ المعوقين بصريًا**، القاهرة، عالم الكتب.

مها ماجد حسن(٢٠١٣): فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على استخدام معالج النصوص في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة طنطا.

ميرفت عبد النبي حسنين(٢٠١٦): منهج مقترح قائم على المدخل البصري لتنمية بعض المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير البصري لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات، جامعة عين شمس، العدد (١٧)، ص ص١٥٩-١٩٦.

نانا محمد زويد(٢٠١٤): أثر استخدام المدخل البصري في تنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة بالعلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة غزة .

نجلاء سلامة أبو المجد (٢٠٠٦): الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف الأول الإعدادي **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر .

هيام عبد العال إبراهيم(٢٠١٩): برنامج قائم على التدريس المتمايز لتنمية مهارات الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأزهرية، **مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، المجلد(٣٠)، العدد (١١٩)، ص ص٦٢٤-٦٦٦.

وداد بنت عبد الرحمن(٢٠١٦): فاعلية استخدام القصص التعليمية الإلكترونية في تحسين مستوى المهارات الإملائية للطالبات ذوات صعوبات التعلم، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، الكويت، المجلد(٣)، العدد (١٢)، ص ص١٠٥-١٣٨.

ولاء السيد عبد السلام(٢٠١١): برنامج مقترح لتنمية مهارات الصحة الإملائية وأثره في تحسين الأداء الكتابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بورسعيد.

يحيى ميرعلم(٢٠١٤): دليل قواعد الإملاء ومهاراتها، **مجلة الوعي الإسلامي**، الكويت، العدد (٧٨)، ص ص١-١٩٤.

References

Anderson, E.(2003). Design Drawing: A means Toward Visual Literacy and the exploration of ideas in the Classroom, *Technology Teacher*,63(2),115-117.

Baleghizadeh, S. & Dargahi, Z.(2011). The Use of Different Spelling Strategies among EFL Young Learners, *Porta Linguarum*,15(5),151-159.

Bhatti, M; Mukhtar, R.; Mazhar, S &Touqir, I.(2017). Investigating the Effectiveness of Visual Materials for Teaching Vocabulary at Primary Level, *Journal of Advances in Social Sciences*, 3(7), 117-121.

Capizzi, A.(2009). Using a Curriculum-Based Measurement Graphic Organizer to Facilitate Collaboration in Reading, *Intervention in School and Clinic*, 45(1),14-23.

Gaikwad, V.(2013). The Impact of a Visual Approach Used in the Teaching of Grammar When Embedded into Writing Instruction: A Study on the Writing Development of Chinese First Year University Students in a British University in China. Ph.D. dissertation, University of Exeter.

Lauridsen, H.(2016). Visual Approach to Learning and STEM Students, Novak Djokovic Foundation.

Miller, D.(2011). Visual Approaches To Vocabulary Instruction: Teacher and Adolescent Learner Perceptions. Ph.D. dissertation, Indiana University, Pennsylvania.

Raiyn, J.(2016). The Role of Visual Learning in Improving Students' High-Order Thinking Skills, *Journal of Education and Practice*, 7(24), 115-121.

Watkins , M. (2015). An Audio-visual Approach to Teaching the Social Aspects of Sustainable Product Design, *Formakademisk*, 8(1),1-13.

Wilinkiewicz-Gorniak, L.(2019). The Use of Visuals and Visual Aids for More Effective Language and Skills' Teaching, 27th International IATEFL Poland Conference at Wroclaw.

Woolner, P. (2004). A Comparison of a Visual-Spatial Approach and a Verbal Approach To Teaching Mathematics, *Psychology of Mathematics Educations*, 4, 449-456.

Willis, C. L. (2006). Mind Maps as Active Learning Tools, *Journal of Computing Sciences in Colleges*, 21(4), 49-74.

Yunus, M. ; Salehi, H. & John, D. (2013). Using Visual Aids as a Motivation Tool in Enhancing Students' Interest in Reading Literary Texts, *Recent Advances in Educational Technology*, 6, 114-135.