استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلى لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى

ايمن عبد الحميد صادق محمود *

المستخلص

هدف البحث الحالى إلى علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائى وذلك من خلال استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلى، وتكونت مجموعة البحث من (٢٦) تلميذًا بالصف الخامس الابتدائى من مدرسة الشهيد / محمد السيد الابتدائية بالجيزة، للعام الدراسى ٢٠١٩-٢٠٢٠ ، وتم التدريس لهم باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلى، وتوصل البحث إلى نتائج أهمها : يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠١ر٠) بين متوسطى درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية فى اختبار الإملاء – ككل – (القبلى والبعدى) لصالح المتوسط الأعلى وهو القياس البعدى. وهذه النتيجة أكدت صحة الفرض الأول، وتوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية مجموعة البحث فى التطبيق القبلى والبعدى فى اختبار الإملاء فى كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدى، وأن الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلى لها فاعلية مرتفعة بلغت فى اختبار مهارات الإملاء ككل (٢٥ر١) وهذه القيمة تخطت الواحد الصحيح وتقع فى المدى الذى حدده بلاك من (٢-١) مما يدل على أن الاستراتيجية المقترحة لها فاعلية مرتفعة والتى تؤكد صحة الفرض الثالث ، وأوصى البحث بضرورة الأخذ بالاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلى فى علاج الأخطاء الإملائية الشائعة والتوسع فى استخدام استراتيجيات التدريس التفاعلى فى تعليم وتعلم مهارات اللغة العربية عامة.

الكلمات المفتاحية : الاستراتيجية - الاخطاء الشائعة - التدريس التفاعلى

المقدمة :

إن للغة العربية أهمية بالغة فى حياة كل منا فإن تعليمها منذ بداية المرحلة الابتدائية يهدف إلى تمكين المتعلم من أدوات المعرفة وذلك عن طريق تزويده بالمهارات الأساسية في القراءة، والكتابة، والتعبير ومساعدته على اكتساب عاداتها الصحيحة واتجاهاتها السليمة، والتدرج في تنمية تلك المهارات على امتداد المراحل التعليمية بحيث يصل المتعلم في نهاية تلك المرحلة إلى مستوى لغوى يمكنه من استخدام اللغة استخدامًا ناجحًا، عن طريق التحدث والكتابة أو الاستماع والقراءة مما يساعد في النهوض بالعمل الذى يختاره ومواصلة دراسته .(إيمان زكى ، ٢٠٠٣، ١٠٢) .

ومن فروع اللغة العربية في المدرسة الأساسية " القراءة والكتابة والإملاء والمحادثة والمحفوظات والإنشاء والقواعد، وتُعد كل فروع اللغة العربية وسائل للإفصاح الجيد والتعبير السليم، وعلى الرغم من

*باحث ماجستير - قسم المناهج وطرق التدريس – كلية البنات – جامعة عين شمس
البريد الالكتروني: aymanaltahawy76@gmail.com

أهمية جميع هذه الفروع فإن الكتابة الإملائية التي هي فن من الفنون الأساسية في تعليم اللغة تعد الأساس الذى تبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي الأخرى من حديث واستماع و كتابة وخط.(عزة الصوافى ، ٢٠٠٣ ، ٦٦)

وتُعد الكتابة إحدى وسائل الاتصال التي بها يستطيع التلميذ التعبير عن أفكاره ومشاعره ، ومن ثم الوقوف على أفكار الآخرين ومشاعرهم، كما تمكنه من تسجيل ما يرغب في تسجيله من حوادث ووقائع، ومعارف، وبناء على هذا يتوجب أن تكون الكتابة سليمة، إذ أن ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة مدعاة لقلب المعنى وعدم وضوح الفكرة، ولهذا تعد الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم كونها عنصرًا أساسيًا من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها والوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها ،على أنه توجد أنواع من الأخطاء الإملائية الشائعة في اللغة العربية أهمها :

التاء المربوطة والتاء المفتوحة ، وأل القمرية والشمسية، والحروف التي تلفظ ولا تكتب، والحروف التي تكتب ولا تلفظ ، والهمزة بأشكالها، والألف اللينة والممدودة ، والحذف في بعض الكلمات، والزيادة في الحروف الكلمات .(محمد سعيد ، ٢٠٠٦ ، ١٠٢)

والكتابة الإملائية عملية معقدة تتأثر بعوامل كثيرة وتحتاج مهارات عديدة بعضها حسى حركي كالإمساك بالقلم أو نحوه من أدوات الكتابة والتحكم في حركات الأصابع واليد والذراع وبعضها عقلي ذهني كالاستماع والقراءة البصرية والفهم والادراك والتذكر لأشكال الحروف وحركاتها وهجاء الكلمات ونحو ذلك .. (أحمد قبس ، ٢٠٠٨ ، ٥٤)

والكتابة الإملائية ابتداءً هي أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان ووسيلة اتصال مهمة بين الأفراد والجماعات، ولكى يتعلم الفرد الكتابة ويستخدمها صحيحًا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات مثل :القدرة على رسم الحروف، والقدرة على النطق بالحروف، والقدرة على تكوين الجمل، والقدرة على التعبير عن المعاني والأفكار تعبيرًا واضحًا. (إبراهيم عطا ، ٢٠١٤ ، ١١٨)

فالغاية من تدريس الإملاء هي تحقيق القدرة عند التلاميذ على كتابة ما يريدون كتابته في المواقف الطبيعية كتابة صحيحة خاضعة للقوانين المعروفة للكتابة في اللغة التي تدرس، والمواقف الطبيعية التي يحتاج فيها التلميذ إلى الكتابة وتشمل مواقف داخل المدرسة، كما تشمل مواقف خارجها فحين يجيب التلميذ عن أسئلة خطية، أو يحل بعض التدريبات أو يكتب موضوعًا في التعبير، أو يقدم امتحانًا خطيًا أو يكتب رسالة إلى صديق فإنه يحتاج في كل هذه المواقف إلى معرفة قواعد كتابة الكلمات التي يريد أن يكتبها، وهى قواعد تشمل رسم الحروف رسمًا يميز بعضها عن بعض وفق قوانين الخط . (مصطفى عبد العال ، ٢٠٠١ ، ٥٨)

ويرتبط التهجي الصحيح بأسس ثلاثة هي رؤية الكلمة ، الاستماع إليها، والمرانة اليدوية على كتابتها . لذا يتضح أهمية الدرس الإملائي وأهمية تدريب التلميذ على الكتابة في وقت مناسب أي بعد نمو قدراته العضلية وأهمية معرفة قواعد الكتابة، فعدم معرفة التلميذ بقواعد الإملاء يؤدى إلى الخطأ فيها نتيجة جهله بالقاعدة. (أحمد عليان ، ٢٠١٢ ، ١٢)

ونظرًا لأهمية الإملاء فقد وضعت له الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد معاييرَ ومؤشرات للكتابة الإملائية الصحيحة منها: أن يكتب التلميذ الظواهر الإملائية الأكثر تعقيدًا من حيث التمييز بين واو

الجماعة وواو جمع المذكر السالم، وأن يميز بين اللام الشمسية القمرية، وأن يكتب تنوين النصب للأسماء المنتهية بتاء مربوطة، أو همزة قبلها ألف، وأن يميز بين همزتي الوصل والقطع وبين أشكال الهمزات، و بين الحروف المتقاربة وأن يكتب الحرف المضعف وأن يكتب أسماء الإشارة والأسماء الموصولة وأن يكتب التلميذ الحروف التي تزاد أو تحذف.(المعايير القومية لوزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣).

فالتلميذ الذى تكثر أخطاؤه في الإمـــلاء تكثر أخطـــاؤه في باقي المواد من حســـاب وعـــلوم ودراسات اجتماعية وبالتالي يكون ضعيفًا فيها حتى لو كان يفهم المادة الدراسية، فهو يفهمها ولكنه لا يستطيع التعبير عنها تعبيرًا سليمًا من خلال الكتابة السليمة، وإن لم يكن التلميذ قادرًا على الكتابة الإملائية السليمة منذ المرحلة الابتدائية فإنه لا يســتطيع مواصلة التعليم في مراحل التعليم الأخرى نتيجة ضعفه في الكتابة، والإملاء يُعد المعيار الذى يقيس المستوى التعليمي الذى وصل إليه التلاميذ، ونستطيع أن نحكم على مستوى التلميذ إذا نظرنا إلى كراسته الخاصة بالإملاء. (إيمان محمود ٢٠٠٧ ، ٢٦٣)

والهدف من درس الإملاء، تعويد التلاميذ الكتابة الصحيحة المنظمة السريعة للكلمات وربط عملية الكتابة

بالفهم والإفهام، أي بوظيفة اللغة الأساسية وتوضيح الصلة الوثيقة بين النحو ومبادئ الإملاء، فكلاهما وسيلة لضبط اللغة والاستفادة من نص الإملاء في حسن التعبير الشفوي والكتابي وإكسابهم عادات ومهارات من درس الإملاء، ومنها : حسن الإصغاء، ودقة الملاحظة وتنمية قدرات التلاميذ الخطية، والإملائية بحيث يستطيعون الكتابة بشكل صحيح من الناحيتين الهجائية والخطية. (ميرفت عبد النبى ، ٢٠١١ ، ٢٣٠)

وقد وضعت وزارة التربية والتعـــليم أهـــدافًا لتعليم الإملاء وهـى: أن يرســـم التلميذ صورة صحيحة للكلمة وتقوى ملاحظاته للفروق بين الحروف المتشابهة في الرسم، وأن يعتاد التلميذ حسن الاستماع ويدرك الفروق الدقيقة بين مخارج الحروف، ويكتسب مهارة إمساك القلم والسرعة في الكتابة وصحة الخط ووضوحه، وأن يعرف القواعد الإملائية الرئيسة وعلامات الترقيم ويستخدمها في كتابته، ويكتسب العادات الكتابية السليمة مثل: الدقة والنظافة والتنسيق ونمو ثروته اللغوية وتتسع خبراته ومعارفـــه، وينمو لديه اتجاه إيجابي نحو أهمية استخدام مهارات الكتابة الصحيحة. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٨)

إن تدريس الإملاء في المدارس المصرية يعانى من ضعف وإهمال في أساليب تدريسه وفي معاملته وتصحيحه، ولا تعجب عندما تجد تلاميذ يخطئون في كتابة أسماء المواد الدراسية على أغلفة أوراق إجاباتهم عند الامتحانات، وهذا إن دل فإنما يدل على مدى ما وصل إليه الواقع الفعلي في تدريس الإملاء من إهمال، ولقد شـــــــارك في الوصول إلى هذا الوضع الراهن كل من التلميذ الذى أصبح أكثر سلبية، فلا يهتم بتصحيح أخطائه، ولا يعير الإملاء اهتماما كبيرا، ظنا منه بأنه مادة هامشية، ولقد ساعد على ذلك عدم متابعة المعلم لأخطائه وتصويبها وزادت أخطاء التلاميذ ليس في الإجابة عن مادة اللغة العربية وحدها بل تعدت إلى جميع مواد الدراسة ، حتى أننا لا نكاد نرى صفحـــــة ينتهى من كتابتـــــها التلميذ بدون أن نحصى بها عـــــددا ليس قـــليلا من الأخطاء الإملائية ٠ (عارف محيي الدين ، ٢٠٠٥ ، ٣٥)

ولما كان من الضروري أن تساير العملية التعليمية ما يحدث من تغيير وتطوير في مجال العلم وتطبيقاته، فقد نشط الفكر التربوي وأصبح المتعلم هو محور العملية التعليمية بدلا من المادة الدراسية، مما أدى إلى

ظهور عدة اتجاهات في طرق التدريس واستراتيجياته تساعد المتعلم على اكتساب المهارة من خلال مواقف تعليمية تفاعلية متنوعة ومنها التدريس التفاعلي. (صالح الخزفى ، ٢٠٠١ ، ٢٣٠)

والتدريس التفاعلي هو ذلك التدريس المفعم بالإثارة والتشـــويق والمتعة والجـــاذبية والتميز والإبداع والخارج عن الأطر التقليدية المعتمدة فقط على المعلم وقدراته، وهو يتميز بأنه تدريس هادف له أغراض وأهداف يحققها شأنه شأن التعليم التقليدي، كما أنه مخطط لا يحقق أهدافه دون تخطيط مسبق من قبل المعلم. فهو متعدد فيما يقوم به المتعلم من أعمال وهو مسئولية للتلميذ لأن له الدور الأكبر في العملية التعليمية، كما أن للمعلم أيضًا مسئولية في التدريس من خلال تهيئة البيئة المناسبة للمتعلم، كما يهتم بالخبرة التي يمر بها التلميذ، وكذلك بنتائج تلك الخبرة من معارف ومهارات واتجاهات ويحقق في العملية التعليمية نواتج عديدة معرفية ومهارية ووجدانية . (صالح عبد الجواد، ٢٠١١ ، ٥٨)

وخلاصة القول فإن التعليم في ظل التدريس التفاعلي لا يحدث إلا من خلال مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية مما يحسن نوعية التعلم، ويعزز عملية التعليم ويصبح المعلم فيه ليس محاضرا وإنما رئيس ورشة عمل.

- **تحديد مشكلة البحث :**

في ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في وجود بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وربما يرجع ذلك إلى قصور طرق التدريس السائدة الأمر الذى دعا إلى الإسهام في علاج هذه المشكلة باقتراح استراتيجية قائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وللتصدي لهذه المشكلة ينطلق البحث من سؤال رئيس مؤداه :

س: كيف يمكن إعداد استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

س١: ما الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

س٢: ما أسس إعداد الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

س٣: ما إجراءات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

س٤: ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟

- **حدود البحث:**

أقتصر هذا البحث على:

١- بعض الأخطاء الإملائية الشائعة التي ســـيتم تحديدها من خـــلال تطبيق اختبار تشخيصي (قبلي) على مجموعة البحث، واقتصر على الأخطاء الإملائية الشائعة التي حظت بنسبة تكرار (٢٥ %) فأكثر.

٢- مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، لأن هذا الصف هو الأساس الذى تبنى عليه المراحل التالية ، فضلا عن أن هذا الصف تراكمت فيه الأخطاء من السنوات السابقة

٣- يستغرق التطبيق فصلا دراسياً كاملا حتى يتسنى معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة.

منهج البحث ومتغيراته:

اتبع هذا البحث المنهجين التاليين:

أولا - المنهج الوصفي التحليلي: لمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث، وفى إعداد القائمة الخاصة بالأخطاء الشائعة، وبناء الاختبار التشخيصي.

ثانيا - المنهج التجريبي: وذلك فيما يتعلق بتجربة البحث وضبط متغيراته، للتعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واستخدم البحث التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة ذات التطبيق القبلي والبعدي، لأنه يلائم هدف وطبيعة هذا البحث.

فروض البحث:

تم التحقق من صحة الفروض التالية:

ف١: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات الإملاء– ككل – لصالح التطبيق البعدي.

ف٢: توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات الإملاء – في كل مهارة على حدة – لصالح التطبيق البعدي.

ف٣: يتسم التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي بدرجة فاعلية مرتفعة (وفقا لمعادلة الكسب المعدل لبلاك) في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ (مجموعة البحث).

خطوات البحث وإجراءاته:

للإجابة عن أسئلة البحث والتأكد من صحة فروضه، اتبع الباحث الإجراءات والخطوات التالية:

للإجابة عن السؤال الأول والمتعلق بتحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تم اتباع الخطوات والإجراءات التالية :

١. إعداد اختبار تشخيصي في ضوء مهارات الإملاء، والتأكد من صدقه وثباته.
٢. اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
٣. تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة البحث.
٤. استخراج النتائج ، وحصر الأخطاء الإملائية الشائعة، وعمل قائمة بها .
٥. عرض القائمة في صورتها المبدئية على المحكمين والمتخصصين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، لضبطها ووضعها في صورتها النهائية.

للإجابة عن السؤال الثاني والمتعلق بتحديد أسس إعداد الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، تم اتباع الخطوات والإجراءات التالية :

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث ذات الصلة بالتدريس التفاعلي.
٢. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بتدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية
٣. دراسة الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات الإملاء.
٤. تحديد الأسس التي ينبغي أن تستند إليها الاستراتيجية القائمة على التدريس التفاعلي
٥. الاطلاع على الأدبيات المرتبطة بطبيعة تلاميذ الصف الخامس الابتدائى وخصائصهم.

للإجابة عن السؤال الثالث والمتعلق بتحديد إجراءات وخطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، تم اتباع الخطوات والإجراءات التالية :

١- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.
٢- توظيف الأسس التي تم تحديدها بعد التنظير لمتغير البحث.
٣- إعداد الاستراتيجية المقترحة وتحديد مراحلها وإجراءاتها.
٤- إعداد أوراق عمل التلاميذ.
٥- إعداد دليل المعلم واستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي.
٦- عرض دليل المعلم، وأوراق عمل التلميذ على المحكمين لإقرار صلاحيتهما .

للإجابة عن السؤال الرابع، والمتعلق بتحديد مدى فاعلية الاستراتيجية القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، تم اتباع الخطوات والإجراءات التالية :

١. إعداد اختبار في الإملاء(قبلي- بعدي) لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وعرضه على المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، لضبطه وتجريبه استطلاعيا على مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، لحساب صدقه ومن ثمَ ثباته.
٢. تطبيق اختبار مهارات الإملاء على مجموعة البحث، تطبيقاً قبليا.
٣. التدريس لمجموعة البحث حيث تدرس المجموعة التجريبية باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي.

٤. تطبيق اختبار الإملاء على مجموعة البحث بعد الانتهاء من التدريس – تطبيقًا بعديا
٥. رصد النتائج وتحليلها وتفسيرها في ضوء فروض البحث وأسئلته.

الجزء الثاني : الإطار النظرى للبحث

التدريس التفاعلي وعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة

يتناول الإطار النظرى للبحث ثلاثة محاور رئيسة هى:

المحور الأول: بعنوان: **الإملاء والتهجي** ويتناول مفهوم الإملاء، وأهدافه، أهميته، وأنواعه الإملاء وصلته بفروع اللغة العربية الأخرى، أنواع الذاكرة الموظفه في تدريسه، طرق تدريسه، أشكال وشروط تقديمه، طرق تصويبه. وذلك بهدف المساعدة في التعرف على واقع تدريس الإملاء في المدارس المصرية، والاتجاهات الحديثة في تدريس الإملاء.

المحور الثاني: بعنوان **الأخطاء الإملائية**، ويتناول مفهوم الخطأ الإملائي، وأنواع الأخطاء الإملائية الشائعة وأسباب الأخطاء الإملائية وعلاجها، وطرق تشخيصها وأهمية تشخيص الأخطاء، ومراحل دراسة الأخطاء. ويهدف إلى مساعدة الباحث فى كيفية التعرف على أهم الأخطاء الإملائية الشائعة، وخصائص التلاميذ الذين لديهم أخطاء إملائية.

المحور الثالث : بعنوان **التدريس التفاعلي ودوره فى علاج الأخطاء الإملائية** ويعرض مفهوم التدريس التفاعلي، فلسفته، ومبادئه، أهميته ومبرراته، وأهدافه، آليات تحقيقه، مراحله، خطوات وأساليب التدريس التفاعلى، الفرق بينه وبين التدريس التقليدى،صفات المعلم الفاعل ومهاراته، ويهدف إلى التعرف على الأسس النظرية التى يقوم عليها التدريس التفاعلي، وآليات كيفية تحقيق التدريس التفاعلي . وفيما يلي عرض موجز لكل محور من المحاور السابقة على النحو التالي:

المحـور الأول- الإملاء والتهجي:

- **مفهوم وطبيعة الإملاء:**

يعد الإملاء من المهارات اللغوية المهمة لما لها من تأثير بالغ فى عملية التواصل الكتابى، وتدريب الناشئة على كتابة ما يسمعوه، وتعويدهم الإنصات الجيد وحسن الاستماع.

فالإملاء لغـــة : الإمـــلاء مفرد أمـــال، وأملى الكتاب وأمله لغتان جاء بهما القرآن الكريم " فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ (البقرة : 282) وقال سبحانه :" : وَقَالُوا أَسَاطِير الْأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَى عَلَيْهِ بُكْرَة وَأَصِيلً : (الفرقان : 5) واستملاه الكتاب : سأله أن يمليه عليه، وجاء عن ابن منظور " ملأ الشىء يملأه ملأ، فامتلأ ، وتمالأ القوم أى اجتمعوا، ومالأه إذا عاونه. "

أما فى الاصطلاح فالإملاء هو "تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة الحروف على أن توضع هذه الحروف فى مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد (ألفت الجوجو٢٠٠٤،١١٦).

ويخلص البحث الحالي إلى تعدد تعريفات الإملاء الإصطلاحية، وأن بينها شيء من التباين، مرجعه إلى محور اهتمام صاحب التعريف بالإملاء، ونظرًا لعلاقة الإملاء ببقية فروع اللغة العربية، فقد جاءت التعريفات الاصطلاحية بينها شيء من الاختلاف، فمنها ما تناول الإملاء من حيث علاقته بمهارة الاستماع، وتحويل المسموع إلى مكتوب، وهناك من عدّه علمًا له أصول وقواعد يحول من خلالها

المنطوق إلى رموز مكتوبة، وآخرون عرفوه بأنه عملية تدريبية على الكتابة الصحيحة.

- **أهداف تدريس الإملاء فى المرحلة الابتدائية** :

حددت بعض الأدبيات التربوية الأهداف العامة لتدريس الإملاء فى المرحلة الابتدائية فيما يلي:

- تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسمًا صحيحًا مطابقًا للأصول الفنية، التى تضبط الكتابة أحرفًا وكلمات.
- زيادة معلومات التلميذ، بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة، وبأن يقدره على تصور ما فى نفسه مكتوبًا كتابة سليمة، تمكن القارىء من فهمه الصحيح.
- تجويد الخط لدى التلاميذ.
- إمداد التلاميذ بثروة من المفردات والعبارات، التى تفيدهم فى التعبير.
- تربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة في الإملاء المنقول.
- تربية الأذن بتعويد التلاميذ حسن الاستماع، وجودة الإنصات، وتميز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف .
- تعويد التلاميذ النظام، والحرص على توفير الجمال في الكتابة، والنظافة ، والنظام (المعايير القومية لوزارة التربية والتعليم ، ٢٠١٨)

- **أهمية الإملاء وصلته بفروع اللغة العربية الأخرى**:

أهمية الإملاء تأتى من قيمة الكلمة باعتبارها الوعاء الذى يحوي المعنى، فالإنســـان لا يستطيع أن يدرك أى معنى من المعاني دون أن يكون له كلمة أو كلمات تحتويه، وأن الإنسان ليعجز عن إدراك المعاني من غير وعاء لفظي وهو الكلمة، وإذا كانت الكلمة وعاءالمعنى، فهى وعاء العلوم والآداب والثقافات والفنون، لذا علينا أن نبذل فى سبيل تجويدها خطًا ورسمًا كل عناية، لأنها حفظت التراث الفكري، وحملته إلينا، ولذا كان الإملاء جديرًا باهتمام المعلمين، وحرص المتعلمين فهو لهم عون فى النماء اللغوى، والنضج العقلى، وتربية القدرات الثقافية، والمهارات الفنية (مهدية عدنان،٢٠٠٩، ١٤).

وللإملاء ارتباط وثيق بكل فرع من فروع اللغة، ولا غنى لأى فرع من تلك الفروع عن الإملاء، وتبدأ انطلاقة الإملاء مع القراءة من بداية التعليم، حيث يقرأ التلميذ، ويكتب كتابة منقولة فى بداية تعليمه، ثم تتطور عملية الكتابة، حتى تصبح كتابة تعبيرية حرة، فالعلاقة بين القراءة والكتابة علاقة جدلية، فوجود الأولى مرتبط بوجود الثانية، حيث يؤثر كل منهما فى الآخر، ويتأثر به، ولا جدوى من تعلم إحداها دون الأخرى، فتعلم القراءة إنما يكون بتعلم مهارات تمكننا من حل رموز مكتوبة، والعكس بالنسبة للكتابة . (عبد الفتاح الحموز، ٢٠٠٠، ٣٩)

كما تكمن أهمية الإملاء فإنه يعود التلاميذ على صـفات تربـــوية نافعـــة، أوردها عدد من التربويين

منها: التمعن ودقة الملاحظة، ويربى عندهم قوة الحكم والإذعان للحق، كما يعود التلميذ الصبر، والنظافة، وسرعة النقد، والسيطرة على حركات اليد، والتحكم فى الكتابة، والسرعة فى الفهم والتطبيق السريع اليقظ للقواعد المختلفة، كما يعلمه الجلسة الصحيحة، إضافة إلى توسيع ثقافته وثروته اللغوية والفكرية، وتحسين الأساليب الكتابية، وقوة الانتباه، وأدب الاستماع.(جمال عيسوى،٢٠٠٥،٢٤)

- **أنمـــاط تقديم محتوى الإملاء:**

- **نمط القطعة متكاملة المعنى**: فهي غالبا ما تكون نثرا وتكون متوسطة الطول، حيث لا تقل في الغالب عن فقرتين مكونتين من خمسة أسطر، ولا تزيد عن أربع فقرات أو حوالي خمسة عشر سطرا وتختار من كتاب القراءة المقرر أو من أي كتاب آخر يدرسه التلميذ، يهدف لتدريب التلميذ على الكتابة الصحيحة
- **نمط الجمل :** غالبا ما تكون مقتطعة من كتب القراءة، ويراعى في اختيارها أن تكون لها معنى واضح ومفيد، كما يراعى أن ترتبط بميول التلاميذ، وأن ترتبط بقيم سلوكية نبيلة، أو ترتبط بأشياء أو مجالات يحبها التلاميذ.

- **نمط الكلمات المفردة** : حيث يتم تدريب التلميذ على كلمات مفردة مختارة من كتب القراءة؛ بهدف تذكر هذه المفردات وكتابتها كتابة صحيحة، ولا شك أن أخذ مفردات مبتورة من جملها لا يحقق الفرصة المنشودة من تدريس اللغة، ولذا يحسن أن تختار هذه المفردات من جمل ذات معنى تام.(Elbro – Carsten. Andother،1999، 62)

- **طرق تدريس الإملاء، منها:**

- **الطريقة الوقائية** تعتمد على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء التي تشيع بين التلاميذ، وتراعي هذه الطريقة جانبين هما: تدريب التلاميذ على نطق الكلمات بحيث يستطيع التلاميذ أن يميز كل صوت من أصوات الكلمة عن الآخر : وتدريب التلميذ على كتابة الصورة السليمة لما أخطأ فيه باستخدام السبورة. وهذا التدريب لا يقتصر على حصص الإملاء، بل يستمر في حصص القراءة، والمحفوظات، والتعبير، والخط، وفي متابعة الواجبات المنزلية، حتى يتم سيطرة التلاميذ على الكلمات التي يحدث فيها خطأ.(محمدالظفيرى،١٢٢،٢٠٠٦)
- **الطريقة السمعية الشفوية** اليدوية فأنها تعتمد على أسس التهجي السليم وهو رؤية الكلمة،
- والاستماع إليها والمرانة اليدوية على كتابتها، فرؤية الكلمة وسيلتها العين، وملاحظة حروفها مرتبة، ورسم صورة صحيحة لها في الذهن لتذكرها حين يراد كتابتها، لذلك يربط المعلم بين دروس القراءة ودروس الإملاء، فيكتب التلميذ في كراسة الإملاء بعض قطع المطالعة حتى يتعود الانتباه إلى الكلمات وملاحظة حروفها واختزان صورتها في الذهن، ويستفيد المعلم من رؤية الكلمة في عرض الكلمات الجديدة أو الصعبة أو التي يشيع فيها الخطأ باستخدام السبورة حتى يتم رؤيتها والاحتفاظ بها في الذهن، أما الاستماع إلى الكلمة فوسيلته الأذن، والتدريب على سماع أصوات الكلمة وتمييزها، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة في مخارجها وبين حروفها مرتبة عن طريق التهجي الشفوي لبعض الكلمات قبل كتابتها، وأخـــيرا يأتي المـــران اليـدوي، وســـــــيلته اليد، وإلا كـــثار من التدريب على الكـتابة حتى تعـــتاد يد التلميذ طائفة من الحركات العضلية الخاصة مما يفيد في سرعة الكتابة (أرحام الضامن،١٩٩٦،٨٤).

- **طريقة " سيدنا "** فتعتمد على النطق السليم للحروف، واستخدام الثواب والعقاب، وقيام التلميذ النابه بدور العريف في تعليم ضعاف التلاميذ ومتابعتهم والإشراف على واجباتهم المنزلية، وتدريبهم على حسن القراءة، فالتلميذ الماهر يكلف أن يراقب ويساعد ويعرض العقاب على المعلم، ويعتمد المعلم على التلاميذ في جمع بعض الكلمات من كتب المواد الدراسية المختلفة، ومناقشة هذه الكلمات في معناها، والاحتفاظ بها في كراسة أعدت لذلك، وتعتمد هذه الطريقة أيضا على تحفيظ التلاميذ بعض الفقرات التي تحتوي كلمات مميزة، ثم إجراء اختبار تحريري بعد ذلك في تلك الفقرات، أما الإثابة التي يحصل عليها النابهون من التلاميذ فتنحصر في تسجيل اسم التلميذ في لوحة أعدت لذلك في الفصل، ووضع علامة على صدره، والثناء عليه من المعلم، وتصفيق التلاميذ له، وتكليفه متابعة بعض التلاميذ الضعاف .(محمد الظفيرى،٢٠٠٦، ٢٥٤)

- **أما الطرائق الحديثة التي أثبتت فاعليتها منها:**

- **طريقة الاستذكار والمراجعة** فتعتمد على استذكار وتعلم قطعة إملائية في المدرسة أو المنزل، وفي
- اليوم التالي تختبر درجة إجادة التلميذ شفويا أو تحريريا . وأساس هذه الطريقة هو اكتشاف الكلمات التي يتم هجاؤها بصورة خطأ، ويستند على استذكار كلمتين أو ثلاث كلمات يوميا في الفصول الدنيا، أو خمس أو ست كلمات في الفصول العليا، ويبدأ هذا الاستذكار بالتدريب على النطق السليم للكلمة وفهم معناها، ثم يأتي بعد ذلك كتابة الكلمة من الذاكرة، على أن يتم ذلك دون تعجل وبعد أن تصبح الكلمة مستقرة في ذاكرته، وينبغي مراجعة هذا الهجاء التحريري بعناية من جانب الطفل أولا، ثم من جانب المعلم ثانيا، فإذا أخطأ في هجاء كلمة أو أكثر تعين اختباره في هذه الكلمات في اليوم التالي، ثم يجرى اختبار أسبوعي يتبعه إعادة استذكار الكلمات الخطأ، وفي نفس الوقت ينبغي وضع خطة منظمة للمراجعة (عبد الله رضوان ،٢٠٠٢، ٥٨).
- **طريقة الاختبار**، وفيها يتم أولا إملاء الكلمات التي وقع فيها الخطأ، وتستند هذه الطريقة على تقسيم التلاميذ اثنين اثنين، أحدهما تلميذ يجيد الهجاء، ثم نعد قوائم بأخطاء التلاميذ، ويتم نسخ الكلمات العشر الأولى من القائمة على نحو صحيح في كراسة خاصة، تعلم هذه الكلمات في المنزل، وتملى في اليوم التالي على التلميذ، ويقوم بالإملاء التلميذ النابه، كما يقوم بالتصحيح، ثم تحصر الكلمات التي وقع فيها الخطأ لاستذكارها، ولا يتم إعطاء كلمات جديدة حتى يستكمل كل اثنين من التلاميذ هجاؤهما اليومي، على أن توضع أخطاء الدرس السابق في بداية الدرس الجديد، ويجرى هذا الإجراء كل يوم في المدرسة، أما في يوم العطلة الأسبوعية فيقوم كل تلميذ بمراجعة كاملة لعمل الأسبوع بأسره في المنزل، ويقوم كل تلميذ بإملاء عمل الأسبوع كله على زميله، ويقوم بتصحيح هذا العمل أسبوعيا لتحديد الكلمات الخطأ لدى كل تلميذ؛ بغية مراجعتها وإعادة تعلمها، وبذلك يشق كل تلميذ طريقه، ويتقدم من خلال قوائم أخطائه، والطريق الثالثة هى التى تعتمد على الحواس، والمحور الذى تدور حوله. (محمد مجاور،٢٠٠٠، ٧٤)

- **شروط القطعة الإملائية**:

لكي تحقق القطعة الإملائية الهدف منها، لابد من اشتمالها على الشروط التالية:

أن تكون مشوقة بما تحويه من معلومات طريفة، وثقافات إسلامية، وحقائق علمية، وإبداعات فنية وأدبية، وقصص مشوقة، بحيث تكون في المستوى الإدراكي والعلمي لدى التلاميذ، وقريبة الصلة بما يدرسونه في أفرع اللغة والمواد الأخرى، وأن تكون مناسبة من حيث الطول والقصر، ومفرداتها سهلة ومفهومة، ولا حاجة إلى حشوها بالمفردات اللغوية الصعبة، إذ الغرض منها تدريب التلاميذ، وكون واضحة المعنى، بعيدة عن التكلف، ويكتفي بما تحويه من مفردات إملائية تضمنتها القطعة بصورة عفوية، وفي غير عسر، وأن تكون عباراتها سلسة بحيث تخدم القاعدة المطلوبة، وأن تشتمل القطعة على ما ينمي ثقافة التلاميذ ويزيد من خبراتهم ورصيدهم الفكري، وأن تشتمل على عدد محدود من الكلمات المراد تدريب التلاميذ على صحة كتابتها، كما يجب أن يراعى في القطع التي تختار للمرحلة الابتدائية ألا يكون من بينها كلمات تحمل أكثر من وجه في رسمها، ويكتفى بتدريبهم على الكلمات التي تحتمل وجها واحدا ولا سيما في أول عهدهم بالكتابة، وأن يقوم المعلم باختيار موضوعات الكتابة الإملائي من موضوعات القراءة المقررة على التلاميذ، ويمليها بعد قراءتها ومناقشتها وفهمها..(مها حلس ،٢٠٠٣، ٢٠٥)

المحور الثاني ـ الأخطاء الإملائية :

يُعد الخطأ الإملائي من المشكلات اللغوية المهمة التي تواجه المتعلمين، وخاصة الناشئين منهم، وهى مشكلة ليست خفية، ولذلك تبدو الشكوى من شيوع الأخطاء الإملائية، والتي يحتاج علاجها إلى التعرف على مفهومها وأسبابها بغية مواجهتها والعمل على تذليلها.

- **مفهوم الخطأ الإملائي:**

الخطأ لغة: ضد الصواب ففى قوله تعالى: " أخطأتم به ولكن ما تعمدت قلوبكم ..... " فالخطأ لم يتعمد والخطأ ما تعمّدت، أخطأ يخطىء، إذا سلك الخطأ عمدًا وسهوًا وقيل خطىء إذا تعمّد وأخطأ إذا لم يتعمد ويقال لمن أراد شيئًا ففعل غيره وفعل غير الصواب .(ابن منظور ، لسان العرب سنة ٢٠٠٣، ٨١)

والخطأ هو انحراف عن قواعد لغوية تستخدم فى الكتابة في الأغلب الأعم وذلك من خلال قواعد النحو كالإعراب أو استعمال الكلمات في غير موضعها. (زياد بركات،٢٠١٣، ١٠٨)

الخطأ الإملائى: هو قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.(عبد الناصر هلال ،٢٠١٤، ١٨٨).

وهو الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص ومن على شاكلتهم من المعنيين باللغة وتصوّرنا فما خرج عن هذه القواعد أو ما انحرف . (Peters, Margaret L ، ٢٠٠١، ١٦٧) وهو عدم مطابقة الحكم مع الواقع أو عدم انسجام الفكر مع ذاته ومع الواقع على حد سواء.(محمد جاد،٢٠٠٣، ١٤١) .

وباستقراء التعريفات السابقة يتبين ما يلى :

- أن الخطأ اللغوى فى معناه الاصطلاحي لا يختلف كثيرًا عن الخطأ فى معناه المعجمى، فإذا كان معنى الخطأ فى المعجم هو الحياد عن الصواب، فإن الخطأ اللغوى اصطلاحًا هو انحراف ومخالفة وخروج التلميذ عن قواعد اللغة.
- أن الخطأ الذي يُعد ظاهرة جديرة بالبحث والدراسة هو الخطأ الذى يتكرر .
- أن تلك التعريفات تدور حول الأخطاء اللغوية الشائعة عامة، والتى تشمل الأخطاء الإملائية والنحوية والصوتية .

أما **الخطأ الإملائى الشائع**: هو الخطأ الذى يقع فيه أكثر من(٢٥%) من مجموع عينة البحث

وحدد الخطأ لهذه النسبة نتيجة لإجماع عدد من الباحثين ممن قاموا بإجراء دراسات وبحوث مماثلة حول القضايا الإملائية . (راشد أبو صوارين، ١٩٩٩، ٨٢)

ويتضح - مما سبق- أن الخطأ الإملائي هو عدم إتبّاع القاعدة والتقصير فيها سواء كان من الناحية العملية أو الفنية أو المنطقية، وبالتالي فهو تجاوز أو انحراف في قاعدة من قواعد اللغة في مستوياتها الصرفية والدلالية والنحوية.

- **أنواع الأخطاء الإملائية الشائعة :**

وضع المختصون معيارًا للأخطاء الإملائية الشائعة، فمن أساس الحكم على كلمة ما بالصواب أو الخطأ بأن اللغة العربية تنقسم إلى نوعين:

نوع يخضع لقاعدة عامة تجمع الأشياء وتضم النظائر، وهذا يحتكم فيه إلى كتب القواعد النحوية والصرفية مثل : رفع الفاعل، ونصب المفعول به، وتعدى الفعل اللازم بالهمزة، وجمع المفرد بشروط معينة جمع مذكر سالمًا أو جمع مؤنث سالمًا أو جمع تكسير، واشتقاق اسم المفعول وغير ذلك ويسمى اللغويون هذا النوع مقيسًا . (محي الدين محمد،٢٠٠٦،٣٨).

ونوع لا توجد صلة بينه وبين غيره ولذا فهو لا يخضع لقاعدة أو مجال للاحتكام فيه إلى كتب النحو والصرف، وإنما يكون الاحتكام إلى السماع من العرب إلى المعاجم اللغوية، مثل: ضبط عين الفعل الثلاثى المجرد بالشكل، فالفعل نضج مضارعه ينضج بفتح الضاد ومثاله، كذلك مجيء بعض الأفعال متعديا بنفسه، ولذا لا معنى لإدخال الهمزة عليه والقول أحنى رأسه ويسمى اللغويون هذا النوع الآخر مسموعًا. (سليمان خلف الله، ٢٠٠٢، ١٠٩)

ومن هنا يتبين أنه لكي يكون الكلام صحيحًا لابد أن يكون يتحقق فيه أحد الشرطين :

موافقته للمسموع عن العرب، والسماع يشمل: القرآن الكريم بقراءاته المتعددة، والأحاديث النبوية الشريفة برواياتها، والشعر العربى والنثر العربى ، والذى حدده علماء اللغة بمنتصف القرن الثانى الهجري، وموافقته لما تضمنته المعاجم العربية وكتب القواعد اللغوية، التي تم اقتباسها من المصادر السابقة . (رشدى طعيمة،٢٠٠٦ ، ١٦٦)

وتتنوع الأخطاء مابين أخطاء قدرة، وأخطاء أداء، ومعظم الجهد يتوجه إلى أخطاء الأداء، والأداء ضربان : أداء إنتاجى وآخر استقبالي. (على حبايب،٢٠١١ ، ٢٧٥).

ومن أنواع الخطأ الإملائي: (الهمزات في وسط الكلمة وفي آخرها، همزة الوصل والقطع، التاء المربوطة والتاء المفتوحة، اللام الشمسية واللام القمرية، الحروف التي تنطق ولا تكتب و الحروف التي تكتب ولا تنطق، والألف اللينة المتطرفة، والخلط بين الحروف المتشابهة رسماً أو صوتاً، قلب الكسرة ياء (جمال رشاد ، ٢٠٠٩،٩١)

ولقد تعرف البحث الحالى على الخصائص التى تظهر على كتابات التلاميذ الذين لديهم أخطاء إملائية، منها ما قد يكون مرتبطاً بمشكلة القراءة، ومنها ما يتعلق بمشاكل في الخط، ومنها ما يكون مستقلاً بذاته، فمن أهم مظاهر أخطاء التعلم في الإملاء عدم القدرة على كتابة الكلمات شائعة الاستخدام، وعدم القدرة على تمييز الأصوات المتشابهة، وبالتالي الخطأ في الكتابة المطابقة لما قيل، هذا بالإضافة إلى الحذف والإضافة والإبدال فهي تظهر في الإملاء كما تظهر في القراءة .

- **أهمية تشخيص الأخطاء الإملائية الشائعة:**

اعتبر المختصون تشخيص الأخطاء الإملائية من أهم المراحل التي يبنى عليها إعداد وتصميم البرامج العلاجية، لذا ينبغي ضرورة التشخيص المبكر للأخطاء الشائعة للأسباب الآتية:

١. فاعليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر التشخيص، وبالتالي يُعد العلاج مضيعة للوقت والجهد بل قد يأتي بنتائج سلبية، لأن الأخطاء الشائعة فى الإملاء التي يعاني منها التلميذ وخاصة فى المرحلة الابتدائية قد تستنفذ منه طاقته العقلية والانفعالية وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصماتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي. (محمود البدوى، ٢٠٠٠ ، ٤٤).
٢. الأخطاء الإملائية الشائعة إذا ما وُصِفت وصفًا دقيقًا، وحددت أسباب ومصادر حدوثها، فإنه يمكن علاجها والحد منها من خلال مراحل معدة إعدادًا تربويًا دقيقًا تهدف إلى تصويب تلك الأخطاء (أحمد الدهمانى، ١٩٩٩ ، ١١٤).
٣. تزود الباحث بأدلة عن كيفية تعلم اللغة أو اكتسابها، وكذلك الاستراتيجيات والأساليب التي يستخدمها الفرد لاكتساب اللغة . (Rosenbers, M.S ٢٠٠١ ، ١٨٧)
٤. تفيد في إعداد المواد التعليمية، ووضع المناهج المناسبة للمتعلمين، سواء من حيث تحديد الأهداف أو اختيار المحتوى أو طرق التدريس أو أساليب التقويم .(Suzan, N. ، ٢٠٠٤ ، ٣٠٨)
٥. تعمل على توجيه المناهج، والمهتمين بالعملية التعليمية إلى المجالات التى تكون سببًا فى وجود تلك الأخطاء التى تعترض المتعلم ومن ثم العمل على تذليلها وتجنبها، وتفتح الباب لدراسات أخرى تكشف أسباب ضعف المتعلمين، واقتراح أساليب العلاج المناسبة، تمكن المعلمين من الوقوف على
٦. المهارات اللغوية من الوقوف على المشكلات التى تواجه المتعلمين في أثناء تعلمهم ، ويترجم هذا كله بعد ذلك إلى مهارات لغوية يجب التركيز عليها فى كل مرحلة من مراحل تعلم اللغة (زغلول زهير، ٢٠٠٦ ، ٢٩).

المحور الثالث ـ التدريس التفاعلي :

يعد التدريس التفاعلى من أساليب التعليم الحديثة التى تقوم على التفاعل، ويركز على أن المتعلم لا يكتسب المعرفة، ولكن يبنيها من خلال عملية المواءمة التى تتم عندما يغير التلاميذ معارفهم وأفكارهم المسبقة نتيجة للمعلومات والأفكار الجديدة .

- مفهوم **التدريس التفاعلي :**

قدم البحث الحالي للتدريس التفاعلي تعريفات متعددة منها:

يعرف بأنه التدريس التفاعلى القائم على تكليف التلاميذ بأن يفعلوا شيئا ومتابعتهم فيما يفعلون حتى يصلوا إلى الفهم والاستيعاب والإتقان، ومن ثم يمكنهم تقييم أنفسهم والإفادة من هذا التقييم فى مستقبلهم بحيث يمكنهم تقرير ما هو أفضل للقيام به فى المرة القادمة. (Abrahamson ، 2002، 76)

وهو التدريس الذى يهتم باستخدام جميع الأنشطة التعليمية المتنوعة بالمدرسة، والتى توفي التلميذ درجة عالية من الحرية والخصوصية والتحكم وخبرات تعلم مفتوحة النهاية وغير محددة مسبقًا بشكل صارم كالخبرات التقليدية ويكون فيها التلميذ قادرًا على المشاركة بنشاط وفاعلية ويستطيع

تكوين خبرات تعليمية مناسبة (سميح أبو مغلى ،المرجع السابف ، ١٨٢)

ويضيف على مدكور أنه توظيف الإمكانات المتاحة في خطة موضوعية لتحقيق أهداف محددة

من خلال طرق وأساليب إجرائية وأنشطة وأساليب تقويم متنوعة، وباستخدام المواد والوسائل المعينة على التدريس يتم اتباعها لإنجـــاز عمل ما ، هو ذلك النمط من التدريس الذي يفعل من

دور التلميذ في التعلم فلا يكون التلميذ فيه متلق للمعلومات فقط بل مشاركا وباحثا عن المعلومة بشتى الوسائل الممكنة. (على مدكور 2008 ، 315)

و من المتوقع من التدريس التفاعلي أن يُربي التلاميذ على ممارسة القدرة الذاتية الواعية التي لا تتلمس الدرجة العلمية كنهاية المطاف ، ولا طموحًا شخصيًا تقف دونه كل الطموحات الأخرى،إنه تدريس يرفع من مستوى إرادة الفرد لنفسه ومحيطه ووعيه لطموحاته ومشكلات مجتمعه ، وهذا يتطلب منه أن يكون ذا قدرة على التحليل والبلورة والفهم ليس من خلال المراحل التعليمية فقط ولكن مستمرة يُنتظر أن توجدها وتنميها المراحل التعليمية التي يمر من خلالها الفرد(فراس إبراهيم ، ٢٠٠٥، ٥٢).

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح أن المتعلم وما لديه من معرفة وخبرات سابقة هو الأساس فى التعلم وبناء المعرفة الجديدة يتطلب مروره بالعديد من المهارات العلمية بمساعدة المعلم للتواصل إلى المعرفة الجديدة.

- **فلسفة التدريس التفاعلي :**

يعتمد التدريس التفاعلي النشط بشكل أساسي على نظريات علم النفس المعرفي، التي تهتم بدراسة العمليات العقلية الداخلية التي تحدث داخل عقل المتعلم نفسه، من كيفية اكتسابه للمعرفة، وتنظيمها، وتخزينها في ذاكرته، وكيفية استخدامه لهذه المعرفة في تحقيق المزيد من التعلم والتفكير، **ومن النظريات**

المعرفية التى يبني عليها التدريس التفاعلي:

- **نظرية التعلم ذى المعنى لأوزبل:** الفكرة الرئيسة في نظرية التعلم هى مفهوم التعلم ذى المعنى، ويقصد به التعلم الذى يحدث لدخول معلومات جديدة إلى المخ لها صلة بمعلومات سابقة مختزنة في البنية المعرفية عند الفرد، ولا يحدث التعلم لتراكم المعرفة الجديدة وإضافتها إلى المفاهيم السابقة لكنه يحدث نتيجة لتفاعل المعرفة الجديدة مع ما سبق تعلمه .

وقد استفاد التدريس التفاعلي من دراسة أوزبل في ربط ودمج المعلومات الجديدة بالبنية المعرفية للمتعلم، ويركز التدريس التفاعلي على أهمية المعلومات السابقة المتعلقة بالموضوع المراد تدريسه والموجود فى البناء المعرفى للمتعلم، ودمج ما يتعلمه التلميذ من معلومات جديدة بالبنية المعرفية له، كما ركز أوزوبل على التجمع التراكمي للمادة المتعلمة في محاولة لتنظيم المادة بشكل يتوافق مع شكل منظومة كلية تتجمع فيها كافة المفاهيم بصورة متشابكة ومتوافقة (نايف يوسف قطاوى ،١٩٩٣، ٣٠٥)

- **النظرية البنائية:** إن للبنائية رؤية بكم هائل من الحقائق في ذهن المتعلم، والفرد يفسر الحقيقة في ضوء خبراته وتهتم البنائية بكيفية بناء المعرفة من خلال خبراتنا وأبنيتنا العقلية ومعتقداتنا المستخدمة في تفسير الأشياء والأحداث.

واستفاد التدريس التفاعلي من البنائية في نقطة البدء في الفكر البنائى وهى التعرف على المعرفة المسبقة لدى المتعلم، ثم إعادة البنية المعرفية بعد دخول المعارف الجديدة فى صورة هرمية، والتدريس التفاعلى يرتب المعارف والمفاهيم فى صورة منتظمة وتعرض هذه المفاهيم فى بداية كل درس للتعرف على ما لدى التلاميذ من معرفة مسبقة.

تنظر البنائية للتعلم على أنه البناء الشخصي للمعرفة، وتشدد على أهمية البناء الفعال للمعرفة لكل تلميذ بنفسه، ومن هنا تستخدم المعلومات بالتدريس التفاعلى بطريقة استثارية، وبنوع من التحدى للمفاهيم القديمة، وذلك لإعادة بناء المعلومات المتاحة ترابطًا مع المعلومات السابقة، وذلك من خلال خلق ظروف تعليمية ذات معنى حقيقي للمتعلمين وبتشجيعهم على اتخاذ قرارات بأنفسهم وتزويدهم بفرص لتعميق فهمهم من خلال تبادل وجهات النظر بالحوار الفاعل (وليم عبيد ، ٢٠٠٢، ٢٢٢)

ويتضح للباحث أن التدريس التفاعلي قد استفاد من النظرية البنائية فى التأكيد على الدور الإيجابي للمتعلم، الاهتمام بالمناقشة والحوارات لخلق جو اجتماعي داخل الفصل، تنمية مهارات النقد والاستنتاج لدى المتعلم، تحويل المعلم من مسيطر على العملية التعليمية إلى موجه ومرشد لتلاميذه.

- **أهداف التدريس التفاعلي:**

يهدف التدريس التفاعلي إلى مساعدة المتعلمين على اكتساب مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات والمبادىء والقيم، وذلك من خلال جميع الأساليب التي تتطلب من التلميذ القيام بممارسة بعض أنواع المهام في الموقف التعليمي مثل: التحدث والاستماع والقراءة والكتابة وإلقاء الأسئلة والتفاعل مع الموقف التعليمى بمختلف عناصره. وتتمثل الأهداف فى:

- تشجيع المتعلم على اكتساب مهارات التفكير العديدة .
- التنوع فى الأنشطة التعليمية الملائمة للمتعلمين لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

- دعم الثقة بالنفس لدى المتعلمين نحو ميادين المعرفة المتنوعة.
- مساعدة المتعلمين على اكتشاف القضايا المهمة.
- تشجيع المتعلمين على طرح الأسئلة المتنوعة.
- تحديد كيفية تعلم المتعلمين للمواد الدراسية المختلفة.
- قياس قدرة المتعلمين وتدريبهم على أن يعلموا أنفسهم بأنفسهم.
- تمكين المتعلمين من اكتساب مهارات التعامل والتفاعل والتواصل مع الآخرين.
- تشجيع المتعلمين على المرور بخبرات تعليمية وحياتية حقيقية.
- زيادة الأعمال الإبداعية لدى المتعلمين. (عماد السعدى ١٩٩٦، ٢٠٦).
- إنه يدعم التعلم المتمركز حول المتعلم، فهو يجعل منه محورًا للعملية التعليمية، فيقوم الأهداف التعليمية، ويشارك فى الموقف التعليمى بإيجابية عن طريق البحث والعمل والتفكير، والتشاور مع الأقران، ويدعم تعلم كل تلميذ فيه، حسب قدراته ومهاراته، كما يتحول فيه دور المعلم من مجرد ملقن وناقل للمعرفة إلى موجه ومصدر للخبرة والمرجعية للمتعلم، ويجعل له حرية الاختيار من بين الاستراتيجيات التعليمية كالحوار والمناقشة ، والعصف الذهنى، وحل المشكلات، والاكتشاف ولعب الأدوار التى تناسب الموقف التعليمى (بليغ إسماعيل ، ٢٠١٣، ١١١)

- **مبادىء التدريس التفاعلي:**

مبادىء التدريس التفاعلي الخاصة بالمتعلم:

- يتطلب من المتعلمين أن يستخدموا مهام تفكير عليا كالتحليل والتركيب والتقويم
- تكون لديه القدرة على المناقشة وإدارة الحوار.
- يبادر المتعلم بطرح الأسئلة أو التعليق على ما يقال أو يطرح أفكارًا أو آراءًا جديدة.
- يشترك المتعلم مع زملائه بصورة جماعية.
- يتمتع المتعلم في الموقف التعليمي التفاعلي بالإجابية والتفاعلية.
- يكون المتعلم مشاركًا في تخطيط وتنفيذ الدروس.
- يبحث المتعلم عن المعلومات بنفسه من مصادر متعددة.
- يشارك فى تقييم نفسه ويحدد مدى ما حققه .(يوسف رباعية ، ٢٠٠٤، ٢١٥)

من المزايا التربوية المتعددة للتدريس التفاعلي ما يلي:

١- أنه يسمح باستخدام أساليب متنوعة مثل المنافسة، وطرح الأسئلة والحوار والاكتشاف، ويجعل استقلالية التلميذ فى الاختبار والعمل، ويمكن تعديل التعارض بين المعرفة الجديدة والسابقة عن طريق تزويد التلميذ بمجموعة من المعلومات والخبرات التى تعينه على إعادة تنظيم بنيته المعرفية، كما يشجع بتدفق المعلومات والأفكار لدى التلاميذ واستمرارها، ويزود المتعلمين بالفرص المناسبة لبناء المعرفة الجديدة والفهم من الخبرات الواقعية أيضًا .

٢- أنه يزاوج بين النظرية والتطبيق، ويكسب المتعلم مهارات التعلم الذاتي، والنمو الشامل المتكامل، والاهتمام بمستويات التفكير العليا، ويشارك المتعلم في عمليات التقييم والتقويم على مستوي الفرد والمجموعة (وليد جابر،٢٠٠٢، ٢٢٥).

٣- يراعى الفروق الفردية بين المتعلمين، ويحترم المتعلم ذاته ومساعدته على التعلم فى ظل جو تفاعلى ديمقراطي حيث يوفر مواقف طبيعية تشبه المواقف الحياتية كلعب دور فى مسرحية تقوم على التفاعل بين الأشخاص، وبذلك يجعل المتعلم معتمدًا على ذاته فى استخراج وبناء المعنى.

٤- ينمى الاتجاهات الإيجابية والأساليب الديمقراطية فى التعامل بين المتعلمين (محمود خاطر وآخرون، ١٩٩٨، ٣٤١)

يتضح مما سبق الحاجة إلى استخدام التدريس التفاعلي في العملية التعليمية ويرى الباحث ضرورة الأخذ به سواء لبناء محتوى إملائي منظم أو لتدريس الإملاء، للأسباب الآتية:

- ضعف التلاميذ في الإملاء يرجع في الغالب إلى طرق تدريسه، حيث إنها طرق اختبارية، ولابد من مدخل يقدم القواعد الإملائية والمحتوى بطريقة شائقة، تساعد على إيجابية المتعلم.
- الإملاء منظومة متكاملة وتدريسها بالتدريس التفاعلي قد يؤدي إلى نتائج إيجابية، ويزيد من كفاءة الأداء الكتابي للتلاميذ.
- ترابط القواعد الإملائية وتشابكها تحتاج إلى طرائق فاعلة تنظم هذه القواعد، وتربط بينها بعلاقات متبادلة.
- دراسة القواعد الإملائية بطريقة خطية ، يؤدي إلى نسيانها عند معظم التلاميذ .
- تناثر المحتوى الإملائي داخل كتاب القواعد الإملائية، بالإضافة إلى الطبيعة الخطية في

تنظيمها يؤدي إلى عدم الترابط والتكامل في جوانب شخصية التلميذ.

- طرق تدريس الإملاء – حاليًا – ترتكز على الامتحانات كهدف أساسي للتعليم.

- التدريس التفاعلي أثبت فاعليته في تحقيق الأهداف المرجوة منه في تدريس كثير من المواد الدراسية المختلفة .

- **مراحـل التدريس التفاعلي** :

المرحلة الأولى: هى استقبال المعلومات من العالم الخارجي باستخدام الحواس الخمس وتجميعها

في جزء قشرة الدماغ.

المرحلة الثانية : هى مرحلة التأمل والتفكير في المعلومات المستقبلة في منطقة الفص الصدغي في الدماغ، حيث تتم بين الإنسان وذاته، فهى شخصية وذاتية جدًا وتحتاج إلى وقت مخصص للتفكير والتأمل فى المعلومة وبطريقة غامضة وفجأة يأتي الفهم العميق الراسخ من أعماق الإنسان لتصبح أشبه بالبصيرة النافذة التي تستحث التجديد والإبداع والاختراع وبدون هذه المرحلة تصبح المعلومات سطحية ومؤقتة كالحفظ قبل الامتحان من أجل كتابة الإجابة الصحيحة.

المرحلة الثالثة : ينتقل دور التلميذ من مستقبل المعلومة إلى تكوين المعرفة وذلك فى قشرة من الدماغ تسمىPre- frontal cortex حيث تتم إعادة تشكيل المعلومات لتربط المعلومات السابقة بالحديثة منطقيًا، وترتيب المعلومات في دماغ هذا الإنسان حيث إن لكل إنسان طريقته الخاصة.

المرحلة الرابعة : هى تفعيل هذه المفاهيم والأفكار فى الدماغ من النظرية لتصبح تطبيقات عملية من أمثلتها :القدرة على شرح المفاهيم للآخرين أو الدخول فى حوار ونقاش أو تقديم المحاضرات فيها والدراسات تثبت أن هذه المرحلة من أهم المراحل لترسيخ المعلومات وتعميق المفاهيم(رشدى طعيمة، ٢٠١٠، ٦٩).

وقد أكدت دراسات عديدة أن تلك المراحل الأربع لا تتم فى التعليم التقليدى، وبذلك فإن التلاميذ فى الفصل قد يستوعبون المعلم ولكن ليس بالضرورة أنهم يتعلمون أى شىء، فبدون التفاعل ليس هناك تعلم .

•خطوات التدريس التفاعلي:

إن العملية التعليمة فى حاجة رؤية جديدة، وفكر جديد يحدد معالمها، عن طريق الانتقال من منهج تحشد فيه الحقائق بصورة مفككة يصعب على التلاميذ استيعابها وتوظيفها إلى منهج يجمع المعارف غير المترابطة فى نسق تفاعلي متسق يؤدى إلى نمو وتغير البيئة المعرفية لدى المتعلم (عمران الجبورى ،٢٠١٣، ١٠٩)

. ويمر التدريس التفاعلى بالخطوات الرئيسة التالية:

أولاً- **وضوح أهداف الدرس والإعلان عنها بشكل واضح للتلاميذ،** ويجب أن تمثل الأهداف المراد تعلمها من الدرس تحديًا للتلاميذ مقارنة بإمكاناتهم، كما أنه من الممكن تحديد العديد من الأهداف المراد تعلمها في الدرس الواحد.

ثانيًا - تقديم شرح واضح ومفهوم : فإن تعلم التلاميذ الأشياء التي يجب تعلمها بطريقة واضحة هى من أكثر أهمية لنجاح التلاميذ ولابد من إخبار التلاميذ بما يجب عليهم أن يتعلموا وكيف يقومون بتعلم تلك الأشياء بأنفسهم، فهناك آليات مهمة يجب تعلمها من أجل إيصال المعلومات للتلاميذ بشكل واضح ومفهوم، منها:

- أهمية إعطاء أمثلة تطبيقية أثناء الشرح.

- شرح المراحل المتعددة التي على التلميذ القيام بها من أجل إكمال مهمته بدون أن لا نغفل أن الشرح يكون باستعمال الأمثلة.

ثالثًا- إقناع التلاميذ بالتفاعل مع المحتوى ومحاولة فهمه: فيجب الأخذ فى الاعتبار أن التلميذ يتفاعل مع مضمون الدرس من أجل أن يضيف هذا الأخير معلومات جديدة للمعلومات التي لديه مسبقًا، أو من أجل تصحيح وتوضيح بعض الافتراضات الخطأ عنده، إذن بوجود معلومات أو افتراضات لدى التلاميذ يمكن أن يحدث التفاعل والفهم(روبرت مارزانو،٢٠٠١، ١٠٨) كما أن تدوين التلاميذ للملاحظات وحثهم على العمل اليدوى له أهمية وقيمة عظيمة، و أن الأسئلة البسيطة التي تهدف إلى التذكير بما تعلمه التلاميذ،أساسية ولها تأثير كبير على حسن إتقان المادة، كل هذا مفيد لكنه لا يسمح إلا بالتعامل السطحي مع المادة.

رابعًا - تقييم وملاحظات لعمل التلميذ: يُعد إعطاء تقييم وملاحظات للتلميذ بعد تفاعله مع أى موضوع من أهم استراتيجيات التدريس التفاعلي حيث إنه سيسمح بتسليط الضوء على الصحيح أو الخطأ أو الجيد أو السيىء من عمل التلميذ. فإن التلاميذ يحتاجون إلى تقييم مادام الوقت لا يزال متوافرا للتحسين (أى قبل انتهاء الموضوع)، ولكن لوحظ أن بعض التلاميذ يحتاجون إلى تقييمات خاصة بهم، ومن الخطأ أن يتم التدريس بدون تقييم حتى لا يتم استيعاب التلاميذ لأشياء خطأ.

خامسًا- العرض مرات متعددة: وهو وسيلة فاعلة من أجل تمكين التلاميذ من استيعاب المعلومات الجديدة بالنسبة لهم، فمن الضرورى على المعلمين إعادة عرض نفس الكلمة عدة مرات ليتضاعف إكساب التلاميذ للمفردات حين يقترن كل عرض بتعليق واضح حول الكلمة ومعناها، ولابد من إعطاء الوقت الكافي للتلاميذ لتطبيق ما تعلموه.

سادسًا- تطبيق التلاميذ لما تعلموه: إن تطبيق المعرفة من أهم استراتيجيات التدريس التفاعلي، فالمعلومات التى سوف يتلقاها التلاميذ دون تطبيقها تنسى بسهولة بالرغم من شدة أهميتها أحيانًا وللأسف فإن هذه من أكبر المشاكل في تعليمنا، لذا فيجب على كل تلميذ بالمشاركة في المسابقات أو العمل بأنفسهم من أجل تطبيق ما تعلموه، أيضًا إن مساعدة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه يؤدى إلى تعميق فهمهم.

سابعًا- العمل الجماعي للتلاميذ: من أهم استراتيجيات التدريس التفاعلي التى لا يعطيها البعض أهمية، العمل الجماعي للتلاميذ فهو يساعدهم على تحقيق نتائج أفضل، كما أن المنافسة بين المجموعات يمكن أن تزيد من تأثير التدريس التفاعلى، كما أن التلاميذ فى حاجة إلى اكتساب مهارات وحقائق مرتبطة بموضوع الدرس حتى يتمكنوا بعد ذلك من تقديم مساهمات حقيقية، فإن لم يتمكن التلاميذ من إتقان المادة فلن يتمكنوا من المشاركة بنشاط فى مهام التدريس التفاعلي النشط ، وهذا يتطلب أيضًا أن تكون المجموعات مقسمة بأعداد مناسبة.

ثامنًا- تكوين الفاعلية الذاتية لدى التلاميذ : حيث تشير الفاعلية الذاتية عند التلاميذ إلى مدى اعتقاده وثقته في قدراته في إنجاز مهامه بنجاح، على سبيل المثال يمكن لتلميذ أن يشعر بثقته بإمكاناته في التمثيل بشكل جيد على المسرح لكنه لا يشعر بالأمان عندما يتعلق الأمر بالخطابة أمام الجمهور. فالفاعلية الذاتية لدى التلاميذ لها تأثير كبير على إنجازاتهم في وقت لاحق، فمثلاً التلاميذ الذين يرون أنفسهم غير قادرين على الكتابة بشكل جيد

كانـوا أقل عرضه لتحســين كتاباتهم. إنه بالإمــكان بناء فاعــلية ذاتيــة لدى المتعلمين من خــلال الثناء عليهم ومدحــهم ومن خــلال تعبيرنا عن الاعــتقاد أن بإمكانهم القيام بما هو أفضل، لكن ليكون المديح فاعـلاً يجب أن يكون حقـيقيًا وأن يكــون مقــترنًا

بإنجازات محددة لها علاقة بالمهمة الموكلة لهم.(محمد الخطيب،١٠٦،٢٠٠٣).

- **أساليب وطرائق التدريس التفاعلى:**

من طرق التدريس التي تسهم في نجاح التدريس التفاعلي ما يلى:

- **المناقشة** : هى إحدى الطرق الكشفية للتعلم، وهي عبارة عن استبطان محتوى الموضوع من خلال تبادل عمليات التحليل لجوانبه اعتمادا على الأسئلة الشفوية(فتحى مشعل،٩٠،٢٠٠٦).
- **العصف الذهني:** إحدى استراتيجيات التعلم الجماعي التي تهدف إلى استحضار أكبر قدر ممكن من الأفكار من جانب الطلاب بغض النظر عن الكيف في البداية، ودون أي تقويم للأفكار أثناء استحضارها، وصولا إلى الأفكار المطلوبة وتسجيلها(محمد أحمد ،٢٠٠٤، ٩٢).
- **حل المشكلات :** عبارة عن موقف غامض لا يستطيع التلميذ التغلب عليه في ضوء خبراته الحالية، ويستطيع حل الغموض عن طريق الخبرات الجديدة وبالتالي الوصول للهدف.
- **التعلم التعاوني:** مجموعة من إستراتيجيات التدريس التي تضع المتعلم في موقف جماعي يقوم فيه بدوري التدريس والتعلم في أن واحد، وما يتطلبه ذلك من العمل في جماعة لتحقيق أهداف مشتركة تشمل كلا من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية. (أحمد داوود،٢٠١٤، ١٦٣).

ولقد حددت الدراسات والأدبيات خصائص وشروط التدريس التفاعلى منها يلي :

- استخدام المرونة في طرق التدريس .
- ملاحظة العالم من وجهة نظر المتعلم .
- تقديم تعليم شخصي مباشر يخاطب المتعلم .
- استخدام التجريب .
- إتقان مهارة إثارة الأسئلة .
- معرفة المادة الدراسية بشكل متقن .
- إظهار الاتجاهات الودية نحو المتعلم .
- إتقان مهارات الاتصال والحوار مع المتعلمين. (محمد الأسطل،٢٠٠٨، ٣٠٦).

- **القواعد التي يتوجب على المعلم أن يلتزم بها في التدريس التفاعلى:**

إن من أهم القواعد والأصول التي ينبغي أن يلتزم بها المعلم ليحقق تدريسًا تفاعليًا هادفًا :

- أن يكون منضبطاً في مواعيده وتوقيته : فكثير من مشكلات ضبط المعلم لنظام الفصل حضوره متأخراً عن بدء الدرس، بينما التلاميذ يتوافدون على الفصل . وعندما يضبط المعلم موعد حضوره للفصل ويعد للدرس مقدماً قبل حضور التلاميذ، فإنه يحول دون حدوث كثير من مشكلات النظام في الفصل . كما أن ضبط الميعاد في نهاية الدرس لا يقل أهمية عن بدايته . فمن أسوأ الأمور ألا ينهي المعلم درسه بطريقة طبيعية في نهاية الموعد المحدد، أو يشغل التلاميذ بالعمل بعد إنتهاء الموعد مما يعطلهم عن موعد بدء الدرس التالي . ومثل هذا السلوك من جانب

المعلم يظهره بمظهر المهمل غير المنظم أمام التلاميذ، ويضيع عليهم وعلى نفسه فرصة تلخيص النقاط الرئيسة في الدرس . وهو ما يعد على جانب كبير من الأهمية للتلاميذ ولنجاح المعلم . كما أن تسرع المعلم في اللحظة الأخيرة في جمع أوراقه ومتعلقاته استعداداً لمغادرة الفصل قد يظهره بمظهر المرتبك مما قد يثير سخط التلاميذ . ويكون مركز المعلم ضعيفاً عندما يطالب تلاميذه بأن يحرصوا على الانضباط في المواعيد بينما هو نفسه يعطيهم أسوأ الأمثلة على ذلك. (فريال عواد،٢٩١،٢٠٠٧)

- أن يكون مستعداً جيداً : فمن الأمور المهمة للمعلم جودة إعداد درسه والتخطيط له مسبقاً، والتأكد من توفر كل الأدوات والإمكانات والأجهزة السمعية أو البصرية التي سيستخدمها في الدرس، وكذلك المواد الاستهلاكية من طباشير وأوراق أو صمغ أو مقصات أو مواد كيمائية .
- وأن يجيد استخدام صوته :لأن صوت المعلم هو أداته ووسيلته الرئيسة في الاتصال بينه وبين التلاميذ وهو وسيلته في تعليم التلاميذ ومساعدتهم على التعلم ومن الضروري إذن أن يجيد المعلم استخدام هذه الوسيلة من حيث الوضوح ونغمة الصوت، وطريقة التعبير فإن أحد الأشياء التي يستطيع المعلم أن يمتع بها التلاميذ إجادته لاستخدام صوته بحيث يكون حسن الوقع على آذان التلاميذ، ويحمل إليهم من ألوان التعبير عن الأحاسيس والانفعالات والمشاعر ما يحملهم على الاستجابة له . وإن المعلم في هذا شأنه شأن الممثل على المسرح يجب أن يحسن طريقة الإلقاء ويستطيع أي معلم أن يدرب نفسه على ذلك باستخدام شريط تسجيل يسجل عليه صوته ويعدل فيه حتى يجيد ويحسن الإلقاء، والمعلم الذي يقرأ شعراً أو نصاً أدبياً معيناً يكون موفقاً في قراءته بمقدار ما يكمن التلاميذ من متابعة قراءته بوضوح ونقل ما فيه من مشاعر وأحاسيس وانفعالات وتعابير. (تغريد عثمان، ٢١٤،٢٠٠٤)

- **خطوات الاستراتيجية المقترحة لعلاج الأخطاء الإملائية وفقًا للتدريس التفاعلي:**

أولا ـ مرحلة التخطيط :

أ ـ تحديد الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها .

ب ـ تحديد الأنشطة التعليمية .

ج ـ تحديد المصـــادر التعليمية : (المكتبة الإلكترونية ، الســـــبورة المدرسية ، كتاب التلميذ،

لوحة عرض موضح عليها وصف الخطوات التي يقوم بها المعلم في مرحلة الشرح وعرض النموذج، جهاز العرض العلوي، أوراق عمل أنشطة، التطبيقات التفاعلية).

ثانيا – مرحلة التنفيذ :

وتشمل خطوات عرض الدرس وفقًا لاستراتيجية التدريس التفاعلي، وذلك على النحو الآتي :

١ـ التمهيد :

يقوم المعلّم بجذب انتباه التلاميذ بأسئلة تحفيزية أو قصة قصيرة أو حوار تمثيلي داخل الصف

الدراسي. وذلك بهدف تحفيزهم ومعرفة ما لديهم من معلومات سابقة.

٢ ـ العرض :

أ- يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات (أ ، ب ، ج) في شكل دوائر متقابلة.

ب ـ عرض الخطأ المستهدف علاجه في الدرس أمام التلاميذ على لوحة العرض، وتوضيحه بالشرح والنمذجة أولا، ثم يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة الحوارية مع التلاميذ، بهدف تحديد الخصائص والصفات المميزة له ، وسبب الوقوع في الخطأ .

ج ـ يوزع المعلم تدريب واحد على كل مجموعة من المجموعات الثلاث (أ ، ب ، ج) ؛ وإرشادهم إلى أداء مَهمّتهم بطريقة موجَّهة . حيث يقوم بطرح مجموعة من الأسئلة الحوارية مع كل مجموعة ـ على حدة ـ ليمكن التلاميذ من أداء المَهمة بسهولة. ومن ثم مناقشتهم بعد الانتهاء من أداء عملهم (عمل جماعي)

د. تكليف التلاميذ بحل التدريبات والأنشطة مختلفة لكل مجموعة يعقبها مناقشة مع المعلم ومع تلاميذ كل مجموعة. (عمل فردي وجماعي)

هـ ـ ثم يقوم المعلم بمناقشات حوارية بهدف استنتاج القاعدة الإملائية من أفواه التلاميذ، ومن ثم صياغتها بطريقة صحيحة وكتابتها أمامهم على السبورة المدرسية .

٣ـ الغــلق :

تتضمن هذه المرحلة المراجعة الختامية للدرس الذي تعــلموه ، وفيها يتم :

- تحديد الأجزاء التي مازالت تحتاج إلى توضيح ، ويقوم المعلم بتوضيحها لهم .
- مراجعة للقاعدة الإملائية .
- تقديم ملخص للمحتوى المعرفي للدرس .

٤ـ دعم التعلم وتطبيقــه :

يقوم المعلم بتمرين التلاميذ على كتابة ما تعلموه في الأوراق المخصصة والمعدة ضمن أدوات الدرس لهذا الغرض، واتركهم فترة زمنية مناســـبة للانتهاء من هذه المهمة . فضلا عن توجيهم إلى أوراق العمل وأنشطة المهام والتدريبات الموجودة بكتاب التلميذ .

٥ـ تغــذية راجعــة :

يقوم المعلم بتصويب الأخطاء بعد عمـــلية التدوين السابقة، واقترح التصويب المناسب ، وتعزيز الإجــابات الصحيحة بإعطاء مكافأة مادية أو عــينية.

ثالثا ـ مرحلة التقويم :

ويأتي بعد انتهاء المعلم من الدرس كاملاً حيث يقوم المعلم بإعداد مجموعة من الأسئلة، وذلك للوقوف على مدى استيعاب التلاميذ لأهداف الدرس، وليقيّم مستوى كل تلميذ فرديا أو في المجموعات التعاونية، ويقوم المعلم بإظهار نتائج المجموعات أولا بأوّل لتحفيز التلاميذ، إضافة إلى تفعيل خدمة التصحيح الذاتي للإجابات الخطأ ؛ ليتعرف التلاميذ على نقاط ضعفهم وتقييم أداءهم، وبعد انتهاء زمن التقويم المتاح يكافئ المعلم المجموعة الفائزة ، والأفراد المتميزين داخل كلّ مجموعة

الجزء الثالث: التجربة الميدانية- أدواتها وإجراءاتها

أولا ـ إعداد أدوات البحث التجريبية والقياسية .

يتناول فيه عرضا لأدوات البحث، وخطوات بنائها وضبطها، وهذه الأدوات هي:

١. اختبار إملاء تشخيصي– قبلي – فقط.
٢. قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة .
٣. اختبار المهارات الإملائية – قبلي – بعدي .
٤. إعداد دليل المعلم لاستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي .
٥. دليل التلميذ.

وفيما يلي تفصيل لكل أداة من تلك الأدوات :

١. **اختبار الإملاء التشخيصي– قبلي – فقط:** تم إعداد الاختبار التشخيصي وفقاً للخطوات التالية :

- **تحديد الهدف من الاختبار** :

صمم هذا الاختبار بهدف تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؛ وهى الأخطاء المستهدف علاجها باستخدام الاستراتيجية القائمة على التدريس التفاعلي المقترحة في البحث الحالي.

- **تحديد القواعد الإملائية التي يقيسها الاختبار :**

تم الاعتماد في تحديد القواعد الإملائية المراد قياسها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على منهج الإملاء المقرر على تلاميذ هذا الصف، ووصل عددها إلى (عشر) قواعد إملائية رئيسة هى على النحو التالي: (الحروف التي تكتب ولا تنطق، التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء، الحروف التي تنطق ولا تكتب، الهمزات بأنواعها، الألف اللينة، المد بأنواعه، التنوين بأنواعه، أل الشمسية وأل القمرية ، بعض علامات الترقيم).

- **مصادر إعـداد الاختبار :**

اعتمد إعداد الاختبار واشتقاق مادته على المصادر التالية :

- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت مجال الأخطاء الشائعة، وطرق قياسها.
- منهج القواعد الإملائية المقرر على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- الاطلاع على الاختبارات التي أجريت في هذا المجال .
- معطيات أدبيات البحث الحالي، وما أسفرت عنه من نتائج .

- **تحديد معايير صياغة مفردات الاختبار :**

روعيت عدد من المعايير عند صياغة مفردات الاختبار، ومن ذلك :

- مناسبة الأسئلة من حيث سهولتها وصعوبتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- صياغة الأسئلة بأسلوب تربوي شائق، يحفز التلاميذ على الإجابة.
- أن تكون الأسئلة متدرجة بشكل منظم من السهل إلى الصعب .
- صياغة الأسئلة بلغة سهلة واضحة .
- ارتباط الأسئلة ارتباطا قويا بالقاعدة الإملائية التي تقيسها .
- وضوح العبارات وبعدها على التأويل .

- **وصف محتوى الاختبار:**

أعد الباحث الاختبار في عدد من الأسئلة والفقرات التي تحقق قياس كل خطأ شائع من

الأخطاء المستهدف علاجها. وقد بلغ مجموع الأسئلة (٢٦) سؤالاً، وقد وضع السؤال الأخير قطعة إملاء تضم جميع المهارات الإملائية المستهدف قياسها.

- **تعليمات الاختبار :**

تم إعداد صفحة تعليمات في مقدمة الاختبار حتى تتم الإجابة عنه في ضوئها، مثل :

- قراءة كل سؤال بدقة شديدة قبل البدء في إجابات الأسئلة .
- قراءة كل سؤال من الأسئلة المحددة عقب كل فقرة ، ثم الإجابة عنها .
- عدم ترك سؤال بدون إجابة .

- **حساب صدق وثبات الاختبار :**

- **صدق المحكمين :** تم عرض الاختبار في صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) عشرة محكمين، بهدف التعرف على :

- مدى مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى التلاميذ .
- مدى وضوح صياغة أسئلة الاختبار .
- مدى مناسبة الأسئلة لما وضعت لقياسه ، ومدى ارتباطها بالمهارات التي تم تحديدها .
- مدى السلاسة اللغوية والدقة العلمية لأسئلة الاختبار، فضلاً عن أية ملحوظات أخرى يرون إضافتها أو حذفها. وقد اتفق المحكمين على مناسبة أسئلة الاختبار لمستوى التلاميذ، ولما وضعت لقياسه، وتمثلت آراء السادة المحكمين في تعديل صياغة بعض المفردات، واتفق السادة المحكمون على أن جميع المفردات تحقق الهدف منها وتناسب الفئة المستهدفة، وأن لغتها مناسبة بعد تعديل الصياغة ، وقام الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة، وبهذا أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق على (مجموعة البحث)

ثبات الاختبـــار :

تم حساب ثبات الاختبار بتطبيقه على مجموعة من التلاميذ - غير مجموعة البحث الأصلية - ، بلغ عددهم (٢٥) تلميذا من مدرسة الشهيد محمد السيد التابعة لإدارة الصف التعليمية بمحافظة الجيزة، ثمّ أعيد الاختبار مرة أخرى على المجموعة ذاتها بعد مرور أسبوعين على التطبيق الأول، حيث قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة (الفا كرونباخ) على مجموعة البحث الاستطلاعية. وتعتمد فكرة هذه الطريقة على حساب تباين مفردات الاختبار والتي يتم من خلالها بيان مدى ارتباط مفردات الاختبار بعضها البعض وارتباط كل مفردة مع الاختبار ككل. وقد بلغ معامل الثبات (٠,٩٢) وتدل هذه القيمة على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات.

- **طريقة تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات :**

قام الباحث بتصحيح الاختبار التشخيصي والمكون من (٢٦) ســـؤالا، وتم توزيع الدرجات على الأسئلة ووضعها أمام كل سؤال، وكانت الدرجة الكلية للاختبار التشخيصي تساوي (٧٠) درجة.

٢- إعداد قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي:

مرت القائمة بمراحل عدة ، منها : جمع المهارات من مصادر مختلفة، ثم صوغ تلك المهارات ووضعها في صورتها الأولية، ثم مرحلة ضبط القائمة، بالحذف أو الإضافة أو التعديل، ثم وضعها في صورتها النهائية، وفيما يلي توضيح لتلك الخطوات والإجراءات :

- **الهدف من القائمة :**

تهدف القائمة إلى تحـــديد الأخطاء الإمـــلائية الشـــائعة لدى تـــلاميذ الصـف الخـــامس الابتـــدائي(موضع البحث) تمهيدًا لعلاجها باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي.

- **مصادر بناء القائمة :**

استقى الباحث قائمة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي(موضع البحث) من خلال المصادر التالية :

- أهداف تدريس مادة الإملاء للصف الخامس الابتدائي .
- البحوث والدراسات السابقة التي تناولت الأخطاء بصفة عامة والإملائية بصفة خاصة .
- الكتب والأدبيات التي تناولت قواعد الإملاء .
- نتائج اختبار الإملاء التشخيصي (القبلي) المعد لهذا الغرض.
- نتائج مقابلات مع مجموعة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وســؤالهم عن الصعوبات التي تواجههم في الإملاء .
- تحليل عينة من كتابات التلاميذ في مادة اللغة العربية.

- **وصف قائمة الأخطاء الإملائية الشائعة في صورتها المبدئية :**

بعد أن تم الرجوع للمصادر السابقة والتوصل إلى عدد من الأخطاء الشائعة، تم إعداد القائمة في صورتها المبدئية، وبلغ عددها (١٤) خطأ شائعا في قواعد الإملاء .

- **ضبط القائمة** :

بعد إعداد قائمة الأخطاء الشائعة تم وضعها في شكل استطلاع رأي، تم عرضه على مجموعة من الموجهين والمدرسين في مجال اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي، وبصفة خاصة معلمي مجموعة البحث لإبداء الرأي حول قائمة الأخطاء ومدى مناسبتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي . وقد أقر الجميع بصلاحية القائمة .

- **وصف القائمة في صورتها النهائية :**

وفي ضوء ما سبق تحددت القائمة النهائية للأخطاء الشائعة في القواعد الإملائية لدى تلاميذ مجموعة البحث على النحو التالي:(التاء المربوطة والتاء المفتوحة، المد بالواو، المد بالياء الحروف التي تنطق ولا تكتب، همزة الوصل والقطع، الهمزة المتطرفة، التنوين، الهمزة المتوسطة، المد بالألف، الحروف التي تكتب ولا تنطق، الألف اللينة) **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، ونصه: ما الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟**

٣- اختبار المهارات الإملائية – قبلي – بعدي :

- **تحديد الهدف من الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى قياس قدرة تلاميذ الصف الخامس الابتدائي على أداء المهارات الإملائية التي تم تحديدها من قبل، وذلك قبل علاج الأخطاء الإملائية الشائعة وبعده؛ للتعرف على فاعلية استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج تلك الأخطاء الإملائية الشائعة .

- **مصادر بناء الاختبار:**

لصياغة مفردات الاختبار تم الرجوع إلى عدة مصادر، منها:

- الاختبارات التي تم إعدادها في مجال المهارات، خاصة ما يتعلق منها بقياس مهارات الإملائية.
- الكتابات التربوية المرتبطة بكيفية إعداد الاختبارات وصياغتها.
- الرجوع إلى قائمة الإخطاء الإملائية الشائعة التي تم إعدادها من قبل، والمحتوى المعرفي بدليل المعلم، والذي تتضمن الجانب المعرفي لجميع المهارات المراد قياسها دون إغفال أي منها، بالإضافة إلي الاستفادة من التدريبات والأنشطة المعدة بالدليل.

- **تحديد معايير صياغة مفردات الاختبار :**

بعد الانتهاء من تصميم الاختبار، تم كتابة مقدمة توضح للتلاميذ الهدف من الاختبار، وتبعها مجموعة من التعليمات الواجب على التلاميذ الالتزام بها عند أداء الاختبار، وقد روعي أن تكون صياغتها واضحة ومحددة؛ بحيث توضح للتلميذ المطلوب منها، مع تحديد مكان لتسجيل بيانات التلميذ (الاسم، المدرسة، الفصل). وقد روعيت عدد من المعايير عند صياغة مفردات الاختبار، ومنها ما يلى :

- شمول الأسئلة والفقرات جميع المهارات المستهدف قياسها في البحث الحالي.

- مناسبة الأسئلة من حيث سهولتها وصعوبتها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي . ومراعاة خصائصهم العقلية والانفعالية والاجتماعية.
- وضوح العبارات وبعدها على التأويل، حتي يسهل على التلاميذ قراءتها وفهمها.
- ألا تكون أسئلة الاختبار من بين الأسئلة التي تم تدريب التلاميذ عليها من خلال أوراق العمل.
- تنوع الأسئلة من حيث شكلها بين أسئلة التكملة، والترتيب، والاختيار، مما يسهم في موضوعية تقويمها.

- **تحديد نظام تقدير الدرجات وطريقة تصحيح الاختبار**: أعد الباحث الأسئلة بحيث يتم الإجابة عنها في ورقة الأسئلة نفسها، وحددت "درجة واحدة" لكل مفردة صحيحة، و"صفر" لكل إجابة خطأ، وقد قام الباحث بتصحيح الأسئلة بنفسه للتحقق من الإجابات، وفي ضوء ذلك يكون الحد الأدنى لدرجات الاختبار في (صفر) درجة، وتكون النهاية العظمى لدرجة الاختبار(٦٦) درجة.

- **صدق وثبات الاختبار:**

أ- صدق المحكمين:

تم عرض اختبار المهارات الإملائية في صورته المبدئية على مجموعة من السادة المحكمين)؛ لإبداء آرائهم فيما يلي: وضوح تعليمات الاختبار.

- مناسبة كل سؤال في الاختبار لمستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- مناسبة الاختبار للمهارات الإملائية المستهدف تنميتها لدى التلاميذ الصف الخامس
- صوغ مفردات الاختبار، وتعديل الأسئلة التي تتطلب إعادة صياغة.
- عرض أية ملحوظات أخري يمكن أن تفيد الباحث لإخراج الاختبار في صورة أفضل.

وقد تمثلت آراء السادة المحكمين في اختبار المهارات الإملائية فيما يلي :

- وضوح تعليمات الاختبار.
- مناسبة الأسئلة لمستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.
- مناسبة كل سؤال من الأسئلة للمهارة التي يقيسها.
- صحة مفردات الاختبار ووضوحها، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١)

مواصفات اختبار المهارات الإملائية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي

م	المهارات	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	الوزن النسبي	الدرجة المخصصة
١	التاء المربوطة والمبسوطة والهاء	١٠- ١١-١٢	٣	% ١٢	٩
٢	المد بأنواعه	٢٢-٢٣-٢٤-٢٥	٤	%١٦	١٢
٣	التنوين بأنواعه	١٧- ١٨	٢	% ٨	٦
٤	الحروف التي تنطق ولا تكتب والعكس	١٣-١٤-١٥-١٦	٤	%١٦	٩

٥	الألف اللينة	١٩-٢٠-٢١	٣	% ١٢	٧
٦	الهمزات	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩	٩	% ٣٦	٢٣
-	المجموع	-	٢٥سؤالا	% ١٠٠	٦٦ درجة

يتضح من الجدول السابق أن عدد القواعد الإملائية التي سوف يتم قياسها مهاراتها (ست) قواعد، رئيسة تندرج تحتها المهارات الفرعية ويقيسها (٢٥) سؤالا.

ب- الصدق الذاتي للاختبار:

تم حساب الصدق الذاتي للاختبار عن طريق حساب الجزر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، ولما كان معامل ثبات الاختبار (٨٥ ,)، فإن معامل الصدق الذاتي للاختبار يساوي(٩٢,)، وهو معامل صدق مرتفع، ويعطي ثقة في الاختبار، ويؤكد صلاحيته للتطبيق.

ج- ثبات الاختبار:

يعطي الاختبار الثابت نفس النتائج أو نتائج قريبة منها إذا ما أعيد تطبيقه على نفس الأفراد في نفس الظروف، وقد قام الباحث بحساب ثبات الاختبار عن طريق: **إعادة تطبيق الاختبار test- retest**

فتم تطبيق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية مرتين بفاصل زمني أسبوعين تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة "بيرسون" لمعامل الارتباط (صلاح علام، ٢٠٠٢، ١١٨) وصيغة المعادلة كالتالي:

وبلغ معامل الثبات (٠,٨٧) وهي قيمة مرتفعة.

د- التجربة الاستطلاعية :

قام الباحث بتجريب الاختبار على مجموعة استطلاعية قوامها (٢٥) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في الفصل الدراسي الأول لعام ٢٠١٨/ ٢٠١٩م في مدرسة الشهيد محمد السيد التابعة لإدارة الصف التعليمية بمحافظة الجيزة ، وتهدف عملية التجريب الاستطلاعي لاختبار مهارات الإملاء إلى ما يلي:

- **تحديد الزمن المناسب للاختبار:**

تم جمع الزمن الذي استغرقه كل تلميذ وتلميذة من التلاميذ- مجموعة التجربة الاستطلاعية-؛ وذلك للتوصل إلى متوسط الزمن المستغرق في الإجابة عن الاختبار، ومن خلال تدوين الزمن الذي استغرقه كل تلميذ وتلميذة في الإجابة عن جميع الأسئلة ، وبحساب متوسط زمن إجابة التلاميذ عن (٢٥) مفردة ، وجد أن زمن الإجابة هو (٩٠) دقيقة، أي الساعة ونصف الساعة شاملة خمس دقائق لإلقاء التعليمات.

- **الصورة النهائية للاختبار :**

بعد أن تأكد الباحث من صدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار مكون من(٢٥) سؤالاً، ويستخدم لقياس مدى تمكن التلاميذ من الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بمهارات الإملاء. قد وضع في صورته النهائية وأصبح قابلاً للتطبيق (ملحق (٤) اختبار مهارات الإملاء للصف الخامس الابتدائي.

٤- إعداد دليل المعلم لاستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي

يُعد دليل المعلم مرشدا يستهدى به للوصول إلى الغاية المنشودة، ومعرفة مدى نجاحه في العمل، لأنه يجعل عملية التدريس عملية منظمة ذي عناصر مترابطة . وقد سار إعداد دليل المعلم وفق الخطوات التالية :

- **تحديد الهدف من الدليل :**

تم إعداد (دليل المعلم) بهدف إرشاد ومساعدة المعلم في الخطوات التي ينبغي أن يلتزم بها عند استخدام الاســـــتراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعـــــلاج بعض الأخطاء

الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

- **مصادر إعداد الدليل :**

تم الرجوع عند بناء الدليل إلى :

- الدراسات والبحوث السابقة التي تناولت إعداد الأدلة .
- بعض الاختبارات السابقة للاستعانة بها في وضع الأنشطة والتدريبات .
- مراجعة المعايير الخاصة بتدريس مادة الإملاء.

- **محـتوى الدليـل :**

يشتمل محتوى دليل المعلم في دروس الإملاء باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي على جزئيين هما :

أولاً - الجزء النظري للدليل، ويتناول : مقدمة الدليل. الأسس المعرفية واللغوية والتربوية التي استندت إليها الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي,وهي: الأهداف العامة. الأهداف الإجرائية السلوكية قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة المستهدف علاجها. خطوات الاستراتيجية المقترحة.إرشادات للمعلم والتلميذ . طرق وأساليب التقويم. الأنشطة والتدريبات. الجدول الزمني للتدريس.

ثانياً- الجزء التطبيقي، ويشمل الدروس :

الدرس الأول، وعنوانه : التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء. الدرس الثاني، وعنوانه : المد بأنواعه

الدرس الثالث، وعنوانه : التنوين. الدرس الرابع، وعنوانه : الحروف التي تنطق ولا تكتب، والتي تكتب ولا تنطق. الدرس الخامس، وعنوانه: الألف اللينة . الدرس السادس، وعنوانه: الهمزات. الدرس السابع، وعنوانه: مراجعة عامة .

وقد اشـــتمل الجـــزء التطبيقي لدليل المعلم على مخطط لتدريس الموضوعات (كل درس على حده)؛ وقد تضمن المخطط توجيهات تتعلق بكل خطوة من خطوات تنفيذ الدرس، وتناول كل درس العناصر التالية :

- عنوان الدرس .
- أهداف الدرس: وهى مطابقة لأهداف الدرس في أوراق عمل التلميذ .
- الأخطاء الإملائية الشائعة المستهدف علاجها في الدرس.

- الوسائط والأنشطة التعليمية: وقد تنوعت لتحقق الوظائف المنوط بها.

إجراءات تنفيذ الدرس: وهى خطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، وتمت على النحو التالي:

أولا ـ مرحلة التخطيط :

أ ـ تحديد الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها .

ب ـ تحديد الأنشطة التعليمية .

ج ـ تحديد المصـــادر التعليمية : (المكتبة الإلكترونية ، الســـــبورة المدرسية ، كتاب التلميذ،

لوحة عرض موضح عليها وصف الخطوات التي يقوم بها المعلم في مرحلة الشرح وعرض النموذج، جهاز العرض العلوي، أوراق عمل أنشطة، التطبيقات التفاعلية).

ثانيـــا – مرحلة التنفيذ :

وتشمل خطوات عرض الدرس وفقًا لاستراتيجية التدريس التفاعلي، وذلك على النحو الآتي :

١ـ التمهيد: يقوم المعلّم بجذب انتباه التلاميذ بأسئلة تحفيزية أو قصة قصيرة أو حوار تمثيلي داخل الصف الدراسي. وذلك بهدف تحفيزهم ومعرفة ما لديهم من معلومات سابقة.

٢ ـ العرض :

أ- يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى ثلاث مجموعات (أ ، ب ، ج) في شكل دوائر متقابلة.

ب ـ عرض الخطأ المستهدف علاجه في الدرس أمام التلاميذ على لوحة العرض، وتوضيحه بالشرح والنمذجة أولا، ثم يقوم المعلم بطرح مجموعة من الأسئلة الحوارية مع التلاميذ، بهدف تحديد الخصائص والصفات المميزة له ، وشرح سبب الوقوع في الخطأ .

ج ـ يوزع المعلم تدريب واحد على كل مجموعة من المجموعات الثلاث (أ ، ب ، ج) ؛ وإرشادهم إلى أداء مَهمّتهم بطريقة موجَّهة . حيث يقوم بطرح مجموعة من الأسئلة الحوارية مع كل مجموعة ـ على حدة ـ ليمكن التلاميذ من أداء المَهمة بسهولة. ومن ثمّ مناقشتهم بعد الانتهاء من أداء عملهم (عمل جماعي)

د. تكليف التلاميذ بحل التدريبات والأنشطة مختلفة لكل مجموعة يعقبها مناقشة مع المعلم ومع تلاميذ كل مجموعة. (عمل فردي وجماعي)

هـ ـ ثم يقوم المعلم بمناقشات حوارية بهدف استنتاج القاعدة الإملائية من أفواه التلاميذ، ومن ثم صياغتها بطريقة صحيحة وكتابتها أمامهم على السبورة المدرسية .

٣ـ الغــلق :

تتضمن هذه المرحلة المراجعة الختامية للدرس الذي تعــلموه ، وفيها يتم :

- تحديد الأجزاء التي مازالت تحتاج إلى توضيح ، ويقوم المعلم بتوضيحها لهم .

- مراجعة للقاعدة الإملائية .
- تقديم ملخص للمحتوى المعرفي للدرس .

دعم التعلم وتطبيقــه :

يقوم المعلم بتمرين التلاميذ على كتابة ما تعلموه في الأوراق المخصصة والمعدة ضمن أدوات الدرس لهذا الغرض، واتركهم فترة زمنية مناســـبة للانتهاء من هذه المهمة . فضلا عن توجيهم إلى أوراق العمل وأنشطة المهام والتدريبات الموجودة بكتاب التلميذ .

- **تغــذية راجعــة :**

يقوم المعلم بتصويب الأخطاء بعد عمـــلية التدوين السابقة، واقتراح التصويب المناسب ، وتعزيز الإجـــابات الصحيحة.

ثالثـــا ـ مرحلة التقويم :

ويأتي بعد انتهاء المعلم من الدرس كاملاً حيث يقوم المعلم بإعداد مجموعة من الأسئلة، وذلك للوقوف على مدى استيعاب التلاميذ لأهداف الدرس، وليقيّم مستوى كل تلميذ فرديا أو في المجموعات، ويقوم بإظهار نتائج المجموعات أولا بأوّل لتحفيز التلاميذ، إضافة إلى تفعيل خدمة التصحيح الذاتي للإجابات الخطأ؛ ليتعرف التلاميذ على نقاط ضعفهم وتقييم أداءهم، وبعد انتهاء زمن التقويم المتاح يكافئ المعلم المجموعة الفائزة، والأفراد المتميزين داخل كلّ مجموعة.

- **أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة :**

للتقـويم أغـراض متعددة حيث يساعد في الوقوف على مدى علاج التلاميذ للأخطاء الإملائية ، هــذا بالإضافـة إلي إمـداد الطلاب بتغذيــة راجعة مستمرة، وكذلك المقـارنـة بيـن مستويـاتهم قبل التدريس وبعده، ومن ثم الحكم على مدي تحقيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لأهدافها. ولكي تحقق الاستراتيجية المقترحة أهدافها فسوف يشمل التقويم ثلاث مراحل، هي:

(أ) **مرحلة التقويم القبلي:** ويتــم فيهــا تطبيق اختبـار مهارات الإملاء، وذلك على مجموعة البحث قبل استخدام الاستراتيجية المقترحة.

(ب) **مرحلة التقويم البنـائي**: وهى تتم أثنـــاء التدريس، حيث يتـم فيها التأكد من إنجاز أهداف كل درس من الدروس أول بأول، واكتشــاف الجـــوانب الإيجـابيـــة ودعمها، والجـــوانب السلبية ومعـــالجتها، ويتـــم فيهـــا أيضًا إمداد التلاميذ بالتغذية الراجعة المستمرة.

(ج) مرحلة التقويم البعدي: وهى تتم في نهاية التدريس بالاستراتيجية المقترحة من أجل التعرف على مدى تحقيق أهدافــها، حيث يتم فيها التطبيق البعدي لاختبار مهارات الإملاء.

(د) تقويم تتبعي: وذلك بعد مرور ثلاثة أسابيع من انتهاء التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة، وتم بإعادة تطبيق اختبار مهارات الإملاء على مجموعة البحث – نفسها - ، للتحقق من استمرارية فاعلية الاستراتيجية المستخدمة لدى التلاميذ.

- **ضبط دليل المعلم :**

بعد إعداد محتوى الدروس وتنظيمها، تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين ؛ وذلك لإبداء الرأي في إعداد الدروس، **وأسفرت نتائج ملحوظات السادة المحكمين عن الاتي :**

- تعديل بعض الأهداف الإجرائية بصورة سلوكية.
- الإشارة إلى صعوبة بعض الأسئلة الموجهة للتلاميذ في بعض المواقف التعليمية .
- الإشارة إلى الإكثار من التدريبات والأنشطة.
- ضبط بعض الكلمات بالتشكيل .

ولقد تم تعديل الدليل في ضوء اقتراحات السادة المحكمين حتى أصبح في صورته النهائية ، **وعليه يكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، ونصه : ما إجراءات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟**

٥- أوراق عمل التلميذ :

لتحقيق هدف البحث الحالي تم إعداد دليل التلميذ وفقاً لإجراءات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، وقد تم إعـــداد الدليل في القواعد الإمـــلائية المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وذلك وفقاً للخطوات الآتية :

- **الهدف من إعداد دليل التلميذ :**

يتوقف تصميم محتوى دليل التلميذ على الهدف منه ، والهدف من دليل التلميذ في البحث الحالي هو مساعدته في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وذلك عن طريق استخدام استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي، لذلك يهدف الدليل إلى تدريب التلاميذ على تصحيح الأخطاء الإملائية وعلاجها لديهم.

- **محتوي دليل التلميذ :**

يشتمل دليل التلميذ باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي على:

- مقدمة تهدف إلى تعريف التلميذ بالمحتوى .
- نبذة عن الكتابة الإملائية الصحيحة وأهميتها .
- الأهداف العامة لدروس الإملائية .
- الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ والمستهدف علاجها لديهم.
- محتوى الدروس مصاغة وفقاً للاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، وتشمل
  - الأهداف الإجرائية السلوكية المتوقع من التلميذ تحقيقها في نهاية الدرس.
  - مجموعة غنية وكبيرة من التدريبات والأنشطة التعليمية وأوراق العمل، وهى متعددة
  - ومتنوعة لعلاج الأخطاء الإملائية مستهدفة علاجها .
  - أنشطة وتكليفات منزلية .
  - التقويم .

ثانيـــا ـ منهج البحث وتصميمه:

اتبع هذا البحث المنهجين التاليين:

- **المنهج الوصفي التحليلي:** لمراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث، وفى إعداد القائمة الخاصة بالأخطاء الشائعة، وبناء الاختبار التشخيصي، واختبار الإملاء القبلي البعدي

- **المنهج التجريبي :** وذلك فيما يتعلق بتجربة البحث وضبط متغيراته، للتعرف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واستخدم البحث التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعة الواحدة ذات التطبيق القبلي والبعدي، لأنه يلائم هدف وطبيعة هذا البحث.

ثالثا- اختيار مجموعة البحث :

تم اختيار مجموعة البحث **بطريقة قصديه** من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة الشهيد محمد السيد التابعة لإدارة الصف بمحافظة الجيزة، على أن لديهم أكبر عدد من الأخطاء الإملائية الشائعة. فضلا على أن الباحث قام باستخدام الاختبار التشخيصي - المُعد ضمن أدوات البحث الحالي - للتعرف على أداء هؤلاء التلاميذ لتقرير ما إذا كان التلميذ يحتاج إلى علاج تربوي ومن ثمّ ينضم لتجربة البحث .

- **وصف مجموعة البحث :** مجموعة البحث التجريبية من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبلغ عددهن (٢٦) تلميذا وتلميذة، بعد استبعاد (٦) تلاميذ أثناء ضبط المتغيرات الوسيطة .

رابعـــا ـ التطبيق القبلي لأداة البحث :

بعد أن تحقق الباحث من ضبط المتغيرات الوسيطة بشكل إجرائي بين تلاميذ مجموعة البحث التجريبية، تم تطبيق أدوات البحث (الاختبار التشخيصي أولا ، ثم اختبار مهارات الإملاء) على مجموعة البحث - تطبيقا قبليا – وذلك في يوم الأحد الموافق ١١/ ٢ / ٢٠١٨ للتطبيق التشخيصي ، ويوم الأحد الموافق ١٨ / ٢ / ٢٠١٨ لتطبيق اختبار الإملاء، وبعد رصد الدرجات خلص الباحث إلى أن هذه المجموعة من التلاميذ يعانون من وجود أخطاء إملائية شائعة، وكان الأداء رديئا لمعظم تلاميذ مجموعة البحث في القياس القبلي.

خامسا- التدريس باستخدام الاستراتيجية القائمة على التدريس التفاعلي:

قام الباحث بالتدريس لمجموعة البحث باســـتخدام الاســـتراتيجية المقترحـــة القائمة على التدريس

التفاعلي بنفسه، وقد حدد مدة تطبيق التجربة عشرة أسابيع بمعدل حصتين أو ثلاث حصص أسبوعيا، بالإضافة إلى تخصيص حصتين في نهاية التجربة لتغذية تصحيحيه تساعد التلاميذ على مراجعة كافة التدريبات والأنشطة، وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٨ /٢٠١٩م. حيث بدأ التدريس بالاستراتيجية المقترحة يوم الأحد الموافق ٢٥ /٢/ ٢٠١٨ حتى الأحد ٢٢/ ٤ / ٢٠١٩م.

سادسا ـ التطبيق البعدي لأداة البحث :

بعد الانتهاء من التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة لعلاج الأخطاء الإملائية لدى مجموعة البحث، أُعيد تطبيق أداة البحث (اختبار مهارات الإملاء) - تطبيقا بعديا - بهدف معرفة مدى فاعلية استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ مجموعة البحث. وقد تم تطبيق الاختبار- بعديا - على تلاميذ مجموعة البحث في يوم (الأحد الموافق٢٩/٤ / ٢٠١٨م)، وتم رصد البيانات تمهيدا لاستخلاص نتائج البحث.

سابعـا ـ الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث .

بعد الانتهاء من التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار الإملاء، صار لكل تلميذ من تلاميذ مجموعة البحث درجتين، درجة في التطبيق القبلي ودرجة في التطبيق البعدي – وسوف تتم معالجة البيانات من خلال استخدام برنامج Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية؛ وهذه الأساليب هى:

- اختبار " ت " T – test للكشف عن دلالة الفروق بين النتائج القبلية والبعدية .
- معادلة ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار .
- معادلة بيرسون لمعامل الارتباط الخطي.
- معدل نسبة الكسب لبلاك لقياس حجم فاعلية الاستراتيجية المقترحة.
- معامل السهولة والصعوبة والتمييز.

الجزء الرابع- نتائج البحث، مناقشـتها، وتفسـيرها

يتناول هذا الجزء الإجابة عن أسئلة البحث، وهى :

للإجابة عن السؤال الأول، ونصه: ما الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟ تم إتباع الخطوات والإجراءات التالية:

تم إعداد اختبار تشخيصي – قبلي فقط- وتناول فيه تحديد القواعد الإملائية المراد قياسها لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي والمقررة عليهم في هذا الصف، ووصل عددها إلى (عشر) قواعد إملائية رئيسة هى على النحو التالي: (الحروف التي تكتب ولا تنطق، التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء، الحروف التي تنطق ولا تكتب، الهمزات بأنواعها، الألف اللينة، المد بأنواعه، التنوين بأنواعه، أل الشمسية وأل القمرية ، بعض علامات الترقيم). وقد روعي في هذا الاختبار معايير صياغة مفرداته بحيث تكون مناسبة من حيث سهولتها وصعوبتها، ومصاغة بأسلوب تربوي شائق، وأن تكون متدرجة بشكل منظم من السهل إلى الصعب، وأن تكون مرتبطة ارتباطا قويا بالقاعدة الإملائية التي تقيسها وبعيدة عن التأويل .

ثمّ تمَ حساب صدق وثبات الاختبار حتي أصبح جـــاهزا للتطبيق على (مجموعة البحث) في صورته النهائية. وبالتالي طبق على مجموعة البحث، وتمَ تصحيحه، ومن ثمّ حددت الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ مجموعة البحث والتي حصلت على نسبة (٥٠%) فأكثر كما تم تحديدها في حدود البحث، وجاءت في القواعد الإملائية التالية: (التاء المربوطة والتاء المفتوحة، المد بالواو، المد بالياء الحروف التي تنطق ولا تكتب، همزة الوصل والقطع، الهمزة المتطرفة، التنوين، الهمزة المتوســطة، المد بالألــف، الحروف التي تكتب ولا تنطق، الألــف اللينة) وفي ضوء ما سبق حددت القائمة النهائيـة للأخطاء الشـــائعة، وكان الهدف منها تحـــديد الأخطاء الإمـــلائية الشـــائعة لدى تـــلاميذ الصـف الخـــامس الابتـــدائي(موضع البحث) تمهيدًا لعلاجها باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي. **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث.**

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: ما أسس إعداد الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟ تم اتباع الخطوات والإجراءات التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث ذات الصلة بالتدريس التفاعلي.

٢. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بتدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية

٣. دراسة الاتجاهات الحديثة في علاج صعوبات الإملاء.

٤. تحديد الأسس التي ينبغي أن تستند إليها الاستراتيجية القائمة على التدريس التفاعلي.

وتم عرضها بصورة إجرائية في نهاية الفصل الثاني الذي يتناول الإطار النظري للبحث الحالي. **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.**

للإجابة عن السؤال الثالث، ونصه: ما إجراءات الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟ تم اتباع الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

٢. توظيف الأسس التي تم تحديدها – في الخطوة السابقة- في إعداد صورة الدروس بحيث تشمل:

- تحديد أهداف الدرس.
- تحديد محتوى الدرس، والزمن المناسب لتدريسه.
- تحديد خطوات استراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي.
- تحديد الأنشطة والتدريبات.
- تحديد أساليب التقويم المناسبة للتحقيق من مدى تحقيق أهداف الدرس.
- إعداد دليل المعلم، وأوراق عمل التلميذ في ضوء التدريس التفاعلي.

عرض الدليل، وأوراق العمل على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس للتحقق من صدقهما، ومن ثمّ ثباتهما. **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث**

الإجابة عن السؤال الرابع، ونصه: ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي؟

أما الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث، فقد تم أولا إعداد اختبار في مهارات الإملاء (قبلي- بعدي) لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والتأكد من صدقه وثباته، ثم تطبيقه على مجموعة البحث، تطبيقاً قبليا، ثمّ التدريس لمجموعة البحث باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، وبعد الانتهاء من التدريس بالاستراتيجية المقترحة تمَ تطبيق اختبار مهارات الإملاء على مجموعة البحث – تطبيقًا بعديا- ثمّ تمَ رصد النتائج ، وبالمعالجة الإحصائية للنتائج، تمَ حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية، والفرق بين المتوسطات، وحساب قيمة "ت" للتحقق من صحة فروض البحث. وتم ذلك على النحو التالي:

التحقق من صحة الفرض الأول، ونصه: يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية مجموعـة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار مهارات الإملاء – ككل –لصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية باستخدام اختبار(ت) للمجموعة الواحدة، وكذلك حساب حجم فاعلية المتغير المستقل وهو(استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي) على المتغير التابع وهو(علاج الأخطاء الإملائية الشائعة) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢) يوضح المتوسط وقيمة (ت) في اختبار مهارات الإملاء - ككل –لنتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (مجموعة البحث)

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	26	16.42	10.71	35.35	3.27	34.16	دالة إحصائياً عند ٠.٠١
البعدي	26	51.77	15.41		3.93		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في **اختبار مهارات الإملاء** – ككل– القبلي بلغ (16.42) بانحراف معياري (3.27)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة نفسها في القياس البعدي(51.77) بانحراف معياري (3.93)، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (34.16)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (٢٥) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في **اختبار الإملاء** – ككل – القبلي والبعدي، لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي. والشكل البياني التالي يوضح ذلك.

مناقشة النتائج الخاصة بالفرض الأول وتفسيرها :

١- إن تقديم المحتوى العلمي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة بأسلوب بسيط ، وواضح ومتدرج، ومراعيًا طبيعة التدريس التفاعلي ونظريته المقترحة ، وطبيعة القواعد الإملائية التي يمهر فيها التلاميذ، ويتناسب أيضًا مع الخبرات السابقة للتلاميذ ومراعاة ميولهم، كان له الأثر البالغ في تحفيز التلاميذ وإثارتهم وسرعة استجاباتهم للتغيير والمعالجة.

٢- إن تدريب التلاميذ على العمل الجماعي والأنشطة التفاعلية الاثرائية بعد الشرح كان له دور كبير وأكبر الأثر في تقدم التلاميذ وفاعليتهم أثناء التدريب على علاج الأخطاء والإيجابية في النتائج حيث إن الأنشطة الاثرائية مدخل مهم في تنمية الميول لعلاج الأخطاء.

٣- إن التتبع في كوامن النفس البشرية، وتحليلها، والوقوف على ما ورائها من دلالات، من أكثر الأمور التي تترك أثرًا كبيرًا في نفوس تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يعيش التلاميذ في خضم هذه المرحلة أجواء عاصفة تملؤها العواطف والانفعالات، وهذا ما حدا بالتلاميذ في (مجموعة البحث) إلى الاقبال والتعاون مع أقرانهم في شكل مجموعات والاهتمام والمشاركة بقوة، وبشكل ملحوظ أثناء إجراء

الأنشطة (الفردية والجماعية) المتضمنة بكل درس أو ورقة عمل، مما أدى إلى تنمية أدائهم وعلاج أخطائهم.

وهذه النتيجة التي توصل إليها الباحث تدعمها بعض البحوث والدراسات السابقة، فالبحث الحالي يتفق مع نتائج بحوث كل من : (هبة الجرياوى،٢٠٠١) (lorway ، 2007) ، (ezell,B,sh..1999،)) (Dufresne..1998الأمر الذي يؤكد على أن الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لها فاعلية دالة إحصائيا على تحسن التلاميذ في أخطائهم الإملائية، مما أسهم في تحقيق تلك النتيجة والتي **تؤكد صحة الفرض الأول.**

وللتحقق من صحة الفرض الثاني، ونصه: " توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في القياسين القبلي والبعدي في اختبار مهارات الإملاء – في كل مهارة على حدة – لصالح التطبيق البعدي" . والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣) يوضح المتوسط وقيمة (ت) في اختبار مهارات الإملاء لنتائج القياسين القبلي والبعدي

(١- مقارنة بين القياسين القبلي والبعدي في التاء المفتوحة والمربوطة والهاء)

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	26	2.65	0.92	5.08	0.96	22.25	دالة إحصائياً عند0.01
البعدي	26	7.73	0.81		0.90		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في اختبار مهارات الإملاء في مهارة (**التاء المفتوحة والمربوطة والهاء**) القبلي بلغ (2.65) بانحراف معياري (0.96)، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في القياس البعدي للمهارة نفسها (7.73)بانحراف معياري(0.90)، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (22.25)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (25) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(0.01) ، بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في اختبار مهارات الإملاء في مهارة (**التاء المفتوحة والمربوطة والهاء**)، لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي

جدول (4) يوضح المتوسط وقيمة(ت) في اختبار مهارات الإملاء لنتائج القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية (مجموعة البحث) ٢- في مهارة (المد بأنواعه)

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	26	3.19	1.54	5.08	1.24	17.02	دالة إحصائياً عند0.01
البعدي	26	8.27	2.12		1.46		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في اختبار مهارات الإملاء القبلي **في مهارة المد بأنواعه (**بلغ (3.19) بانحراف معياري(1.24) ، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في القياس البعدي (8.27) بانحراف معـــــياري (1.46) ، وعند حســـــاب الدلالة تبين من الجـــدول أن قيـــمة (ت) المحسوبة بلغت(17.02) ، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (25) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(0,01)، بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في اختبار الإملاء، في **مهـــارة (المد بأنواعه)** لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي .

جدول (٥) يوضح المتوسط وقيمة (ت) في اختبار مهارات الإملاء (٣- في مهارة التنوين)

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	26	1.42	0.71	3.23	0.84	15.40	دالة إحصائياً عند0.01
البعدي	26	4.65	0.46		0.6		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في اختبار مهارات الإملاء القبلي في مهارة **(التنوين)** بلغ **(1.42)** بانحراف معياري **(0.84)** ، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في القياس البعدي للمهارة نفسها **(4.65)** بانحراف معـــياري**(0.68)**، وعند حســـاب الدلالـــــة تبين من الجدول أن قيمـــــة (ت) المحســـوبة بلغت**(15.40)** ، وبمقارنتها بقيمة(ت) الجدولية عند درجة حرية (25) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(0,01) ، بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في اختبار مهارات الإملاء **في (مهارة التنوين)**،

لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي

جدول (٦) يوضح قيمة (ت) في اختبار مهارات الإملاء لنتائج القياسين في مهارة

(الحروف التي تكتب ولا تنطق والتي تنطق ولا تكتب)

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	**26**	**1.81**	**0.92**	**5.35**	**0.96**	**23.42**	**دالة إحصائياً عند0.01**
البعدي	**26**	**7.15**	**0.51**		**0.72**		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في اختبار مهارات الإملاء **في مهـــارة (الحروف التي تكتب ولا تنطق والتي تنطق ولا تكتب)** بلغ (1.81) بانحـــراف معياري (0.96) ، بينما بلغ متوسـط درجـــات المجموعة نفســـها في القياس البعدي (7.15)بانحراف معياري (0.72) ، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (23.42)، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (25) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى(0,01) ، بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في اختبار مهارات الإملاء **في مهارة (الحروف التي تكتب ولا تنطق والتي تنطق ولا تكتب)** القبلي والبعدي، لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي .

جدول (٧) يوضح قيمة (ت) في اختبار مهارات الإملاء لنتائج القياسين في مهارة(الألف اللينة)

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	26	2.08	0.46	3.62	0.67	20.53	دالة إحصائياً عند0.01
البعدي	26	5.69	0.37		0.61		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية) مجموعة البحث (في اختبار مهارات الإملاء في مهارة (الألف اللينة) القبلي بلغ (2.08) بانحراف معياري(0.67) ، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في القياس البعدي للمهارة نفسها (5.69) بانحراف معياري(0.61) ، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (20.53) ، وبمقارنتها بقيمة (ت)الجدولية عند درجة حرية (25) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في اختبار مهارات الإملاء في مهارة (الألف اللينة)، لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي.

جدول (٨) يوضح المتوسط قيمة (ت) في اختبار مهارات الإملاء لنتائج

القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية(مجموعة البحث)

٤- في مهارة الهمزات

القياس	عدد التلاميذ	المتوسط	التباين	متوسط الفروق	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
القبلي	26	5.27	4.89	13.04	2.21	20.82	**دالة إحصائياً عند**0.01
البعدي	26	18.31	2.44		1.56		

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (مجموعة البحث) في

اختبار مهارات الإملاء في مهارة (**الهمزات**) في القياس القبلي بلغ (5.27) بانحراف معياري(2.21) ، بينما بلغ متوسط درجات تلاميذ المجموعة نفسها في القياس البعدي للمهارة نفسها (18.31) بانحراف معياري (1.56)، وعند حساب الدلالة تبين من الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت(20.82) ، وبمقارنتها بقيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (25) تبين أنه يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.01),بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية في اختبار مهارات الإملاء(مهارة **الهمزات**)، لصالح المتوسط الأعلى وهو للقياس البعدي. **مما أسهم في تحقيق تلك النتيجة والتي تؤكد صحة الفرض الثاني.**

وللتحقق من صحة الفرض الثالث، ونصه: يتسم التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي بدرجة فاعلية مرتفعة (وفقا لمعادلة الكسب المعدل لبلاك) في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ (مجموعة البحث).

ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات، والانحرافات المعيارية باستخدام اختبار(ت) للمجموعة الواحدة، وكذلك حساب حجم فاعلية المتغير المستقل وهو(استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي) على المتغير التابع وهو(علاج الأخطاء الإملائية الشائعة) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٩)

حجم فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة البحث)

م	اختبار مهارات الإملاء	درجة الفاعلية المحسوبة	حجم الفاعلية
1	اختبار مهارات الإملاء – ككل-	1.25	مرتفع

يتبين من الجدول السابق أن الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي. لها فاعلية مرتفعة، حيث بلغت في اختبار مهارات الإملاء ككل (1.25) وهذه القيمة تخطت الواحد الصحيح، وتقع في المدى الذي حدده بلاك من (2– 1) ، مما يدل على أن الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لها فاعلية مرتفعة، والتي **تؤكد صحة الفرض الثالث.**

- **مناقشة النتائج وتفسيرها.**

من خلال العرض السابق للنتائج، وتحليل البيانات، ومعالجتها احصائيًا، واختبار صحة الفروض التي أثبتت أن للاستراتيجية المقترحة فاعلية مرتفعة في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة في القواعد التي درسها وأخطأ فيها بنسبة متكررة وشائعة بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (مجموعة البحث) يمكن تفسير النتائج على النحو التالي :

١- للتدريس التفاعلي واستراتيجياته تأثير بالغ وعميق في النفوس، وذلك لما يحتويه من عناصر التشويق، فهى من أقصر الطرق التي يصل بها المعلم إلى قلوب التلاميذ وعقولهم، والتوظيف الجيد لإمكانات التلاميذ الاستيعابية والإدراكية والمهارية، ولعل هذا هو سبب الفرق ذي الدلالة الإحصائية في الاتجاه نحو معالجة الأخطاء الإملائية وفق الاستراتيجية المقترحة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي.

٢- أن تقديم الاستراتيجية المقترحة في ضوء التدريس التفاعلي بمراحلها : من مرحلة التخطيط إلى مرحلة التنفيذ والتي شملت (التمهيد ـ العرض - الغلق - دعم التعلم وتطبيقه تغذية راجعة) ثم تختم بمرحلة التقويم. ويأتي التدريبات والأنشطة بعد انتهاء المعلم من الدرس كاملاً حيث يقوم المعلم بإعداد مجموعة منها وذلك للوقوف على مدى استيعاب التلاميذ لأهداف الدرس، وليقيّم مستوى كل تلميذ فرديا أو في المجموعات التعاونية، ويقوم المعلم بإظهار نتائج المجموعات أولا بأوّل لتحفيز التلاميذ، إضافة إلى تفعيل خدمة التصحيح الذاتي للإجابات الخطأ ؛ ليتعرف التلاميذ على نقاط

ضعفهم وتقييم أداءهم، وبعد انتهاء زمن التقويم المتاح يكافئ المعلم المجموعة الفائزة ، والأفراد المتميزين داخل كلّ مجموعة .

٣- أشارت النتائج إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التدريس التفاعلي في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي؛ وذلك بالنسبة لاختبار الإملاء- ككل- وفي كل قاعدة على حده، وقد ساعدت تلك الاستراتيجية المقترحة في علاج الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ مجموعة البحث، وأصبحت مهارة يمتلكونها. ولذلك ظهر الفرق واضحًا بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار الإملاء لصالح التطبيق البعدي.

٤- تفعيل دور التلاميذ مجموعة البحث، الذين درسوا من خلال الاستراتيجية المقترحة كيفية علاج الخطأ الإملائي ساعد في زيادة ثقتهم بأنفسهم، وفى قدراتهم الكامنة من خلال الاعتماد على إيجابيتهم ومناقشتهم والحوار معهم ومشاركتهم الفاعلة في التكليفات والأنشطة التي أتاحت لهم تبادل الآراء وإزالة أي غموض مما أدى إلى تثبيت القاعدة الإملائية بالفهم والتطبيق الصحيح لها وتثبيتها في الذاكرة .

٥- تقديم التغذية الراجعة الفورية والمستمرة من قبل الباحث لكل متعلم من تلاميذ مجموعة البحث، من خلال التوجيه المباشر تكون قد أسهمت في القاعدة الإملائية ، وساهمت في علاج الخطأ بصورة أسرع وأدق، كما أدت إلى تعديل سلوك التلاميذ مجموعة البحث بصورة واضحة، مما أثر إيجابيًا في تحسين أدائهم واستجاباتهم وتعديلهم لأخطائهم.

٦- المتعلم في الاستراتيجية المقترحة محور العملية التعليمية فهو المشارك المتفاعل المتحمس وعدم الخوف من النقد أو العقوبة أو التأنيب، جعل التلاميذ مجموعة البحث الذين تعرضوا للتدريس بالاستراتيجية المقترحة يدرسون نفس الموضوع أكثر من مرة حتى يصلوا إلى مستوى أفضل، مما كان له الأثر الإيجابي في معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة التي يقعون فيها أثناء أداءاتهم الكتابية.

٧- استخدام الاستراتيجية المقترحة وشرح خطواتها لهم جعل تلاميذ مجموعة البحث يظهرون اهتمامًا كبيرًا بالفهم والاسترجاع للقاعدة الإملائية موضع الخطأ الشائع، وتوظيفها في أداءاتهم من خلال أوراق العمل التي شاركوا فيها وظهر الأثر الإيجابي في الاختبار البعدي، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من. (محمد مفضى ، ٢٠١٠)، (حسن عايض، ٢٠١٥) ودراسة (جمال رشاد، ٢٠٠٩) .

٨- أن استخدام الأنشطة والتدريبات التفاعلية كانت عنصرًا جاذبًا للتلاميذ؛ مما زاد من دافعيتهم وقابليتهم للعلاج، كما ساهم في إكسابهم سلوكيات إيجابية أثناء الموقف التعليمي ومنها التعاون مع الزملاء، كيفية إدارة الحوار، الاعتماد على الذات، البحث في مصادر المعرفة الأخرى كالبحث في المكتبة والإنترنت، كما أن استخدام الألعاب اللغوية والمسابقات والألغاز ساهم في علاج التلاميذ في جو من المتعة والمرح والعمل بأنفسهم؛ مما يؤدى إلى بقاء أثر التعلم.

وفي ضوء ما سبق فقد توصل البحث إلى التأكد من فاعلية استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

- **توصيات البحث:**

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج **يوصي الباحث بما يلي** :

١- توجيه أنظار المعلمين والموجهين وجميع القائمين على العملية التعليمية إلى أهمية استخدام التدريس التفاعلي في عمليتي التعليم والتعلم، وخاصة في علاج الأخطاء اللغوية عامة ؛ والإملائية خاصة، نظرًا لفاعليتها .

٢- ضرورة الإسراع في علاج أي قصور يظهر في أي مهارة من مهارات اللغة العربية في أثناء عمليتي التعليم والتعلم؛ وعلاجه من خلال استخدام التدريس التفاعلي؛ حيث إنه ثبت فاعليته في تنشيط ذاكرة التلاميذ.

٣- التوسع في استخدام استراتيجيات التدريس التفاعلي في تعليم وتعلم مهارات اللغة العربية عامة، وعمل دورات تدريبية وورش عمل لتدريب المعلمين على استخدامها.

٤- تصميم دليل أنشطة وتدريبات للمعلم في كل صف يساعده في تعرُّف أنواع الأخطاء اللغوية –عامة- والإملائية –خاصة- التي يقع فيها تلاميذ كل صف دراسي ، وكيفية علاجها خلال مراحل تدريسه.

٥- ضرورة تضمين دليل المعلم نبذة عن الاستراتيجيات والطرائق الحديثة التي تساهم في علاج الأخطاء الشائعة بجميع أنواعها لدى التلاميذ في جميع الصفوف الدراسية المختلفة؛ والتي تقوم على التدريس التفاعلي، وفاعلية التلميذ في الموقف التعليمي وتجعل منه محورًا له، وتنمي قدراته وإبداعاته.

٦- الإعلام الجيد من قِبل وزارة التربية والتعليم والإدارات التابعة لها عن موقع مناهج الوزارة الذي يحمل برمجيات جيدة؛ أعدها مركز التطوير التكنولوجي بالوزارة للمناهج جميعها؛ حيث إنها يمكنها مساعدة المعلم في مهمته.

٧- تفعيل دور قسم المصادر التعليمية بالوزارة والإدارات المختلفة؛ حيث يمكنه إعداد بعض الوسائل والأنشطة الاثرائية لكل منهج دراسي، وتعريف المعلمين بها.

٨- عمل دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية إعداد الوسائل التعليمية، وكيفية التخطيط لاستخدام الأنشطة وتنفيذها وتقويمها.

٩- ضرورة التعاون بين معلمي المواد المختلفة والعاملين بالمدرسة كأمين المكتبة والإخصائي الاجتماعي في توفير الأنشطة والوسائل التعليمية والزيارات الميدانية التي تخدم المناهج التعليمية.

١٠- إجراء المزيد من الأبحاث حول فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج أخطاء لغوية أخري .

١١- العناية بإعداد المعلم وتأهيله من خلال إقامة دورات تدريسية لتزويدهم بأسس تدريس الإملاء، والنشرات التعليمية.

١٢- العناية بتطوير المهارات الإملائية التي تتطلبها حاجتنا إلى مهارة اللغة العربية قراءة وكتابة.

١٣- السعي إلى تأصيل المهارات الإملائية لدى التلميذ والمعلم من قبل كليات التربية، والكليات الأخرى التي تعني بإعداد المعلم.

١٤- النهوض بمستوى أداء التلاميذ في الإملاء من قبل إدارة المدرسة من خلال:

- تتبع أحوال التلاميذ الصحية والاجتماعية، فقد يرجع الضعف إلى أحد هذه الأسباب.
- الاهتمام بتشجيع التلاميذ، وغرس روح الثقة بالنفس.
- الاستعانة باستراتيجيات علاجية أخرى لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلاميذ.
- منح المعلمين المشاركين في الاستراتيجيات وتطبيقها جوائز مادية .
- عمل منافسات بين التلاميذ في الإملاء، ومنح أصحاب الأداء الجيد جوائز معنوية ومادية .

١٥- تدريب التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة على المهارات الإملائية، وعدم السماح للتلميذ أن ينتقل من صف دراسي إلى آخر قبل أن يتمكن من المهارات الإملائية لهذا الصف.

١٦- متابعة المتعلم بعد تخرجه، وتوفير التدريب المستمر له على مهارات الكتابة.

١٧- الاهتمام بإعداد نماذج تقويم حديثة تتوافق مع التدريس التفاعلي، وتنسجم مع فلسفته.

١٨- إجراء المزيد من البحوث في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة، على عينات مختلفة من المرحلة الابتدائية، وحتى المرحلة الجامعية.

- **مقترحات ببحوث أخرى:**

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج وخلص إليه من توصيات، يمكن تقديم عدد من البحوث والدراسات المقترحة كالآتي :

١- إعداد برنامج تدريبي قائم على التدريس التفاعلي لتدريب معلمي اللغة العربية على طرق علاج الأخطاء الإملائية لدى تلاميذهم.

٢- دراسة أثر استخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج ضعف المهارات النحوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٣- فاعلية برنامج قائم على التدريس التفاعلي في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤- فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي لتنمية بعض مهارات اللغة العربية (استماع - تحدث - قراءة - كتابة) في المراحل التعليمية المختلفة.

٥- استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي لتنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة ، وقياس أثرها على تحصيل تلاميذهم.

المصادر والمراجع

أولا - المراجع العربية :

١. إبراهيم محمد عطا (٢٠٠٥) :" طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية "، مكتبة النهضة ، القاهرة .
٢. ابن منظور (٢٠٠٣) : لسان العرب . القاهرة
٣. أحمد فؤاد عليان(٢٠٠٠):" مداخل تعليم اللغة العربية (دارسة مسحية نقدية) "مكة المكرمة ، جامعة أم القرى.
٤. أحمد قبش بن محمد (٢٠٠٨) : "الإملاء العربي ". دمشق . دار الرشيد .
٥. أحمد عيسى داود (٢٠١٤) : أصول التدريس النظري والعملي- عمان- الأردن . الدار العلمية للنشر.
٦. أحمد محمد رشوان (٢٠١٥) :فاعلية استراتيجية تعليم الأقران في تنمية بعض مهارات الكتابة لدى تلاميذ ذوى صعوبات الكتابة بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير - مجلة كلية التربية – المجلد١ العدد ٨ – جامعة أسيوط.
٧. أحمد محمد الجبارين (٢٠٠٤) : الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدرية جنوب الخليل. رسالة ماجستير – جامعة فلسطين.
٨. أحمد عزت أبو الهيجاء (٢٠٠٤) :أساليب وطرائق التدريس - إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية - دار المناهج عمان – الأردن
٩. أحمد عوض الدهمانى (١٩٩٩): الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمحافظة مكة المكرمة وعلاقتها بالقواعد الإسلامية التي درسوها. دار الكتب – كلية التربية – السنة السادسة.
١٠. أرحام عبد الرحمن الضامن (١٩٩٦) :ملخص دراسة الأخطاء اللغوية الشائعة لطالبات المرحلة الأساسية – مجلة المعلم – معهد التربية التابع للأيزو اليونسكو.
١١. الطاهر خليفة القراضى(٢٠٠٠): الأسس النحوية والإملائية فى اللغة العربية . الدار المصرية اللبنانية – القاهرة .
١٢. إيمان زكى محمد (٢٠٠٣): " تنمية المهارات والمفاهيم اللغوية – قراءة وكتابة، جامعة الزقازيق "، مكتبة الطيب للطبع والنشر.
١٣. إيمان زيدان أبو المكارم (٢٠١٥) : فعالية برنامج مقترح فى علاج الصعوبات الإملائية لدى الدارسات بمعهد البحوث الإسلامية . معهد الدراسات التربوية . جامعة القاهرة . رسالة ماجستير.

١٤. إيمان عقيل السيوطى (٢٠٠٦) : الضعف الإملائي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس وكالة الغوث في منطقة الجليل. رسالة ماجستير. جامعة القدس بفلسطين.
١٥. ألفت محمد الجوجو (٢٠٠٤) : أثر برنامج مقترح في تدريس مهارات الإملاء لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة – رسالة ماجستير– كلية التربية – الجامعة الإسلامية – غزة.
١٦. أيمن أبو منديل (٢٠٠٦) : فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة رسالة ماجستير – كلية التربية – الجامعة الإسلامية – غزة.
١٧. بليغ حمدى إسماعيل (٢٠١٣): استراتيجية تدريس اللغة العربية. دار المناهج للنشر والتوزيع .
١٨. تغريد عثمان محمد (٢٠٠٤) : نحو آفاق جديدة للتدريس – القاهرة – مكتبة زهراء الشرق.
١٩. تهانى سعيد حمدان (٢٠٠٢) : "طرق تعليم اللغة العربية"، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة.
٢٠. جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٦) : مهارات التدريس – عالم الكتب – القاهرة.

٢١. جمال على الدهان (٢٠٠٩) : محاضرات فى مهنة التعليم وإعداد المعلم . مركز نون للتأليف والترقيم .
٢٢. جمال محمد عيسوى (٢٠٠٥): فاعلية استخدام أسلوب العصف الذهني فى علاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات . مجلة كلية التربية – جامعة الإمارات العربية المتحدة . رسالة ماجستير.
٢٣. جمال رشاد أحمد (٢٠٠٩) : فعالية برنامج مقترح فى علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي فى محافظة خان يونس – رسالة ماجستير– كلية التربية – جامعة غزة – فلسطين.
٢٤. جيفرى ديدلى (٢٠٠٠) : كيف تضاعف قدرتك على الدراسة والنجاح . مكتبة النهضة المصرية – القاهرة .
٢٥. جميل طه عبد المجيد (٢٠٠٥) : إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة . الطبعة الأولى – عمان – الأردن – دار صفاء للنشر والتوزيع.
٢٦. حسن شحاتة سيد (٢٠١٠) :" الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية تشخيصها وعلاجها" : جامعة عين شمس ، كلية التربية – مجلة التربية .
٢٧. حمدى عبد الله عبد العظيم (٢٠٠٧) : موسوعة الاختبارات والمقاييس . دار نهضة مصر
٢٨. داود درويش حلس (٢٠٠٤): دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس بمدارس محافظة غزة – فلسطين – رسالة دكتوراه.
٢٩. رشدى أحمد طعيمة(٢٠٠٦):" تعليم القراءة والكتابة والأدب واستراتيجيات مختلفة لجمهور متنوع" ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
٣٠. ريم أحمد عبد العظيم (٢٠١٥) : برنامج مقترح قائم على التعلم المدمج لعلاج الأخطاء الشائعة فى الكتابات الأكاديمية وتنمية استقلالية التعلم لدى طلاب الدراسات العليا. رسالة دكتوراه. كلية البنات – عين شمس .
٣١. ردينة عثمان الأحمد (٢٠١١) : طرائق التدريس التفاعلي منهج وأسلوب ووسيلة – دار المناهج للنشر – الأردن .
٣٢. زهدي أبو خليل (٢٠٠٩) : الإملاء الميسر – دار أسامة للنشر ، ط ١
٣٣. زياد محمد بركات (٢٠١٣) : دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الأولى إلى الخامس الأساسي في مدينة طولكرم بفلسطين. رسالة ماجستير.
٣٤. زغلول حمدان زهير (٢٠٠٦) : أثر استراتيجية توليفيه قائمة على استراتيجيات ما فوق المعرفة والتعلم النشط في الاستيعاب القرائي لدى طلبة المرحلة الأساسية . رسالة دكتوراه. غزة . فلسطين.
٣٥. زكريا على إسماعيل (٢٠٠٠) : طرق تدريس اللغة العربية – دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية
٣٦. سلوى حسن محمد (٢٠٠٨) :" استراتيجية مقترحة لتدريس الأدب قائمة على التدريس التفاعلي والتعلم النشط وأثرها على تنمية التذوق الأدبي " ، رسالة دكتوراه، كلية التربية ، جامعة الزقازيق.
٣٧. سلوى محمد بصل (٢٠٠٦):" طرائق ميسرة لتعليم الإملاء" . دار طويق للنشر والتوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.
٣٨. سليمان خلف الله إبراهيم (٢٠٠٢) : المرشد فى التدريس . صياغة أهداف وطرائق تدريس وإعداد دروس نموذجية الطبعة الأولى . عمان
٣٩. سميح أبو مغلى (٢٠١٠) : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية . دار أسامة للنشر.

٤٠. سعيد أحمد عارف (٢٠٠٠) : المدخل إلى التدريس . دار العلوم للنشر
٤١. شريف على حماد (٢٠٠١): الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الدارسين بجامعة القدس – رسالة ماجستير.
٤٢. صابر عونى جمعة (٢٠٠٢) : الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية جامعة بغداد .
٤٣. صالح طه الخزفى (٢٠٠١) : قضايا اللغة المعاصرة – تونس ، مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٤٤. طه حامد الدليمى (٢٠٠٣) : الطرائف العلمية في تدريس اللغة العربية – دار أسامة للنشر.
٤٥. عارف محمد محى الدين (٢٠٠٥):" صعوبات الكتابة لدى المتعلمين المبتدئين "، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، رسالة ماجستير لم تنشر ، جامعة بنها .
٤٦. عبد الله زايد رضوان (٢٠٠٢) : منهج لتعليم الإملاء في المرحلة الدنيا بمدارس غزة – رسالة ماجستير. كلية التربية – عين شمس .
٤٧. عبد الجواد الطيب (٢٠٠٦) : قواعد الإملاء – مكتبة الإرادة – القاهرة.
٤٨. عبد الناصر هلال (٢٠١٤) : اللغة العربية بين الأخطاء الشائعة وظاهرة اللهجة – الأسباب والحلول. دار الفكر للنشر .
٤٩. عبد الفتاح حسن البجة (٢٠٠٢) : أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة – المرحلة الأساسية الدنيا – ط١ – عمان – دار الفكر.
٥٠. عبد الفتاح أحمد الحموز (٢٠٠٠) : فن الإملاء فى العربية – دار عمان للنشر – الأردن.
٥١. عبد المجيد الحر (٢٠٠١) : موسوعة الإملاء ، كتابة ولفظًا – الطبعة الأولى – بيروت – دار الفكر العربي.
٥٢. على أحمد مدكور (٢٠٠٨) : طرق تدريس اللغة العربية – عمان – دار المسيرة.
٥٣. على حسن حبايب (٢٠١١) : صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي – مجلة جامعة الأزهر بغزة – سلسلة العلوم الإنسانية
٥٤. عماد سعيد السعدى (١٩٩٦) : أساليب تدريس اللغة العربية – ط١ – أربد – دار الأمل للنشر.
٥٥. عمران صالح الحبورى (٢٠١٣) : المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية – عمان – دار الرضوان للنشر .
٥٦. عزة محمد الصوافى (٢٠٠٣) :مشكلة الإملاء في الصفوف التأسيسية الأولى فى المدارس النموذجية. رسالة ماجستير. جامعة الملك فهد .
٥٧. فريال محمد أبو عواد (٢٠٠٧) : أثر استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمى لدى طلبة كلية العلوم – وكالة الغوث الدولية – رسالة ماجستير.
٥٨. فؤاد أبو حطب (٢٠٠٨) : علم النفس النمو- مكتبة الأنجلو المصرية – القاهرة .
٥٩. فراس إبراهيم محمد(٢٠٠٥) : طرق التدريس ووسائله وتقنياته – عمان – دار أسامة للنشر
٦٠. فردوس إسماعيل عواد (٢٠١٢):" الأخطاء الإملائية الشائعة أسبابها وطرائق علاجها "، مجلة الدراسات التربوية ، العدد السابع عشر
٦١. فتحي مشعل (٢٠٠٦) : مهارات التدريس التفاعلي لدى معلمي اللغة العربية في الصفوف الأولية وعلاقتها ببعض المتغيرات – مجلة أبحاث كلية التربية .

٦٢. ماهر عبد الباري الحميدى (٢٠٠٨) : مشكلات تدريس الإملاء فى المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير. جامعة الملك سعود . المملكة العربية السعودية.
٦٣. محمد أحمد جاد (٢٠٠٣) : صعوبات تعلم اللغة العربية – دار الفكر – عمان – الأردن .
٦٤. محمد رجب فضل الله (٢٠٠٣) : تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى بمرحلة التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير. كلية التربية بأسوان.
٦٥. محمد دهيم الظفيرى (٢٠٠٦) : الأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب الصف الثالث والرابع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت – دراسة تحليلية .
٦٦. محمد مجاور (٢٠٠٠): تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، أسسه وتطبيقاته – القاهرة – دار المعارف.
٦٧. محمد ناصر قنديل (٢٠٠٠): الأخطاء الإملائية الشائعة فى كتابات تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين . مجلة كلية التربية
٦٨. محمد مصطفى مهدى (٢٠١٥) : طرق ووسائل التدريس الحديث . عمان .دار التربية الحديثة.
٦٩. محمد الخطيب (٢٠٠٣) طرائق تعليم اللغة العربية – الرياض – مكتبة التنوير.
٧٠. محمد زياد الأسطل (٢٠٠٨) : استراتيجيات مقترحة لتدريس الآداب قائمة على التدريس التفاعلي النشط . رسالة ماجستير– غزة .

1. Ibrahim Mohamed Atta (2005): "Methods of Teaching Arabic and Religious Education", Al-Nahda Library, Cairo.
2. Ibn Manzur (2003): The Tongue of the Arabs. Cairo
3. Ahmed Fouad Elayyan (2000): "Introduction to Arabic Language Teaching (Critical Survey Study)" Makkah Al-Mukarramah, Umm Al-Qura University.
4. Ahmed Qabash Bin Muhammad (2008): "Arab Dictation." Damascus. Dar Al-Rasheed.
5. Ahmad Issa Dawood (2014): The Origins of Theoretical and Practical Teaching - Amman - Jordan. The Scientific Publishing House.
6. Ahmed Mohamed Rashwan (2015): The effectiveness of peer education strategy in developing some writing skills for students with writing difficulties in the elementary stage, Master Thesis - Journal of the Faculty of Education - Volume 1 No. 8 - Assiut University.
7. Ahmed Muhammad Al-Jabarin (2004): Common spelling and grammatical errors among students of the first secondary class in the Southern Hebron District. Master Thesis - University of Palestine.
8. Ahmad Ezzat Abu Al-Haija (2004): Teaching methods and methods - preparing her daily lessons with behavioral goals - Dar Al-Manhajj Amman - Jordan.
9. Ahmed Awad Al-Dahmani (1999): spelling errors for middle school students in Makkah Al-Mukarramah Governorate and their relationship to the Islamic rules they studied. House of Books - College of Education - sixth year.
10. Raham Abdel-Rahman Al-Damen (1996): a summary of the study of common language errors for primary school students - Al-Moallem Magazine - the UNESCO Institute of Education.
11. Al-Taher Khalifa Al-Qaradi (2000): The grammatical and spelling foundations of the Arabic language. The Egyptian Lebanese House - Cairo.

12. Iman Zaki Muhammad (2003): "Developing language skills and concepts - reading and writing, Zagazig University", Al-Tayeb Library for Printing and Publishing.
13. Iman Zidan Abu Al-Makarem (2015): The effectiveness of a proposed program in treating spelling difficulties for female students at the Islamic Research Institute. Institute of Educational Studies. Cairo University . Master Thesis.
14. Iman Aqil Al-Suyuti (2006): Spelling Weakness among Eighth Grade Students in UNRWA Schools in the Galilee Region. Master Thesis. Al-Quds University in Palestine.
15. Olfat Mohamed El-Jojo (2004): The effect of a proposed program on teaching spelling skills for fifth-graders in North Gaza Governorate - Master Thesis - College of Education - Islamic University - Gaza.
16. Ayman Abu Mandeel (2006): The effectiveness of using computers in teaching some writing rules for the achievement of eighth graders in Gaza, MA thesis - College of Education - Islamic University - Gaza.
17. Baligh Hamdi Ismail (2013): Arabic Language Teaching Strategy. House curriculum for publication and distribution.
18. Taghreed Othman Mohamed (2004): Towards new horizons for teaching - Cairo - Zahraa Al-Sharq Library.
19. Tahani Saeed Hamdan (2002): "Methods of Teaching Arabic Language", Egyptian Renaissance Library, Cairo.
20. Jaber Abdel Hamid Jaber (1986): Teaching Skills - World of Books - Cairo.
21. Jamal Ali Al-Dahan (2009): Lectures in the teaching profession and teacher preparation. Noon Center for Authorship and Numbering.
22. Jamal Muhammad Issawi (2005): The effectiveness of using brainstorming method in treating spelling errors for second-cycle pupils in the Emirates. Journal of the College of Education - United Arab Emirates University. Master Thesis.
23. Jamal Rashad Ahmed (2009): the effectiveness of a proposed program in treating the difficulties of dictation learning among students of the seventh basic class in Khan Yunis governorate - MA thesis - College of Education - Gaza University - Palestine .
24. Jeffrey Dedley (2000): How to Double Your Study and Success Capacity. Egyptian Renaissance Library - Cairo.
25. Jamil Taha Abdul Majeed (2005): Preparing the Arab child for reading and writing. The first edition - Amman - Jordan - Dar Safaa for publication and distribution.
26. Hassan Shehata Sayed (2010): "Common mistakes in spelling in the last three grades of elementary school: diagnosis and treatment": Ain Shams University, Faculty of Education - Journal of Education.
27. Hamdi Abdullah Abdul Azim (2007): Encyclopedia of Tests and Measurements. Renaissance Egypt
28. Dawood Darwish Hilles (2004): An evaluation study of the common written errors of sixth-graders and students in Gaza governorate schools - Palestine - PhD thesis.
29. Roshdy Ahmed To'eima (2006): "Teaching reading, writing, literature and various strategies for a diverse audience", Dar Al-Fikr Al-Arabi, Cairo.

30. Reem Ahmed Abdel Azim (2015): A proposed program based on combined learning to treat common mistakes in academic writing and develop the independence of learning for graduate students. Ph.D. Girls College - Ain Shams.
31. Rudaina Othman Al-Ahmad (2011): Interactive Teaching Methods, Method, Method, and Method - Dar Al-Manajj Publishing - Jordan.
32. Zuhdi Abu Khalil (2009): Easy Dictation - Osama Publishing House, 1st edition
33. Ziyad Muhammad Barakat (2013): A cross-sectional analytical study of the common spelling mistakes of first to fifth graders in Tulkarm, Palestine. Master Thesis.
34. Zaghloul Hamdan Zuhair (2006): The effect of a synthesis strategy based on post-knowledge and active learning strategies on reading comprehension among primary school students. Ph.D. Gaza . Palestine.
35. Zakaria Ali Ismail (2000): Methods of Teaching Arabic Language - University Knowledge House – Alexandria
36. Salwa Hassan Mohamed (2008): "A proposed strategy for teaching literature based on interactive teaching and active learning and its effect on the development of literary appreciation", PhD thesis, Faculty of Education, Zagazig University.
37. Salwa Muhammad Basal (2006): "Easy Methods for Teaching Spelling". Twaik House for Publishing and Distribution, Riyadh, Saudi Arabia.
38. Suleiman Khalaf Allah Ibrahim (2002): The Leader in Teaching. Drafting goals and methods of teaching and preparing model lessons for the first edition. Oman
39. Samih Abu Mughali (2010): Modern methods of teaching Arabic. Osama Publishing House.
40. Saeed Ahmed Aref (2000): Introduction to Teaching. Dar Al Uloom Publishing
41. Sherif Ali Hammad (2001): Common spelling mistakes among students at Al-Quds University - Master Thesis.
42. Saber Awni Juma (2002): spelling errors for primary school pupils in Iraq and proposals for their treatment. A magister message that is not published . College of Education, University of Baghdad.
43. Salih Taha Al-Khazfi (2001): Contemporary Language Issues - Tunisia, Arab Organization for Education, Culture and Science Press.
44. Taha Hamed Al-Dulaimi (2003): Scientific Jokes in Teaching Arabic Language - Osama Publishing House.
45. Aref Muhammad Mohiuddin (2005): "The difficulties of writing among junior learners," Journal of Educational and Psychological Sciences, Master Thesis not published, Banha University.
46. Abdullah Zayed Radwan (2002): Curriculum to teach spelling at the lower level in Gaza schools - Master Thesis. College of Education - Ain Shams.
47. Abdel-Gawad El-Tayeb (2006): The Rules of Spelling - The Will Library - Cairo.
48. Abdel Nasser Hilal (2014): Arabic between common mistakes and the phenomenon of dialect - causes and solutions. House of thought for publication.
49. Abdel-Fattah Hassan Al-Bajah (2002): The Origins of Teaching Arabic Language Between Theory and Practice - The Lower Basic Stage - 1st Floor - Amman - Dar Al-Fikr.

50. Abdel-Fattah Ahmed Al-Hammuz (2000): The Art of Spelling in Arabic - Amman Publishing House - Jordan.
51. Abdel Majeed Al-Hur (2001): The Encyclopedia of Spelling, Writing and Pronunciation - First Edition - Beirut - Dar Al-Fikr Al-Arabi.
52. Ali Ahmed Madkour (2008): Methods of Teaching Arabic Language - Amman - Dar Al-Masirah.
53. Ali Hassan Habayeb (2011): Difficulties in learning to read and write from the viewpoint of the teachers of the first basic class - Al-Azhar University Journal in Gaza - Humanities Series
54. Emad Saeed Al-Saadi (1996): Methods of Teaching Arabic Language - 1st Floor - Irbid - Dar Al-Amal Publishing.
55. Omran Saleh Al-Habouri (2013): Curricula and Methods of Teaching Arabic Language - Amman - Al-Radwan Publishing House.
56. Azza Muhammad Al-Sawafi (2003): The problem of spelling in the first foundational classes in model schools. Master Thesis. King Fahad University.
57. Feryal Mohammed Abu Awwad (2007): The effect of active learning strategies on developing self-efficacy
71. Academic Achievement by Faculty of Science Students - UNRWA - Master Thesis.
58. Fouad Abu Hatab (2008): Developmental Psychology - The Anglo Egyptian Library - Cairo.
59. Firas Ibrahim Muhammad (2005): Teaching methods, methods and techniques - Amman - Osama Publishing House
60. Ferdous Ismail Awad (2012): "Common spelling mistakes, their causes and methods of treatment", Journal of Educational Studies, No. 17
61. Fathi Mishaal (2006): Interactive teaching skills for Arabic language teachers in the first grades and their relationship to some variables - Journal of Faculty of Education Research.
62. Maher Abdel-Bari Al-Hamidi (2008): Problems of spelling instruction in the primary stage. Master Thesis. King Saud University . Kingdom of Saudi Arabia.
63. Muhammad Ahmad Gad (2003): Difficulties in learning the Arabic language - Dar Al-Fikr - Amman - Jordan.
64. Muhammad Rajab Fadlullah (2003): Developing spelling skills for pupils in the first three grades of basic education, master's thesis. Aswan College of Education.
65. Mohammed Duhaim Al-Dhafiri (2006): Common spelling mistakes for third and fourth graders of intermediate school in Kuwait - an analytical study.
66. Muhammed Mujawar (2000): Teaching Arabic language at the elementary stage, its foundations and applications - Cairo - Dar Al-Maaref.
67. Muhammad Nasir Qandil (2000): Common spelling mistakes in the writings of sixth-graders in Bahrain. Journal of the College of Education
68. Muhammad Mustafa Mahdi (2015): Methods and means of modern teaching. Amman. Modern Education House.
69. Muhammad Al-Khatib (2003) Methods of Teaching Arabic Language - Riyadh - Al-Tanweer Library.

70. Muhammad Ziyad Al-Astal (2008): Suggested strategies for teaching arts are based on active, interactive teaching. Master Thesis

المراجع الأجنبية :

٧١ -Heling H (2000) Sbelling error and the develobment

٧٢-Abrahamson, L (2002): What is Interactive Teaching? Available on: http://www.bedu.com/interactive.html.orthogabhic knowledge

٧٣- Elbro – Carsten. Andother. (1999): **Functional Reading Difficulties in Denmark**, Astudy of Adult Reading of Common Texts, Jn. Reading and

٧٤- Harding, L.M. (1990): **Reading errors and style in children with A specific reading diability**, Journal of Research in Reading Vol, No,2. P

٧٥- Henderson, Leslie. (2001): **Orthographies and Reading**, London: Lawrence Erlbaum Associates.

٧٦-Peters, Margaret L. 2001): **Diagnostic and Remedial Spelling Manual**,Fourth

٧٧-Rosenbers, M.S. (2001): **Error Correction during Oral Reading** Acomparison of three Techtniges, Learning Disability Quarterly, Vol. 9

٧٨-Suzan, N. (2004): **Literary Objects as Cultural Tools**, Effect on ERIC

propsed strategy interactive teaching based to handle common writing errors of five elementary pupils

Aymana Abdel Hmeed Sadek

Master Researcher - Department of Curriculum and Teaching Methods - Girls College - Ain Shams University

Abstract

The aim of the current research is to treat common spelling mistakes among fifth-grade primary students through a proposed strategy based on interactive teaching, and the research group consisted of (26) fifth-grade primary students from the martyr / Mohamed El-Sayed Primary School in Giza, for the academic year 2019-2020, and was completed Teaching them using the proposed strategy based on interactive teaching, and the research reached the most important results: There are statistically significant differences at the level (0.001) between the average scores of students of the experimental research group in the spelling test - as a whole - (pre and post) in favor of the higher average, which is the dimensional measurement. This result confirmed the validity of the first hypothesis, and there are statistically significant differences between the mean scores of students of the experimental group, the research group in the pre and post application in the spelling test in each skill separately for the benefit of the post application, and that the proposed strategy based on interactive teaching has a high effectiveness reached in the test of spelling skills As a whole (1.25), this value exceeded the correct one and falls in the range determined by Black from (1-2), which indicates that the proposed strategy has a high effectiveness that confirms the validity of the third hypothesis, and the research recommended the necessity of adopting the proposed strategy based on interactive teaching in the treatment of spelling errors Popularity and expansion in the use of interactive teaching strategies in teaching and learning Arabic language skills in general.

Keywords : Strategy - common mistakes - interactive teaching