وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـة يحيى فـارس - المديـة -
كليـة الآداب واللغـات
قسم اللغة والأدب عربي

استثمار الخرائط الذهنية في تعليم القواعد الإملائية الطور الابتدائي "أنموذجا"

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص تعليمية اللغات

إعـداد الطالـبة:
مروة بوشهير.

إشـراف الدكتورة:
د. خروبي حورية.

الاسم واللقب	الصفة
حورية بشير	رئيسا
حورية خروبي	مشرفا ومقررا
فريدة مولوج	مناقشا

السنة الجامعيـة: 2024/2023م

بسْم الله الرّحْمَن الرّحيم

{ يرْفَعِ اللّهُ الّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ درجات11...}

جزء من الاية 11 من سورة المجادلة

صدق الله العظيم

الاهـــــــــــداء

من قال أنا لها نالها وأنا لها وإن أبت رغما عنها أتيت بها

الحمد لله حبا وامتنانا، ماكنت لأفعل هذا لولا فضل الله فالحمد لله على البدء والختام

إلى الذي علمني أن الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، إلى أعظم وأعز ما في الكون "**أبي الغالي حفظه الله ورعاه**"

إلى ملاكي في الحياة إلى من ساندتني في صلواتها ودعائها الى أروع ما في الوجود **أمي الغالية**

إلى جسر المحبة والعطاء ومصدر قوتي إلى من رزقت بهم سندا لي اخوتي "**أسامة فرحات، وسيم**"

إلى أختي الغالية ووحيدتي"**رحيل**"

إلى رفقاء السنين إلى من شاركونا تعب هذا الطريق

إلى أولئك الذين يفرحهم نجاحنا ويحزنهم فشلنا

إلى كل من كان له الفضل في تعليمنا منذ بداية مسيرتي إلى النهاية

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع

شكر وتقدير

الحمد لله الذي هدانا لهذا وماكنا لنهتدي لو أن هدانا الله والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه اجمعين

لا يسعنا ونحن ننهي هذا الجهد العلمي إلا أن نتقدم بفائق الشكر والامتنان إلى كل من مد لنا يد العون وساعدنا في إنجاز هذا البحث، وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة الدكتورة: "**خروبي حورية**" التي أشرفت بعناية على البحث ولم تبخل علينا بتوجيهاتها طيلة فترة إشرافها فجزاها الله ألف خير.

كما نشكر أعضاء لجنة المناقشة على ما تكبدوه من مشقة في قراءة هذا البحث ، وعلى ما سيقدمونه من نصائح وتصويبات سديدة تثري هذا البحث وتزيد–لامحالة–في تقويم خطواتي على طريق البحث

كما نشكر جميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي

وكل من ساهم في إنجاح هذا العمل المتواضع

مقدّمة

مقدمة

بسم الله الرّحمن الرّحيم والحمد لله ربّ العالمين والصّلاة والسّلام على خاتم الأنبياء والمرسلين وعلى من تبعه بإحسان إلى يوم الدّين أمّا بعد:

يهتم الباحثون في ميدان التّربية والتّعليم بالتّجديد والتّطوير المستمر لأساليب التّدريس وطرائقه لكي تلائم التّحديات الصّعبة، الّتي برزت نتيجة النّمو السّريع للمعرفة الإنسانية في عصر التّكنولوجيا والانفجار المعرفي الحاصل في وقتنا الحالي، فالمجتمعات عامّة بحاجة إلى العقول الواعية القادرة على التكيّف مع هذا التّغيير، وسبيل أيّ مجتمع في بناء ذلك النّوع من العقول هو التّربية والتّعليم، والوسيلة الرئّيسة الّتي تستخدمها التّربية لتحقيق ذلك هي المناهج الدّراسية ودعمها بطرائق التّدريس الملائمة لها، باعتبار المناهج تبنى على أساس ضرورة إكساب المتعلّم مهارات التّفكير العليا، وذلك بهدف الخروج من عقلية التّلقين الّتي كانت سائدة في المناهج القديمة وصولا إلى مناهج ذات معلومات أعمق وأبقى وتستمر لوقت طويل، ومن أجل تعليم التّلميذ كيف يفكّر، برزت العديد من استراتيجيّات التّدريس والطّرائق النشطة الحديثة كان من أهمّها "**استراتيجيّة الخريطة الذّهنية**" الّتي تسهم في فهم واستيعاب المفاهيم والمعلومات للمتعلم، وتوضّح البناء المعرفي والمهاري للمعلّم وتصمّم هيكلا مبسّطا من المعرفة المعقّدة، بطريقة تربوية مشوّقة تخدم عمليّتي التّعليم والتّعلم على حد سواء.

وبما أنّ نشاط القواعد الإملائيّة يعدُّ من أهم أنشطة تعليم اللُّغة العربية وتعلمها، فقد واجه العديد من الصُّعوبات في تدريسه من قبل المعلّم خصوصا في الطورالابتدائيّة، وهذا ماجعلنا نختار موضوع الخريطة الذهنية كاستراتيجية لتدريس نشاط القواعد الإملائية.

ومن أهمّ الأسباب والدّوافع الّتي دعتنا لاختيار هذا الموضوع:

أولها أسباب ذاتية: تتمثل في اهتمامنا بالقضايا اللغوية لاسيما المتعلّق منها بالقواعد اللّغوية، كما أننا لاحظنا حالة الضّعف الّتي يعاني منها التّلاميذ في نشاط الإملاء.

أما الأسباب الموضوعية فتتمثل في قلة الدراسات والبحوث العلمية التي تهتم بموضوع الخرائط الذهنية.

- ✓ فاعلية استخدام استراتيجية الخريطة الذهنيّة في تعليم اللغة العربية وتعلمها بصفة عامة، ونشاط القواعد الإملائية بصفة خاصّة.

ويجدر بنا الإشارة إلى أنّ أهميّة الموضوع تكمن في الدور الإيجابي الفعال في استخدام هذه الاستراتيجيّة التي تسهم في إشراك المتعلم في العملية التعليمية التعلمية باعتباره المحور الرئيس والأساس في بناء تعلماته.

وبناء على هذا الطرح ارتأينا أن يكون عنوان دراستنا: **استثمار الخرائط الذهنيّة في تعليم القواعد الاملائيّة – الطّور الابتدائي أنموذجا –**

وقد انطلقت هذه الدّراسة من الإشكاليّة الرّئيسة الآتية: **ما مدى فاعليّة استثمار الخرائط الذهنيّة في تعليم نشاط القواعد الإملائيّة لدى تلاميذ الطّور الابتدائي؟**

وتندرج تحت هذه الإشكالية تساؤلات فرعية أهمها:

- ✓ ماذا يقصد بالخرائط الذهنيّة؟
- ✓ فيم تتمثل أهميّتها وأهدافها في العملية التعليمية التعلمية ؟
- ✓ إلى أي مدى أسهمت استراتيجية الخريطة الذهنية في تيسير تعليم نشاط القواعد الإملائية وتعلمه في الطور الابتدائي ؟

ومن ثمة فإن ماطرحناه سابقا يجعلنا نفترض أهمّ الاحتمالات التي يمكن أن تندرج في صميم الإشكال للوصول فيالأخير الى نتيجة قد تثبت او تدحض ماانطلقنا منه، وافتراضاتنا هي كالتالي:

1-ربما تساعد الخريطة الذهنية على تبسيط المعارف على المتعلمين وتنمي مهارات عقلية مختلفة .

2-تسهم استراتيجية الخرائط الذهنية في تذليل الصعوبات التي تواجه كلا من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية.

ولمقتضيات الموضوع جاء البحث في مقدّمة ومدخل وفصلين، الأول نظري والثاني تطبيقي تليهما خاتمة البحث وملخص باللغتين العربية والإنجليزية .

تناولنا في المدخل أهم المفاهيم والمصطلحات التي ترتكز عليها العمليّة التّعليميّة التعلمية

لننتقل بعدها الى الفصل الأوّل الذي جاء **بعنوان الخريطة الذهنيّة و القواعد الإملائيّة،** حيث اشتمل على مبحثين أساسيّين، تناولنا في المبحث الأوّل ماهية الخرائط الذهنيّة من حيث نشأتها، وخصائصها ومبادئها واستخداماتها، أمّا المبحث الثّاني خصّصَناه للقواعد الإملائيّة من حيث تعريفها، نشأتها، أهداف تدريسها وأسباب الضّعف الإملائي لدى تلاميذ الطّور الابتدائي.

وليكون البحث أكثر دقة وموضوعية زودناه بجانب تطبيقي في الفصل الثّاني بعنوان: **فاعليّة استثمار الخرائط الذهنيّة في تعليم نشاط القواعد الإملائيّة،**حيث تضمن ثلاثة مباحث، المبحث الأوّل تطرقنا فيه الى عرض نماذج من القواعد الإملائيّة المبرمجة في الطّور الابتدائي على هيئة خرائط ذهنيّة، يليه المبحث الثّاني الذي جاء لتبيين أثر تجسيد الخرائط الذهنيّة في تدريس القواعد الإملائيّة.

و المبحث الثّالث والأخير، قمنا فيه بإجراء دراسة ميدانيّة تم من خلالها توزيع استبانة على مجموعة من أساتذة التعليم الابتدائي في مدارس بلدية عين بوسيف ولاية المدية، أين تمّ دراستها وتحليلها باستخدام النّظام الإحصائي "spss".

وفي الأخير أنهينا البحث بخاتمة تضمنت أهم النّتائج المستخلصة في البحث، كما قمنا بتقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات التي من شأنها أن تسهم في تيسير العملية التعليمية التعلمية.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التّحليلي باعتباره الأنسب لطبيعة هذه الدّراسة، كما استعنا بالمنهج الإحصائي في الدراسة الميدانية لإحصاء آراء الأساتذة وتفسيرها.

وبطبيعة الحال أنّ الدّراسة لم تنطلق من فراغ، وإنّما هي لبنة توضع بجانب لبنات علمية أخرى هي:

- أطروحة مقدّمة للحصول على درجة الماجستير في أساليب تدريس العلوم بجامعة النّجاح الوطنية بفلسطين من إعداد الباحثة حوراني تحت إشراف: د/ خولة شخشير، د/صبري بعنوان: أثر استخدام استراتيجيّة الخرائط الذّهنيّة في تحصيل طلبة الصّف التّاسع في مادة العلوم في المدارس الحكوميّة في مدينة قلقيلية.
- أطروحة مقدّمة لنيل درجة ماجستير بعنوان فاعلية استخدام استراتيجيّة الخرائط الذّهنيّة في تنمية الذّكاء اللُّغوي لدى طفل الرّوضة، من إعداد الباحثة: سوزان زكرياء عبد العاطي عطية شاهين 2018

أمّا بالنّسبة لأهم المراجع الّتي اعتمدنا عليها في دراستنا هي:

1. التّدريس العلمي والفنّي الشّفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف لخالد البصيص
2. التّعلم نظريات وتطبيقات للدكتور أنور محمد الشرقاوي.

3. الخرائط الذّهنيّة ومهارات التّعلم (طريقك الى بناء الأفكار الذكية) لطارق عبد الرؤوف

وكأي بحث علمي لا يخلو من الصّعوبات فقد اعترضتني جملة منها:

عدم تمكننا من الحصول على بعض المراجع المتخصّصة الّتي تخدم موضوعنا لعدم توفرها بصيغة pdf، إضافة إلى صعوبة استخدام برامج الخريطة الذّهنيّة كونها معقّدة وغير متاحة، وكذا عراقيل بعض المؤسسات التربوية في تيسير وتسهيل عملية التواصل مع الفئة المستهدفة، خاصة منها صعوبة توزيع الاستبانات الموجهة للمعلمين واستلامها في الوقت المحددلاستخلاص نتائجها.

ومن باب الاعتراف بالجميل لا يفوتنا أن نتوجّه بالشُّكر الجزيل إلى كل من قدّم لي يد العون من قريب أو من بعيد، وفي مقدمتهم أستاذتي الفاضلة: "**د.خروبي حورية**".

وفي الختام نحمد الله ونشكره على توفيقه ونرجو أن نكون قد وفّقت، فإن أصبت فمن الله وإن أخطأت فسهوا من الشّيطان، فحسبنا أجر الاجتهاد والمحاولة.

مدخـــــــــــــل

التعليميـــــــــة

أولا: مفهوم التعليمية

ثانيا:مفهوم العملية التعليمية وأركانها

ثالثا: الفرق بين التعلم والتعليم

تمهيد:

إنّ الجهود المكثّفة الّتي بذلت في ميادين التّعليم خلال السنوات العشر الأخيرة بغية تحسين الفعل التّربوي، انتهت إلى ضرورة فهم العمليّة التّعليمية التّعلمية أكثر، من قبل القائمين عليها، وإلى معرفة حقّة بأقطابها المتمثلة في: المرسل (المعلم) والمتلقي (المتعلم) والمادّة التّعليميّة، والعلاقة الثنائية الّتي تربط كل عنصر بآخر.

ونظرا للدّور الّذي يلعبه كلٌّ عنصر من هذه العناصر الثّلاثة في العمليّة التعليميّة التّعلمية، والأثر الّذي يتركه كلٌّ واحد في العنصر الآخر، برزت إلى الوجود في المجال التّربوي ما أُصطلح عليه بالتّعليميّة. **فما المقصود بالتعليمية؟ وما الأسس التي استندت عليها لإنجاح العملية التعليمية التعلمية؟**

1) –تعريف التّعليميّة

التّعليميّة "didactique"أو التّعلُّميّة: اشتقّت من الكلمة اليونانيّةdidactikos والّتي كانت تطلق على نوع من الشّعر يتناول شرح معارف علميّة أو تقنيّة (الشّعرالتّعليمي)[1] . فالتّعليميّة إذا هي فنٌّ التّدريس وكلٌّ ماله علاقة بالتّعليم.

يعرّفها سميث 1962 على أنّها: " فرع من فروع التّربية موضوعها التّخطيط للوضعيّة البيداغوجية وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضرورة"[2]. ومنه فالتّعليميّة هي الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس، وتقنياته وأشكال تنظيم المواقف التّعليميّة قصد بلوغ الأهداف المنشودة.

كما يعرّفها ميلاري1979 بأنّها: "مجموعة طرق وأساليب وتقنيات التعلم"[3].

---

[1]– خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف، دار التنوير، الجزائر، 2004،ص31

[2]– التعلمية العامة وعلم النفس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 1999، ص6

[3]– المرجع نفسه، ص6

ويقول بروسو 1983 بأنّها: " تنظيم تعلُّم الآخرين وأنّ الموضوع الأساسي للتّعليميّة هو دراسة الشّروط الواجب توفُّرها في الوضعيات التّعلميّة المقترحة على التّلميذ"[1].

من خلال التعريفات السّابقة نستخلص أنّ التّعليميّة علم من علوم التّربية، تبحث في التّفاعل القائم بين المعلّم والمتعلّم، فهي أسلوب لتحليل ودراسة الظواهر التّعليميّة في البحث العلمي، والّذي يكون موضوعه الأساسي التّخطيط للعمليّة التّعليميّة التعلمية وتنظيمها.

2 – العمليّة التّعليميّة وأركانها

"يقصد بالعمليّة التّعليميّة "تلك الإجراءات والنّشاطات الّتي تحدث داخل الفصل الدّراسي والّتي تهدف إلى إكساب المتعلّمين معرفة نظريّة أو مهارة علميّة،واتجاهات إيجابية فهي نظام معرفي يتكوّن من مدخلات ومعالجة ومخرجات"[2]. ومنه فالعمليّة التّعليميّة هي ذلك التّفاعل الحاصل بين المعلّم والمتعلّم داخل الفصل الدّراسي بغية تحقيق الأهداف المنشودة.

أركانها:

[1]– التعلمية العامة وعلم النفس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 1999، ص7

[2]– العالية حبار، واقع العملية التعليمية التعلمية في المدرسة الجزائرية –بين النظام التربوي القديم والنظام التربوي الجديد – ، معهد اللغات، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، مج 2، ع3، سنة2020

أ- المعلّم:

"إنّ نجاح العمليّة التّعليمية يتوقّف على كثير من العوامل، إلاّ أنّ وجود معلّم كفء يعدُّ حجر الزّاوية لهذا النّجاح، فأفضل الكتب والمقرّرات الدّراسيّة والوسائل التّعليميّة والأنشطة والمباني المدرسية، لا تحقّق الأهداف التّربوية المنشودة، إلاّ بوجود معلّم ذي كفايات تعليميّة وسمات شخصيّة متميّزة"[1] إذ يعتبر المعلّم حجر الأساس في العمليّة التّعليميّة، وصمّام أمانها بصفته شخص مكوّن وموجّه لتعلمات المتعلم وتنظيمها.

ب- المتعلّم:

"إنّ دور المتعلّم في عمليّة التّعلُّم ونجاحه فيها، مرتبط بشكل وثيق بأطراف عمليّة التّعليم والتّعلُّم، وبالطّالب نفسه وبالمعلّم الّذي يلاحظ أداء التّلميذ وصحّته الجسميّة والنّفسيّة ويتابع أداءه ومدى قدرته على التّفاعل والاستفادة من الخبرات التّعليميّة والتّربويّة الّتي يهيّؤها المعلّم في المدرسة...."[2] يمثّل هذا الطّرف دورا بارزا في العمليّة التّعليميّة، ويرتبط مدى تفاعله وأدائه بفاعليّة التّنسيق بين كل ما يخص العمليّة التّعليميّة ارتباطا وثيقا، إلاّ أنّه يجدر بي الإشارة إلى أنّ المتعلّم في المنهج التّقليدي، لا يمثّل أيّ دور كونه يتلقّى المعلومة الّتي تملى عليه ويسترجعها وقت الحاجة إليها فقط.

ج- المادّة التّعليميّة:

"وهو العنصر الثّالث الضّروري والمهم في سيرورة العمليّة التّعليميّة، لما يتضمّنه من كتب مدرسيّة ومقرّرات وأدوات ووسائل من مصادر ومراجع أساسيّة في العمليّة التّربويّة، إنّ المنهاج هو الّذي يحدّد معالم الطّريق إلى التّعلم، وبدونه يحدث خلل في العمليّة التّعليميّة، إذ يعتبر أهم أداة لتربية الأجيال وفق الصُّورة الّتي يرغب المجتمع أن

---

[1]- زياد عبد الكريم النسور، المعلم الذي نريد معلم اللالفية الثالثة، ص7

[2]- وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة-تخطيطها وتطبيقاتها التربوية-، دار الفكر، عمان، ط6 ،2014، ص80

يكون عليه النّشء، فهو أداة تساعد المتعلّم على النُّمو الشّامل والمتكامل لكي يكون أكثر قدرة على التّكيُّف مع ذاته ومع الآخرين، والاندماج في المجتمع"[1]. فالمادة التعليمية يجب أن يراع فيها مستوى المتعلم وقدراته العقلية والمعرفية.

ومنه فالعمليّة التّعليميّة تستلزم توفّر الأقطاب الثّلاثة مجتمعة (المعلّم، المتعلّم، المادّة التّعليميّة)، لضمان وصول المعارف إلى المتعلمين على أكمل وجه.

التّعلُّم والتّعليم والفرق بينهما:

مفهوم التّعلُّم:

أ- لغة:

التعلم هو مصطلح مشتق "من "علم" العين واللّام والميم أصل صحيح واحد، يدل على أثر بالشيء يتميّز به عن غيره وتعلّمت الشّيء إذا أخذت علمه"[2]. أي أنّ التّعلُّم هو إدراك الشّي وتحصيله.

ب- اصطلاحا:

"هو عمليّة تغيُّر شبه دائم في سلوك الفرد، لا يلاحظ بشكل مباشر، لكن يستدل عليه من السّلوك ويتكوّن نتيجة الممارسة، كما يظهر في تغيُّر الأداء لدى الكائن الحي"[3]. فالتّعلُّم هو عمليّة إدراك وتحصيل لمعارف ومهارات جديدة، تعمل على تغيير سلوك الفرد.

---

[1] – سعيدي منال وسام، محاضرات مقياس تعليمية اللغة، تخصص نقد أدبي حديث، المحاضرة 4، أركان العملية التعليمية –المنهاج

[2] – أبو الحسين احمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي ، مقاييس اللغة، ج109/4

[3] – أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2012، ص11

ويعرّف وثورندايك التّعلُّم بقوله:" إنّه سلسلة من التّغيُّرات في سلوك الإنسان"[1]. أي أنّ المعارف المتنوعة الّتي يكتسبها المتعلّم تؤثّر على سلوكه ونمط تفكيره، وهذا يظهر جليًّا من خلال تصرُّفاته.

وَوَصَفَ ثورب التّعلم بأنّه "مجموعة تغيّرات تكيفيّة تحدث لسلوك المرء، وهي في محصّلتها تعبير عن خبراته في التّلاؤم مع البيئة"[2]. ويؤكّد ثورب أنّ التّأثير الّذي يحدثه التّعلُّم إنّما هو دليل على تكيُّفه وتلاؤمه مع البيئة الّتي يعيش فيها، ومنه نستنتج أنّ التّعليم هو عمليّة تلقّي المعرفة والقيم والمهارات من خلال الدّراسة، ممّا قد يؤدّي إلى تغيُّر دائم في السّلوك.

مفهوم التّعليم:

أ- لغة:

"التّعليم في اللُّغة مصدر من "عَلَمَ يَعلُمُ علمًا وَيعلَم الرّجُل خَبّرَه وأحَب أنّ يعلّمه أنّ يخبّره وعلّمه العلم وأعلمه إيّاه فتعلّمه ويقال استعلم لي خبر فلان"[3]

ب- اصطلاحا:

"هوعمليّة يتّم فيها بذل الجهد من قبل المعلّم ليتفاعل مع طلابه، ويقدّم عملاً مثمرا وفعّالا من خلال تفاعل مباشر بينه وبين الطلّاب، وقد يحدث التّعليم داخل المؤسّسة التّعليميّة أو خارجها، وهو عمليّة شاملة تشتمل على المهارات والمعارف والخبرات كالسّباحة وقيادة السّيارات والحساب والكيمياء والشجاعة والأخلاق وما إلى ذلك، كما يطلق

---

[1] – مصطفى ناصف، نظريات التعلم–دراسة مقارنة–، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، ص16

[2] – المرجع نفسه ص16

[3] – محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين ابن منظور الانصاري ، لسان العرب،مادة "ع–ل–م " ج36(3084–3083)

مصطلح التّعليم على كل عمليّة تتضمن تعليم الأفراد وتلقينهم، ويعتبر المعلّم في هذا السّياق حلقة وصل بين المتعلّم والمعرفة، وهو المحور الرّئيسي في عملية التّعليم"[1].

من خلال التّعريفات نجد أنّ هناك ترابطاً بين المعنى اللّغوي والاصطلاحي للتّعليم، وهو ترك الأثر في المتعلّم سواء كان الأثر علمي، معرفي أو مهاري.

-الفرق بين التعلّم والتّعليم:

"إنّ التّعليم هو العمليّة والإجراءات، بينما التّعلُّم هو نتاج تلك العمليّة، فالمعلّم يقوم بعمليّة التّربية والتّعليم، حيث إنّه ينقل لطلّابه المعارف والحقائق، ويكون لديهم مفاهيم معيّنة ويكسبهم العديد من الميول والاتّجاهات والقيم والمهارات المختلفة، ويسعى المعلّم إلى إحداث تغيّرات عقلية ووجدانية وغيرها من التّغيّرات لدى طلّابه، وهذا ما يسمّى بعمليّة التّعليم.

أمّا التّعلُّم فهو كل ما يكسبه الفرد عن طريق الممارسة والخبرة كاكتساب الاتّجاهات والمدركات والميول والمهارات الاجتماعية والعقلية وغيرها، وهو أيضا تعديل في السّلوك أو الخبرة نتيجة ما يحدث في العالم، أو نتيجة ما يلاحظ أو يفعل"[2]. إذافالتّعلُّم والتّعليم تربطهما علاقة وطيدة، إذ يعتبران أساس العمليّة التّربويّة وهي عمليّة موحّدة، لا يمكن تجزئتها أو تفكيكها.

[1]– محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرق التدريس، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص260

[2] – مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 28، العدد9، 2020، ص117

الفصل الأول:استراتيجية الخريطة الذهنية في تعليم القواعد الاملائية

المبحث الأول: ماهية الخرائط الذهنية

أولا: مفهوم الخريطة الذهنية وبدايات ظهورها

ثانيا: مبادئ الخريطة الذهنية، خصائصها ومميزاتها

ثالثا: أنواع الخريطة الذهنية وخطوات تصميمها وأدواتها

رابعا: أهداف الخريطة الذهنية وأهميتها وفوائدها

خامسا: استخدامات الخريطة الذهنية ومجالاتها

المبحث الثاني: ماهية القواعد الاملائية

أولا: مفهوم القواعد الإملائية

ثانيا: أصل نشأة الإملاء

ثالثا: أنواع الإملاء

رابعا: أهداف تدريس الإملاء

خامسا: أسباب الضعف الإملائي

تمهيد:

تختلف أساليب وطرق التّدريس، ولكل خصائصها وفاعليتها في تحقيق التّعلم والتّعليم ومن أنشط وأنجح الطّرق الخرائط الذّهنيّة كما أن لها أهميّة وفعاليّة في كل المجالات خاصة مجال التّعليم لذلك فقد لاقت اهتماما بارزا في الدّراسات الحديثة الّتي تخص استراتيجيات وأساليب التّدريس في مختلف المواد الدّراسية.

المبحث الأول: ماهية الخريطة الذّهنيّة MIND Map

تعتبر الخريطة الذّهنيّة من الطّرائق الّتي ساهمت في تفعيل وتبسيط قدرات الذّهن لمستعمليها وخاصّة في مجال التّعليم.

المطلب الأول: مفهوم الخريطة الذّهنيّة وبدايات ظهورها

- الخريطة لغة:

جاء في معجم "محيط المحيط" خرط الشّجر بخرطه خرطا انتزع الورق منه اجتذابا ...الخارطة مؤنّث الخارط، وعند أهل الجّغرافية رقعة مرسوم عليها صورة الأرض أو قسم منها ...الخراط حرفة الخارط "[1]. إذا فالخريطة هي رسم يلخّص مجموع المعارف.

- تعريف الذهن لغة:

جاء في لسان العرب الذّهن: "الفهم والعقل ...وهو الفطنة والحافظ والذّهن أيضا القوّة"[2]. أي أنّ الخريطة الذّهنيّة هي رسم يلخّص مجموع المعلومات المقدّمة من طرف المعلّم، تعتمد على الفطنة وقوة الفهم.

[1] – بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، (د ط) ،1998، ص225–226

[2] – ابن منظور، لسان العرب، مج13، ص147

اصطلاحا:>

كما تعرف الخريطة الذهنية بأنّها: "أداة تفكير تنظيمية نهائية تعمل على تحفيز التّفكير أو استثارة التفكير، وهي في غاية البساطة، حيث تعتبر الخارطة الذّهنيّة أسهل طريقة لإدخال المعلومات للدّماغ، وأيضا استرجاع هذه المعلومات فهي وسيلة فعّالة لتدوين الملاحظات"[1].

كما عرّفها هلال 2007 بأنّها: "استراتيجيّة فعّالة تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكّرات بواسطة رسومات وكلمات على شكل خريطة، تحوّل الفكرة المقروءة إلى خريطة تحوي أشكالا مختصرة ممزوجة بالألوان والأشكال في ورقة واحدة، حيث تعطي المتعلّم مساحة واسعة من التّفكير وتمنحه فرصة مراجعة معلوماته السّابقة على الموضوع وترسيخ البيانات والمعلومات الجديدة في مناطق المعرفة الذّهنيّة"[2]. إذا فالخريطة الذّهنيّة هي استراتيجية بصريّة تقوم بوضع فكرة مركزيّة تتفرّع منها جملة من الأفكار الفرعيّة المتّصلة بها.

كما عرّف بوزان **Busan** الخرائط الذّهنيّة بأنّها:" تقنيّة رسوميّة قويّة تزوّدك بمفاتيح تساعدك على استخدام طاقة عقلك بتسخير أغلب مهارات العقل بكلمة، صورة، عدد، منطق، ألوان إيقاع في كل مرّة وأسلوب قوّي يعطيك الحريّة المطلقة في استخدام طاقات عقلك"[3].

يتضح لنا من خلال تعريفات الخريطة الذّهنيّة، أنّها تعتبر من الطّرق والأساليب المهمّة الّتي يجب أن يعتمد عليها المتعلّم في العمليّة التّعليميّة، كونها تساعد على ترسيخ

---

[1]– طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم طريقك الى بناء الأفكار الذكية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط1 2015، ص22

[2] – المرجع نفسه، ص21

[3] – المرجع نفسه، ص22

الأفكار وتذكّرها واسترجاعها وقت الحاجة، كما يجب على المدرّب والمربّي أيضا تدريب المتعلّمين على هذه الاستراتيجيّة في المذاكرة كونها تعزّز الصّحة الذّهنيّة للمتعلّم وتطوّر من طريقة تفكيره.

ب) بدايات ظهور الخريطة الذهنية

"أوّل من ابتكر هذه الوسيلة هو السّيد توني بوزان **TonyBusan** في نهاية الستّينيّات وهو من مواليد مدينة لندن عام 1942، ويعرف بأستاذ الذّاكرة وهو صاحب سجل حافل بالأعمال والكتابات المميّزة في حقل الذّاكرة وهو واضع الخرائط الذّهنيّة والّتي تعتبر أداة التّفكير متعددة الأساليب لتقوية الذّاكرة، وقد نشأت الخريطة الذّهنيّة اعتمادا على نظريّة التّعلم ذي المعنى لأزبل، والتي تنص على أنّ المواد ذات المعنى أسهل في تذكّرها من المواد عديمة المعنى، لذلك فالخبرة السّابقة والتّوقّعات تساعد في عملية اكتساب المعلومات الجديدة والمرتبطة بموضوع التعلّم وأنّ المعلومات المرتبطة بسياق الموضوع، سوف يتم تذكّرها أفضل من المعلومات غير المرتبطة بالسياق التي لم يتم ذكرها"[1].

المطلب الثاني: مبادئ الخريطة الذّهنيّة، خصائصها ومميزاتها

تقوم الخريطة الذّهنيّة على عدّة مبادئ، ولها الكثير من الخصائص والمميزات.

أ- مبادئها:

للخريطة الذّهنيّة أساسين تقوم عليهما، وهما الخيال وتداعي الأفكار، يقول توني بوزان: "فهذان المبدآن هما حجر الأساس لرسم خرائط العقل والتي تستخدم الجمع بين الألوان والصّور والكلمات الفردية والفروع المترابطة، وقد تسبب استخدامنا للطّرق التّقليديّة في أخذ الملاحظات، إلى إهمال هذين المبدأين الأساسيّن ولكن مع الفهم المتزايد لأهميّة الخيال،وتداعي الأفكار أيضا كقوى تعود إلى النّجاح في أي عمل، فقد تزايد إدراك

[1]- طارق عبد الرؤوف المرجع السابق ص31

أهمّية تلك المهارات"[1]. فهذينالمبدأين هما أساس بناء الخرائط الذّهنيّة، واكتشاف أهمّيتهما يؤدي إلى فهم مدى عيوب الأساليب القديمة في تدوين الملاحظات والمعلومات، كما أنّهما يساعدان على تنشيط الدماغ وعمله عند رسم الخرائط الذهنية.

ب- خصائصها:

من أهم خصائص الخريطة الذّهنيّة ما يلي:

1- تعتمد على التّعدّديّة في استخدام الحواس لأنّها تضمن في عملها الألوان والصور والرسومات التخطيطية، مما ييسّر انتقال المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى الى الذّاكرة طويلة المدى.

2- استخدام الألوان والرموز والأرقام والكلمات المفتاحية والصور والرسومات والأسهم متنوّعة الشّكل والمغزى، والخطوط متعدّدة الشّكل السّميكة والمغلّظة أو الرفيعة والاستعارات والتّخيلات والمخازن والتّنظيمات الطولية أو الخطيّة للمعلومات وتلك المكوّنات أو الأسس المرئيّة والبصريّة للأفكار، تكون مفعمة بالحيويّة وتساعد المتعلّم على ترسيخ وإبراز الأفكار والكلمات المفتاحيّة المتعلقة بموضوعات الذهن.

3- اقتناء الخريطة الذّهنيّة في مركزها كلمة مفتاحية.

4- يمكن أن تعمل الخريطة الذّهنيّة على شفرات رمزيّة ثنائيّة أو مزدوجة المعنى ويلي ذلك تعزيز ترجمتها إلى موضوعات بالذّاكرة في شكل صور بصريّة مرئيّة أو افتراضيّة.

5- يمكن استخدامها للطّلاب البصريّين، وكذلك ذوي النّشاط الزّائد لجعل التعلُّم أسهل وأسرع وذا فعاليّة.

6- يمكن دمجها مع عمليات التّقييم أو استخدامها في التّقييم ذاته.

[1] – توني بوزان، استخدام العقل في العمل، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، ط1، 2006، ص73-

7- الوضوح الظّاهري بمكونات الخريطة كما أنّ مفردة أو عبارة موجودة بها يمكن أن تصبح مكوّنا مركزيًّا مؤثّرا في خريطة أخرى بمفردها.

8- هذا النّوع من الخرائط تعمل مباشرة على مركز التّذكُّر بالمخ، وتسعى لتقويته ورسم صورة ذهنيّة للمعلومات به، وبالتّالي فإنّها تتقبّل أي رسومات يقوم بها المتعلّم مهما كانت بسيطة، فهي صحيحة دون التقيّد بقالب معيّن، أي لا يوجد إصرار على نمط معيّن ليتبعه المتعلّم.

9- تقوم أساسا على عمل ارتباطات وعلاقات متبادلة بين الأفكار الصعبة وعمليات معالجتها.[1]

ج- مميزاتها:

يمكن إيجاز المميّزات التّربويّة للخرائط الذّهنيّة فيما يلي:

- تخزين أو حفظ المعرفة بشكل مرئي منظّم ومرتّب وسلس، ممّا يساعد على تقوية الذّاكرة، وبالتّالي يزيد لدينا القدرة على التّذكّر واسترجاع المعلومات.

- استخدام أفضل وأثمر لطاقتي جزئي الدّماغ الأيمن والأيسر.

- إيجاد الحلول الإبداعيّة للعقبات والمشكلات والعوارض، وفكّ رموزها ومعرفة ألغازها وأسرارها الكامنة بصورة أسرعوأسهل بكل احتراف.

- إيجاد العلاقات بين المتغيّرات، والرّبط بينها لتشكيل وتكوين وخلق معرفة جديدة.

- تعزيز وتنمية التّفكير الإيجابي البنّاء.

- ترسيخ وتنمية التّفكير المرئي والخيالي والإبداعي والشمولي.

[1]- طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط1 ،ص44-45

– تعزيز وتطوير مهارات التّفكير والتّعلُّم التحّليلي والنّقدي.

– تنمية وتقوية مهارات تصنيف الأفكار ورسم المخطّطات التّفصيليّة[1].

ممّا سبق ذكره نلاحظ أنّ الخرائط الذّهنيّة تقوم على أسس ومواصفات متينة، ميّزتها بعدّة خصائص هذا ما يجعل مستعمليها متمكّنين في عملهم وناجحين فيه.

المطلب الثّالث: أنواع الخرائط الذّهنيّة وخطوات تصميمها

تنقسم الخريطة الذّهنيّة إلى أنواع مختلفة، يمكن أن يعود ذلك إلى طبيعة الموضوع والمعلومات الّتي تتضمّنها الخريطة الذّهنيّة، ولتشكيلها يجب إتّباع مراحل متتالية من أجل هيكلتها بشكل سليم.

أ–**أنواعها:**

تعدّدت أصناف وأنواع الخريطة الذّهنيّة وهي كالآتي:

1)" الخرائط الذّهنيّة الثّنائيّة: وهي الخريطة الّتي تحوي فرعين مشعيّن من المركز.

2) **الخرائط الذّهنيّة المركّبة أو متعددّة التّصنيفات:** تشمل أي عدد من الفروع الأساسيّة وقد ثبت من خلال التّجربة أنّ متوسّط عدد الفروع يتراوح بين ثلاثة وسبعة، وهذا يرجع إلى كون العقل المتوسّط لايستطيع أن يحمل أكثر من سبع مفردات أساسيّة من المعلومات أو سبعة بنود في الذّاكرة قصيرة المدى.

3) الخرائط الذّهنيّة الجماعيّة: يقوم بتصميمها عدد من الأفراد معًا في شكل مجموعات وأهم ميزة للخرائط الجماعيّة كما يراها بلوش **Bloch**، أنّها تجمع بين معارف ورؤى عدد الأفراد، حيث أنّ كلّ فرد يتعلّم مجموعة متنوّعة من المعلومات تخصه وحده، عند العمل

[1] –عمار حسن، محمد عبد القاهر بلقادي، الخرائط الذهنية وتطبيقاتها التربوية (دراسة كيفية وصفية)، دار المنظومة 2016 ،جوان2013، ص63

في مجموعات سوف تتجمّع معارف أفراد كل المجموعة، ويحدث ارتجال جماعي للأفكار وتكون نتيجة خريطة ذهنيّة جماعية رائعة ومميّزة"[1].

4)الخرائط الذّهنيّة المعدّة عن طريق الحاسوب: وهذا النّوع يعدُّه الحاسوب بواسطة برامج حاسوبية تقوم بذلك، فتنجز هاته البرامج مختلف الخرائط الذّهنيّة وتصمّمها وفقا لما تمّ برمجته من قبل الحاسوبي.[2]

ب)- خطوات تصميم الخريطة الذهنية:

يتم اتّباع مراحل متتالية أثناء تشكيل الخريطة وهي كالآتي:

_أحضر ورقة فارغة.

_ ابدأ من المنتصف واكتب الفكرة الأساسيّة.

_ حاول استخدام التّفريعات بقدر ما تستطيع أكثر من شرح موضوع في فرع واحد.

_ اختر الكلمات المناسبة التي تدل على الفكرة.

_ استخدم الألوان والتّشكيل (3ألوان على الأقل).

_ إذا كنت تلّخص كتابا أو مقالا حاول أولا الانتهاء منه ثم ضع له الخريطة الذّهنيّة.

_ راجع وحسّن الخريطة بربط عناصرها واستخدام الصّور والرّسومات التّوضيحيّة.

_ نستطيع إضافة ملاحظات على أيّ فرع بما لا يزيد عن جملة أو جملتين.

_ إذا الموضوع متشعّب أو كبير حاول توزيعه على أكثر من خريطة ذهنيّة.[1]وباتّباع هاته الخطوات تتشكّل لدينا خريطة ذهنيّة تحتوي كل المعلومات المراد تلخيصها.

---

[1] – طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم طريقك الى بناء الأفكار الذكية، ص53

[2] – وسام صلاح عبد الحسين، التعلم المتناغم مع الدماغ –تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم –، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1 ،2015م، ص102. 103

ج)– الأدوات المستخدمة في الخريطة الذّهنيّة:

توجد عدّة أدوات تستعمل أثناء إعداد الخريطة الذّهنيّة نذكر منها[2]:

– **الرّموز**: تتمثّل في علامة التّعجب أو الاستفهام أو نجميّة أو علامة الحاضنة وإلى غير ذلك من الرّموز، فتوضع أمام الفكرة التي تعبّر عنها لتوضّحتعالقها معها.

– **الأشكال الهندسيّة:** يمكن استخدام المربّعات ، المستطيلات، الدّوائر، الأشكال البيضاويّة وغيرها من الأشكال الهندسيّة المستويّة للإشارة إلى الكلمات ذات الطّبيعة الواحدة.

– **الأشكال ذات الأبعاد الثّلاثيّة:** يمكن أن يأخذ أيّ شكل من الأشكال الهندسيّة ذات الأبعاد الثّلاثة، تصورا عقليا معيّنا فمثلا: يمكن أن نرسم مربّع داخل مكعّب، كما يمكن للأفكار المكتوبة داخل هذه الأشكال أن تنتقل من مكان إلى آخر.

– **الإبداع /الصور**: يمكن دمج الإبداع مع استخدام الأشكال الهندسيّة ذات الأبعاد الثّلاثة فمثلا: يتمكّن الشّخص الّذي يريد رسم الخريطة الدّماغية لموضوع في الفيزياء الذّرية من استخدام نواة الذّرة محاطة بالإلكترونات للتّعبير عن الفكرة الرّئيسية.

– **الألوان** :الألوان بشكل خاص مفيدة في عملية التّذكير والإبداع، فيمكن استخدامها كأسهم لبيان كيف ترتبط الأفكار في الأقسام المختلفة من الخارطة الدّماغية ببعضها البعض، كما يمكن استخدامها لبيان حدود الأفكار الرّئيسيّة من الخارطة الدّماغيّة.

مما سبق وانطلاقا من أنواع الخريطة الذّهنيّة، نجد أنّ الدّارسين صنّفوا الخرائط كل حسب نظرته فهناك من صنّفها على أساس شكلها، وهناك من صنّفها على أساس ما

---

[1]– سهى احمد أبو الحاج، حسن خليل المصالحة، استراتيجيات التعلم النشط (أنشطة وتطبيقات عملية)، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، ط1، 2016 ص152_153

[2] – توني بوزان، استخدم عقلك، تر: عبد الله مكي، دار البيان العربي، بيروت، ط1، 1990، ص128–129

تحتويه من معلومات ...إلى غير ذلك، أمّا فيما يخص خطوات تصميمها، فقد رأينا عدة مراحل متتابعة يجب الاعتماد عليها دون إهمال إحداها، للحصول على خريطة ذهنيّة كاملة، ولإعدادها هناك عدّة أدوات لا يكتمل شكل الخريطة الذّهنيّة إلاّ بها.

المطلب الرابع: أهداف الخريطة الذّهنيّة وأهمّيتها وفوائدها

أ- أهدافها:

"إنّ الهدف من استخدام الخريطة الذّهنيّة هو مساعدة المتعلّمين على أن يصبحوا مستقلين في تعلّمهم، ويعرفون كيفيّة القراءة والتعلّم دون الرّجوع إلى المعلّم، إضافة إلى تذكّر الأفكار المهمّة، وتنظيم تعبيراتهم عنها، ومن خلال استخدامها يكونون قادرين على:

- إيجاد الأفكار الأساسية
- اتخاذ قرار بشأن المعلومات المهمّة التي يجب تعلّمها.
- طرح الأسئلة الّتي تدور في أذهانهم وتساعد على اكتمال المعرفة وتذكّر الأفكار المهمّة وتنظيم تعبيراتهم.
- تنمّي اكتساب المفاهيم العلميّة والمعرفيّة.
- تحسّن التذكّر وتيسّر استرجاع المعلومات من الذاكرة"[1].

إنّ هذه الأهداف لها دور مهم في العملية التعليمية التعلمية، حيث تعمل على تفعيل الذاكرة وعملية الإبداع والتمكن من التذكر واسترجاع المعلومات بطريقة سريعة.

ب- أهميتها:

[1] – حسن شحاتة، المرجع في علم النفس المعرفي واستراتيجيات التدريس، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 2015م، ص127

تتمثّل أهميّة الخرائط الذّهنيّة في الجوانب التّربوية والتّعليميّة في:

- مراعاة الفروق الفرديّة.
- تنمية مهارات التّفكير.
- تحفيز الطّالب على الإبداع وتنشيط الذّهن.
- التّشويق للمادة العلمية والدّراسة بشكل عام.
- توليدالأفكار والآراء الجديدة الّتي تصل لمرحلة الإبداع.
- تذكّر الأفكار المهمّة واسترجاع المعلومات بسهولة وتبسيطها بشكل مناسب.
- تنمية القدرة على تنظيم المعلومات
- رفع المستوى التّحصيلي للمتعلم
- تزيد من ثقة المتعلّم بذاته وأنّه قادر على الإنتاج والإبداع
- حفظ المعلومات لمدة أطول وتذكر جيد للمعلومات المهمة
- توجّه المتعلّمين إلى ضرورة استكمال النّقص إن وجد في المعلومات"[1]إذاترجع أهميّة رسم الخرائط الذّهنيّة لكونها طريقة مريحة ومبسّطة وفعالة.

فوائدها:

"ويذكر هلال 2007أن الخرائط الذّهنيّة تعود على المعلّم والمتعلّم بعدّة فوائد منها:

- رفع القيد عن التّفكير المستهدف أو الطّالب.
- تحريك الذّهن وتقوية الذّاكرة والتّركيز بشكل كبير.
- استخدام المعلومات بشكل كفء وفي الوقت المطلوب.
- تنشيط الطّاقة.
- رسم صورة كليّة لجزيئات الموضوع التّفصيلي.

[1] – طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم ، ص37.

- تلخيص الموضوع عند عرضه للملخص السبوري
- توثيق البيانات للمعلومات من مصادر بحثية مختلفة"[1].

تتشعّب الخريطة الذهنية بطريقة تشبه خلايا الدّماغ لتسهّل وصول المعلومة إلى المخ، وهي وسيلة جيّدة لربط الأفكار والمعلومات الموجودة في ذهن المتعلّم مع المعلومات الجديدة، وبهذا تنتج أفكارا جديدة وحلولا إبداعية لمشاكل معيّنة كما تمكّن الخريطة الذّهنيّة الشّخص من استخدام الجزأين الأيمن والأيسر من دماغه، وبذلك تزداد القدرة على التعلّم والاستيعاب، لذلك تصمم بشكلها بطريقة مشابهة للخلايا العصبيّة في الدّماغ.

المطلب الخامس: استخدامات الخريطة الذّهنيّة ومجالاتها

أ)استخداماتها:

تستخدم الخرائط الذّهنيّة في مجالات عديدة ومتنوّعة أهمّها في مجال التعلم والتعليم.

"تستخدم الخريطة الذّهنيّة لتحسين عملية التّعلّم حيث تهتم بتنظيم المادّة التّعليميّة المراد تدريسها وتخفّف العبء على المعلّم عند عرض المحتوى، تمثّل الخرائط الذّهنيّة أداة وتقنية فعّالة في التّدريس"[2]. فالخرائط الذّهنيّة تساعد في تبسيط المفاهيم الصّعبة، حيث يمكن للمتعلّمين تحويل النّصوص الكثيفة إلى صور بيانية مرئية وسهلة الفهم، يصبح التعلّم ملهما وأقل تعقيدا.

---

[1]– المرجع السابق، ص40–40

[2] – ينظر: حسين محمد أبو رياش واخرون، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)، دار الثقافة، عمان، ط1، 2009، ص67 بتصرف

"وباستطاعتك أن تستخدم ما يمكن تسميته بالخرائط الذّهنيّة لتساعدك على ربط المعارف ببعضها البعض وكذلك تذكرها"[1]. تعتبر الخرائط الذّهنيّة وسيلة سهلة وواضحة للتذكر وتثبيت المعلومات المتشعّبة ورحلة ملهمة للأفكار، حيث يمكن للمتعلّمين استخدامها لتحفيز الإبداع واستكشاف العوالم المختلفة من المعرفة.

"يمتدّ أيضاً استخدام الخرائط الذّهنيّة ويستخدم في أساليب العصف الذّهني، على سبيل المثال في فصل التّعبير الكتابي، حيث يُطلب من الطلاب الكتابة عن موضوع اقترحوه من أجل استشارة أفكار محدّدة تتعلق بالموضوع، واستخلاص استنتاجات منه، يتم تشكيلها على شكل خريطة ذهنيّة شاملة تتضمّن بعض المعرفة المتعلّقة بالموضوع أو مكتسبات سابقة لديهم"[2]. ومنه فقد تنوّعت واختلفت استخدامات الخريطة الذّهنيّة باختلاف المجالات التي توظّف فيها، ففي التّعليم وحده وظّفت بتنوع، كما يمكن استخدامها في الحياة اليومية كأن نخطط للسفر او لمشروع ما.

مجالات استخدام الخريطة الذهنية

من أهم مجالات استخدام الخريطة الذهنية ما يلي[3]:

- العصف الذهني.
- الّتعليم والتّعلّم .
- تقوية الذّاكرة .
- التّفكير البصري .
- حل المشكلات .

[1] – مارلين بيرلي آلن، مهارات تنشيط الذاكرة، تر: بشير العيسوي، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، (د ط)، (د ت)، ص32

[2] – ماشي بن محمد الشمري، 101استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ط1، 2011، ص152

[3] – طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم، ، ص57

- التّقييم .
- عمل مدوّنات او ملاحظات.
- التّفكير الشمولي.
- عرض وتقديم المعلومات المختلفة .
- تصميم الأطر والمخطّطات التّمهيدية.
- بناء المناهج المكثّفة بشكل موجز وحجم معين.
- التّدريب .
- تعزيز أخلاقيات العمل.

ومما سبق يمكن القول إنّ رسم الخرائط الذّهنيّة له أهميّة كبيرة في مجال نقل الخبرات والتّجارب في المهام المتعلّقة بإدارة المعرفة، ولذلك فهو يسهّل التّواصل وينظّم الأفكار.

المبحث الثاني: ماهية القواعد الإملائية

تمهيد:

يعتبر الإملاء كعمليّة تعليميّة من أولى الخطوات الّتي يخطوها المتعلّم على اختلاف مراحل تعلّمه الأولى، لإتقان اللّغة وضبط رسمها بالشّكل الصّحيح لها، كونها تساهم وبشكل أساسي في دفع المتعلّم لاستيعاب المفاهيم والكلمات وتوجيه قدرة التّلميذ وضبط ذوقه السليم.

المطلب الأول: ماهية القواعد الاملائية

تعريف القواعد الاملائية:

أ- لغة:

جاء في معجم مقاييس اللغة" القاف والعينَ والدال أصل مطرد منقاس لا يُخْلَفُ، وهو يضاهي الجلوس يُقَالُ :قَعَدَ الرّجُلُ يَقْعُدُ قُعُودًا وَالْقَعِيدَةُ: قَعِيدَةُ الرّجُلِ: امْرَأَتُه، قَالَ:وَامْرَأَةٌ قَاعِدَةٌ، إِنْ أَرَدْتَ الْقُعُودَ، وَالْجَمْعُ قَوَاعِدُ، وقواعد البيت أساسه"[1]. إذا فالقاعدة لغة هي الأساس الذي يقوم عليه الشيء

ب- اصطلاحا:

"القواعد وسيلة لضبط الكلام وصحّة النّطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها"[2] يُفهم من هذا أنّ القواعد اللّغوية هي تلك القوانين و الأسس الّتي تضبط استخدام اللّغة فتعمل على تحقيق الدّقة والوضوح في التّعبير، وتجنّب اللّبس والالتباس.

---

[1] – أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د ط)، ج5، مادة (ق ع د) ص108

[2]– عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، (د ت)، ص203

تعريف الإملاء:

أ- لغة:

قال ابن فارس في معجم مقاييس اللّغة: "مَلَوَالْمِيمُ وَاللّامُ وَالْحَرْفُ الْمُعْتَلُّ أَصْلٌ صَحِيحٌ يَدُلُّ عَلَى امْتِدَادٍ فِي شَيْءٍ زَمَانٍ أَوْ غَيْرِه ، وَأَمْلَيْتُ الْقَيْدَ لِلْبَعِيرِ إِمْلَاءً، إِذَا وَسّعْتُهُ. وَتَمَلّيْتُ عُمْرِي، إِذَا اسْتَمْتَعْتُ بِهِ وَالْمَلَوَانِ :اللّيْلُ وَالنّهَارُ وَالْمُلَاوة: مِلَاوَةُ الْعَيْشِ، أَيْ قَدْ أُمْلِيَ لَهُ، وَمِنَ الْبَابِ إِمْلَاءُ الْكِتَابِ"[1]. ومنه فالإملاء يعني إلقاء القول على الكاتب ليكتبه.

ب- اصطلاحا:

"هو ذلك العلم الّذي يعنى بالقواعد الاصطلاحيّة الّتي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزّيادة والنّقصان ويهتّم بأمور محدّدة (منها كيفيّة كتابة الهمزة في أوّل الكلمة، وسطها وآخرها) وكذا (الألف اللينة) ويفرّق بين (التّاء المربوطة والتّاء المفتوحة)، كما يهتم بالأحرف الّتي تزاد والّتي تحذف من الألفاظ، والتّنوين وأنواع اللّام إلى غير ذلك، من أمور ترقى بمستوى الكاتب إلى الصّحة اللّغوية المنشودة ،بحيث تخلو كتاباته من الأخطاء الإملائيّة التي تشيع في كتابات الدّارسين والمثقّفين"[2].

نستنتج أنّ الإملاء هو العلم الذي يبحث عن كيفيّة الكتابة ورسم الحروف رسما صحيحا واضحا.

"وقواعد الإملاء أن يكتب الكلام الصوتي كتابة مضبوطة الشّكل من حيث الأصوات الصحيحة والمعتلّة ومدى ارتباطها ببعضها في أجزاء الكلام من اسم وفاعل وحرف"[3]. ومنه فالإملاء هو علم رئيس من علوم اللغة العربية، وعنصر أساسي في العمليّة التعليميّة

---

[1] – ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج5، ص352

[2] – جمال عبد العزيز احمد، الكافي في الاملاء، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة ،2003/1423 ،ص05

[3] –كتاب النحو الواضح في قواعد اللغة العربية، المكتبة الشاملة، مؤرشف من الأصل في Shamela.ws2022/10/2

يختص بضبط رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا، وفق الأصول والقواعد العلميّة المتّفق عليها.

المطلب الثاني: أصل الاملاء

"قبل الإسلام كانت الحروف العربيّة تخلو من النّقاط، على الرّغم من تشابه صورها، بسبب قلّة الكتابة في ذلك الوقت، وكانوا يميّزون بين الكلمات بزيادة بعض الأحرف، لكن عندما جاء الإسلام وانتشرت الكتابة، ابتكر أبو الأسود الدّؤلي صور شكل الحركات وهي: الفتحة والضّمة والكسرة، وصور التّنوين، وبعد فترة وضع كل من نصر بن عاصم اللّيثي ويحي بن يعمر العدوان النّقاط على الحروف، وكان ذلك بأمر من الحجّاج بن يوسف، وبذلك أصبحت الحروف نوعين وهي: الحروف المعجمة وهي الحروف المنقّطة والحروف المهملة التي تخلو من التّنقيط، بعد فترة جاء الخليل ابن أحمد وابتكر الهمزة والشّدة وأشكال التّنوين والحركات"[1].

المطلب الثالث: أنواع الاملاء

والإملاء أنواع متعدّدة منها:

1- الإملاء المنقول: "ومعناه أن ينقل التّلاميذ القطعة من الكتاب أو من سبورة إضافية بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها شفويا، وهذا النّوع يناسب تلاميذ المرحلة التأسيسيّة"[2]. وهذا يعني أن المتعلّم يلتزم بنقل ما هو مكتوب في كتاب أو بطاقة أو سبورة إلى الدفتر من خلال المعالجة الإملائيّة والقراءة والاستيعاب، يتم هذا النّوع من الإملاء تحت إشراف المعلّم، من خلال التّقليد والمحاكاة وهذه هي المرحلة الأولى من الإملاء.

[1]- نادية زريقات، موقع أي عربي E3ARABI، اطلع عليه بتاريخ 2024/3/22، https:/24pw/PRB8MZF

[2] - عبد العليم إبراهيم، الاملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار غريب، ص14

2- الإملاء المنظور: "ومعناه أن تعرض القطعة على التّلاميذ لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم وتملى عليهم بعد ذلك، وهذا النّوع من الإملاء يناسب تلاميذ الصّف الرابع والخامس"[1]. ويقصد به أن تعرض القطعة الإملائيّة على المتعلّمين ثم يقومون بقراءتها، وبعدها يخفيها المعلّم ويمليها عليهم، وهو المرحلة الثّانية في تدريس الإملاء.

3- الإملاء الاستماعي: "ومعناه أن يستمع التّلاميذ إلى القطعة وبعد مناقشتهم في معناها وهجاء كلماتها أو كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملى عليهم"[2]. تمكّن طريقة الإملاء هذه المتعلّمين من التّحول من الاعتماد على رؤية الصّور المرئيّة وحفظها، إلى الاعتماد على السّمع، وربط الرّموز الصوتيّة للكلمات بالصّور الّتي ينبغي عليهم تذكّرها.

4- الإملاء الاختباري: "والغرض منه تقدير التّلميذ وقياس قدرته ومدى تقدّمه ولهذا تملى عليهم القطعة بعد فهمها دون مساعدة له في الهجاء"[3]. هذا هو أكثر أنواع الإملاء شيوعًا في المرحلة الابتدائية، حيث يملي المعلّم على المتعلّمين إملاءً لم يروه أو قرأوه أو سمعوه من قبل أن يمليه عليه المعلّم، ثم يكتب المتعلّمون بمفردهم بناءً على المحتوى الّذي تم إملاؤه، والغرض من هذا النّوع من الإملاء هو تدريب المتعلّمين على الاعتماد على أنفسهم عند الكتابة، واختبار قدرتهم على الرّسم بشكل صحيح، واكتشاف نقاط القوّة والضّعف في كتابة المتعلّمين، والتّعرف على الأخطاء الإملائية الشائعة.

المطلب الرابع: أهداف تدريس الإملاء

[1]- عبد العليم إبراهيم، الاملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار غريب، ص17

[2]- المرجع نفسه، ص17. 18

[3]- عبد العليم إبراهيم، الاملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار غريب، ص20

ولهذا الفن من العلوم أهمية خاصّة في اللّغة العربيّة، وذلك لما يترتّب عليه من تغيير في صورة الكلمة الّذي يؤدّي بدوره إلى تغيير في معناها، ولعلّ من أهدافه ما يلي:

– أن يتمكّن الدّارس من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء، بمعنى أن ينمّي المهارة الكتابية عنده.

– أن يكون لديه القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسما بعضا من بعض، بحيث لا يقع القارئ للمادة المكتوبة في اللّبس بسبب ذلك، وهذا الأمر يتطلّب إعطاء كل حرف من هذه الحروف حقّه من الوضوح فلا يهمل سن الضّاد والصّاد مثلا، أو يرسم الدّال راء، أو الفاء قاف، كما لابدّ من وضع النّقاط على الحروف في مواضعها الصّحيحة.

– أن يكون قادرا على كتابة المفردات اللّغوية الّتي يستدعيها أثناء تعبيره الكتابي، ليتاح له الاتّصال بالآخرين من خلال الكتابة السّليمة الصّحيحة لغويا.

– أن يتحقّق التّكامل في دراسته اللّغوية، بحيث يخدم الإملاء فروع اللّغة الأخرى.

– أن يتحسّن أسلوبه الكتابي وتنّمي ثروته اللّغوية من خلال نصوص الإملاء الّتي تدخل في إطار التّطبيق.

– تنمية دقّة الملاحظة والانتباه، سواء في الكتابة أو النّطق وكذا عند الاستماع"[1]

نستنتج مما سبق أنّ نشاط الإملاء يسهم في رفع مستوى التّحصيل العلمي من خلال القراءة والتّدرب على تحسين الخط، وقراءة المفردات والتّراكيب اللّغوية وفهم معناها بشكل صحيح، كما يساعد في تدريب العين على الملاحظة، وتدريب الأذن على التّعود على سماع الصّحيح.

المطلب الخامس: أسباب الضّعف الإملائي

[1] – جمال عبد العزيز احمد، الكافي في الاملاء، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، (1423ه 2003م)، ص5، 6

هناك العديد من الأسباب التي تواجه المعلم والمتعلم في الممارسة التربوية الصحيحة لنشاط القواعد الإملائية في الطور الابتدائي نذكر بعضها في النقاط الآتية:

- قلّة خبرة المعلّم ونقص معرفته بقواعد رسم الحروف يؤثّر سلبا على التّلميذ.

- تعثّر المعلّم في نطق الحروف، وعدم قدرته على النّطق السّليم لها يؤثّر على كتابة التّلميذ للحروف بالطّريقة الصّحيحة.

- التّقارب في مخارج الحروف وتعدّد أشكال رسمها.

- عدم برمجة حصص كافية من طرف الوزارة لتنمية هاته المهارة.

- المشاكل الصّحيّة للتّلميذ كضعف حاستي البصر والسّمع.

- قلّة التّركيز أثناء الكتابة.

-عدم مراجعة الدّروس الّتي تساعدهم على تطوير هاته المهارة.

- ضعف الإدراك.

-انعدام الرّقابة الأبويّة في المنزل.

الفصل الثاني: الدراسة الميدانية لفاعلية استثمار الخرائط الذهنية في تعليم القواعد الاملائية

المبحث الأول: نماذج من القواعد الإملائية في الطور الابتدائي على هيئة خرائط ذهنية

أولا: التاء المربوطة والمفتوحة

ثانيا: الألف اللينة

ثالثا: الهمزة على الواو

رابعا: التنوين

خامسا: الهمزة في أول الكلمة

المبحث الثاني: أثر تجسيد الخريطة الذهنية في تعليم القواعد الإملائية

المبحث الثالث: تحليل نتائج الدراسة الميدانية

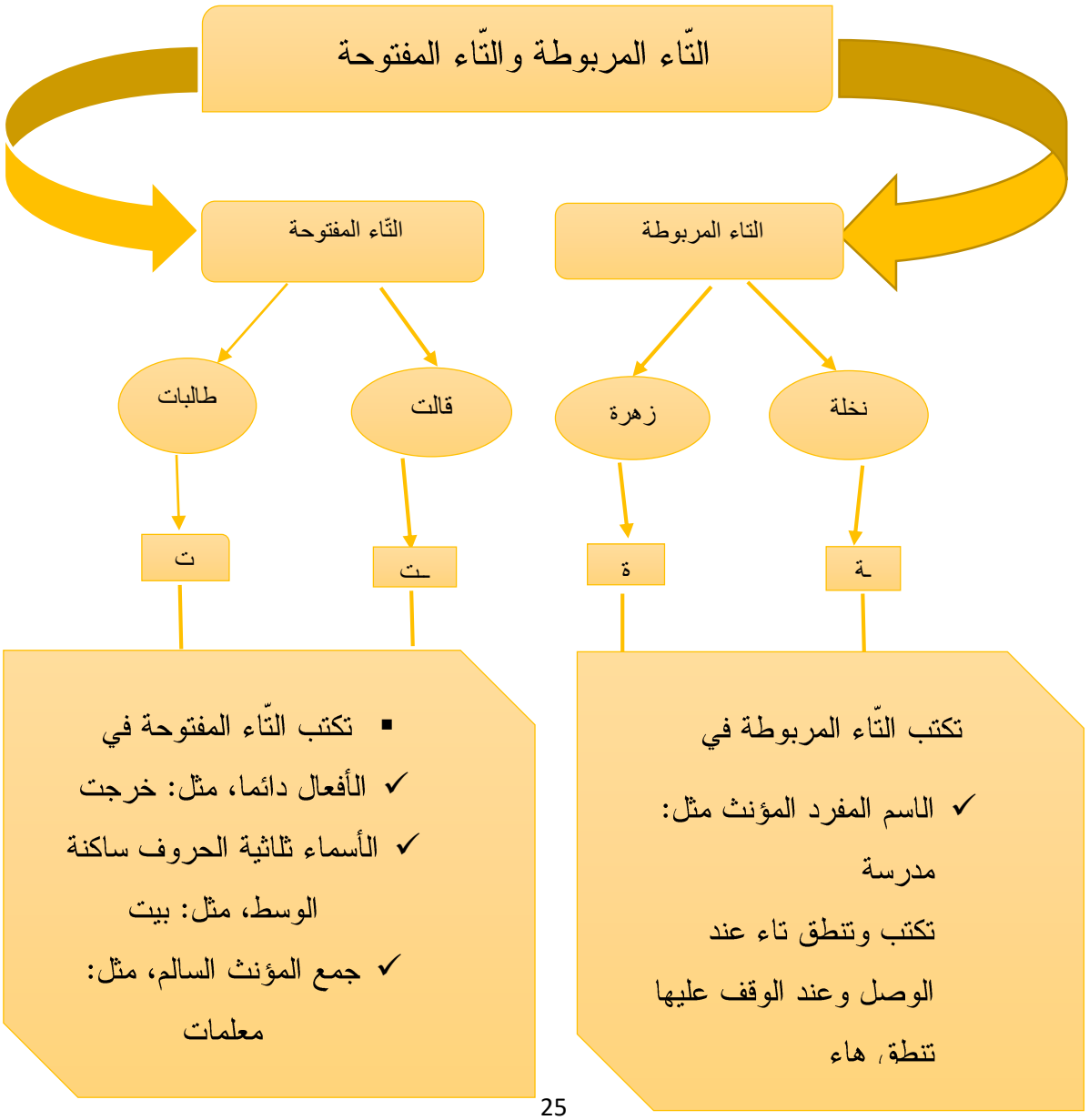
تمهيد:

بعد ما تمّ التّطرّق إلى المفاهيم النّظرية، والإلمام بكل التّعريفات فيما يخص استراتيجيّة الخرائط الذّهنيّة، نأتي إلى التّطبيق العملي الّذي سوف يثري الجانب النّظري للدّراسة، ويوضّح فاعليّة استخدام الخرائط الذّهنيّة في التّدريس لتلاميذ الطّور الابتدائي.

المبحث الأول: نماذج من القواعد الإملائيّة على هيئة خرائط ذهنيّة

نستعرض فيما يلي بعض القواعد الإملائية المجسّدة على هيئة خرائط ذهنيّة:

الخريطة 1:



تحليل الخريطة:

1- التّاء المفتوحة

تعريفها: هي التّاء التي يوقف عليها بلفظها، وتكتب تاءً مفتوحةً، وتلحق الأسماء والأفعال والحروف، مثل:

- تلحق الأسماء المفردة, مثل :أخت، بنت
- تلحق جمع المؤنث السّالم وملحقاته،مثل : فاطمات، زهرات، مسلمات،بنات.
- تلحق صفة جمع المذكّر السّالم،مثل : (ثــقات) مفردها (ثــقة).
- تلحق آخر الفعل الماضي, إذا كان الفاعل أو نائبه مؤنثا مثل :كتبَتْ،فهمت ، قرأت ذهبت...
- التّاء الأصلية في الأفعال : سكَتَ، يسكُتُ، اُسْكُتْ.

2-التّاء المربوطة:

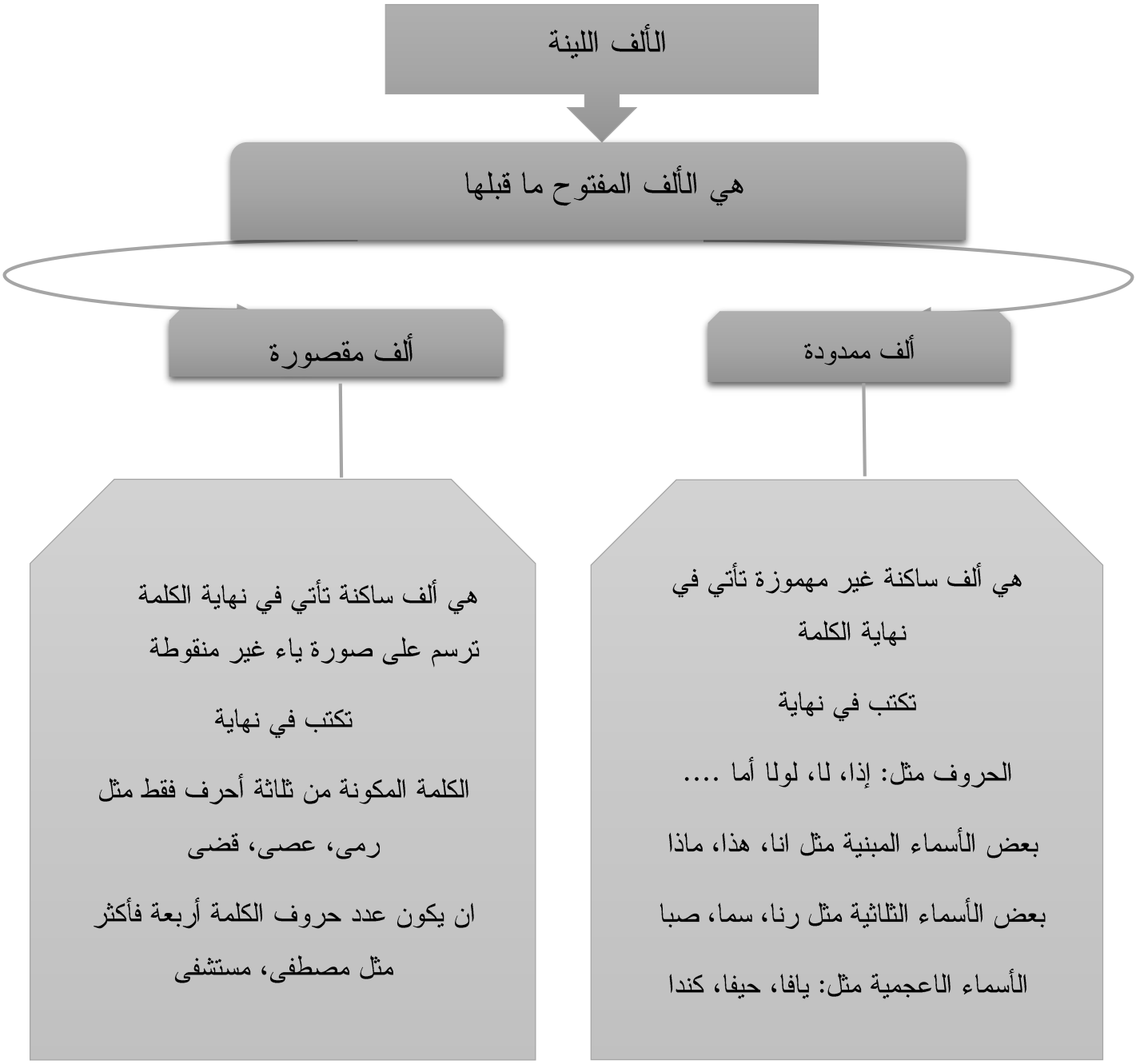
تكتب التّاء المربوطة بطريقتين هما: (1) ـــــة (2) ة

والتاء المربوطة نجدها في المواضع التالية:

- تلحق أواخر بعض الأسماء, فتكون علامة على تأنيثها وضعاً، مثل: خديجة، فاطمة، عائشة.
- للتفرقة بين الأسماء والصفات المذكرة والمؤنثة, مثل:

(جميل،جميلة)،(ماجد،ماجدة)،(خالد، خالدة)،(هادئ، هادئة).

الخريطة 2 :


الألف اللينة
هي الألف المفتوح ما قبلها
ألف ممدودة
ألف مقصورة
هي ألف ساكنة غير مهموزة تأتي في نهاية الكلمة
تكتب في نهاية
الحروف مثل: إذا، لا، لولا أما ....
بعض الأسماء المبنية مثل انا، هذا، ماذا
بعض الأسماء الثلاثية مثل رنا، سما، صبا
الأسماء الاعجمية مثل: يافا، حيفا، كندا
هي ألف ساكنة تأتي في نهاية الكلمة
ترسم على صورة ياء غير منقوطة
تكتب في نهاية
الكلمة المكونة من ثلاثة أحرف فقط مثل
رمى، عصى، قضى
ان يكون عدد حروف الكلمة أربعة فأكثر
مثل مصطفى، مستشفى

تحليل الخريطة2 :

الألف اللينة هي ألف يكون ما قبلها مفتوحاً، ولا يمكن الابتداء بها، وهي غالباً ليست أصلية في الكلمات، بل تكون منقلبة، وتُسمى أيضاً بالألف الهوائية لاعتمادها على هواء الفم عند النطق بها، وتُكتب إمّا قائمة "ا" أو تكتب ألفًا مقصورة "ى"

تُكتَب الألف اللينة ممدودة في الحالات الآتية:

– إذا كانت في وسط الكلمة فإنها دائماً تُكتَب ممدودة: مثالها في الأفعال: قام، نام.

مثالها في الأسماء: فتاة، فاطمة، عامر.

مثالها في الحروف: إلامَ، علام.

– إذا كانت الألف متطرفة (في آخر الكلمة) وكانت منقلبة عن واو، فإنها دائما تُكتَب ممدودة.

مثالها في الأفعال: دنا، علا.

مثالها في الأسماء: عصا، ضحا، رِبا.

– إذا كانت الألف المتطرفة (في آخر الكلمة) قد سُبِقت بياء، فإنها تُكتَب ممدودة إلا في أسماء الأعلام المذكرة والمؤنثة.

مثالها: قضايا، سرايا.

– إذا كانت الألف المتطرفة (في آخر الكلمة) قد وُجِدت في حرف فإنها تُكتَب ممدودة إلا في أسماء معدودة محصورة، مثالها: ألا، لا، هلّا.

– إذا كانت الألف المتطرفة (في آخر الكلمة) قد وُجِدت في أسماء أعجمية فإنها تُكتَب ممدودة إلا في أسماء معدودة محصورة،

مثالها: بغا، توما، أوديسا، أبرها.

إنّ الألف اللينة تُكتَب ممدودة في آخر الأسماء الأعجمية ما خلا خمسة أسماء، وهي: "موسى، عيسى، بخارى، كسرى، متّى".

تُكتَب الألف اللينة مقصورة في الحالات الآتية: في جميع الأسماء الثلاثية المنتهية بألف لينة منقلبة عن ياء مثالها: فتى، هدى، هوى.

– في جميع الأسماء العربية التي تزيد حروفها على ثلاثة وليس قبل آخرها ياء مثالها: مرعى، مشترى، منتدى.

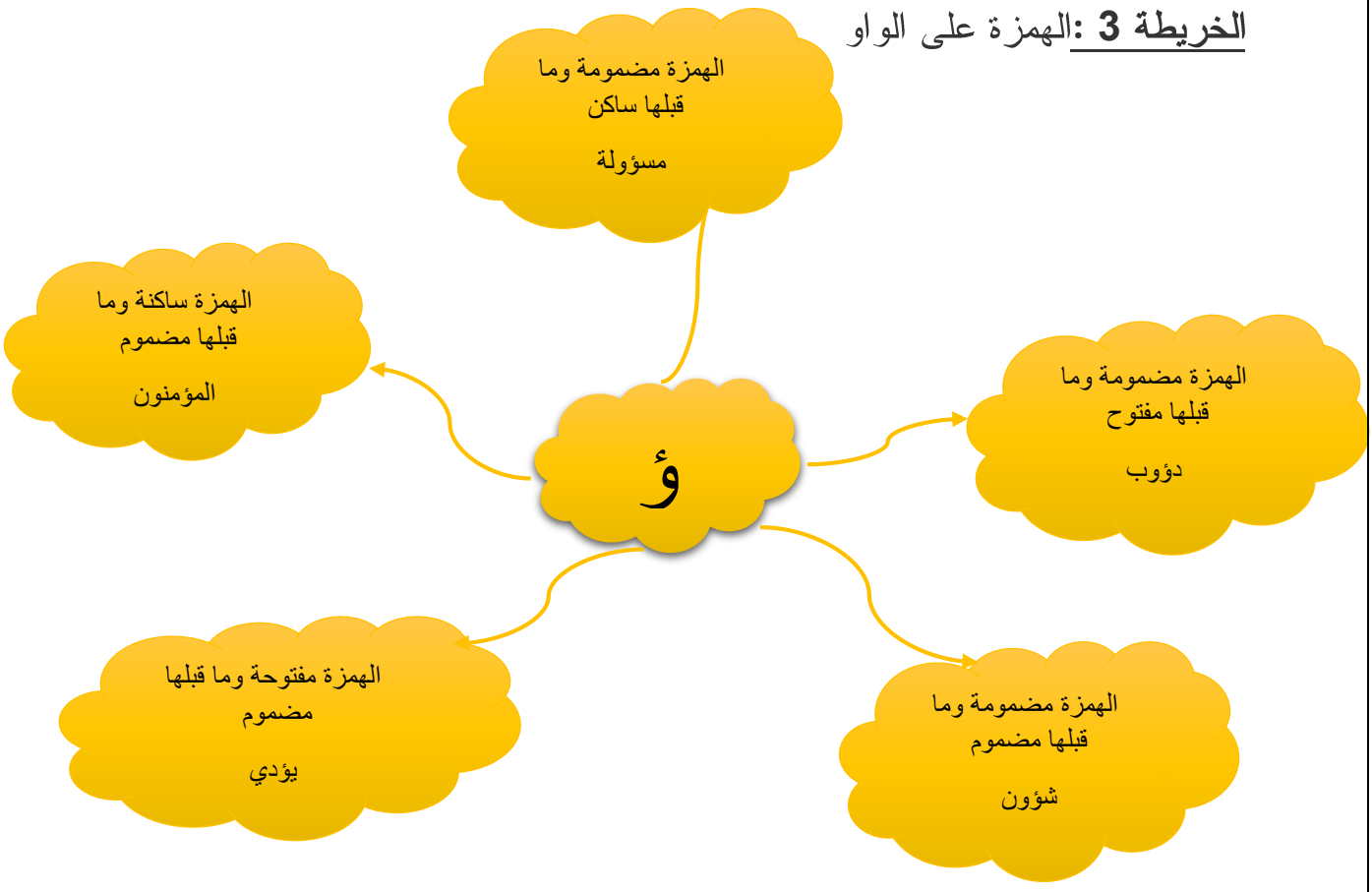
– في خمسة أسماء أعجمية فقط وهي: موسى، عيسى، بخارى، كسرى، متّى.

– في جميع الأفعال الثلاثية التي ألفها منقلبة عن ياء مثالها: وعى، سعى، بكى.

– في جميع الأفعال التي تزيد عن ثلاثة حروف وليس ما قبل آخرها ياء مثالها: ارتضى، اهتدى، اعتدى.

–في خمسة أسماء مبنية فقط وهي: أنّى، متى، لدى.

الخريطة 3 :الهمزة على الواو



الهمزة المتوسطة على الواو

– تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على واو إذا كانت مضمومة وما قبلها حرف مضموم

تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على حرف الواو بهذا الشّكل "ؤ"، إذا كانت حركتها الضّمّة وتكون حركة الحرف الذي قبلها الضّمّة أيضًا، وهذه من أقوى الحالات التي تُكتَب فيها الهمزة المُتوسِّطة على الواو؛ لأنّ حركتها وافقت الحرف الذي قبلها بالضّمّ، مثل: رُؤُوسِ، فُؤُوسَ

تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على واو إذا كانت مضمومة وما قبلها حرف مفتوح

– تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على حرف الواو أيضًا عندما تكون حركتها الضّمّ وتكون حركة الحرف الذي قبلها الفتحة؛ لأنّ الضّمّة أقوى من الفتحة، ويُناسبها دائمًا أن تُكتَب على حرف الواو، مثال:

مبدَؤُنا قائمٌ على الحُرِّيّة والمُساواة: جاءت الهمزة مضمومة في كلمة "مبدَؤُنا"، وحركة حرف الدّال قبلها الفتحة؛ ولذلك كُتِبت على واو.

هَؤُلاءِ أصحابُ الخُلُقِ الحَسَنِ: جاءت الهمزة مضمومة في كلمة "هَؤُلاء"، وحركة حرف الهاء قبلها الفتحة؛ فكُتِبت على واو؛ لأنّ الضّمّة أقوى من الفتحة.

– تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على واو إذا كانت مضمومة وما قبلها حرف ساكن

تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة في اللُّغة العربيّة على حرف الواو إذا كانت حركتها الضّمّة، وكانت حركة الحرف الذي قبلها السُّكون؛ فالسُّكون لا يُؤثِّر على كتابة الهمزة، والضّمّة أقوى وتُناسبها الكتابة على حرف الواو مثال:

مسْؤُول، التّفاؤُلَ، التّشاؤُمَ

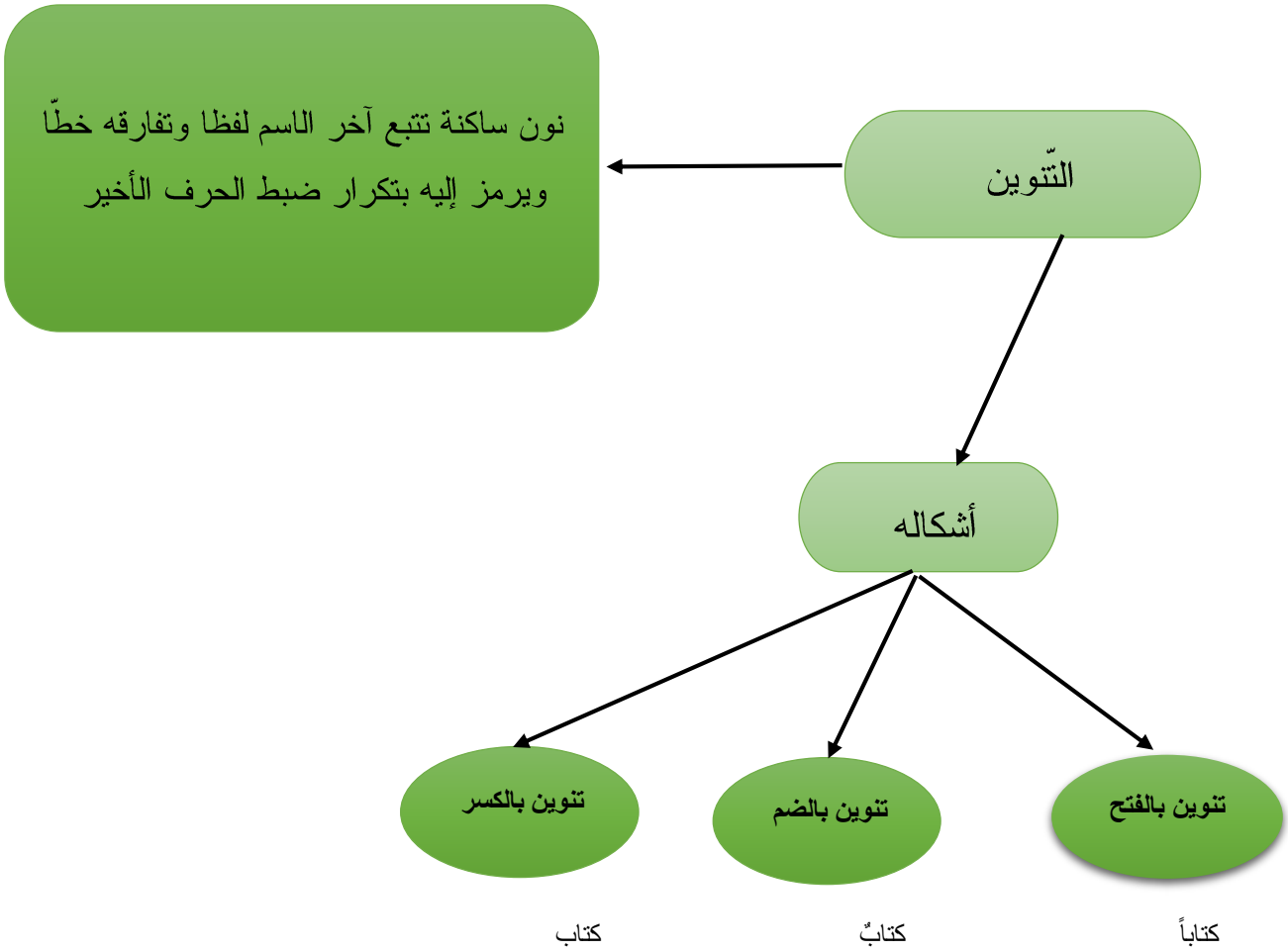
– تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على واو إذا كانت مفتوحة وما قبلها حرف مضمومتُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على حرف الواو إذا كانت حركتها الفتحة وحركة الحرف الذي قبلها الضّمّة؛ فالضّمّة أقوى من الفتحة، وتُناسبها الكتابة على واو، مثال المُؤَذِّن، المُؤَلِّفُ

– تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على واو إذا كانت ساكنة وما قبلها حرف مضموم

تُكتَب الهمزة المُتوسِّطة على حرف الواو إذا كانت حركتها السُّكون وحركة الحرف الذي قبلها الضّمّة أيضًا؛ فالضّمّة من أقوى الحركات، وتُناسبها الكتابة على واو،مثال:

رُؤْيَةَ، بُؤْسٍ، المُؤْمنَ.

الخريطة4: التنويـــــــــــن



تحليل الخريطة:

التنوينُ: نونٌ ساكنةٌ زائدةٌ، تَلْحَقُ بآخِرِ الاسمِ لفظًا لا كتابةً، فهي تُنطَق ولا تُكتَب، ويُشارُ إليها بمُضاعَفة حركة آخِرِ الاسم المراد تنوينه.

ولنتأمّل الأمثلةَ الآتيةَ لتوضيحِ التعريفِ السابقِ:

- حضَرَ طالبٌ إلى المدرسة.
- اشتريتُ قلمًا جديدًا هديةً لأبي.
- استعنتُ بكتابٍ مُفيدٍ من مكتبة المدرسة.

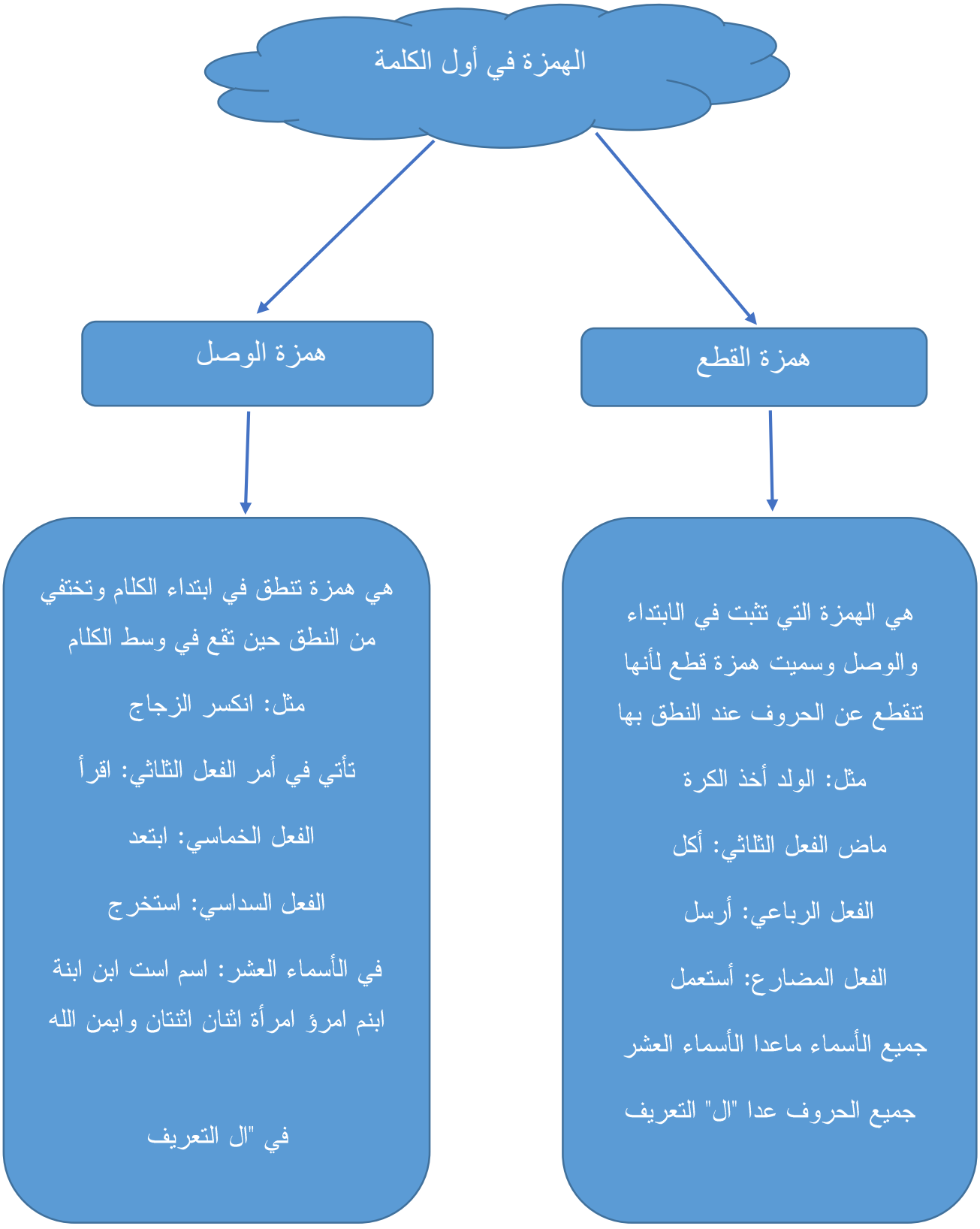
بتأمُّلِ الأمثلةِ السابقةِ، نُلاحِظ في الكلمات التي تحتها خطٌّ أنّها تنتهي بحركتَيْنِ مُتشابِهتَيْنِ.

– ففي جملة «حضَرَ طالبٌ إلى المدرسة»، انتهت كلمةُ «طالبٌ» بضمّتَيْنِ، وهذا هو تنوينُ الضّمِ، وهذا التنوينُ يُنطَق نونًا ساكنةً ما قَبْلَها مضمومٌ، وهذا هو رسمُهُ .«ٌ»

– وفي جملة «اشتريتُ قلمًا جديدًا هديةً لأبي»، انتهت الكلماتُ «قلمًا، جديدًا، هديةً» بفتحتَيْنِ، وهذا هو تنوينُ الفتحِ، وهو يُنطَق نونًا ساكنةً ما قَبْلَها مفتوحٌ، وهذا هو رسمُهُ «ً».

– وفي جملة «استعنتُ بكتابٍ مُفِيدٍ من مكتبة المدرسة»، انتهت الكلمتان «كتابٍ، مفيدٍ» بكسرتَيْنِ، وهذا هو تنوينُ الكسرِ، وهو يُنطَق نونًا ساكنةً ما قَبْلَها مكسورٌ، وهذا هو رسمُهُ «ٍ».

الخريطة 5


الهمزة في أول الكلمة
همزة الوصل
همزة القطع
هي همزة تنطق في ابتداء الكلام وتختفي من النطق حين تقع في وسط الكلام
مثل: انكسر الزجاج
تأتي في أمر الفعل الثلاثي: اقرأ
الفعل الخماسي: ابتعد
الفعل السداسي: استخرج
في الأسماء العشر: اسم است ابن ابنة ابنم امرؤ امرأة اثنان اثنتان وايمن الله
في "ال التعريف
هي الهمزة التي تثبت في الابتداء والوصل وسميت همزة قطع لأنها تنقطع عن الحروف عند النطق بها
مثل: الولد أخذ الكرة
ماض الفعل الثلاثي: أكل
الفعل الرباعي: أرسل
الفعل المضارع: أستعمل
جميع الأسماء ماعدا الأسماء العشر
جميع الحروف عدا "ال" التعريف

همزة القطع هي الهمزة التي تُنطَق في جميع أحوالها؛ سواء في بداية الكلام، أو في وسطه، وتُكتَب ألفًا وفوقها أو تحتها همزة، وفيما يأتي توضيح لمواضع همزة القطع:

- ✓ تُكتَب همزة قطع في جميع الأسماء ماعدا الأسماء العشرمثل: أحمد، وأمجد، وإيمان، وأيسر، وأعرج، وأبله.
- ✓ تُكتَب همزة القطع في جميع الحروف المبدوءة بهمزة، باستثناء (ال) التّعريف

ومن هذه الحروف: إنّ، أنّ، إلى، إنْ، أنْ، فإنّ همزتها همزة قطع تُكتَب وتُلفَظ في جميع أحوالها؛ سواء نُطِقت منفردة، أو مُتّصِلة مع كلمة تسبقها.

- ✓ تُكتَب الهمزة في بداية الفعل الماضي الثُّلاثيّ المهموز همزة قطع، والفعل الثُّلاثيّ يتألّف من ثلاثة حروف؛ كما في (أتى)، والهمزة فيه همزة قطع تُلفَظ وتُكتَب في جميع أحوالها، وهذه القاعدة تنطبق على جميع الأفعال الماضية الثُّلاثيّة المهموزة، مثل: أبى، أخذَ، أكلَ، وغيرها.
- ✓ في الأفعال الرُّباعيّة المَزيدة بالهمزة جميعها، تأتي الهمزة في بداية الكلمة همزة قطع؛ سواء كان الفعل ماضيًا، أو فعل أمر، أو مصدرًا، والفعل الرُّباعيّ هو الفعل الذي يتألّف من أربعة حروف، مثل (أحسَنَ)، والأمر منه (أحسِنْ)، والمصدر (إحسان).
- ✓ تأتي الهمزة في الفعل المضارع همزة قطع؛ فجميع الأفعال المضارعة التي تبدأ بهمزة تكون همزتها همزة قطع، كما في (أقرَأُ)، وذلك بغضّ النّظر عن الفعل؛ إن كان ثُلاثيًّا نحو (أَدرُسُ)، أو رُباعيًّا نحو (أُعِيدُ)، أو خُماسيًّا نحو (أَنتفِعُ)، أو سُداسيًّا نحو (أَستغفِرُ).

مواضع همزة الوصل:

تُكتَب همزة الوصل في بداية الكلمة (وهي الهمزة التي تُنطَق عند البدء بها فقط، وتُكتَب ألفًا دون همزة) في عشرة مَواضِع

- ✓ تُكتَب الهمزة في بداية الكلمة همزة وصل في عدد مُحدّد من الأسماء، وهي: اسم، ابن، ابنة، امرؤ، امرأة، اثنان، اثنتان، وايمن الله، ويُضاف إليها مُثنّى كلٍّ منها.
- ✓ تُكتَب الهمزة في بداية مصدر الفعل الخُماسيّ همزة وصل، والفعل الخُماسيّ هو الفعل الذي يتألّف من خمسة حروف، كما في (يَنقطِعُ)، وعند ردِّ الفعل الخُماسيّ إلى مصدره (انقِطاع)، تكون الهمزة في بدايته همزة وصل.
- ✓ تُكتَب الهمزة في بداية مصدر الفعل السُّداسيّ همزة وصل، والفعل السُّداسيّ هو الفعل الذي يتألّف من ستّة حروف؛ كما في (يستغفِرُ)، وعند ردِّ هذا الفعل السُّداسيّ إلى مصدره (استِغفار)، تكون الهمزة في بدايته همزة وصل.
- ✓ تُكتَب الهمزة في بداية الفعل الماضي الخُماسيّ همزة وصل، والفعل الخُماسيّ هو الفعل الذي يتألّف من خمسة حروف، وماضيه يجب أن تكون الهمزة في أوّله همزة وصل، ومن الأمثلة عليه الفعل (ينقطِعُ)، والفعل الماضي منه هو (انقطَعَ)، والهمزة فيه همزة وصل تُلفَظ عند النُّطق بها في البداية فقط.
- ✓ تُكتَب الهمزة في بداية الفعل الماضي السُّداسيّ همزة وصل، والفعل السُّداسيّ هو الفعل الذي يتألّف من ستّة حروف، وماضيه يجب أن تكون الهمزة في أوّله همزة وصل، ومن الأمثلة عليه الفعل (يستغفِرُ)، والفعل الماضي منه هو (استغفَرَ)، والهمزة فيه همزة وصل تُلفَظ عند النُّطق بها في البداية فقط.
- ✓ تأتي الهمزة في أوّل فعل الأمر من الفعل الماضي الثُّلاثيّ همزة وصل، والفعل الثُّلاثيّ هو الفعل الذي يتألّف من ثلاثة حروف؛ كما في (كَتَبَ)، والأمر من الفعل (كَتَبَ) هو (اكتُبْ)، والهمزة في بدايته همزة وصل لا تُلفَظ عند وصله مع كلمة تسبقه
- ✓ تأتي الهمزة في أول فعل الأمر من الفعل الماضي الخُماسيّ همزة وصل؛ كما في الفعل (ينتفِعُ)، والأمر منه هو (انتَفِعْ)، والهمزة في بدايته هي همزة وصل دون شكٍّ

- ✓ تأتي الهمزة في أوّل فعل الأمر من الفعل الماضي السُّداسيّ همزة وصل؛ كما في الفعل (يستغفِرُ)، والأمر منه هو (استغفِرْ)، والهمزة في بدايته هي همزة وصل أيضاً.
- ✓ تُكتَب همزة الوصل في (ال) التّعريف إذا اتّصلت بكلمة

تُعَدُّ "الـــ" التعريف عند اتِّصالها بالكلمة همزة وصل؛ إذ لا تُكتَب وإنّما تُلفَظ عند نطق الكلمة إذا لم تتّصل بكلمة قبلها، أمّا إذا نُطِقت مُتّصِلة بكلمة قبلها فإنّها لا تُلفَظ؛ كما في كلمة (الرّجل)؛ فعند النُّطق بها منفردة وحدها، فإنّها تُلفَظ همزة قطع، أمّا إذا سبقتها كلمة أخرى؛ كما في قولنا: بيتُ الرّجلِ، فإنّ الهمزة لا تُلفَ

المبحث الثاني: أثر تجسيد الخرائط الذهنيّة في تدريس القواعد الإملائيّة

مما رأيناه سابقا ومن خلال نماذج القواعد الإملائية الّتي قمنا بإدراجها في شكل خرائط ذهنية فقد لاحظت الأثر من تفعيل هاته الاستراتيجية أستعرضه فيما يلي:

1) نظرا لكون دروس القواعد الإملائيّة فيها نوع من الجمود، هذا ما يولّد نوعا من الملل لدى التّلاميذ، لكن وبتوظيف المعلّم للخريطة الذّهنيّة في عرضه للدّروس يكسر الجمود ويحبّب التّلاميذ فيها.
2) تجعل الخرائط الذّهنيّة المتعلّمين يدرسون بمتعة ويقبلون على المادّة الإملائية بصدر رحب.
3) تسهم الخرائط الذّهنيّة في تسهيل المراجعة على التّلاميذ، كونها تلخّص جل المعارف وترتكز على الأهم منها فقط.
4) أغلب التّلاميذ يميلون إلى ما يشدّ انتباههم ويحفزهم في عمليّة التّعلّم، وبالتّالي فتوظيف الخريطة الذّهنيّة يشوّقهم لاكتساب معارف جديدة.
5) تعطي التّلميذ صورة شاملة حول الدرس.

6) تعمل الخريطة الذّهنيّة على اختصار المزيد من القواعد، وتجعل المعلومات منظّمة ومرتّبة ويخزّنها التّلميذ لمدة أطول في ذهنه .
7) استخدام الخريطة الذّهنيّة يؤدّي إلى تيسير عملية توصيل الفكرة الهادفة للتّلميذ، فمن خلالها تتحدد للمعلّم ركائز وأساسيّات الدرس.
8) وكما هو متعارف عليه أن التّلميذ في المرحلة الابتدائية تكون قدرة استيعابه لمادة جافة كمادة القواعد محدودة، لذا وجب تقديمها في قالب مبسّط يعينه على الاستيعاب.
9) نجد أيضا أن أغلب دروس القواعد في الطّور الابتدائي تصلح لأن تكون في هيئة خرائط ذهنية كونها لا تحتوي على تفصيلات كثيرة.

وخير دليل على فاعليّة الخرائط الذّهنيّة في تعليم القواعد نستعرض تجربة من مجموع التّجارب الطّلابية الّتي طرحها نجيب عبد الله الرفاعي في مؤلّفه" الخريطة الذّهنيّة خطوة...خطوة" فيقول أحد الطّلاب:" جربت هذه الطّريقة في مادة تدريبات لغوية وحصلت على 20.5وهذه الدّرجة بالنّسبة لي تقدّم عظيم، لأنّني كنت أحصل في الثّانوية على درجة أقل من ذلك بكثير، وهذا سبّب لي عقدة من النّحو ولكن بفضل الله أولا، ثمّ فضلك تخلّصت من هذه العقدة وأصبحت هذه المادّة سهلة بالنّسبة لي"[1]. معنى هذا أنّ الخريطة الذهنية هي استراتيجية فعالة في تبسيط القواعد من خلال تذليل العناصر المبهمة في شكل مخططات توضيحية تساعد المتعلم على فهم واستيعاب الظواهر الإملائية المدروسة

المبحث الثالث: الدراسة ميدانيّة

[1] – نجيب عبد الله الرفاعي، الخريطة الذهنية خطوة ...خطوة، مهارات للاستشارات والتدريب، الكويت، ط3، 2013م، ص26

تمهيد:

تمّ في هذا الفصل عرض الخطوات والإجراءات التي تمّت في الجانب الميداني من الدراسة، ويتضمّن تحديد المنهج المعتمد والمجتمع الأصلي للدّراسة، وكذلك العيّنة وأدوات الدّراسة وخصائصها السيكومترية وأساليب معالجة البيانات:

منهج الدراسة:

استخدمنا في دراسنا للحالة المنهج الوصفي مع الاستعانة بالمنهج الإحصائي ، الّذي يهتّم بوصف الظّواهر الطّبيعية والاجتماعية وصفا دقيقا كما توجد في الواقع، ودراسة العلاقات الّتي توجد بين الظّاهرة موضوع الدراسة وبعض المتغيّرات الأخرى والتّعبير عنها بلغة الأرقام.

مجتمع الدراسة:

يتكوّن مجتمع الدّراسة من أساتذة التّعليم الطّور الابتدائي في بلديّة عين بوسيف ولاية المدية.

عيّنة الدّراسة:

أمّا عيّنة الدّراسة فتتكوّن من (35) أستاذ وأستاذة التّعليم الطّور الابتدائي من مختلف مدراس بلديّة عين بوسيف، ولاية المدية، "مدرسة عمري سعيدة، مدرسة الاخوين كاديك، ومدرسة دحمان المسعود"، تم اختيارها بأسلوب المعاينة المتاحة للحد الأدنى من حجم العيّنة المطلوب، ويعتبر حجم العيّنة الأساسيّة للدراسة الحاليّة مستوفيا حجم مجتمع الدراسة.

أداة الدّراسة:

كل بحث علمي يعتمد على مجموعة من الأدوات والوسائل يعتمدها الباحث من أجل الحصول على المعلومات والبيانات اللّازمة، الّتي يتوصّل من خلالها إلى إيجاد إجابات عن التّساؤلات المطروحة، ويحاول أن يلجأ إلى الأدوات الّتي توصله إلى الحقائق الّتي يسعى للوصول إليها.

تمثّلت أداة الدّراسة في استبانة الّتي تعتبر من أشهر أدوات البحوث الكمية استخداما، حيث يعمل على جمع المعلومات والبيانات من عيّنة الدّراسة بهدف معرفة اتجاهاتهم وأراءهم وقيمهم وميولهم وغيرها من المعارف للإجابة على أسئلة الباحث.

صدق الأداة:

ويقصد به مدى صلاحية أداة الدراسة لقياس ما أعدّت من أجله ، وفي هذا السّياق يقصد بصدق الأداة شمول الاستمارة لجميع العناصر الّتي تدخل في التّحليل، مع وضوح الفقرات والمفردات لكل أفراد العيّنة المعنيّة بالدّراسة، تمّ الاعتماد في قياس صدق المقياس إلى ما يعرف بصدق البناء الّذي يتعلق بالارتباطات المتبادلة بين بنود المقياس ودرجته الكلية، ويدلّل الباحثون على صدق البناء بواسطة ربط أداة القياس بإطار نظري عام لتحديد ما إذا كانت الأداة مرتبطة بالمفاهيم والافتراضات النظرية التي يوظفونها.

أ. الصدق الظاهري:

للتّحقق من كفاءة المقياس في صورته الأوّلية، تمّ تحليل بنوده واختبار مدى ملاءمة أدوات وطرق القياس المستخدمة في التّحليل الكمّي للظّاهرة موضوع البحث والتقصّي، لتوفير المعلومات المطلوبة، والمحقّقة لأهداف الدراسة، وللتّحقق من صلاحية أداة التّحليل في هذه الدّراسة، تم عرض المقياس في صورته الأوّلية على مجموعة الأساتذة المحكمين، للإدلاء بآرائهم حول مدى ملاءمة المقياس عند قياسه لأبعاد الظّاهرة محل الدراسة.

ولقداعتمدنا في هذه الدّراسة على البرنامج الإحصائي"SPSS"، قصد التّأكد من صلاحية الأداة المستخدمة في جمع المعلومات من حيث صدقهاوثباتها،وكذلك من أجل التحقق من صدق فرضيات الدراسة،حيث اعتمدناعلى الإحصاء بالنسبة المئوية وهذا من أجل تحليل وترجمة النّتائج المتحصل عليها بعدالإجابة عن الأسئلة المطروحةعلى المبحوث.

تحليل المعلومات الشخصية

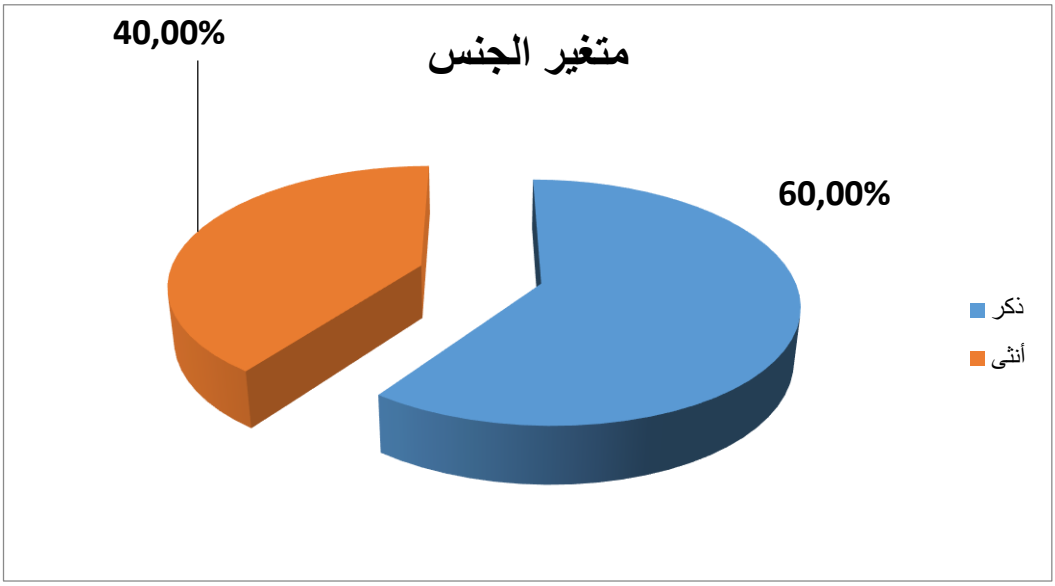
1-تحليل النّتائج المتعلقة بالجنس:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير الجنس

البيان / الجنس	التكرار	النسب المئوية%
ذكور	13	%37.14
إناث	22	%62.86
المجموع	35	%100

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

الشكل رقم (1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس



المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال الجدول والشكل السابقين يتضح أن 22 فرد من عينة الدّراسة يمثّلون نسبة 62.86%من إجمالي عيّنة الدراسة هم "إناث"، في حين أن 13 منهم يمثلون نسبة 37.14%هم "ذكور". ومنه نستنتج أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور.

2-تحليل النتائج المتعلقة باسم المدرسة:

الجدول رقم (2) : توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير اسم المدرسة

البيان / المستوى العلمي	التكرار	النسب المئوية%
مدرسة دحمان مسعود	11	31.43%
مدرسة الأخوين كاديك	13	37.14%
مدرسة عمري سعيدة	11	31.43%
المجموع	35	%100

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

الشكل رقم (2): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير اسم المدرسة



المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

يوضح الجدول رقم (2) والشكل رقم (2) أن نسبة أفراد الدراسة الذين ينتمون إلى "مدرسة الأخوين كاديك"شكلت النسبة الأكبر من العينة وبلغت نسبة قدرها 37.14%، يليها الذين ينتمون إلى "مدرسة دحمان مسعود" ومدرسة "عمري سعيدة" بنفس النسبة التي بلغت 31.43%.

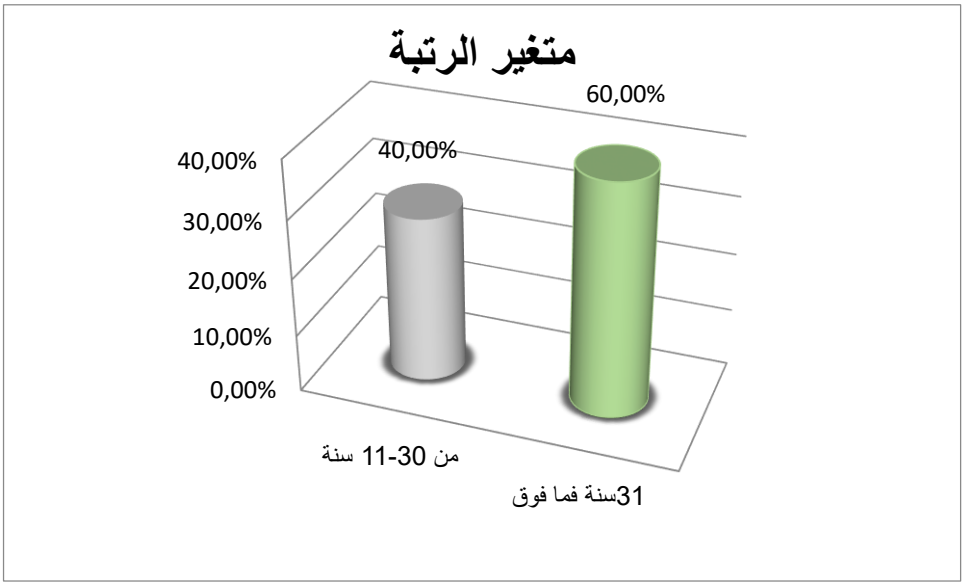
3-تحليل النتائج المتعلقة بالرتبة:

الجدول رقم (3): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير الرتبة

البيان / الرتبة	التكرار	النسب المئوية%
أستاذ رئيسي	21	%60.00
أستاذ مكون	14	%40.00
المجموع	35	%100

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

الشكل رقم (3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الرتبة



المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال الجدول رقم (3) والشكل رقم (3) نجد أن أفراد العينة أغلبهم أستاذ رئيسي إذ بلغت نسبتهم 60.00%من إجمالي عينة الدراسة وقدر عددهم 21 مفردة، في حين كان 14 من أفراد عينة الدراسة يمتلكون رتبة أستاذ مكون بنسبة40.00%.

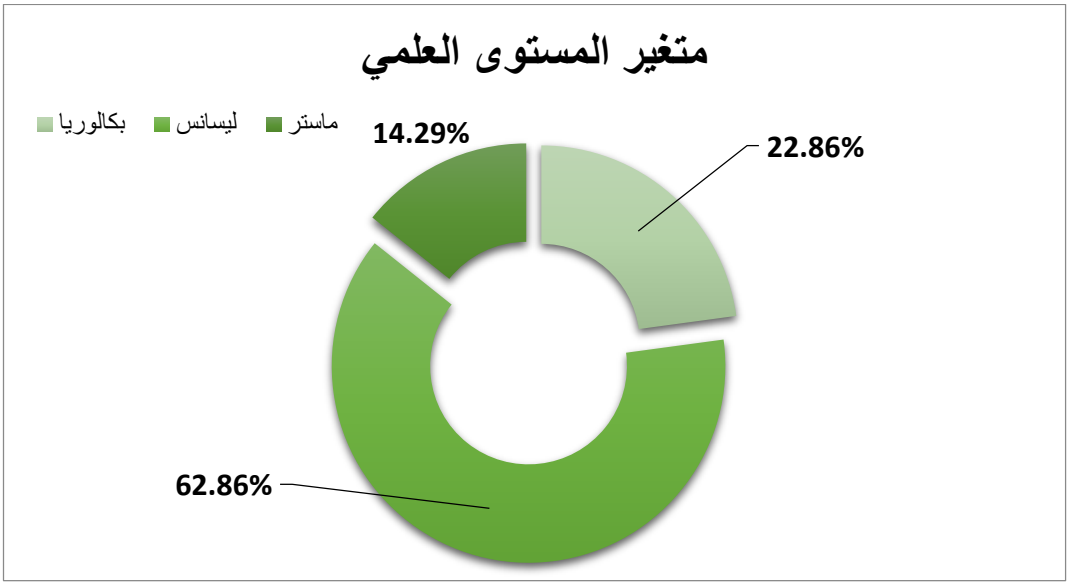
4-تحليل النتائج المتعلقة بالمستوى العلمي:

الجدول رقم (4): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير المستوى العلمي

البيان / المستوى العلمي	التكرار	النسب المئوية%
بكالوريا	8	%22.86
ليسانس	22	%62.86
ماستر	5	%14.26
المجموع	35	%100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

الشكل رقم (4): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المستوى العلمي



المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

يوضّح الجدول رقم (4) والشكل رقم (4) أن نسبة أفراد الدراسة الذين يمتلكون المؤهل العلمي "ليسانس"، شكلت النّسبة الأكبر من العيّنة، وبلغت نسبة قدرها 62.86%، يليها الّذين يمتلكون المؤهّل " بكالوريا" بنسبة بلغت 22.86%، ثم يليها نسبة أفراد الدّراسة الّذين يمتلكون "ماستر" بنسبة (14.29%)، وهذا يشير إلى أن أغلبية الأساتذة من الأفراد ذو المؤهلات الجامعية.

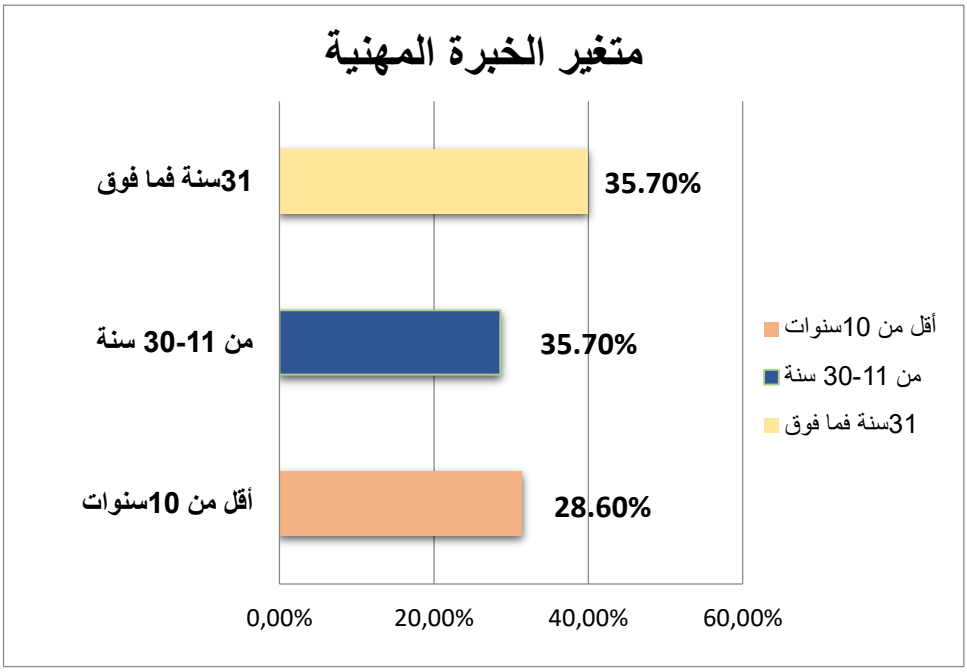
5-تحليل النتائج المتعلقة بالخبرة:

الجدول رقم (5): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية

البيان / الخبرة	التكرار	النسب المئوية%
أقل من 10 سنوات	19	28.60.
من 11 سنة إلى 30 سنة	10	35,70%
أكثر من 31 سنة	10	35,70%
المجموع	28	100%

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

الشكل رقم (5): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة



المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال الجدول (5) والشكل رقم (5): يتبين أن نسبة الأفراد الذين يمتلكون خبرة مهنية " أقل من 10 سنوات" بلغت قيمة 54.29% وتعتبر أكبر قيمة، تليها نسبة الأفراد التي يمتلكون خبرة مهنية

" من 11 سنة إلى 30 سنة " وبلغت قيمتها 28.57%، في حين كانت نسبة أفراد الدراسة الذين يمتلكون خبرة مهنية "31 سنة فما فوق" نسبة 17.14%.

1- تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما هو سبب ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية؟

من خلال تحليل معطيات وإجابات لأساتذة أفراد عينة الدراسة يمكن تفسير ضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية وهذا راجع إلى:

- ضعف الفهم القرائي سبب عدم فهم التلاميذ لدروس القواعد.
- التدرج غيرالسليم في البرنامج الدراسي وتكثيفه الذي أنهك كاهل التلميذ في الطورالأول.
- عدم ربط الإملاء بفروع اللغةالعربية.
- تدني المستوى العام في جميع المواد كالخط والقراءة والتعبير .
- ضعف السّمع والبصروعدم الرّعايةالصحية.
- عدم تخصيص وقت كافي لدرس الاملاء.
- عدم اعتماد القواعد الصّحيحة للرّسم الاملائي.
- عدم مرافقة التّلاميذ من طرف أوليائهم في المنزل.
- قلّة المطالعة وعدم الاهتمام بتصحيح الاخطاءالاملائية.
- قلة التركيز لدى التلاميذ اثناء الكتابة وعدم مراجعتهم للدروس التي تساعدهم في تطوير هذه المهارة.
- عدم تخصيص حصص كافية ومدعّمة من طرف الوزارة لتثبيت القواعد من مرحلةإلى أخرى.

2- تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ماهي أنجع طريقة لتدريس القواعد الإملائية؟

من خلال تحليل إجابات أساتذة البحث يمكن إيجاز أهم الطرق الناجعة لتدريس القواعد الإملائية فيما يلي:

- المطالعة المكثّفة والتّمرين المستمر.
- إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي للمتعلمين.
- تقوية الحفظ والتّذكرعند المتعلمين.
- تثبيت الدّروس الّتي تساعدهم في الإملاء، مع الإملاء اليومي للكلمات والجمل والفقرات حسب المستوى التّعليمي مع التّصحيح.
- تكثيف نشاط الإملاء.
- التّقويم التّشخيصي الآني والبعدي لأهم القواعدالإملائية؛
- استخدام القواعدالصّحيحة للرسم الإملائي، وتشجيع المتعلّمين على النّطق السّليم للكلمات.
- تكثيف حصص الإملاء واستعمال الوسائل التّعليميّة كالألواح والكراريس.
- التّحضيرالجيّد للمادّة التّعليميّة والقواعد الإملائية، وتقديمها بالأسلوب المناسب ليتم استيعابها من طرف المتعلمين.
- التّعلّم باللّعب لأنها تعتبرمن آليات التّعلم النشط.

3- تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل تلاحظ أن تلاميذك يراجعون ما تعلموه بعد خروجهم من الحصة؟

الجدول رقم (6): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال الثالث

البيان	التكرار	النسب المئوية%
نعم	22	% 62.86
لا	13	%37.14
المجموع	35	%100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم6 يتّضح لنا أن أكبر نسبة من التّلاميذ الّذين يراجعون ما تعلّموه في القسم بعد خروجهم من الحصة حيث قدرت نسبتهم ب 62.86%في مقابل الذين لا يراجعون ما تعلموه بعد خروجهم منالحصة قدرت ب 37.14 %.

نستنتج أن أغلبية التّلاميذ يراجعون ما يتعلّمونه بعد خروجهم من الحصة، وهذا يرجع إلى مدى وعيهم بأهمية المراجعة في ترسيخ وتثبيت ما يتعلمونه.

4- تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ماهي أبرز العقبات التي واجهتك في تدريس القواعد الإملائية؟

من خلال تحليل إجابات أساتذة البحث يمكن إيجاز أبرز العقبات التي تواجههم في تدريس القواعد الإملائية:

أ. عقبات متعلقة بالمنهج: نذكر منها (كثافة البرنامج الدراسي – تداخل الدروس – عدم الوضوح –نقص الوسائل التعليمية الحديثة –البرنامج غيرملائم لسن الطفل)؛

ب.عقبات ذاتية للمتعلمين: تتمثل في (فروقات فردية – قلةالتركيز–عدم إلمام المتعلم للقواعدوعدم تعريفه بين الوظيفي والتطبيقي–غياب المتابعة من طرف الأهل – عوامل عضوية وعقلية)؛

ج. عقبات متعلقة بالقواعد الإملائية: نجد (مملة – الحجم الزمني –صعبة–تشابه الدروس الاملائية–الخلط بين التاء المربوطة و المفتوحة الخلط بين الحروف المتقاربة لفظا و كتابة الخلط بين الحركات –عدم التحكم الجيد في الحروف وحركتهاالطويلة خاصةالممدود والتنوين)

5- تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: هل تعتمد استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس هذا النوع من القواعد

الجدول رقم (7): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال الخامس

البيان	التكرار	النسب المئوية%
نعم	25	%71.43
لا	10	%28.57
المجموع	35	%100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم (7) يتضح لي أن غالبية أفراد عيّنة الدّراسة يوافقون على اعتمادهم لاستراتيجية الخريطة الذّهنيّة في تدريس هذا النّوع من القواعد حيث قدرت نسبتهم ب 71.43%، في المقابل كانت نسبة 28.57% من المبحوثين نفوا اعتمادهم لاستراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس.

6-تحليل النتائج المتعلقة السؤال السادس هل ترى أن الخريطة الذهنية مفيدة في اكتشاف الأخطاء وإصلاحها

الجدول رقم (8): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال السادس

البيان	التكرار	النسب المئوية%
نعم	31	%88.57
لا	4	%11.43
المجموع	35	%100

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم (8) يتضح لي أن غالبية أفراد عيّنة الدّراسة يعتبرون على أنّ الخرائط الذّهنيّة مفيدة في اكتشاف الأخطاء وإصلاحها حيث قدرت نسبة الذين أجابوا ب ""نعم"ب 88.57%، في حين كانت نسبة 11.43% من أفراد العينة الذين أجابوا بلا، وكانت النّسب متفاوتة بشكل كبير، وهذا يدل على أنّ الخريطة الذّهنيّة أصبحت ضرورية ولها فعّالية كبيرة في اكتشاف الأخطاء الإملائية.

7-تحليل النتائج المتعلقة السؤال السابع هل تجد صعوبة فيتطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية؟

الجدول رقم (9): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال السابع

البيان	التكرار	النسب المئوية%
نعم	16	%45.71
لا	19	%54.29
المجموع	35	%100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم (9) يتضح لي أن غالبية أفراد عينة الدراسة لا تجد صعوبة في تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنيةحيث قدرت نسبة الذين أجابوا ب "لا" ب 45.71%، في حين كانت نسبة 54.29% من المبحوثين الذين أجابوا ب "نعم".

نفسّر هذا التّحليل بأن تطبيق استراتيجيّة الخريطة الذّهنيّة في القواعد يعتمد على قدرات التّلميذ العقلية من حيث مدى فهمه واستيعابه لهذه الطريقة.

8-تحليل النتائج المتعلقة السؤال الثامن: كيف ترى تأثير استخدام الخرائط الذهنية على الفهم والاستيعاب تساعد في المادة التعليمية؟

الجدول رقم (10): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال الثامن

البيان	التكرار	النسب المئوية%
فعالة ومدعمة	11	31.43%
ليس لها أي أثر على الفهم	6	17.14%
تساعد في المادة التعليمية	18	51.43%
المجموع	35	%100

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

تشير معطيات الجدول رقم (10) إلى مدى تأثير استخدام الخرائط الذّهنيّة على الفهم والاستيعاب تساعد في المادة التعليمية حيث يتضح لنا أن غالبية أفراد عينة الدراسة تعتبر أن استخدام الخرائط الذهنية «تساعد في المادة التعليمية" حيث قدرت النسبة ب 51.43%، تليها في المرتبة الثانية نسبة 31.43% من أفراد العينة يرون أن الخرائط الذهنية "فاعلة ومدعمة"، في حين كانت نسبة 17.14% من المبحوثين الذين يروا أن الخرائط الذهنية ليس لها أثر على الفهم.

9-تحليل النتائج المتعلقة السؤال التاسع: ما هي معوقات استخدام الخارطة الذهنية؟

من خلال تحليل إجابات أساتذة البحث يمكن إيجازأهم معوقات استخدام الخريطة الذهنية:

- تأخذ الكثيرمن الّزمن بالمقارنة مع الطّريقة التّقليدية.
- عدم تناسبها مع قدرات التّلميذ في الطّورالأول.
- لا تناسب جميع أنماط التعلم.
-تعتمد على التّكنولوجيا حيث تتطلّب استخدام البرمجيات الخاصة.
- الحاجة إلى الوقت والجهد في بناء الخرائط الذّهنيّة.
- صعوبة تحديث الخريطة الذّهنيّة.
- عدم قدرة المتعلّمين على استيعابها.
- تساعد على الحفظ أكثرمما تساعد على الفهم.
- ليست فعّالة في كل الدروس.

10-تحليل النتائج المتعلقة السؤال عشر هل تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ؟

الجدول رقم (11): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال العاشر

البيان	التكرار	النسب المئوية%
نعم	33	94.29%
لا	2	5.71%
المجموع	35	%100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم (11) يتضح ليأن غالبية أفراد عينة الدراسة تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ حيث قدرت نسبة الذين أجابوا ب "نعم"ب 94.29%، في حين كانت نسبة 5.71% من المبحوثين الذين أجابوا ب "لا" من مجموع المبحوثين. وأفسر ذلك بمدى وعي الأستاذ وإدراكه باختلاف مستوى التلاميذ وقدراتهم ومراعاة ذلك عند تقديمه للدرس.

11-تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الحادي عشر: ما هو تقييمك لدروس القواعد الإملائية الموضوعة عبر البرنامج المقدم من طرف وزارة التربية والتعليم

الجدول رقم (12): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال الحادي عشر

البيان	التكرار	النسب المئوية%
سهل جدا	6	17.14%
متوسط	26	74.29%
صعب جدا	3	8.57%
المجموع	35	%100

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

تشير معطيات الجدول رقم (12) إلى تقييم الأساتذة المبحوثين لدروس القواعد الإملائية الموضوعة عبر البرنامج المقدم من طرف وزارة التربية والتعليم، حيث يتضح لي أن غالبية أفراد عينة الدراسة تعتبر أن هذا البرنامج "متوسط" حيث قدرت نسبة ب 74.29%، تليها نسبة 17.14% من مجموع أفراد العينة اعتبروا أن البرنامج "سهل نوعا ما"، وفي المرتبة الأخيرة 8.57% من فئة الأساتذة الذين يرون أنه برنامج "صعب".

12-تحليل النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني عشر: ما هي الطريقة التي رأيتها ناجحة في تعليم القواعد الإملائية

الجدول رقم (13): توزيع أفراد العينة الدراسة حسب السؤال الثاني عشر

البيان	التكرار	النسب المئوية%
الطريقة التقليدية المعتادة	11	31.43%
طريقة الخرائط الذهنية الحديثة	24	68.57%
المجموع	35	%100

المصدر:من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات SPSS

من خلال تحليل معطيات الجدول رقم (13) يتضح لي أن 68.57% من مجموع أفراد عينة الدراسة يرون أن طريقة الخرائط الذهنية الحديثة هي الناجحة في تعليم القواعد الإملائية حيث بلغ عددهم 24 مفردة، في حين كانت نسبة 31.43% من أفراد العينة يعتبرون أن الطريقة التقليدية المعتادة هي أحسن في تعليم القواعد الاملائية بمجموع 11 مفردة.

نفسّر ذلك بأن طريقة الخريطة الذّهنيّة لها فاعليتها واستراتيجياتها، على عكس الطّريقة التّقليدية المعتادة الّتي تشعر بالملل.

عرض النتائج ومناقشتها:

1) تعدّ الخرائط الذّهنيّة أفضل وسيلة تعليمية لتحقيق الكفاءات المستهدفة للدّرس الاملائي.
2) تعمل الخرائط الذّهنيّة على تبسيط وتسهيل المّادة التّعليميّة ،مما يساهم في استيعاب التّلاميذ لها.
3) تعمل الخرائط الذّهنيّة على ترسيخ وتثبيت المفاهيم في عقل المتعلّم، نظرا لتنوع الأشكال والألوان فيها.

4) تساهم الخرائط الذّهنيّة في تنمية المهارات الإملائيّة لدى المتعلّم، كأن يميّز بين المفهوم الرّئيس وعلاقته بالمفاهيم الفرعيّة، ويربط المفاهيم الإملائية القديمة بالجديدة، يعرف العلاقات الرّابطة بين المفاهيم.
5) تلخّص الخريطة الذّهنيّة القاعدة الإملائيّة وتضعها في نقاط مهمة وعناوين مركّزة.
6) تعتبر الخريطة الذّهنيّة وسيلة فعالة في المراجعة فهي توفر الجهد والوقت.

ومنه فإن للخريطة الذّهنيّة العديد من المميّزات والوظائف الّتي تحفّز العمليّة التّعليميّة كونها تحقّق الفهم والاستيعاب، وتيسّر المادّة الإملائية الّتي تتّسم بالجمود وبالتّالي يرتفع التّحصيل الدّراسي الّذي لاقى صعوبات عديدة وسط المتعلمين.

خـــاتمـــــة

خاتـــــــــــــــــــــــــــــــمة

وفي الختام ومن خلال دراستنا النظرية والميدانية التي أجريناها على هذا الموضوع يمكننا استخلاص أهم نتائج البحث في النقاط الآتية:

- إنّ توظيف كل ما هو جديد من وسائل تربوية حديثة لتعليم نشاط الإملاء، يسهم في تقريب هذا العلم للنّاشئة وتحفيزهم على الإقبال عليه.
- تعتبر الخرائط الذّهنيّة من أنجع الوسائل لتعليم الإملاء واستيعاب أطرافه خاصة في الطّور الثاني(السنة الثالثة، الرابعة، الخامسة).
- تساعد تقنية الخريطة الذّهنيّة على توفير الوقت والجهد للمعلّم، كما تيسّر له تقديم الدروس بسهولة، وتضمن مشاركة كل المتعلمين في الحصة.
- تضيف جوا من الحماس والحيوية على الدّرس، فلا يشعر المتعلّم بالملل أثناء تلقّيه للقاعدة الإملائية.
- تعمل الخريطة الذّهنيّة على تنظيم المحتوى التّعليمي، إذ تجعل التّعلم ذا معنى، فيسهل استيعاب وفهم المعارف الواردة.
- تنمّي الخرائط الذّهنيّة مختلف المهارات العقلية لدى المتعلّمين، وتقوي حاستي البصر والسمع.
- تساعد الرّسومات والصّور والأشكال التوضيحية الّتي تحتويها الخريطة الذّهنيّة المتعلم على التّأمل وترجمة المفاهيم بمفرده بإعمال العقل.

هذه مجمل الملاحظات والنتائج التي توصلنا إليها في هذا البحث، أما بالنسبة للاقتراحات والتوصيات التي نراها ذات فائدة في العملية التعليمية التعلمية نذكر مايلي:

1- ضرورة إدراج تعلم الخرائط الذهنية في المقررات الدراسية، أو على الأقل الإشارة إلى فائدتها وتوظيفها من طرف المعلمين.

2- عدم الإكتفاء بالوسائل التي نص عليها المنهاج فقط، بل يجب التطلع على مختلف الاستراتيجيات الفعالة في مجال التعليم حتى يتسنى تطبيقها في الفعل التعليمي التعلمي.

3- التوعية المستمرة للمعلمين بأهمية الخرائط الذهنية وفاعليتها في تعليم أنشطة اللغة العربية.

4- تكثيف حصص نشاط الإملاء، لما لها من دور إيجابي للمتعلم من خلال تحسين الخط والقدرة على القراءة الصحيحة.

5- الابتعاد عن النمطية والطرق الجاهزة في التدريس.

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة يحيى فارس _المدية_

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة العربي وآدابها

تحضير مذكرة لنيل شهادة الماستر (تعليمية اللّغات)

عنوان المذكرة:

استثمار الخرائط الذهنية في تعليم القواعد الاملائية –الطور الابتدائي–

نص الاستبيان

أساتذتي الأفاضل أقدم لكم هذا الاستبيان الخاص بالطور الابتدائي بهدف الحصول على بيانات المتعلقة بدراسة عنوانها استثمار الخرائط الذهنية في تعليم القواعد الاملائية وذلك من أجل الحصول على شهادة الماستر تخصص تعليمية اللغات بجامعة يحيى فارس _المدية_

لذلك أرجو منكم منحي بعضا من وقتكم الثمين لملء الاستمارة المرفقة مع مراعاة الدقة في الاجابة عن الأسئلة المطروحة والذي سيكون لها عظيم الأثر والفائدة في الوصول الى نتائج أكثر دقة كونها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. ونعدكم أن اجاباتكم ستكون في غاية السرية.

تقبلوا مني فائق الشكر والاحترام.

اسم المدرسة.....:

الجنس : ذكر ☐ انثى☐

الرتبة : أستاذ رئيسي ☐ أستاذمكون☐

المستوى العلمي:.....

الخبرة المهنية:.....

1) في رأيك ما هو سبب ضعف التلاميذ في القواعد الإملائية؟

.....

.....

2) ماهي انجع طريقة لتدريس القواعد الإملائية؟

.....

.....

3) هل تلاحظ ان تلاميذك يراجعون ما تعلموه بعد خروجهم من الحصة؟

نعم ☐ لا☐

4) ماهي أبرز العقبات التي واجهتك في تدريس القواعد الإملائية؟ (ذاتية، البرنامج الدراسي..الخ(

.....

.....

5) هل تعتمد استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس هذا النوع من القواعد ؟

نعم☐ لا☐

6) هل ترى ان الخريطة الذهنية مفيدة في اكتشاف الأخطاء واصلاحها ؟

نعم☐ لا☐

(7 هل تجد صعوبة في تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية ؟

نعم☐ لا☐

(8 كيف ترى تاثير استخدام الخرائط الذهنية على الفهم والاستيعاب ؟

فعالة ومدعمة ☐ ليس لها أي اثر على الفهم☐

تساعد في المادة التعليمية☐

(9 ماهي معوقات استخدام الخريطة الذهنية ؟

.....

.....

(10 هل تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ؟

نعم ☐ لا☐

(11 ما هو تقييمك لدروس القواعد الاملائية الموضوعة عبر البرنامج المقدم من طرف وزارة التربية والتعليم ؟

سهل نوعا ما ☐ متوسط☐ صعب☐

راي اخر.....:

(12 ماهي الطريقة التي رايتها ناجحة في تعليم القواعد الاملائية ؟

الطريقة التقليدية المعتادة☐ طريقة الخرائط الذهنيةالحديثة☐

المراجع

قائمة المصادر والمراجع باللغة العربية

المعاجم:

1) ابن منظور، لسان العرب، ج36 (3084–3083(

2) أحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي، أبو الحسين (ت ٣٩٥هـ)، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، (د ط)، ج5، مادة (ق ع د(

الكتب:

1) أنور محمد الشرقاوي، التعلم نظريات وتطبيقات، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2012.

2) بطرس البستاني، محيط المحيط، مكتبة لبنان، بيروت، (د ط) ،،1998

3) التعلمية العامة وعلم النفس، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، ،1999

4) توني بوزان، استخدام العقل في العمل، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، ط1، 2006.

5) توني بوزان، استخدم عقلك، تر: عبد الله مكي، دار البيان العربي، بيروت، ط1، 1990.

6) جمال عبد العزيز احمد، الكافي في الاملاء، كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، (1423ه 2003م.(

7) حسن شحاتة، المرجع في علم النفس المعرفي واستراتيجيات التدريس، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 2015م.

8) حسين محمد أبو رياش واخرون، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم (النظرية والتطبيق)، دار الثقافة، عمان، ط1، 2009، بتصرف.

9) خالد البصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والاهداف، دار التنوير، الجزائر، ،2004

10) زياد عبد الكريم النسور، المعلم الذي نريد معلم الالفية الثالثة.

11) طارق عبد الرؤوف، الخرائط الذهنية ومهارات التعلم طريقك الى بناء الأفكار الذكية، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، ط1 2015(.

12) عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط1، (د ت.(

13) عمار حسن، محمد عبد القاهر بلقادي، الخرائط الذهنية وتطبيقاتها التربوية (دراسة كيفية وصفية)، دار المنظومة 2016، جوان2013.

14) مارلين بيرلي آلن، مهارات تنشيط الذاكرة، تر: بشير العيسوي، دار المعرفة للتنمية البشرية، الرياض، (د ط)، (د ت.(

15) ماشي بن محمد الشمري، 101استراتيجية في التعلم النشط، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ط1 ،2011.

16) محسن علي عطية، المناهج الحديثة وطرق التدريس، المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2013.

17) مصطفى ناصف، نظريات التعلم–دراسة مقارنة–، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.

18) نجيب عبد الله الرفاعي، الخريطة الذهنية خطوة ...خطوة، مهارات للاستشارات والتدريب، الكويت، ط3، 2013م.

19) وسام صلاح عبد الحسين، التعلم المتناغم مع الدماغ –تطبيقات لأبحاث الدماغ في التعلم –، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1 ،2015م .

20) وليد أحمد جابر، طرق التدريس العامة–تخطيطها وتطبيقاتها التربوية–، دار الفكر، عمان، ط6 ،2014.

21) كتاب النحو الواضح في قواعد اللغة العربية المكتبة الشاملة، مؤرشف من الأصل في Shamela.ws2022/10/20

المحاضرات والمقالات:

1) سعيدي منال وسام، محاضرات مقياس تعليمية اللغة، تخصص نقد أدبي حديث، المحاضرة 4، أركان العملية التعليمية –المنهاج

2) العالية حبار، واقع العملية التعليمية في المدرسة الجزائرية –بين النظام التربوي القديم والنظام التربوي الجديد–مهد اللغات، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر مج2، عدد3، سنة 2020

3) مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية، المجلد 28، العدد9، 2020.

المواقع االلكترونية:

1) نادية زريقات، موقع أي عربي(E3ARABI) ، نشأة علم الاملاء، اطلع عليه بتاريخ 2024/03/22، https:/24pw/PRB8MZF.

فهرس المحتويات

فهرست المحتويات	الصفحة
مقدمة	أ – ه
مدخل	02
أولا: مفهوم التعليمية	02
ثانيا: العملية التعليمية واركانها	03 –04
ثالثا: مفهوم التعلم والتعليم والفرق بينهما	05 –07
الفصل الأول: استراتيجية الخريطة الذهنية في تعليم القواعد الاملائية	
المبحث الأول: ماهية الخرائط الذهنية	08
أولا: مفهوم الخريطة الذهنية وبدايات ظهورها	08–10
ثانيا: مبادئ الخريطة الذهنية وخصائصها ومميزاتها	10–12
ثالثا: أنواع الخريطة الذهنية وخطوات تصميمها	13–15
رابعا: أهداف الخريطة الذهنية وأهميتها وفوائدها	16–17
خامسا: استخدامات الخريطة الذهنية ومجالاتها	18–20
المبحث الثاني: ماهية القواعد الاملائية	20
أولا: تعريف القواعد الاملائية	20–22
ثانيا: أصل نشأة القواعد الاملائية	23
ثالثا: أنواع الاملاء	23–24
رابعا: أهداف تدريس الاملاء	25
خامسا: أسباب الضعف الاملائي	26
الفصل الثاني: الدراسة الميدانية لفاعلية استثمار الخرائط الذهنية في تعلم القواعد الاملائية	
المبحث الأول: نماذج من القواعد الاملائية في الطور الابتدائي على هيئة خرائط ذهنية	27
أولا: التاء المربوطة والمفتوحة	27–28

ثانيا: االلف اللينة	31-29
ثالثا: الهمزة على الواو	33-32
رابعا: التنوين	35-34
خامسا: الهمزة في اول الكلمة	36
المبحث الثاني: أثر تجسيد الخريطة الذهنية في تعليم القواعد الاملائية	39
المبحث الثالث: تحليل نتائج الدراسة الميدانية	41
أولا: تبويب البيانات والتعليق عليها وتحليلها	58 -41
ثانيا: مناقشة النتائج	59
خاتمة	61-60
قائمة المصادر والمراجع	64-62
فهرس المحتويات	66-65
الملاحق	

ملخص البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية استثمار الخرائط الذهنية في تعليم نشاط القواعد الإملائية في الطور الابتدائي، وذلك من خلال إجراء دراسة ميدانية في ابتدائيات عين بوسيف بغية معرفة مدى توظيف المعلمين لهذه الاستراتيجية، وقد توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى نتيجة مفادها أنّ الخرائط الذهنية من الاستراتيجيات الناجعة والفعالة في العملية التعليمية التعلمية لما لها من أثر إيجابي في تبسيط وتسهيل اكتساب المعارف وتمكين المتعلم من استيعاب وفهم الظاهرة الإملائية المدروسة.

الكلمات المفتاحية: الخرائط الذهنية، القواعد الإملائية، العملية التعليمية التعلمية، الاستراتيجية.

Summary:

This study aims to reveal the effectiveness of investing mind maps in teaching the activity of spelling rules in the primary stage, through conducting a field study in the primary schools of Ain Bousif in order to find out the extent to which teachers employ this strategy, and we have reached through this study the conclusion that mind maps are effective and effective strategies in the educational learning process because of their positive impact on simplifying and facilitating the acquisition of knowledge and enabling the learner to absorb and understand the studied spelling phenomenon

Keywords: mind maps, spelling rules, teaching and learning process, strategy