فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية

نجوى خصاونة و نجلاء العتيبي*

تاريخ تسلم البحث 2018/5/6 تاريخ قبوله 2019/1/27

ملخص: هدف البحث الحالي إلى تعرف فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات الصَف السَادس الابتدائي. ولتحقيق هذا الهدف؛ تم إعداد قائمة بالمهارات الإملائية لتلميذات الصَف السَادس الابتدائي، واختبار لقياس المهارات الإملائية، وجرى إعداد دليلي المعلمة والتلميذة للتدريس وفق بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة. تكونت العينة من (34) تلميذةً من تلميذات الصف السادس الابتدائي، تم تقسيمها إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية وعددها (17) تلميذةً، درست وفق استراتيجيات تنشيط الذاكرة، ومجموعة ضابطة، وعددها (17) تلميذةً درست وفق الطريقة الاعتيادية. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا (α =0.05) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الإملائية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائيًا (α = 0.05بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية (المهارات والدرجة الكلية) لصالح القياس البعدي.

(الكلمات المفتاحية: استراتيجيات تنشيط الذاكرة ، المهارات الإملائية ، المرحلة الابتدائية)

The Effectiveness of Using Some Strategies of Memory Activation in Developing Spelling Skills for Primary Students

Najwa Khasawneh and Najlaa ALOtabi:
Taif University,Kingdom of Saudi Arabia.

Abstract: This research aimed to identify the effectiveness of using some strategies of memory activation in developing spelling skills for sixth grade students. To achieve this aim, a list of spelling skills was prepared for sixth grade students, as well as a test to measure the spelling skills. In addition, a teacher's and student's guides were prepared for teaching, according to some memory activation strategies. The study sample consisted of (34) sixth grade students. The sample was divided into two groups: An experimental group of (17) students, where their study was based on the memory activation strategies, while a control group of (17) students, studied according to the usual method. The study has found a proper spelling skills list for sixth grade students. There were significant differences (α =0.05) between the mean ranks of the experimental group and the control group in the posttest of the spelling skills, in favor of the experimental group. In addition, there were significant differences (a= 0.05) between the mean ranks of both the pre- and post- measurements for the experimental group at the post-test (skills and total grade), in favor of the post-measurement.

(**Keywords:** Memory Activation Strategies, Spelling Skills, Primary Stage)

مقدمة: اللغة أهم الملامح التي تكون الهوية العربية، وتميزها عن غيرها من الأمم، وتستمد أهميتها من كونها لغة القرآن الكريم المحفوظ إلى يوم الدين لقوله تعالى ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر: 9) مما وهبها إجلالًا وهيبة، بالإضافة إلى أنها مستودع الثقافة العربية وكنوزها وحاملة تراثها، ووسيلة التواصل والتفاعل، وهي الرباط المتين الذي يجمع بين أبناء الأمة.

وللغة العربية مهاراتها التي ترتبط ببعضها بعضا، وتكمل كل مهارة بقية المهارات، فهي تبدأ بالاستماع، فالتحدث، فالقراءة، فالكتابة، وتشكل هذه المهارات الأربعة طرفي عملية الاتصال اللغوي، فالتحدث والكتابة تمثلان جانب الإرسال، والقراءة والاستماع تمثلان جانب الاستقبال.

وللكتابة من بين هذه المهارات أهمية خاصة، فهي وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف عند أفكار غيره، وأن يظهر ما لديه من مشاعر ومفاهيم، يستطيع من خلالها أن يسجل ما يود تسجيله من أحداث ووقائع ومذكرات (Sabitan, 2010).

والإملاء صورة من صور الكتابة، التي أجمع المتخصصون عليها لدراسة اللغات ، وأصول نطقها، وطرائق كتاباتها. ويعد فرعًا رئيسًا من فروع اللغة العربية؛ فهو المسؤول عن صحة الكتابة وسلامة التعبير، ليس فقط لدروس اللغة العربية، بل أيضًا لباقي المواد الدراسية، والخطأ الإملائي قد يسبب الخلط والاضطراب وسوء الفهم، وقد يكون مؤشرًا على تدني ثقافة الفرد وقلة اطلاعه، فالكتابة أشد خطرًا على اللغة من الخطأ في النطق، لأن هناك ارتباطًا قويًا بين القراءة والإملاء، إذ إنها ترسخ الخطأ وتبقيه.

* جامعة الطائف، السعودية.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أنّ للإملاء دورًا مهمًا في تعويد التلاميذ على صفات تربوية نافعة؛ حيث يعلّمهم التمعن ودقة الملاحظة، ويربي عندهم الصّبر والنّظام، وسرعة الفهم، والتّطبيق السّريع اليقظ للقواعد المختلفة المفروضة (Shehata, 2000).

وللإملاء أهمية خاصة بتدريسه في المرحلة الابتدائية التي تشكل فترة من أهم فترات التعليم في حياة التلميذ؛ حيث يكتسب فيها المهارات الأساسية في اللغة العربية، تلك المهارات التي تمكنه فيما بعد من التقدم في الدراسة والسير فيها بنجاح (Said, 2008).

وعلى الرغم من الأهمية التي تمثلها المهارات الإملائية، والمزايا التربوية واللغوية لحصة الإملاء؛ إلا أنّ شكوى تدني التلاميذ في تحصيل الإملاء ما زالت في تزايد (Saadi, 2012).

حيث إن الخطأ الإملائي لا يرجع إلى عامل واحد، بل إلى عوامل متعددة ومتشابكة، منها ما يرجع للمعلم، ومنها ما يرجع للتلميذ، وأخرى ترجع إلى إدارة المدرسة، ومنها ما يتصل بخصائص اللغة المكتوبة، وعوامل ترجع إلى طريقة التدريس (Shehata & El-Samman, 2013).

ويذكر شعلان (Shaalan, 2008) عوامل أخرى للأخطاء الإملائية تتمثل في: الطريقة السلبية لتدريس الإملاء، التي يكتفي فيها التلميذ بدور المستمع غير المتفاعل، وإهمال أسس التهجي السليم، قلة التدريبات المصاحبة لكل درس، وعدم استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة، وعدم التدريب الكافي على المهارة الإملائية، والنقل الآلي للتلاميذ. وعند تعود التلاميذ على النقل المباشر يصبح عادة تقودهم إلى استمرارية الأخطاء الإملائية وانتقالهم بها إلى الصفوف الأعلى. كما أن عدم تمكن الكثير من المعلمين من التطبيق السليم للتقويم المستمر يؤدي إلى ضعف التلاميذ في مادة الإملاء وكثرة أخطائهم، فهم ينتهون من المهارة ولا يعودون إليها بالتدريب والمراجعة.

وللمعلم دور أساسي في علاج الأخطاء الإملائية. وحتى يصل بتلاميذه إلى مستوى الإتقان بالرسم الإملائي، يجب النظر في طريقة التدريس المتبعة واختيار الأفضل، بحيث تتناسب مع قدرات تلاميذه. حيث أسهمت بعض الدراسات في تجريب استراتيجيات تدريس متنوعة، وبناء برامج تعليمية مقترحة لتنمية تلك المهارات، كما في دراسة العوفي (Al-Awfi, 2013) التي هدفت إلى تعرف فاعلية استراتيجية لعب الأدوار في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصّف السّادس الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة استبانة لتحديد الأخطاء الإملائية الشائعة، واختبار لقياس مستوى التلميذات في الأخطاء الإملائية. ضمت عينة الدراسة (45) تلميذة، تم توزيعهن إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية، ودرجات تلميذات المجموعة الضابطة، لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

كما أجرت الحربي (AL-Harbi, 2014) دراسة هدفت إلى تحديد فاعلية برنامج قائم على الوسائط المتعددة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات الصف الرابع الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة اعدت الباحثة قائمة بالمهارات الإملائية المناسبة لتلميذات الصّف الرابع الابتدائي، وكذلك برنامج على الوسائط المتعددة تم تطبيقه على المجموعة التجريبية، قبليًا وبعديًا بعد التأكد من صدقه وثباته. تكونت عينة الدراسة من (56) تلميذة، وزعت على مجموعتين: إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.

وأجرت الجهني (Al-Juhani, 2015) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على تدريس الأقران في تنمية مهارات الكتابة الإملائية. طورت الباحثة قائمة مهارات الكتابة الإملائية، واختبار تحصيلي لقياس مستوى هذه المهارات لدى تلميذات الصّف السّادس الابتدائي. تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذة تم توزيعهن إلى مجموعتين (ضابطة و تجريبية). أسفرت الدراسة عن نتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء البعدي لمهارات الكتابة الإملائية، وفاعلية البرنامج القائم على تدريس الأقران في نمو مهارات الكتابة الإملائية المستهدفة بالتنمية لدى تلميذات المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة المطاوعة (Al-Mutawa, 2015) إلى تعرف فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تصويب الأخطاء الإملائية في مقرر لغتي الجميلة لدى تلاميذ الصف السّادس الابتدائي. ولتحقيق هدف الدراسة، طورت الباحثة اختبارًا تحصيليًا لقياس مستوى هذه المهارات لدى تلاميذ الصف السّادس الابتدائي. أظهرت النتائج: ارتفاع درجات تلاميذ المجموعة التجريبية على درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في المهارات الإملائية وذلك بعد تطبيق البرنامج.

وهدفت دراسة محمد (Mohammed, 2017) إلى تعرف فاعلية برنامج يوظف التعلم المدمج في تنمية المهارات الإملائية لدى طلبة الصف الثّاني الأساسي، لتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث اختبارًا كتابيًا لقياس المهارات الإملائية، وبرنامجًا يوظف التعلم المدمج، ودليل المعلم، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة المجموعة التجريبية، والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الإملائية ،لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يظهر مما سبق ومن الميدان التربوي، أن هناك ضعفًا في الأداء الإملائي لدى التلاميذ والتلميذات، وقصورًا في تطبيق قواعده. ويُلحظ أن من أهم أسباب تدني الأداء الإملائي هو قصور طرق التدريس المعتادة في تدريب التلاميذ على الإملاء وتطبيق قواعده. بالإضافة إلى تعويدهم على نمط واحد متكرر لا يتغير، وعدم إعطاء المهارات والتطبيق العملي الوقت الكافي للتدريب. ولذا تعد حصة الإملاء ضعيفة جداً، فبعض المعلمين والمعلمات لا يجددون في استراتيجيات التدريس التي يستخدمونها، بل تكاد أن تكون استراتيجية واحدة طوال العام ولجميع الدروس (AL-Awfi, 2013).

ويشير الدمرداش (Demerdash, 2008) إلى أنّ للذاكرة الإنسانية دورًا جوهريًا في مختلف مجالات السلوك الإنساني، بما في ذلك الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، وفي كل الأنشطة المتعلقة بمواقف الحياة اليومية.

وتعد آفة النسيان من أخطر الظواهر الخاصة بمعالجة المعلومات التي تواجه الإنسان الذي يضطر في العصر الحالي إلى اكتساب وتخزين حجم كبير جدًا من المعلومات ومن مصادر مختلفة؛ لذا كان لابد من استخدام استراتيجيات متنوعة لتنشيط الذاكرة وتنظيم المعلومات حتى يسهل استرجاعها عند اللزوم (Barakat, 2010). وتعد استراتيجيات تنشيط الذاكرة على قدر كبير من الأهمية، كونها تساعد على إجراء العديد من العمليات المنطقية المعرفية باستخدام المجالات ذات الصلة ببعضها البعض (Chrusch & Gabora, 2014).

كما تعدّ هذه الاستراتيجيات عاملاً من العوامل الرئيسة التي تساعد على الاحتفاظ بالمعلومات في الذاكرة قصيرة المدى (Cebrian & Janata, 2010). ويؤكد ولفولك (Woolfolk, 1998) بأنّها تساعد التلاميذ في التّمييز بين التفاصيل المهمة والأكثر أهمية في دروسهم المختلفة، كما تساعدهم في ربط المعلومات الجديدة المقدمة لهم أثناء التدريس بخبراتهم المعرفية السابقة، وتقديم مادة تعليمية واضحة ومنظمة للتلاميذ.

وتشير الدلائل العلمية إلى أن استراتيجيات تنشيط الذاكرة تؤدي إلى تحسين العمل والأداء التعليمي، فكلما كانت سرعة التذكر كبيرة كان التلميذ أكثر قدرة على استدعاء المعلومات والخبرات التي اكتسبها، وهذا يصبح مؤشراً إيجابياً على مستوى التعلم والتحصيل العلمي (Barakat, 2010).

وهناك بعض الاستراتيجيات التي يمكن الاستعانة بها في تنشيط الذاكرة؛ منها استراتيجية التسميع الذاتي، التي يقوم فيها الفرد بتكرار ما يريد تذكره بصورة ذاتية (Christianson, 2011). واستراتيجية معينات التذكر، التي يمكن النظر إليها على أنّها إحدى الإجراءات المنهجية المنظمة التي تساعد على التعلم وتخزين المعلومات في ذاكرة المتعلم طويلة المدى (Liu, 2006). هذا إضافة إلى ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاين (Kline, 2012) من أنّ الاستعانة باستراتيجية التصور الذهني من شأنها أن تساعد على تحسين مستويات التعلم لدى التّلاميذ؛ وهو ما يعزى في حقيقة الأمر إلى أنّ التلاميذ يبذلون جهدًا أكبر في استرجاع الصور الذهنية حول المفاهيم التي تمت دراستها.

ولاستراتيجيات تنشيط الذاكرة فائدتان رئيستان؛ فهي تلفت نظر التلاميذ إلى القدرة على تعلم وتذكر مقدار ضخم من المعلومات، ويكون استخدامه؛ ممكنًا، على أنّ كثيراً من الناس يفترضون خطأً أن الذاكرة الفاعلة فطرية أو تتطلب ذكاءً عاليًا؛ كما أنّها مشوقة ويسهل تعلمها، وفي الوقت نفسه منتجة لدى التلاميذ بوجه عام، والتلاميذ الأقل إنجازًا على وجه الخصوص (Zakri, 2008).

كما تؤدي استراتيجيات تنشيط الذاكرة دورًا فعالًا في استعادة أو تذكر المعلومات التي تعلمها التلاميذ سابقاً؛ لأن عملية ترميز المعلومات إذا دخلت إلى نظام الذاكرة تصبح إمكانية تذكرها أيسر، إذا ما استعمل التلميذ استراتيجيات تنشيط الذاكرة مع تلك المعلومات لاسترجاعها.

ويؤكد فان بليركم (Van Blerkom, 2009) وبركات (Barakat, 2010)، على وجود شبه إجماع في الأدبيات التربوية على الحاجة الماسة إلى ضرورة تدريس المعلمين لاستراتيجيات تنشيط الذاكرة من مثل: استراتيجيات تقوية الذاكرة، والتصور الذهني، والتسميع الذاتي، وتجزئة المعلومات، والتكرار اللفظي، والتأمل اللفظي، ومعينات التذكر بأسلوب تحديد الموقع وأسلوب تدوين الملاحظات والتلخيص للتلاميذ، انطلاقًا من دورها المحوري البارز في الارتقاء بقدرتهم على التذكر، وتعلم المواد الدراسية المختلفة على نحو يسهم إيجابًا في تحولهم إلى متعلمينَ استراتيجيينَ، يتمتعون بأعلى المستويات المنشودة من الكفاءة والفاعلية والجودة في التعلم.

وتهدف استراتيجيات (التصور الذهني، ومعينات التذكر، والتسميع الذاتي) إلى تعزيز قدرة الطلبة على تنويع مسارات التذكر، واسترجاع المعلومات المطلوبة، وحتى تتم قراءة أي كلمة قراءة سليمة لا بد أن يمتلك التلميذ صورًا ذهنية عن الكلمات، بحيث يرتسم فيها الرسم الإملائي الصحيح للكلمة، وبالتالي تؤدي إلى استثارة دافعية التلميذ والعمل على استمرارية المعلومات والمعرفة لأطول فترة ممكنة. مما يعزز قوة التذكر، كما أن تدوين بعض الملاحظات يساعد التلاميذ في تنشيط ذاكرتهم، وتحسين فاعلية التعلم وتثبيت المعلومات وزيادة القدرة على تذكرها لفترة أطول.

أمّا بالنسبة للدراسات التي أجريت على استراتيجيات تنشيط الذاكرة (التصور الذهني، معينات التذكر، التسميع الذاتي الذهني) فقد أجرى زجزاج وزجزاج (Zigzag & Zigzag, 2003) دراسة هدفت الكشف عن الاستراتيجيات التي يستخدمها طلبة جامعة مؤتة في تعزيز قدرتهم على الاحتفاظ بالمعلومات لتسهيل تذكرها؛ وعلاقة ذلك بعدد من المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (300)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائيًا من تخصصات ومستويات مختلفة في الجامعة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ معظم الاستراتيجيات التي يستخدمها طلبة جامعة مؤتة في تعزيز الاحتفاظ لديهم تركز على التعامل مع المعلومات على نحو جزئي، ولا يوجد تباين في مستوى استخدامها تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، والمستوى الدراسي. وفيما يتعلق بتحديد أهم الاستراتيجيات استخدامًا من الطلبة، فقد تمثلت في وضع خطوط تحت الأجزاء المهمة في المادة، والتسميع الذاتي، وتحديد الأفكار الرئيسة ووضعها في جمل.

كما قام إبراهيم (Ibrahim, 2003) بدراسة هدفت تعرف فاعلية استخدام بعض استراتيجيات مساعدات التذكر بالأسلوب الترابطي في تحصيل المعرفة التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصّف الأول المتوسط. ولتحقيق هدف الدراسة؛ أعد الباحث اختبارا تحصيليا من (42) فقرة. واشتملت عينة الدراسة على (73) طالبًا، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، مكونة من (38) طالبًا، وأخرى تجريبية مكونة من (35) طالبًا. وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي للمجموعتين الضّابطة والتّجريبية على الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى بركات (Barakat, 2005) دراسة هدفت تعرف أثر التنشيط الذاتي للذاكرة على التّحصيل الأكاديمي لدى الطّالب الجامعي باستخدام طريقة مساعدات التذكر. ولتحقيق هدف الدراسة؛ طور الباحث اختبارا تحصيليا مكونا من مجموعتين من الأسئلة: الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية كأداة للدراسة. واشتملت عينة الدراسة على (189) طالبًا وطالبة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة وعددها (102) طالبًا وطالبةً، وأخرى تجريبية وعددها (87) طالبًا وطالبة. وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها: وجود أثر موجب ودال إحصائيًا لاستراتيجية تنشيط الذاكرة بطريقة مساعدات التّذكر في التحصيل الدراسي لمصلحة مجموعة الطلبة الذين استخدموا طريقة الدراسة القائمة على الفهم والاستيعاب باستخدام أساليب التّدوين والتخليص ووضع خطوط تحت المفاهيم المهمة.

وأجرى دويت (Dewitt, 2007) دراسة هدفت تعرف الآثار المترتبة على استخدام اثنين من معينات الذاكرة (تدوين الملاحظات والتسميع الذاتي) في القدرة على التذكر. تكونت عينة الدراسة من (34) طالبًا من طلاب الجامعات قبل التخرج، استخدمت العينة تدوين الملاحظات أو التفكير في الكلمات والأفكار التي من شأنها أن تساعدهم على تذكر قائمة من الكلمات التي طُلبت إليهم في وقت لاحق، ومشاركين استخدموا استراتيجية التسميع الذاتي. وأظهرت النتائج أن التسميع الذاتي كان أكثر فعالية من تدوين الملاحظات.

كما قام عبد الباري (Abdul Bari, 2009) بدراسة هدفت تعرف فاعلية استراتيجية التّصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، ولتحقيق هدف الدراسة، أعد الباحث اختبارًا تحصيليًا لمهارات الفهم القرائي، واشتملت عينة الدراسة على (83) تلميذاً من تلاميذ الصّف الثاني الإعدادي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة مكونة من (41) تلميذاً، وأخرى تجريبية مكونة من (42) تلميذاً. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى مهارات الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية التي استخدمت استراتيجية التصور الذهني.

وأجرى العقيلي وعبد القادر (Al-Aqili & Abdul Qadir, 2012) دراسة هدفت تعرف فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التّصور الذهني في تنمية مستويات فهم المقروء لطلاب الصّف السّادس الابتدائي. ولتحقيق هدف الدراسة؛ أعد الباحثان اختبارًا تحصيليًا لمهارات فهم المقروء. واشتملت عينة الدراسة على (59) طالبًا. تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة مكونة من (31) طالبًا، وأخرى تجريبية مكونة من (28) طالبًا، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التّصور الذهني على طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في فهم المقروء.

وترى الباحثتان أنه على الرغم من وجود دراسات متنوعة في تنمية المهارات الإملائية إلا أن ثمة ندرة في الدراسات التي تقصت فاعلية استخدام استراتيجيات تنشيط الذاكرة في تنمية المهارات الإملائية؛ لذلك جاءت الدراسة الحالية لتقصّي فاعلية استخدام ثلاث استراتيجيات (التصور الذهني، ومعينات التذكر، والتسميع الذاتي) لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي).

مشكلة الدراسة و سؤالها

يلاحظ أن هناك ضعفاً في المهارات الإملائية الشائعة في مجال تعليم اللغة العربية، رغم المحاولات المبذولة لمعرفة أسباب تلك المشكلة وكيفية علاجها، حيث اتجهت تلك المحاولات إلى معرفة مطالب تعليم الإملاء، وأخرى ركزت على حصر الأخطاء الإملائية، والعمل على معرفة أسبابها، وتقديم الحُلول والعلاج المناسب لها، ولكن المشكلة ما زالت قائمة. فقد أظهرت نتائج البحوث والدراسات (Halas, 2003; Abu Mandal, 2006; Asmari, 2010) التي أجريت في ميدان تعليم وتعلم الإملاء بصفة عامة، وبالمرحلة الابتدائية بصفة خاصة، ضعف التلميذات في المهارات الإملائية، وشيوع الأخطاء في كتاباتهن. وما دعت إليه الدراسات في توصياتها إلى ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الإملائية، من خلال توظيف استراتيجيات تدريسية حديثة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومن هنا، جاءت الدراسة الحالية للكشف عن استراتيجيات جديدة قد تسهم في علاج مشكلة الضّعف في مستوى تلميذات الصّف السّادس الابتدائي في المهارات الإملائية، ويمكن الإسهام في علاج هذه المشكلة من خلال الإجابة عن السّؤال الرئيس الآتي:

- ما فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية؟

فرضيتا الدراسة

1- لا توجد فروق دالة إحصائياً ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الإملائية.

2- لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية (المهارات والدرجة الكلية).

أهمية الدراسة

قد تفيد نتائج البحث الحالي مخططي مناهج اللغة العربية؛ حيث تقدم قائمة بالمهارات الإملائية لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي لتخطيط مناهج تعليم اللغة العربية في ضوئها. كما تفيد معلمي ومعلمات اللغة العربية؛ حيث تقدم قائمة بالمهارات الإملائية لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي؛ للاستعانة بها في مجال تخطيط وتنفيذ وتقويم دروس الإملاء. وتقدم أيضا دليلا إجرائيًا يتضمن مجموعة من إجراءات التدريس التي قد تسهم في تنمية المهارات الإملائية باستخدام استراتيجيات تنشيط الذاكرة (التّصور الذهني، معينات التّذكر، التسميع الذاتي الذهني).

حدود البحث

- تم تطبيق الدراسة مدة ستة أسابيع على عينة من تلميذات الصّف السّادس الابتدائي بمحافظة الطّائف في الفصل الدراسي الأول للعام (1436هـ-1437هـ)، وبواقع سبع حصص أسبوعيًا.
- اقتصر عدد أفراد الدراسة على (34) تلميذةً من تلميذات الصّف السّادس الابتدائي.
- اقتصرت استراتيجيات تنشيط الذاكرة على استراتيجيات: (التصور الذهني ومعينات التذكر والتسميع الذاتي) مدمجة في تنمية المهارات الإملائية المقررة من كتاب (لغتي الجميلة) على تلميذات الصّف السّادس الابتدائي.
- اقتصر البحث على مجموعة من دروس كتاب(لغتي الجميلة) وهي: همزتا الوصل والقطع وهمزة(ابن)، ورسم الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، والهمزة المتطرفة، واختبار تحصيلي يتكون من (38) فقرة، وهو من إعداد الباحثتين.

مصطلحات الدراسة

- استراتيجيات تنشيط الذاكرة: خطوات منظمة وإجراءات مخططة تتبعها التلميذة؛ تحت إشراف وتوجيه المعلمة، تستلزم نشاطًا عقليًا ، يعتمد على مجموعة من العمليات العقلية العُليا، يحدث من خلالها عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة والإدراك لتنمية المهارات الإملائية باستخدام استراتيجيات (التصور الذهني، ومعينات التذكر، والتسميع الذاتي).
- استراتيجية التصور الذهني: مجموعة من الإجراءات العقلية التي تتبعها تلميذات الصّف السّادس الابتدائي عند تفاعلهن مع المهارات الإملائية، وتتضمن هذه الإجراءات بناء مجموعة من الصّور أو المخططات العقلية المعينة على التمكن من المهارات الإملائية.
- استراتيجية معينات التذكر: مجموعة من الإجراءات المخططة التي تساعد على حفظ القاعدة الإملائية، بحيث تصبح أسهل تذكراً لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي باستخدام أسلوب تدوين الملاحظات.
- استراتيجية التسميع الذاتي الذهني: الإجراءات التي تستخدمها التلميذات لمحاولة تذكر ما تعلمنه وتكراره بشكل مستمر جهرًا، مما يؤدي إلى ترسيخ القاعدة الإملائية.
- المهارات الإملائية: رسم الكلمات رسمًا صحيحًا بسرعة ودقة ، خالية من الأخطاء الإملائية مع استخدام علامات الترقيم.

الطريقة

منهج الدراسة: اتبع البحث المنهج التجريبي.

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (34) تلميذةً من تلميذات الصّف السّادس الابتدائي، موزعات إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، تم اختيارهما بالطريقة المتيسرة من المدرسة الابتدائية السّادسة عشرة بالطائف لتعاون المعلمات والإدارة فيها، وتقديم التسهيلات اللازمة لإجراء الدراسة. ضمت المجموعة التجريبية (17) تلميذةً، درست باستخدام استراتيجيات تنشيط الذاكرة (التصور الذهني، ومعينات التذكر، والتسميع الذاتي الذهني)، كما ضمت المجموعة الضابطة (17) تلميذةً، ودرست باستخدام الطريقة المعتادة.

أدوات الدراسة

1- قائمة المهارات الإملائية:

تم إعداد هذه القائمة وفق الخطوات التالية:

أ. تحديد الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى تحديد المهارات الإملائية المناسبة لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي؛ تمهيداً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لاستخدامها في إعداد اختبار المهارات الإملائية، وتنميتها من خلال استراتيجيات التّدريس.

ب. تحديد مصادر بناء القائمة: تم الاعتماد في إعداد القائمة على كل من الأدب التربوي المتعلق بكتب اللغة العربية وبطرق التدريس. ومحتوى مقرر لغتي الجميلة للصّف السّادس الابتدائي (المكون الخاص بالظاهرة الإملائية)، وأهداف تعليم الإملاء في المرحلة الابتدائية كما حددتها وزارة التعليم.

ج. الصورة المبدئية لقائمة المهارات: تكونت قائمة المهارات الإملائية في صورتها المبدئية من (24) مهارة، وتم استخدام مقياس التقدير ثنائي الأبعاد لمعرفة كل من: مدى مناسبة المهارات لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي (مناسبة، غير مناسبة)، ومدى وضوح الصياغة اللغوية(واضحة، غير واضحة).

د- صدق القائمة: تم تصميم قائمة المهارات الإملائية بصورتها المبدئية في صورة استبانة، وعرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض معلمي ومعلمات اللغة العربية وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم تم إجراء بعض التعديلات على مهارات القائمة

ثبات القائمة

للتحقق من ثبات القائمة، تم استخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة اتفاق المحكمين حول القائمة، والتي تنص على التالي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} X\,100$$

وقد تم استخراج نسبة اتفاق المحكمين، واعتبر البحث الحالي المهارات التي حصلت على نسبة اتفاق بلغت (80%) فأكثر معيارًا لثبات المهارة ومناسبتها لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي.

2- اختبار المهارات الإملائية

أ- تحديد الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس المهارات الإملائية المستهدف تنميتها لدى تلميذات الصّف السّادس الابتدائي، ومن ثم تَعرف فاعلية استخدام بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة (التصور الذهني، معينات التذكر، التسميع الذاتي الذهني) في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات عينة البحث.

ب- مصادر إعداد الاختبار: اعتمدت الباحثتانِ في إعداد الاختبار على كل من: الدراسات والبحوث السابقة المرتبطة بالمهارات الإملائية كدراسة (Awfi, 2013; Harbi, 2014; Al-Mutawa, 2015)، وعلى قائمة المهارات الإملائية، والأدبيات المرتبطة باختبارات المهارات الإملائية وكيفية قياسها.

ج- صياغة الاختبار

1. تمت صياغة فقرات الاختبار على أساس الاختيار من متعدد والذي روعي فيه الوضوح والدقة ومناسبته لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي، فوضعت مقدمة للسؤال، ثم أربعة بدائل تختار التلميذة بديلا واحدًا صحيحاً.
2. على أساس الأسئلة المباشرة والمقال القصير لقياس رسم المهارات الإملائية في ضوء التطبيق الفعلي، والذي روعي فيه الوضوح والدقة ومناسبته لتلميذات الصّف السّادس الابتدائي. وبذلك أصبح الاختبار مكوناً من (19) مهارة إملائية تم قياسها بـ(38) فقرة، بواقع فقرتين لكل مهارة، بصورة الاختيار من متعدد. وأمّا التعليل والمقال القصير، وتصحيح التصورات البديلة، فقد وزعت الدرجة عليها بحسب عدد فقراتها الواردة بالاختبار، وكانت كالتالي كما في الجدول (1):

جدول (1): المهارات الإملائية والأسئلة التي تقيسها وتوزيع الدرجات عليها

م	المهارات	رقم السؤال الذي وردت فيه المهارة		عدد الفقرات لكل مهارة	الدرجة القصوى لكل مهارة
1	رسم همزة القطع رسماً صحيحاً.	1	18	2	2
2	رسم همزة الوصل رسماً صحيحاً.	2	19	2	2
3	استخراج همزة الوصل.	3	20	2	2
4	التمييز بين همزتي القطع والوصل.	21	22	5	5
5	بيان سبب ثبوت همزة الوصل في كلمة (ابن).	4	23	3	3
6	بيان سبب حذف همزة الوصل في كلمة (ابن).	5	24	3	3
7	رسم الهمزة المتوسطة رسماً صحيحاً.	6	25	4	4
8	استخراج الهمزة المتوسطة.	7	26	4	4
9	بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على الألف.	8	27	2	2
10	بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على نبرة.	9	28	2	2
11	بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على الواو.	10	29	2	2

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	المهارات	رقم السؤال الذي وردت فيه المهارة		عدد الفقرات لكل مهارة	الدرجة القصوى لكل مهارة
12	بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة المفردة على السطر.	11	30	2	2
13	رسم الهمزة المتطرفة رسماً صحيحاً.	12	31	2	2
14	استخراج الهمزة المتطرفة.	13	32	2	2
15	بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الألف.	14	33	2	2
16	بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الياء.	15	34	2	2
17	بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الواو.	16	35	2	2
18	بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على السطر.	17	36	2	2
19	كتابة بعض الجمل كتابة خالية من الأخطاء الإملائية.	37	38	10	10
المجموع		38		55	55

صدق الاختبار

للتحقق من صدق الاختبار، تم عرضه في صورته المبدئية على مجموعة من المتخصصين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض مشرفي ومعلمي ومعلمات اللغة العربية ، وفي ضوء آراء المحكمين، قامت الباحثتان بإجراء التعديلات المطلوبة، وبعض التعديلات اللغوية والنحوية على صياغة بعض مفردات الاختبار، حيث أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق. وقد تكون محتوى الاختبار من (38) فقرة.

كما تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاختبار بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار وجاءت النتائج كما في جدول (2).

جدول (2): قيم معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية لاختبار المهارات الإملائية

م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	م	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0,56	0,05	14	0,57	0,01	27	0,53	0,01
2	0,45	0,05	15	0,69	0,01	28	0,39	0,05
3	0,43	0,05	16	0,46	0,05	29	0,49	0,05
4	0,59	0,01	17	0,62	0,01	30	0,39	0,05
5	0,49	0,05	18	0,47	0,05	31	0,46	0,05
6	0,56	0,01	19	0,56	0,01	32	0,55	0,01
7	0,56	0,01	20	0,55	0,01	33	0,56	0,01
8	0,39	0,05	21	0,39	0,05	34	0,43	0,05
9	0,51	0,01	22	0,50	0,01	35	0,46	0,05
10	0,69	0,01	23	0,39	0,05	36	0,54	0,01
11	0,44	0,05	24	0,43	0,05	37	0,39	0,05
12	0,55	0,01	25	0,46	0,05	38	0,58	0,01
13	0,49	0,05	26	0,49	0,05	-	-	-

يتضح من جدول (2) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لاختبار المهارات الإملائية تتراوح بين (0,39 -0,69) وكلها قيم دالة عند مستوى مما يعني أن الفقرات تقيس ما يقيسه الاختبار وهو مؤشر على الصدق.

كما تم حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار، وجاءت النتائج كما فى الجدولين (3 و 4):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3): معاملات الصعوبة لاختبار المهارات الإملائية

م	معامل الصعوبة	م	معامل الصعوبة	م	معامل الصعوبة
1	0,61	14	0,74	27	0,70
2	0,53	15	0,70	28	0,74
3	0,65	16	0,65	29	0,70
4	0,70	17	0,61	30	0,65
5	0,40	18	0,74	31	0,40
6	0,65	19	0,40	32	0,61
7	0,61	20	0,65	33	0,53
8	0,40	21	0,65	34	0,74
9	0,65	22	0,74	35	0,74
10	0,74	23	0,61	36	0,70
11	0,53	24	0,70	37	0,61
12	0,74	25	0,65	38	0,53
13	0,70	26	0,40	-	-

يتضح من جدول (3) السابق أن قيم معاملات الصعوبة لمفردات الاختبار تراوحت بين (0,26 – 0,74) وتقع جميعها في المدى المقبول لمعاملات الصعوبة.

جدول (4): معاملات التمييز لاختبار المهارات الإملائية

م	معامل التمييز	م	معامل التمييز	م	معامل التمييز	م	معامل التمييز
1	0,48	11	0,49	21	0,47	31	0,48
2	0,49	12	0,43	22	0,43	32	0,48
3	0,47	13	0,45	23	0,48	33	0,49
4	0,45	14	0,43	24	0,45	34	0,43
5	0,48	15	0,45	25	0,47	35	0,43
6	0,47	16	0,47	26	0,48	36	0,45
7	0,48	17	0,48	27	0,45	37	0,48
8	0,48	18	0,43	28	0,43	38	0,49
9	0,47	19	0,48	29	0,45	-	-
10	0,43	20	0,47	30	0,47	-	-

يتضح من جدول (4) السابق أن قيم معاملات التمييز تراوحت بين(0,43 – 0,49) وكلها تقع في المدى المقبول.

ثبات الاختبار

تم التأكد من ثبات الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية، وذلك باستخدام طريقة كرونباخ ألفا ، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار ككل (0,81)، وهي قيمة ثبات عالية.

الدراسة الاستطلاعية

تم تطبيق اختبار المهارات الإملائية على عينة استطلاعية غير عينة الدراسة من تلميذات الصّف السّادس الابتدائي، بلغ عددها (23) تلميذة بمدرسة (43 الابتدائية) التابعة لإدارة التعليم بمحافظة الطّائف؛ بهدف التحقيق من وضوح الاختبار وتعليماته.

3- دليل المعلمة ويضم:

أ. مقدمة الدليل.

ب. هدف الدليل.

ج. نبذة عن استراتيجيات تنشيط الذاكرة(التصور الذهني، معينات التذكر، التسميع الذاتي الذهني) مفهومها، وأهميتها.

د. خطوات التدريس باستراتيجيات تنشيط الذاكرة(التصور الذهني، معينات التذكر، التسميع الذاتي). وهنا تقوم المعلمة بالآتي:

1. تهيئة التلميذات للدرس، والتخطيط له ، ثم تدوين أهم المفاهيم التي يجب توضيحها.
2. اقتراح موضوع يتصورنه في أذهانهن.
3. تحديد التلميذات ذوات القدرات التخيلية التصورية ، ثم تعرض عليهن مجموعة من الصور لتصورها ، وتسألهن ما هي الصورة التي تكونت في أذهانكن؟
4. طرح مجموعة من الأسئلة التحفيزية لاستثارة الخلفية المعرفية السابقة عن الموضوع لدى التلميذات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. عرض الأمثلة الإملائية من خلال الكتاب المدرسي، أو من خلال جهاز الحاسوب.
7. قراءة الأمثلة الإملائية المعروضة قراءة جهرية توضيحية تراعي فيها التشكيل الصحيح للكلمات.
8. قراءة التلميذات للأمثلة المعروضة قراءة جيدة مراعية التشكيل الصحيح للكلمات.
9. الطلب إلى كل مجموعة تدوين المعلومات الواردة في الأمثلة السابقة عن طريق منظم تخطيطي (معينات التذكر).
10. مناقشة المعلمة مع المجموعات ما تم تسجيله من معلومات سابقة في المنظم التخطيطي(معينات التذكر).
11. تقسيم التلميذات إلى مجموعات متعاونة، وتوزيعهن على المجموعات المتعاونة المحددة لأداء بعض من المهارات الإملائية مع تحديد وقت عمل المجموعات وتذكيرهن بأدوارهن وطرق التعاون والتفاعل فيما بينهن؛ وذلك من خلال التالي:

- توزع المعلمة على كل مجموعة أوراق عمل تحوي مهام معينة تتعلق بالمهارات الإملائية المراد تنميتها بالدراسة الحالية مثل: رسم همزة القطع رسماً صحيحاً، التمييز بين همزتي القطع والوصل، سبب رسم الهمزة المتوسطة على الألف، استخراج الهمزة المتطرفة، سبب رسم الهمزة المتطرفة على الواو، كتابة بعض الجمل كتابة خالية من الأخطاء الإملائية...وغيرها من المهارات الإملائية.
- الطلب إلى كل مجموعة التعاون معاً لتنفيذ المهام والإجابة عن الأسئلة المطروحة.

12. سؤال التلميذات بكيفية حفظهن للمعلومات وتخزينها في ذاكرتهن.
13. عرض القاعدة الإملائية على التلميذات من أجل حفظها وتسميعها ذاتيًا.
14. متابعة التلميذات وتوضيح إمكانية استخدام المخطط من أجل تمثيل القاعدة الإملائية وحفظها و استرجاعها.
15. الطلب إلى التلميذات رسم المخطط السابق ، ووضع المفاهيم الأساسية للهمزات من أجل حفظها وتسميعها.
16. تقديم مجموعة من الأنشطة والتدريبات التقويمية عن طريق أوراق العمل ، التي تتضمن مهامًا خاصة بالمهارات الإملائية المراد تنميتها.

هـ- الخطة الزمنية المقترحة لتدريس المهارات الإملائية في كتاب لغتي الجميلة للصّف السّادس الابتدائي/ الفصل الدراسي الأول.

و- المهارات الإملائية المستهدفة بالتنمية.

ز- الوسائل التعليمية التي يمكن الاستعانة بها.

ح- بعض الأنشطة التعليمية والتقويمية في نهاية كل درس.

4- إعداد دليل التلميذة

تم إعداد دليل التلميذة بهدف تدريب تلميذات الصّف السّادس الابتدائي على المهارات الإملائية من خلال أنشطة تعليمية متنوعة؛ بغرض تنمية مهارات الإملاء لديهن، وذلك من خلال دروس الإملاء المقررة في الفصل الدراسي الأول من كتاب لغتي الجميلة باستخدام بعض من استراتيجيات تنشيط الذاكرة (التصور الذهني، معينات التذكر، التسميع الذاتي). وقد تضمن هذا الدليل ما يلي:

أ- مقدمة بسيطة عن بعض استراتيجيات تنشيط الذاكرة.

ب- المهارات المراد تنميتها.

ج- الأهداف الإجرائية المتوقع تحقيقها.

ت- أوراق العمل.

النتائج

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي تنص على: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الإملائية.

لاختبار هذه الفرضية، تم استخدام اختبار مان - ويتني (Mann-Whitney-U Test) للمقارنة بين مجموعتين مستقلتين؛ وذلك لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الإملائية، وقد كانت الدرجة الكلية للاختبار ككل (55) درجة، وأعطيت كل مهارة الدرجة بحسب عدد الفقرات الواردة في الاختبار. وذلك بناء على رأي المحكمين، وجاءت النتائج كما في جدول (5).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

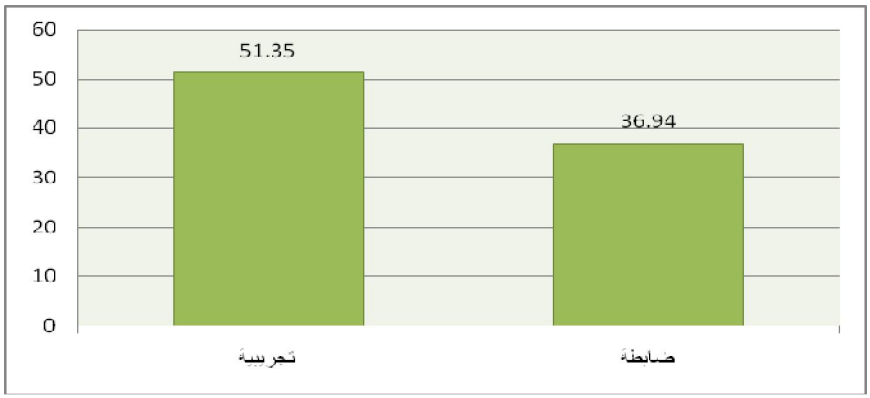
جدول (5): قيمة (u) ودلالتها للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الإملائية

المهارة	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (u)	مستوى الدلالة
رسم همزة القطع رسمًا صحيحًا	تجريبية	17	21,56	366,50	75,5	0,01
	ضابطة	17	13,44	228,50		
رسم همزة الوصل رسمًا صحيحًا	تجريبية	17	21,53	366,00	76,0	0,01
	ضابطة	17	13,47	229,00		
تمييز همزة الوصل	تجريبية	17	21,00	357,00	85,0	0,01
	ضابطة	17	14,00	238,00		
التمييز بين همزتي القطع والوصل	تجريبية	17	24,06	409,00	33,0	0,01
	ضابطة	17	10,94	186,00		
بيان سبب ثبوت همزة الوصل في كلمة (ابن)	تجريبية	17	21,94	373,00	69,0	0,01
	ضابطة	17	13,06	222,00		
بيان سبب حذف همزة الوصل في كلمة (ابن)	تجريبية	17	22,09	375,50	66,5	0,01
	ضابطة	17	12,91	219,50		
رسم الهمزة المتوسطة رسمًا صحيحاً	تجريبية	17	22,85	388,50	53,5	0,01
	ضابطة	17	12,15	206,50		
استخراج الهمزة المتوسطة	تجريبية	17	23,68	402,50	39,5	0,01
	ضابطة	17	11,32	192,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على الألف	تجريبية	17	21,56	366,50	75,5	0,01
	ضابطة	17	13,44	228,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على نبرة	تجريبية	17	21,56	366,50	75,5	0,01
	ضابطة	17	13,44	228,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على الواو	تجريبية	17	21,09	358,50	83,5	0,01
	ضابطة	17	13,91	236,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة المفردة على السطر	تجريبية	17	21,68	368,50	73,5	0,01
	ضابطة	17	13,32	226,50		
رسم الهمزة المتطرفة رسمًا صحيحًا	تجريبية	17	21,12	359,00	83,0	0,05
	ضابطة	17	13,88	236,00		
تمييز الهمزة المتطرفة	تجريبية	17	21,50	365,50	76,5	0,01
	ضابطة	17	13,50	229,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الألف	تجريبية	17	21,62	367,50	74,5	0,01
	ضابطة	17	13,38	227,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الياء	تجريبية	17	20,74	352,50	89,5	0,05
	ضابطة	17	14,26	242,50		
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الواو	تجريبية	17	21,53	366,00	76,0	0,01
	ضابطة	17	13,47	229,00		
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على السطر	تجريبية	17	21,18	360,00	82,0	0,05
	ضابطة	17	13,82	235,00		
كتابة بعض الجمل كتابة خالية من الأخطاء الإملائية	تجريبية	17	23,44	398,50	43,5	0,01
	ضابطة	17	11,56	196,50		
الدرجة الكلية	تجريبية	17	65,25	436,00	6,00	0,01
	ضابطة	17	9,35	159,00		

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتضح من الجدول (5) أن الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الإملائية جاءت دالة، ولتعرف اتجاه الفروق تمت مقارنة متوسطات رتب المجموعتين؛ حيث يتضح من خلال المقارنة أن متوسطات درجات المجموعة التجريبية جاءت أعلى من متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في كل المهارات الفرعية والدرجة الكلية. وبناء على ذلك فإن الفروق في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الإملائية جاءت لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسط الرتب (65.25) في مقابل (9.35) للمجموعة الضابطة.

ويوضح الشكل (1) الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للدرجة الكلية للمهارات الإملائية.



شكل (1): الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الإملائية

تدل هذه النتيجة على أنّ تلميذات المجموعة التجريبية اللاتي تم تدريسهن باستخدام استراتيجيات تنشيط الذاكرة قد أظهرن تحسناً إيجابيًا في مهارات الإملاء بشكل أفضل من تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي تم تدريسهن بالطريقة المعتادة. وترجع الباحثتان هذا التفوق إلى فاعلية استخدام استراتيجيات تنشيط الذاكرة (التصور الذهني، معينات التذكر، التسميع الذاتي) في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية؛ حيث إنّ استخدام تلك الاستراتيجيات ساعد في تنظيم المخزون المعرفي للتلميذات، وإدارة أفكارهن بفاعلية وتدريبهن على تنظيم الموجودات بطريقة حديثة مبتكرة، والنظر إلى الأشياء بطريقة غير معروفة مسبقًا؛ بهدف إعادة تنظيم المعارف الموجودة لتخزين المعلومات وحفظها والرجوع إليها عند الضرورة. وبالتالي، فإنّ تعليم استراتيجيات تنشيط الذاكرة يفيد في تدريس المهارات الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. كما أنّها تعمل على تمكين التلميذة من التعامل المستقبلي بصورة إيجابية مع حجم الخبرات الجديدة، وتوظيفها بالصورة الصحيحة وبشكل يتناسب مع المواقف التي يحتاج فيها تذكر ما تم تعلمه سابقًا.

وترى الباحثتان أنّ نسيان المثيرات التي تتعلمها تلميذات المرحلة الابتدائية من أهم المشكلات التي تؤدي إلى ضعف الكتابة لديهن وشيوع الأخطاء الإملائية بكثرة؛ لذا فإنّ تنشيط الذاكرة والتقليل من نسيان المثيرات المختلفة التي تتعلمها التلميذات أمر لا يمكن نكران أهميته، حيث تخزن أكبر قدر ممكن من الخبرات والمعلومات واسترجاعها مرة أخرى عند الحاجة؛ مما يؤدي إلى حدوث أفضل تعلم ممكن، يمكن التلميذة من التعامل المستقبلي بصورة إيجابية مع كم وحجم المثيرات المدخلة لجهاز الذاكرة، وتوظيفها بالصورة الصحيحة وبشكل يتناسب مع المواقف التي يحتاج فيها تذكر ما تم تعلمه سابقًا.

والنتائج الحالية تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: (Awfi, 2013 & AL-Harbi, 2014 & Al-Mutawa, 2015 & Al-Juhani 2015 & Mohammed, 2017).

ثانياً: النتائج المتعلقة بفحص الفرضية الثانية التي تنص على: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية.

لفحص هذه الفرضية، تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon Test) لمجموعتين مرتبطتين لتعرف الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية، وجاءت النتائج كما في جدول (6):

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (6): قيمة (Z) ودلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية.

المهارة	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
رسم همزة القطع رسمًا صحيحاً	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,89	0,01
	الموجبة	9	5	45,0		
	المتساوية	8				
رسم همزة الوصل رسمًا صحيحاً	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,42	0,01
	الموجبة	13	7	91		
	المتساوية	4				
تمييز همزة الوصل	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,71	0,01
	الموجبة	8	4,5	36		
	المتساوية	9				
التمييز بين همزتي القطع والوصل	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,68	0,01
	الموجبة	17	9	153		
	المتساوية	صفر				
بيان سبب ثبوت همزة الوصل في كلمة (ابن)	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,34	0,01
	الموجبة	14	7	105		
	المتساوية	3				
بيان سبب حذف همزة الوصل في كلمة (ابن)	السالبة	1	4	4	2,23	0,05
	الموجبة	14	8,29	116		
	المتساوية	2				
رسم الهمزة المتوسطة رسمًا صحيحاً	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,45	0,01
	الموجبة	15	8	120		
	المتساوية	2				
استخراج الهمزة المتوسطة	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,36	0,01
	الموجبة	14	7,5	105		
	المتساوية	3				
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على الألف	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,64	0,01
	الموجبة	14	7,5	105		
	المتساوية	3				
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على نبرة	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,64	0,01
	الموجبة	8	4,5	36		
	المتساوية	9				
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة على الواو	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,71	0,01
	الموجبة	8	4,5	36		
	المتساوية	9				
بيان سبب رسم الهمزة المتوسطة المفردة على السطر	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,92	0,01
	الموجبة	10	5,5	55		
	المتساوية	7				
رسم الهمزة المتطرفة رسمًا صحيحاً	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,92	0,01
	الموجبة	10	5,5	55		
	المتساوية	7				
تمييز الهمزة المتطرفة	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,27	0,05

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المهارة	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الألف	الموجبة	6	3,5	21	3,21	0,01
	المتساوية	11				
	السالبة	صفر	صفر	صفر		
	الموجبة	11	6	66		
	المتساوية	6				
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الياء	السالبة	1	4,5	4,5	2,31	0,05
	الموجبة	8	5,06	40,5		
	المتساوية	8				
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على الواو	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,89	0,01
	الموجبة	9	5	45,0		
	المتساوية	8				
بيان سبب رسم الهمزة المتطرفة على السطر	السالبة	صفر	صفر	صفر	2,81	0,05
	الموجبة	9	5	45,0		
	المتساوية	8				
كتابة بعض الجمل كتابة خالية من الأخطاء الإملائية	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,53	0,01
	الموجبة	16	8,5	136,0		
	المتساوية	1				
الدرجة الكلية	السالبة	صفر	صفر	صفر	3,63	0,01
	الموجبة	17	9	153		
	المتساوية	صفر				

يتضح من الجدول (6) أن قيمة (z) للفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية جاءت دالة إحصائيا في جميع المهارات والدرجة الكلية. ولتعرف اتجاه الفروق، ينظر لعدد الرتب الموجبة والسالبة؛ حيث يتضح أن عدد الرتب الموجبة في جميع المهارات أكبر من عدد الرتب السالبة، مما يعني أن معظم التلميذات درجاتهن زادت في القياس البعدي مقارنةً بالقياس القبلي. وبناء على هذه النتيجة، يمكن القول بوجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (α =0.05) بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية (المهارات والدرجة الكلية)" لصالح القياس البعدي.

ويوضح الشكل(2) الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية.

شكل (2): الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على اختبار المهارات الإملائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتدل نتائج هذه الفرضية على التحسن الملحوظ والمستمر لتلميذات المجموعة التجريبية بعد تدريسهن باستخدام استراتيجيات تنشيط الذاكرة وتحسن المهارات الإملائية لديهن. وترجع الباحثتان ذلك إلى فاعلية استراتيجية تنشيط الذاكرة باستخدام عدة استراتيجيات فرعية منها (التصور الذهني ومعينات التذكر والتسميع الذاتي) في تنمية مهارات الإملاء لدى تلميذات المجموعة التجريبية مقارنة باستخدام نفس المجموعة التجريبية للطرق المعتادة قبل استخدامهن للاستراتيجية، وقد يرجع ذلك إنّ الاستراتيجية تلفت نظر التلميذات إلى القدرة على تعلم وتذكر مقدار ضخم من المعلومات، ويكون استخدامها ممكنا على أن العديد من الناس يفترضون خطأً أن الذاكرة الفاعلة فطرية أو تتطلب ذكاءً عاليًا كما إنّها شائقة ويسهل تعلمها، وفي نفس الوقت منتجة. وللاستراتيجية دور فعال في استعادة أو تذكر المعلومات التي تم تعلمها سابقًا؛ لأنَ عملية ترميز أو تشفير المعلومات إذا دخلت إلى نظام الذاكرة ، تصبح إمكانية تذكرها أكبر إذا ما استعملت التلميذة استراتيجيات تنشيط الذاكرة مع تلك المعلومات لاسترجاعها من مخزن الذاكرة. كما تساعد على تنظيم المخزون المعرفي لتلميذات، وإدارة أفكارهن بفاعلية وتدريبهن على اعادة تنظيم المعرفة بطريقة حديثة مبتكرة.

وعندما تسمع التلميذة كلمة معينة تحفظها بالإحساس الصوتي الذي يتولد عن السّماع، وعندما تراها مكتوبة تحفظها بالإحساس البصري، وعندما تنطق بها تحفظها بالإحساس اللفظي المتولد من تحريك عضلات النطق، وتحفظها بالإحساس العضلي المتولد من تحريك اليد والأصابع والكتف، وهي أثناء الإملاء تستعمل الذاكرات الأربعة، لذا ينبغي على المعلمة مراعاة الاهتمام بالذاكرات الأربعة كما يلي:

- الذاكرة السمعية: وذلك بلفظ الكلمات لفظًا معبرًا وتكرارها؛ لترسخ في ذهن التلميذة والحرص على عدم نطق الكلمات أمامها نطقاً خاطئًا.
- الذاكرة البصرية: حيث تستخدم السّبورة والدفاتر دائمًا، مع الانتباه لعدم الكتابة بشكل خاطئ أمام التلميذات؛ حتى لا ترسخ في ذاكرتهن.
- الذاكرة اللفظية: وتتكون من اللفظ للكلمة أو الجملة وتكرارها، وينبغي الاهتمام بها في دروس الإملاء ودروس القراءة، وأن تُحث التلميذات على القراءة الجيدة المعبرة.
- الذاكرة العضلية: وتتولد هذه الذاكرة من حركات اليد، ويجب الاهتمام بهذه الذاكرة لأنها الخطوة الضرورية الأخيرة لتعلم مهارات الإملاء، وهي التي تكلل درس الإملاء بالنجاح.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج عدد من الدراسات التي تناولت أثر استراتيجيات مختلفة للتذكر على تعلم مهارات الهجاء وغيرها من المهارات مثل دراسة جانسون وأبي (Johnson & Obi, 1993)، التي هدفت إلى اقتراح استخدام استراتيجيات تقوية الذاكرة لمساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة في التعلم في مجال الهجاء، وتوصلت إلى أنّ استراتيجيات تقوية الذاكرة لها أثر طويل المدى على الذاكرة بتعزيز الحفظ والفهم.

كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسات أخرى سابقة (Awfi, 2013; Harbi, 2014; Zigzag & zigzag, 2003) التي توصلت إلى أهم الاستراتيجيات استخدامًا من الطلبة، وهي وضع خطوط تحت الأجزاء المهمة في المادة، والتسميع الذاتي، ودراسة بركات (Barakat, 2005) التي أثبتت فاعلية استراتيجية التنشيط الذاتي للذاكرة بطريقة مساعدات التذكر بأساليب التدوين والتلخيص.

وللتعرف على حجم الأثر لاستراتيجيات تنشيط الذاكرة، تم استخدام معادلة حساب حجم الأثر للاختبارات اللابارمترية ($z / \sqrt{n}$) وجاءت النتائج بجدول (7).

جدول (7): حجم أثر الاستراتيجية على المهارات الإملائية

المتغير	قيمة (z)	$\sqrt{n}$	حجم الأثر
الدرجة الكلية	3,63	4,12	0,88

يتضح من الجدول (7) أن حجم تأثير الاستراتيجية في تنمية المهارات الإملائية بلغ للدرجة الكلية (0,88)؛ مما يعني أن (88 %) من تباين درجات القياس البعدي يعود لتأثير الاستراتيجية.

التوصيات

توصي الدراسة الحالية بضرورة توظيف استراتيجية التصور الذهني ومعينات التذكر والتسميع الذاتي وتنشيط الذاكرة في تدريس الإملاء للمرحلة الابتدائية، تدريب معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية على استخدام بعض من استراتيجيات تنشيط الذاكرة في تنمية مهارات اللغة العربية بصفةٍ عامةٍ والمهارات الإملائية بصفةٍ خاصةٍ.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

References

Abdul Bari, M, (2009). The effectiveness of the strategy of mental perception in the development of reading comprehension skills for students in the preparatory stage. Journal of *Studies in Curricula and Teaching Methods*, (145): 73-111.

Abu Mandal, A, (2006). *The Effectiveness of using computer games in teaching some writing rules on achieving eighth grade students in Gaza*. Unpublished Master Thesis. Islamic University. Gaza.

Al-Aqili, A, ; Abdul Qadir, B, (2012). The effectiveness of a training program based on the strategy of mental perception in the development of reading comprehension levels for sixth grade students. *Journal of Reading and Knowledge,* (133), 241-284.

AL-Harbi, R. (2014) *The effectiveness of a multimedia-based program in the development of spelling skills among primary school students*. Un published Master Thesis, Taibah University, Medina, KSA.

Al-Juhani, B, (2015). *The effectiveness of a peer-based program in developing the spelling skills of sixth graders*. Un published Master Thesis, Taibah University, Medina, KSA.

Al-Mutawa, *A. (2015). The effectiveness of using cooperative learning strategy in correcting spelling errors in my beautiful language course for sixth grade students,* Unpublished Master Thesis, Faculty of Education, Qassim University.

Al Tarifa, I, (2013). *The effectiveness of using computerized learning software in development of spelling skills for sixth grade students in Al Baha Area*. Unpublished Master Thesis. Al Baha University, AL Baha, KSA.

AL-Awfi, M. (2013). *The effectiveness of the role-play strategy in the treatment of spelling mistakes common among students in the sixth grade in Medina*. Unpublished Master Thesis. Taibah University, Medina, KSA.

Barakat, Z. (2005). The effect of self-activation of memory on the academic achievement of the university student: A pilot study using the methods of memory and memory aids. *The Electronic Journal of the Network of Arab Psychological Sciences*. I (5), 35-57.

Barakat, Z. (2010). Memory activation strategies used by Al Quds Open University students to enhance their ability to retain and remember information. An-Najah University. *Journal of Human Sciences*, 24 (9), 2528-2558.

Cebrian, A. & Janata, P. (2010). Influences of multiple memory systems on auditory mental image acuity. *Journal of the Acoustical Society of America*. 127 (5), 3189- 3202

Christianson, M. (2011). *Memory, aging and external memory aids Two traditions of cognitive research and their implications for a successful development of memory augment-ation*. Master's Thesis, Linköping University, Linköping, Sweden.

Chrusch, C. & Gabora, L. (2014). A Tentative Role for FOXP2 in the Evolution of Dual Processing Modes and Generative Abilities. Proceedings of the 36th Annual Meeting of the Cognitive Science Society, July 23-26, Quebec City, Houston.

Demerdash, Fadlun (2008). The effect of post-memory training on some memory processes of mentally retarded students. *Journal of the Faculty of Education*, 1 (38), 41-70.

DeWitt, S. (2007). The Effects of Note Taking and Mental Rehearsal on Memory. *Journal of Undergraduate Psychological Research*, 2, 46-49.

Halas, M. (2003). *Dramatic experience influenced the improvement of the level of writing and the direction towards the sixth-grade students*, Unpublished Master Thesis, Ain Shams University, Eygpt.

Johnson, D. & Obi, S. (1993). Mnemonics: Can You Spell It, https://files.eric.ed.gov/fulltext /ED394220.pdf

Ibrahim, F. (2003). The effectiveness of using some memory assistance strategies in a coherent manner in the collection and retention of historical knowledge among students in the first grade. *Journal of the Center for Educational Research*, (23), 105-142.

Kline, K. (2012). *The effects of visualizations and spatial ability on learning from static multimedia instructions*. Doctoral Dissertation, Georgia Institute of Technology, Georgia.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Khalifa, H. (2004). *Classes in teaching Arabic (primary, intermediate, secondary)*, Riyadh: Al-Rashed Library.

Liu, T. (2006). *Age-related differences: Use of strategies in a timing task.* Doctoral Dissertation, University of Texas at Austin, Austin.

Sabitan, F, (2010). *Origins and methods of teaching Arabic Language.* Amman: Al-Janadriyah House..

Saadi, N. (2012). *Effectiveness of the use of the learning cycle (5E'S) in the development of spelling skills among elementary school students*, Un published Master Thesis, Taif University, Taif, KSA.

Said, M. (2008). A proposed program for the treatment of some spelling difficulties among primary school students. *Reading and Knowledge Series*, (83), 251-280.

Shehata, H. (2000). *Teaching Arabic Language between Theory and Practice*, Cairo University, Cairo, Egypt.

Shehata, H. & El-Samman, M. (2013). *Reference in teaching and learning Arabic language*, Cairo, the Arab Book Library.

Shaalan, R. (2008). *Practical methods for treating spelling errors in children and adults*, 2, Riyadh, King Fahad National Library.

Van Blerkom, D. (2009). *College study skills: becoming a strategic learner*. Boston, MA: Wadsworth-Cengage.

Woolfolk, A. (1998). *Educational psychology* (7th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

Zakri, N. (2008). *Beyond memory and strategies of memory and the direction of control of a sample of student's students and students in the best education in Jizan*. Un published Master Thesis, Umm Al Qura University, Mecca, KSA.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com