

## أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط

The Effects of Using Cognitive Mapping in Developing the Skill of Writing the Middle Hamza among Students of Third Year Secondary School

Kesan Penggunaan Peta Pengetahuan dalam Meningkatkan Kemahiran Menulis *Hamzah Mutawassitah* di kalangan Pelajar-pelajar Tingkatan Tiga

عادل بن سليمان محمد المهنا\*

### ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٠) طالبًا من طلاب مدرسة عبدالله بن رواحة المتوسطة بمحافظة عنيزة المنتظمين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي. وقد سار البحث وفقًا للمنهج التجريبي، حيث تم إعداد خرائط معرفية في موضوعات الهمزة المتوسطة للصف الثالث المتوسط، وكذلك إعداد اختبار تحصيلي مكون من (٣٤) فقرة في صورته النهائية، يهدف إلى قياس المستويات المعرفية الأولى: (التذكر، الفهم، التطبيق)، ثم طبق قبلًا وبعديًا (عاجلاً ومؤجلًا) على مجموعتي الدراسة التي استغرقت (١٢) أسبوعًا. وقد أظهرت نتائج التحليل

---

\* جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض

الإحصائي للفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الدراسة باستخدام الاختبار التائي (T.Test) ما يأتي: تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وذلك في اختبار التحصيل البعدي العاجل عند مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق) مجتمعة ومنفصلة؛ وتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وذلك في اختبار التحصيل البعدي المؤجل عند مستويات (التذكر، والفهم، والتطبيق) مجتمعة ومنفصلة، وهناك تأثير كبير لاستخدام الخرائط المعرفية كمنظم متأخر على تقليل الأخطاء الإملائية وعلى بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

**الكلمات المفتاحية:** الخرائط المعرفية- الإملاء- كتابة الهمزة المتوسطة- مهارات الكتابة العربية- التطبيق.

#### **Abstract:**

This study aims to uncover the effects of using cognitive mapping in developing the skill of writing the middle hamza and preserving it among students of third year secondary school. The sample consists of ٣٠ students from 'Abdullah bin Rawwahah school in the District of 'Unayzah during their first semester. The study is experimental; the cognitive map for learning the letter was prepared accordingly and the summative assessment consisting of ٣٤ paragraphs were finalized. These were to measure the first level of knowledge (gender, understanding, application) which were applied before and after on two groups during the period of ١٢ weeks. The analysis of the findings revealed that the difference between the averages of marks from the groups though the use of T- test is as follows: the experimental group excelled over the control group in the assessment on the level of gender, understanding and application; the experimental group excelled over the control group in the deferred post-assessment in the levels of gender, understanding and application. Therefore, there is a strong correlation between the use of cognitive mapping and the process of learning the writing of hamza in the sample.

**Keywords:** Cognitive Mapping – Spelling – Writing of Middle Hamza – Arabic Writing Skills – Application.

#### **Abstrak:**

Kajian ini bertujuan mengetahui kesan penggunaan peta pengetahuan dalam penguasaan kemahiran menulis *hamzah mutawassitah* dan mmengekalaknya dalam pengetahuan pelajar tingkatan tiga. Respondan kajian terdiri daripada tiga puluh (٣٠) orang pelajar Sekolah Menengah 'Abdullah Bin Rawwāhah

di wilayah 'Unayzah pada Semester ١ bagi tahun pengajian. Kajian ini dijalankan dengan menggunakan metod eksperimental, di mana peta pengetahuan tentang *hamzah mutawassitah* bagi tingkatan tiga serta ujian bertulis sebelum dan selepas telah dijalankan ke atas kedua buah kumpulan yang bertujuan mengukur tahap pembelajaran peringkat pertama (mengingat, memahami, mengaplikasi). Proses kajian telah mengambil masa ١٢ minggu.

Dapatan statistik T-Test menunjukkan bahawa terdapat perbezaan purata antara dua kumpulan dalam kajian di mana kumpulan kajian mengatasi kumpulan kawalan di dalam ujian selepas eksperimen. Ini menunjukkan bahawa terdapat implikasi besar dalam penggunaan peta pengetahuan sebagai faktor penyumbang ke arah pengurangan kesalahan ejaan serta sebagai faktor kelangsungan pembelajaran berkesan dalam kalangan kumpulan kajian berbanding dengan kumpulan kawalan.

**Kata kunci:** Peta Pengetahuan – Ejaan – Penulisan *hamzah mutawassitah* – Kemahiran Menulis dalam Bahasa Arab – Aplikasi.

## مقدمة:

لقد شرف الله - سبحانه وتعالى - لغتنا العربية بالمكانة العظيمة من بين جميع اللغات الأخرى، حيث جعلها لغة القرآن الكريم، كما تعهد الله بحفظها حينما تعهد بحفظ القرآن الكريم، كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾<sup>١</sup> وقد دأب علماء اللغة منذ عصر صدر الإسلام الأول على العناية باللغة العربية والحفاظ عليها من الخطأ واللحن، فاهتموا بجمعها وتدوينها وتصنيفها وإبراز مميزاتا وخصائصها، وعندما ظهرت الحاجة إلى تعليم اللغة العربية برزت الحاجة إلى علم اللغة التطبيقي الذي يهتم بتعليم اللغة واكتسابها، وحل المشكلات ذات العلاقة باللغة. وهذه الدراسة تعدُّ توظيفاً لعلم اللغة التطبيقي، حيث إن مشكلة الضعف الإملائي وانتشارها بين أوساط الطلاب والمتعلمين مازالت في ازدياد وبخاصة كتابة الهمزة، فقد أثبت عدد من الدراسات التي تناولت الأخطاء الإملائية شيوع الخطأ الإملائي في كتابة الهمزة بجميع أنواعها، مما يعني ضرورة القيام بدراسات تجريبية تسعى لمعالجة مشكلة كتابة الهمزة، وهو ما تسعى إليه هذه الدراسة، وذلك من خلال الاستفادة من الأساليب والدراسات الحديثة التي تركز على عمليات التفكير في التعلم، ومنها الخرائط المعرفية (Cognitive Map) التي أثبت عدد من الدراسات فعاليتها في التعلم.

لاحظ الباحث ضعف المستوى اللغوي في الكتابة الإملائية لدى بعض طلاب مراحل التعليم العام وبخاصة في مهارة كتابة الهمزة المتوسطة، كما لاحظ الباحث - من خلال استطلاع على عدد من دراسات الأخطاء الإملائية - أن الخطأ في كتابة الهمزة المتوسطة يعدُّ أمرًا شائعًا في الكتابة العربية، كما أن معظم الدراسات التي عاجلت مشكلة كتابة الهمزة كانت دراسات نظرية، ولذلك ستسعى هذه الدراسة إلى تطبيق تجربة جديدة في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة، والإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط؟

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

تفرض الدراسة بعض النقاط الأساسية وهي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك في اختبار التحصيل البعدي العاجل لصالح المجموعة التجريبية، عند مستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق) مجتمعة ومنفصلة.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك في اختبار التحصيل البعدي المؤجل لصالح المجموعة التجريبية، عند مستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق) مجتمعة ومنفصلة.

وتتضح أهمية الدراسة في مكانة الكتابة كمهارة أساسية من مهارات اللغة العربية، ودورها الكبير في عملية الاتصال اللغوي، تلك المكانة التي تجعل تنمية مهارة الكتابة من الموضوعات المهمة في مجال تعليم اللغة، كما أن نتائج هذه الدراسة يمكن أن تسهم في تطوير وتحسين تعليم اللغة العربية وتعلمها لأبنائها وللناطقين غيرها، حيث إن استخدام الخرائط المعرفية يسهل عملية التعلم، ويساعد على التركيز والاحتفاظ بالتعلم.

**حدود الدراسة المكانية والزمانية والموضوعية:**

اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الثالث المتوسط بمتوسطة عبدالله بن رواحة للبنين في محافظة عنيزة في الفصل الدراسي الأول ١٤٢٩هـ/١٤٣٠هـ. وينحصر موضوع الدراسة في معرفة أثر استخدام الخرائط المعرفية كمنظم متأخر في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في موضوعات: (الهمزة المتوسطة على ألف، الهمزة المتوسطة على واو، الهمزة المتوسطة على ياء، الهمزة المفردة وسط الكلمة) من مقرر مادة الإملاء للصف الثالث المتوسط (الفصل الدراسي الأول) وفقاً لمستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق).

استخدم الباحث المنهج التجريبي باعتباره المنهج المناسب لتحقيق هدف الدراسة. وبعد مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وجد الباحث أن هذه الدراسات يمكن تقسيمها إلى محورين:

#### **المحور الأول: الدراسات التي تناولت الخرائط المعرفية في مجال تعليم اللغة:**

ومنها: دراسة جوزيف بويل Joseph Boyle (١٩٩٦م) هدفت إلى معرفة أثر استخدام الخرائط المعرفية في القراءة والفهم لدى عينة من طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية في القراءة وكذلك في الفهم.<sup>٢</sup> ودراسة عطا الله (٢٠٠١م) هدفت إلى الكشف عن فاعلية استخدام خرائط المفاهيم لتدريس البلاغة على التحصيل المعرفي لطلاب الصف الأول الثانوي، وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة. وقد بينت الدراسة تفوق المجموعة التجريبية عند مستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق). كما قامت شملوه (٢٠٠٤م) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج التدريس العلاجي باستخدام استراتيجية الخريطة المعرفية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات صعوبات التعلم في الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين. وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات الفهم القرائي بين الاختبار القبلي والبعدي وذلك لصالح الاختبار البعدي. أما دراسة تريسي وآخرون Tracy and Others (٢٠٠٥م) فهذه هدفت إلى معرفة أثر الخرائط المعرفية القائمة في الحاسوب في تنمية القراءة والفهم لدى طلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين لديهم صعوبات في القراءة والفهم. وقد أظهرت

نتائج الدراسة تحسن جميع الطلاب في القراءة حيث كانوا قادرين على قراءة الكتب الدراسية المستقلة دون مساعدة من المعلم.<sup>٣</sup> أما دراسة السهمي (١٤٢٧هـ) فهدفت إلى معرفة فاعلية تدريس النحو باستخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي لطلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفذة. وقد بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط التحصيل البعدي، بين طلاب المجموعة التجريبية التي درست بالطريقة التقليدية، عند مستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم، جميع المستويات) بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح المجموعة التجريبية.

### المحور الثاني: الدراسات التي تناولت كتابة الهمزة في اللغة العربية:

ومنها: دراسة النجار (١٤٠٤هـ) هدفت إلى تقديم تصور مقترح لتيسير كتابة الهمزة، حيث عرض الباحث آراء العلماء في مشكلة نطق الهمزة وكتابتها مع تقديم مقترحات لعلاجها. أما دراسة عرب (١٤٠٦هـ) فهدفت إلى حصر حالات الهمزة وأحكامها وأنواعها في اللغة والصرف والنحو، حيث تناولت معنى الهمزة ومخرجها وأنواعها وأحكامها في اللغات السامية واللهجات العربية وفي القراءات القرآنية والصرف والنحو. ودراسة عبد التواب (١٤١٧هـ) هدفت إلى استقراء قواعد كتابة الهمزة عند القدماء والمحدثين، بالإضافة إلى عرض مقترح بشأن تيسير قواعد كتابة الهمزة، حيث تناول تاريخ الخط العربي وقواعد كتابة الهمزة عند القدماء والمحدثين مع القرارات التي أصدرها مجمع اللغة العربية.<sup>٤</sup> أما دراسة العبيدي (٢٠٠٢م) فهدفت إلى توضيح العلاقة بين الألف والهمزة في اللغة العربية، حيث عرض أقوال العلماء السابقين في العلاقة بين الألف والهمزة.

### مصطلحات الدراسة:

١. الخرائط المعرفية: يُعرّفها (فتح الله) بأنها: (تنظيم المعلومات في أشكال أو رسومات، تبين ما بينها من علاقات، وتتخذ الخرائط أشكالاً مختلفة حسب ما تحتويه من معلومات).<sup>٥</sup> ويُعرّفها الباحث إجرائياً في هذه الدراسة بأنها: أداة

- تعليمية تنظم فيها المعلومات في أشكال أو رسومات مترابطة، وتوضح ما بينها من علاقات بطريقة منظمة؛ لتسهيل التعلم والاحتفاظ به لفترة طويلة من الزمن.
٢. مهارة كتابة الهمزة المتوسطة: يُعرّفها الباحث إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: الأداء اللغوي غير الصوتي الذي يتميز بالسرعة والدقة والكفاءة والفهم في رسم الهمزة المتوسطة بشكل صحيح مع مراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة.
٣. الإملاء: يُعرّفه (مفلح) اصطلاحًا بأنه (فرع من فروع اللغة العربية، يختص بصحة الكتابة من حيث الصورة الخطّية، أي رسمها بشكل صحيح).<sup>٦</sup>
٤. الطريقة الاستقرائية: يُعرّفها (مذكور) بأنها: الطريقة التي تقوم على البدء بشرح الأمثلة ومناقشتها، ثم تستنبط القاعدة منها، أي الانتقال بالشرح من الخاص إلى العام، وهذه الطريقة تسمى أيضًا بالطريقة الاستنباطية، وبالطريقة الاستنتاجية، وبطريقة هربارت (Hearbert).<sup>٧</sup>
٥. الاحتفاظ بالتعلم: يُعرّفه (الشريفي) بأنه: (مقدار ما يمكن للمرء أن يتذكره تذكّرًا صحيحًا).<sup>٨</sup>

## الإطار النظري:

### أولاً: الخرائط المعرفية:

شهد النصف الأول من القرن العشرين عودة الاهتمام بالاتجاه المعرفي، وذلك بظهور عدد من النظريات المعرفية (الإدراكية) التي تهتم بإدراك المعرفة وفهمها وتمثيلها وإعادة تنظيمها في العقل كنظرية (الجشالت) ونظرية (أوزوبل) ونظرية التعلم الغرضي ونظرية معالجة المعلومات، وغيرها. وقد أسهمت هذه النظريات في ظهور مفهوم الخرائط المعرفية وتعدد أنواعها. وتوضح أهمية الخرائط المعرفية فيما يلي:

- ١- (أن ٤٠%) من المتعلمين يصنفون كمتعلمين بصريين).<sup>٩</sup>
- ٢- أن الخرائط المعرفية تؤكد على علاقة اللغة بالتفكير في عملية تعليم اللغة، لقوله تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾.<sup>١٠</sup>

- ٣- أن معلم البشرية نبينا محمد صلى الله عليه وسلم استخدم الرسومات والأشكال لتوضيح المفاهيم الإسلامية.<sup>١١</sup>
- ٤- أن الخرائط المعرفية تتسم بخصائص عديدة منها:<sup>١٢</sup> أنها تجعل التعلم أكثر عمقاً؛ لأنها تركز على كلا الجانبين (الأيسر والأيمن) في الدماغ، كما أنها تساعد الطلاب على تنظيم المعرفة المتكاملة وتعليمهم كيف يتعلمون، بالإضافة إلى أنها تصحح التصورات الخاطئة لدى المتعلم، وتسهم في حدوث التعلم ذي المعنى. ونظراً لتعدد النظريات المفسرة للخرائط المعرفية فقد تعدد أشكالها واستخداماتها، ومن هذه الأنواع خريطة فن المعرفة وخريطة المفاهيم الهرمية وخريطة الفقايق المعرفية والخريطة المعرفية على شكل سمكة وغيرها.<sup>١٣</sup> ويمكن استخدام الخرائط المعرفية كأداة لتخطيط البرامج والمناهج، وكأداة للتعليم، وكطريقة تعليمية، وكأداة للتقويم.<sup>١٤</sup>

### ثانياً: مهارة كتابة الهمزة المتوسطة:

- الهمزة في وسط الكلمة همزة قطع، وتكتب في أربعة مواضع هي:<sup>١٥</sup>
١. الهمزة المتوسطة على ألف، مثل: سأل، امرأة.
  ٢. الهمزة المتوسطة على واو، مثل: فؤاد، مؤمنون.
  ٣. الهمزة المتوسطة على ياء، مثل: رئيس، بحر.
  ٤. الهمزة المفردة وسط الكلمة، مثل: قراءات، مروءة.

### إجراءات الدراسة:

#### أولاً: عينة الدراسة:

عينة الدراسة تم اختيارها بطريقة قصدية، واقتصرت على طلاب مدرسة عبد الله بن رواحة البالغ عددهم (٣٠) طالباً، والذين تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية عدد أفرادها (١٥) طالباً، ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (١٥) طالباً. وقد تم التأكد من تجانس وتكافؤ المجموعتين عن طريق نتائج تحصيل الطلاب النهائية في مقرر الإملاء وفي جميع المواد



الدراسية للعام الدراسي السابق لتنفيذ التجربة عام ١٤٢٨هـ/١٤٢٩هـ، ويوضح الجدول رقم (١) نتائج الفرق بين درجات المجموعتين.

### جدول رقم (١)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين درجات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في الاختبار التحصيلي النهائي لمقرر مادة الإملاء ولجميع المواد الدراسية للعام السابق لتنفيذ التجربة ١٤٢٨/١٤٢٩هـ.

المجموعة	عدد الأفراد	المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الضابطة	١٥	الاختبار التحصيلي في مقرر مادة الإملاء	٧٣,٣٣	٨,٣٧	٠,٧٣٠	٠,٤٧٣ ليست دالة إحصائيًا
التجريبية	١٥	للعام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ	٧٠,٠٧	١٥,١٨		
الضابطة	١٥	الاختبار التحصيلي في جميع مقررات المواد الدراسية للعام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ	١٥٧٧,٧٣	١٤٨,٨١	٠,١٩٧	٠,٨٤٦ ليست دالة إحصائيًا
التجريبية	١٥	المواد الدراسية للعام الدراسي ١٤٢٨/١٤٢٩هـ	١٥٦١,٩٣	٢٧٣,٤٣		

يلاحظ من الجدول رقم (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي التجربة، وهذا يعدُّ مؤشرًا على التكافؤ والتجانس بين المجموعتين قبل البدء في تطبيق الدراسة.

### ثانيًا: بناء الخرائط المعرفية

بعد أن تم تحديد وتحليل محتوى الموضوعات التي اختيرت لتطبيق الدراسة عليها، ثم قام الباحث بتصميم خرائط معرفية خاصة بالموضوعات المختارة، ثم قام الباحث بعرضها على

عدد من المحكمين والمتخصصين في تعليم اللغة العربية وطرائق التدريس، والملحق رقم (١) يعرض مثلاً لخريطة معرفية في صورتها النهائية في موضوع همزة المتوسطة على ألف.

### ثالثاً: إعداد أداة الدراسة

أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة في صورته الأولية من نوع الأسئلة الموضوعية وموزعة على ثلاثة مستويات في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، هي: التذكر، والفهم، والتطبيق. تم التحقق من صدق الاختبار بعرضه على عدد من المتخصصين في تعليم اللغة العربية، وقام الباحث بإجراء بعض التعديلات؛ وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (٣٤) فقرة موزعة على خمسة أسئلة رئيسية. أما ثبات الاختبار فقد تم التحقق من ثباته عن طريق تطبيقه على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي بلغت (٢٢) طالباً، ثم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ (٠,٨٨٩)، وبلغ ثباته الكلي بمعامل ألفا كرونباخ (٠,٩٣٩). والملحق رقم (٢) يوضح الصورة النهائية للاختبار.

### رابعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها

١- بعد تطبيق الاختبار القبلي لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة، والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

#### جدول رقم (٢)

نتائج الاختبار التائي للفرق بين درجات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في اختبار التحصيل القبلي

المحور	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التذكر	الضابطة	١٥	٣,٦٧	١,٠٤٧	٠,٥٠٤	٠,٦١٨ ليست دالة إحصائياً
	التجريبية		٣,٤٧	١,١٢٥		

٠,٧٢١ ليست دالة إحصائياً	— ٠,٣٦٢	١,٥٨٩	٤,٦٧	١٥	الضابطة	الفهم
		٢,٣٧٤	٤,٩٣		التجريبية	
٠,٧٦٦ ليست دالة إحصائياً	— ٠,٣٠١	٢,٢٠٤	٦,٠٠	١٥	الضابطة	التطبيق
		٢,٦٣١	٦,٢٧		التجريبية	
٠,٨١٨ ليست دالة إحصائياً	— ٠,٢٣٢	٣,٤٩٨	١٤,٣٣	١٥	الضابطة	الاختبار كله
		٤,٣٢٠	١٤,٦٧		التجريبية	

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن قيمة (ت) غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة  $(\alpha=0,05)$ ؛ مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة ودرجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي، وهذا يؤكد على التكافؤ والتجانس بين المجموعتين قبل البدء في تطبيق الدراسة.

٢- بعد تطبيق الاختبار البعدي العاجل ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

### جدول رقم (٣)

نتائج الاختبار التائي للفروق بين درجات المجموعتين (التجريبية، الضابطة)

في اختبار التحصيل البعدي العاجل

المحور	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التذكر	الضابطة	١٥	٤,١٣	١,١٢٥	٣,٣٠٧—	٠,٠٠٣ دالة إحصائياً
	التجريبية		٥,٢٧	٠,٧٠٤		

٠,٠٠٢ دالة إحصائيًا	٣,٣٦٠_	١,٤٥٧	٥,٤٧	١٥	الضابطة	الفهم
		١,٨٨٥	٧,٥٣		التجريبية	
٠,٠٠١ دالة إحصائيًا	٣,٥٣٧_	٢,٤١٤	٧,٤٠	١٥	الضابطة	التطبيق
		٣,١١٧	١١,٠٠		التجريبية	
٠,٠٠٠ دالة إحصائيًا	٤,٤٥٠_	٣,٤٨٥	١٧,٠٠	١٥	الضابطة	الاختبار
		٤,٧٨٤	٢٣,٨٠		التجريبية	

يتضح من الجدول رقم (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مستويات التذكر والفهم والتطبيق والاختبار كله، وهذا يؤكد صحة الفرض التجريبي الأول.

٣- بعد تطبيق الاختبار البعدي العاجل ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

#### جدول رقم (٤)

نتائج الاختبار التائي للفروق بين درجات المجموعتين (التجريبية، الضابطة) في اختبار التحصيل البعدي المؤجل

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد الأفراد	المجموعة	المحور
٠,٠٠٠ دالة إحصائيًا	٤,٣٦٥_	١,٠٦٩	٤,٠٠	١٥	الضابطة	التذكر
		٠,٦٣٢	٥,٤٠		التجريبية	
٠,٠٠١ دالة إحصائيًا	٣,٨٧٥_	١,١٧٥	٥,٣٣	١٥	الضابطة	الفهم
		١,٥٣٤	٧,٢٧		التجريبية	
٠,٠٠٤ دالة إحصائيًا	٣,١٠٨_	٢,٣١٤	٧,٢٧	١٥	الضابطة	التطبيق
		٢,٧٢٢	١٠,١٣		التجريبية	

٠,٠٠٠	٤,٢٨٣_	٣,٩٢٤	١٦,٦٠	١٥	الضابطة	الاختبار
دالة إحصائية		٤,٠٠٤	٢٢,٨٠		التجريبية	كله

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مستويات التذكر والفهم والتطبيق والاختبار كله، وهذا يؤكد صحة الفرض التجريبي الثاني.

٤- النتائج التي تتعلق بالإجابة عن سؤال الدراسة:

ينص سؤال الدراسة الرئيس على ما يأتي: ما أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط؟

للإجابة عن سؤال الدراسة، قام الباحث بما يلي:

١- مقارنة نتائج المجموعتين: (التجريبية، الضابطة) في الجدول رقم (٣)، وفي الجدول رقم (٤)، وقد تبين أن المجموعة التجريبية التي درست بالطريقة الاستقرائية واستخدام الخرائط المعرفية كمنظم متأخر تفوقت على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاستقرائية، وذلك عند المستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق) مجتمعة ومنفصلة، مما يدل على الأثر الكبير لاستخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

٢- حساب نسبة الأخطاء الإملائية في الاختبار التحصيلي: (القبلي، البعدي العاجل، البعدي المؤجل)، وذلك لمعرفة تأثير الخرائط المعرفية في تقليل الأخطاء الإملائية لدى المجموعة التجريبية. ويوضح الجدول رقم (٥) نسبة الأخطاء الإملائية في الاختبار التحصيلي لعينة الدراسة.

### جدول (٥)

نسبة الأخطاء الإملائية في الاختبار التحصيلي لعينة الدراسة

المجموعة	نسبة الأخطاء في الاختبار القبلي	نسبة الأخطاء في الاختبار البعدي العاجل	نسبة الأخطاء في الاختبار البعدي العاجل
الضابطة	%٥٨	%٥٠	%٥١
التجريبية	%٥٧	%٣٠	%٣٣

يتضح من الجدول رقم (٥) أن الخرائط المعرفية لها أثر كبير في التقليل من الأخطاء الإملائية وعلى بقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

٣- قياس حجم تأثير التباين الكلي على الاختبارين: (البعدي العاجل، البعدي المؤجل) باستخدام معادلة مربع إيتا ( $\eta^2$ )، وذلك لمعرفة حجم تأثير استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. (انظر الجدول رقم: ٦).

## جدول رقم (٦)

حجم تأثير استخدام الخرائط المعرفية في هذه الدراسة وفق معادلة مربع إيتا (١٢)

المقياس	المحور	قيمة (ت)	مربع إيتا (١٢)	درجة الحرية	حجم التأثير
اختبار التحصيل البعدي العاجل	التذكر	٣,٣٠٧-	٠,٢٨	٢٨	كبير
	الفهم	٣,٣٦٠-	٠,٢٨		
	التطبيق	٣,٥٣٧-	٠,٣٠		
	الاختبار كله	٤,٤٥٠-	٠,٤١		
اختبار التحصيل البعدي المؤجل	التذكر	٤,٣٦٥-	٠,٤٠	٢٨	كبير
	الفهم	٣,٨٧٥-	٠,٣٤		
	التطبيق	٣,١٠٨-	٠,٢٥		
	الاختبار كله	٤,٢٨٣-	٠,٣٩		

يتبين من الجدول رقم (٦) أن حجم تأثير استخدام الخرائط المعرفية كمنظم متأخر كان كبيراً جداً سواء في الاختبار البعدي العاجل أم في الاختبار البعدي المؤجل، ويلاحظ أن هذه النسب تعد ذات تأثير كبير، فقد أشار (رشدي) إلى أن عددًا من الباحثين اتفقوا على أن تحديد حجم التأثير لقيمة (١٢) يعدُّ كبيراً إذا كانت (٠,١٤) ومتوسطاً إذا كانت (٠,٠٦) وضعيفاً إذا كانت (٠,٠١).<sup>١٦</sup> وما سبق يظهر جلياً التأثير الكبير لاستخدام الخرائط المعرفية كمنظم متأخر في تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثالث المتوسط عند مستويات: (التذكر، الفهم، التطبيق) مجتمعة ومنفصلة.

### الخاتمة:

ويرجع الباحث نتائج هذه الدراسة إلى ما يأتي:

- ١- تسمح الخريطة المعرفية للطلاب بتكوين صورة مرئية متكاملة، فهي تركز على كلا جانبي الدماغ (الأيسر، الأيمن)، مما يساعد الطلاب على السيطرة الكاملة على فكرة الدرس

وفروعه وأمثله، وهذا من شأنه أن يسهل عملية حفظ المعلومات وسرعة استرجاعها وتذكرها. وقد أشار (العصيلي) إلى أن الجانب الأيمن يقوم بالعمليات الإدراكية المرئية الشكلية، والجانب الأيسر يقوم بالعمليات الإدراكية السمعية اللفظية.<sup>١٧</sup>

٢- تبنى الخريطة المعرفية بطريقة متسلسلة منتظمة تبدأ من العنوان الرئيس ثم الأجزاء والفروع وحتى الأمثلة مع توضيح العلاقات، وهذا من شأنه أن يحسن من عملية الفهم والاستيعاب، ويساعد في تحقيق المستويات المعرفية لبloom).

٣- تسهم الخريطة المعرفية بربط البنية العميقة بالبنية السطحية، ويؤكد تشومسكي (Chomsky) على أهمية العمليات المعرفية في التعلم اللغوي من حيث الجمع بين البنية العميقة (الكفاية) والبنية السطحية (الأداء).<sup>١٨</sup>

٤- الخرائط المعرفية بطريقة بنائها المنظمة والمتنوعة تجعل الطالب قادرًا على التمييز بين أجزاء الموضوعات التي يتعلمها وإدراك العلاقات فيما بينها، مما يساعده على تصحيح تصورات الخاطئ، وتجنب الوقوع في الأخطاء.

٥- استخدام الخرائط المعرفية كوسيلة تعليمية (منظم متأخر) يناسب عمر الطالب في المرحلة المتوسطة، فقد أكدت نظريتنا بياجيه وبرونر (Piaget and Brunner) على مناسبة الخرائط المعرفية لعمر الطالب في المرحلة المتوسطة.

٦- الخرائط المعرفية بتنظيمها التدريجي في عرض المعلومات مع الأمثلة، أسهمت في توضيح مهارة كتابة الهمزة المتوسطة للمتعلم ومزجها بمهارات التفكير في بنيته المعرفية، وهذا بدوره أدى إلى تنمية مهارة كتابة الهمزة المتوسطة لدى الطلاب.

٧- الجودة والحدثة في استخدام الخرائط المعرفية أثارت دافعية الطلاب مما أدى إلى زيادة تحصيلهم في موضوعات الهمزة المتوسطة.

### توصيات ومقترحات الدراسة:

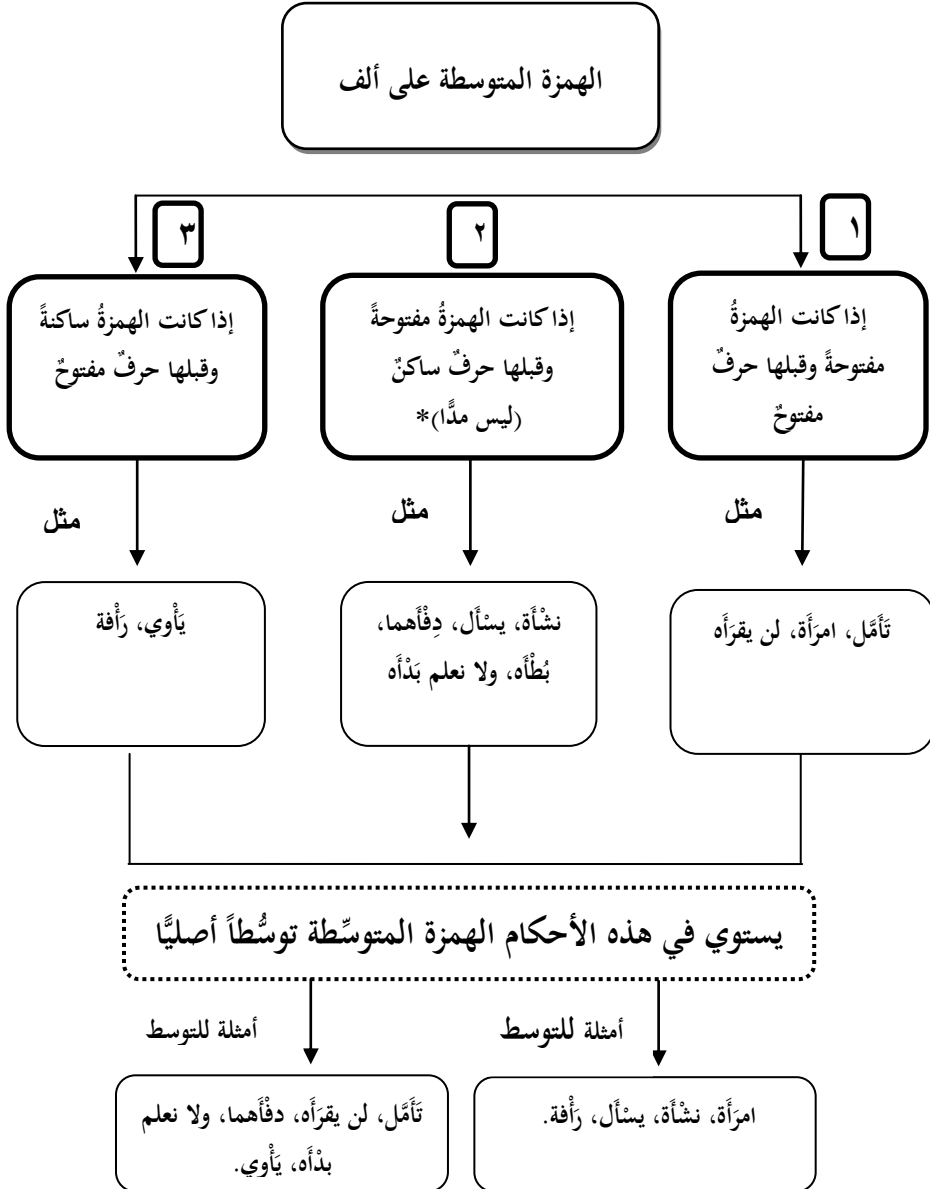
بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، فإن الباحث يوصي بما يلي:



١. ضرورة الاهتمام باستخدام الخرائط المعرفية مع الطرق الأخرى في تدريس مهارة الكتابة الإملائية.
٢. العمل على تأهيل المعلمين في كليات المعلمين والمدارس وتدريبهم على بناء الخرائط المعرفية.
٣. تطوير كتب تعليم اللغة العربية لتشتمل على خرائط معرفية؛ وذلك لتنظيم محتواها ولتحسين نتائج التعلم.
٤. توظيف الخرائط المعرفية في تعليم اللغة العربية لأبنائها وللناطقين بغيرها.
٥. إجراء دراسات مماثلة لمعرفة أثر استخدام الخرائط المعرفية في تنمية مهارة الكتابة على موضوعات إملائية أخرى.
٦. دراسة أثر استخدام الخرائط المعرفية في تعليم اللغة العربية وفروعها كالأدب، والصرف، والعروض، وغيرها.

## ملحق رقم (١)

خريطة معرفية لموضوع الهمزة المتوسطة على ألف



\* حروف المد ثلاثة هي: الألف الساكنة المسبوقة بفتحة، والواو الساكنة المسبوقة بضم، والياء الساكنة المسبوقة بكسرة

## ملحق رقم (٢)

### الاختبار التحصيلي للدراسة في صورته النهائية



#### اختبار التحصيل

في الموضوعات المختارة من مقرر الإملاء للصف الثالث المتوسط الفصل الدراسي الأول

اسم الطالب رباعياً:..... التاريخ:...../...../.....هـ ١٤٠١
المدرسة:..... المجموعة (الفصل):..... الدرجة:.....

#### تعليمات الاختبار:

- عزيري الطالب، الاختبار الذي بين يديك مكون من (٣٤) فقرة موزعة على ستة أسئلة رئيسة، لقياس مستوى تحصيلك في موضوعات: (الهزمة المتوسطة على ألف، الهزمة المتوسطة على واو، الهزمة المتوسطة على ياء، الهزمة المفردة وسط الكلمة) من مقرر الإملاء للصف الثالث المتوسط، والمطلوب منك ما يلي:
- ١- كتابة جميع البيانات المطلوبة (الاسم، التاريخ، المدرسة، المجموعة).
- ٢- قراءة كل سؤال قراءة جيدة ومعرفة المطلوب، ثم الإجابة عنه في المكان المخصص.
- ٣- كتابة الإجابة بخط واضح مقروء.
- ٤- التأكد من أن عدد الأوراق (٥) أوراق.
- ٥- التأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة قبل تسليم ورقة الاختبار.
- ٦- الزمن المتاح للإجابة عن أسئلة هذا الاختبار (٤٠) دقيقة.
- ٧- هناك إجابة واحدة صحيحة لكل سؤال، وفي حالة وضع أكثر من إجابة للسؤال الواحد تُعدُّ إجابة السؤال خاطئة.

تمنياتي لك بالتوفيق.

#### السؤال الأول:

أربع درجات

- " أقام هارون الرشيد مأدبة غداء فاخرة، دعا إليها فئة من رجال دولته، وبعد أن أكل الحاضرون هنيئاً وشربوا مريئاً، لمضوا إلى غسل أيديهم، فأخذ الخدم يصيرون لهم الماء، وفحاة الترع الحليفة إريقاً من أحد الخدم، وأخذ يصب الماء على يدي شيخ في أقصى العمر، فحجب المدعوون لهذا العمل الغريب وتساؤلوا عن سببه، فعلموا أن الشيخ كان معلم الحليفة، ومودبه في صباه".
- اقرأ النص السابق، ثم استخرج منه ما يلي:
- ١- كلمة فيها هزمة متوسطة على واو.
  - ٢- كلمة فيها هزمة مفردة وسط الكلمة.
  - ٣- كلمة فيها هزمة متوسطة على ياء (مكسور ما قبلها).
  - ٤- كلمة فيها هزمة متوسطة على ألف (ساكنة وقبلها حرف مفتوح).

#### السؤال الثاني: ضع كلمة (صح) أمام العبارة الصحيحة وكلمة (خطأ) أمام العبارة الخاطئة في كل مما يلي:

عشر درجات

- ٥- تكتب الهزمة المتوسطة على ألف إذا كانت ساكنة وقبلها حرف مفتوح.
- ٦- من حالات كتابة الهزمة المتوسطة على واو إذا كانت الهزمة مفتوحة وقبلها حرف مفتوح.
- ٧- تكتب الهزمة المتوسطة على ياء إذا كانت مكسورة.
- ٨- تحتوي كلمة (ملوثة) على واو مدّ (ساكنة وقبلها حرف مضموم).
- ٩- حروف المد هي: الألف الساكنة المسبوقة بفتحة والياء الساكنة المسبوقة بضممة والواو الساكنة المسبوقة بكسرة.
- ١٠- يقصد بياء المد الألف الساكنة المسبوقة بفتحة.
- ١١- يتساوى التوسط الأصلي مع التوسط العارض في حالات الهزمة المتوسطة على ياء.
- ١٢- يختلف التوسط الأصلي عن التوسط العارض في حالات الهزمة المفردة وسط الكلمة.
- ١٣- موضع كتابة الهزمة المتوسطة على ياء (على السطر).
- ١٤- من حالات كتابة الهزمة المفردة وسط الكلمة إذا كانت مفتوحة بعد واو مدّ.

٢٠- التوسطان (الأصلي والعارض) في حالات الهمزة المتوسطة على واو:

أ- يختلفان.

ب- يتساويان.

ج- لكل نوع حالة معينة.

د- جميع ما ذكر.

٢١- تكتب الهمزة المفردة وسط الكلمة على:

أ- واو.

ب- ألف.

ج- نبرة.

د- السطر.

٢٢- ألف المدهي الألف الساكنة المسبوقة:

أ- بفتحة.

ب- بضمة.

ج- بكسرة.

د- بسكون.

أربع درجات

-السؤال الرابع: اضبط حركة الهمزة في كل كلمة من الكلمات التالية:

٢٣- (مسألة). ٢٤- (رئيس). ٢٥- (يؤدي). ٢٦- (جاءه).

أربع درجات

-السؤال الخامس: اضبط حركة الحرف الذي قبل الهمزة في كل كلمة من الكلمات التالية:

٢٧- (نداءان). ٢٨- (ياكل). ٢٩- (قارئون). ٣٠- (فؤوس).

## هوامش البحث:

<sup>١</sup> سورة الحجر، آية ٩.

<sup>٢</sup> انظر:

Boyle، Joseph (١٩٩٦). The Effects of Cognitive Mapping Strategy on The Literal and Inferential Comprehension of Students With Mild Disabilities. Learning Disability Quarterly، Vol. ١٩، No ٢، p٨٦-٩٨.

<sup>٣</sup> انظر:

Trasy and Others (٢٠٠٥). Effects of Computer-Based Cognitive Mapping on Reading Comprehension for Students with Emotional. Journal of Special Education Technology، vol. ٢٠، n٢، p١٥-٢٣.

<sup>٤</sup> انظر: عبد التواب، رمضان، مشكلة الهمزة العربية، (القاهرة: مكتبة الخانجي، ١٤١٧هـ)، ص ٥-١٨٣.

<sup>٥</sup> فتح الله، مندور، تنمية مهارات التفكير، (الرياض: دار النشر الدولي، ١٤٢٩هـ)، ص ٤١.

<sup>٦</sup> مفلح، غازي، دليل تدريس اللغة العربية في مراحل التعليم العام، (الرياض: مكتبة الرشد، ١٤٢٨هـ)، ص ٣٠٤.

<sup>٧</sup> انظر: مذكور، علي أحمد، تدريس فنون اللغة العربية، (مصر: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤م)، ص ٣٣٨.

<sup>٨</sup> الشريف، شوقي، معجم مصطلحات العلوم التربوية، (الرياض: مكتبة العبيكان، ١٤٢٠هـ)، ص ١٤٧.

<sup>٩</sup> فتح الله، تنمية مهارات التفكير، ص ٣٠٧.

<sup>١٠</sup> سورة يوسف، آية ٢.

<sup>١١</sup> البخاري، محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري بحاشية السندي، تحقيق: حسن عبدالعال، هيثم الطعيمي، (بيروت: المكتبة العصرية، ١٤٢٩هـ-٢٠٠٨م)، كتاب: الرقاق، باب: في الأمل وطوله، ج ٤، ص ١٣٠١.

<sup>١٢</sup> انظر: الحارثي، إبراهيم، وآخرون، المنظمات الرسومية في التعليم والتعلم، (الرياض: مكتبة الشقري، ١٤٢٦هـ)، ص ٢٣؛ وأمبوسعيد، عبدالله، وباسمة العريبي، المنظمات المعرفية (التخطيطية)، (الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨م)، ص ٣٠.

<sup>١٣</sup> انظر: دايرسون، مارغريت، استخدام خرائط المعرفة لتحسين التعلم، ط ٢، (الظهران: دار الكتاب التربوي للنشر والتوزيع، ١٤٢٠هـ)، ص ١٥؛ وينظر: قطامي، يوسف والروسان، محمد، الخرائط المفاهيمية، (الأردن: دار الفكر، ٢٠٠٥م)، ص ٧٠.

<sup>١٤</sup> انظر: نوافك، جوزف، ويوب جووين، تعلم كيف تتعلم، ترجمة: أحمد الصفدي، إبراهيم الشافعي، (الرياض: مطابع جامعة الملك سعود، ١٩٩٥م)، ص ٩٩-١١٢.

<sup>١٥</sup> انظر: الشلال، عبدالله، وآخرون، الإملاء للصف الثالث المتوسط: الفصل الدراسي الأول، (الرياض: وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٩هـ)، ص ٢٠.

- <sup>١٦</sup> انظر: رشدي، منصور، "حجم التأثير الوجه المكمل للدلالة الإحصائية"، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، مصر: الجمعية المصرية للدراسات النفسية، المجلد (٧)، العدد (١٦)، ١٩٩٧م، ص ٦٣.
- <sup>١٧</sup> انظر: العصيلي، عبدالعزيز، *علم اللغة النفسي*، (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٢٧هـ)، ص ١٦٣.
- <sup>١٨</sup> انظر: عبدالمهدي، نبيل، وآخرون، *مهارات في اللغة والتفكير*، ط ٣، (الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ٢٠٠٩م)، ص ٤٤.

## References:

## المراجع:

- ‘abd al-Hādī, Nabīl, wa ‘ākharūn, *Mahārāt fī al-Lughah wa al-Taḥkīr*, ٣<sup>rd</sup> edition, (Jordan: Dār al-Maysrah li al-Nashr wa al-Tawzī‘ wa al-Ṭibā‘ah, ٢٠٠٩).
- ‘abd al-Tawāb, Ramaḍān, *Mushkilah al-Hamzah al-‘arabiyyah*, (Cairo: Maktabah al-Khānajiyy, ١٤١٧).
- Al-Bukhāriyy, Muḥammad bin ‘ismā‘il, *Ṣaḥīḥ al-Bukhāriyy bi Ḥāshiyah al-Sindiyy*, ed. Ḥasan ‘abd al-‘āl, Haitham al-Ṭu‘amiyy, (Beirut: al-Maktabah al-‘aṣriyyah, ٢٠٠٨/١٤٢٩).
- Al-Ḥārith, ‘ibrāhīm, wa ‘ākharūn, *al-Munāzimāt al-Rusūmiyyah fī al-T’līm wa al-Ta‘allum*, (Riyadh: Maktābah al-Shaqriyy, ١٤٢٦).
- Al-Shalāl, ‘abd Allāh, wa ‘ākharūn, *al-‘imlā’ li al-Ṣaff al-Thālith al-Mutawasit: al-Faṣl al-Dirāsiyy al-‘awal*, (Riyadh: Wizārḥ al-Trbiyyah wa al-Ta‘lim, ١٤٢٩).
- Al-Sharīfiyy, Shawqiyy, *Mu‘jam Muṣṭalahāt al-‘ulūm al-Tarbawiyah*, (Riyadh: Maktabah al-‘ubakān, ١٤٢٠).
- Al-‘uṣaiyyiyy, ‘abd al-‘azīz, *‘ilm al-Lughah al-Nafsiyy*, (Riyadh: Jāmi‘ah al-Imām Muḥammad bin Su‘ūd al-islāmiyyah, ١٤٢٧).
- Ambūsa‘id, ‘abd Allāh, Bāsimah al-‘uramiyy, *al-Munāzamāt al-Ma‘rifīyyah* (al-Takḥṭīyyah), (Kuwait: Maktabah al-Falāḥ li al-Nashr wa al-Tawzī‘, ٢٠٠٨).

- Boyle, Joseph, "The Affects Of Cognitive Mapping Strategy On The Literal and Inferential Comprehension Of Surdents with Mild Disabilities", *Learning Disability Quarterly*, Vol. ١٩, No ٢, (١٩٩٦).
- Daiyrsun, Mārgharīt, *'istikhdām Kharā'it al-Ma'rifah li Taḥsīn al-Ta'aulm*, ٢<sup>nd</sup> edition. (Dhahran: Dār al-Kitāb al-Tarbawīyy li al-Nashr wa al-Twzī', ١٤٢٠).
- Fath Allāh, Mandūr, *Tanmiyyah Mabārāt al-Tafkīr*, (Riyadh: Dār al-Nashr al-Duwaliyy, ١٤٢٩).
- Madkūr, 'alī Aḥmad, *Tadrīs Funūn al-Lughah al-'arabiyyah*, (Egypt: Dār al-Fikr al-'arabiyy, ٢٠٠٤).
- Mufliḥ, Ghāziy, *Dalīl Tadrīs al-Lughah al-'arabiyyah fī Marāḥil al-Ta'līm al-'ām*, (Riyadh: Maktabah al-Rushd, ١٤٢٨).
- Nūfāk, Jūzif, wa Būb jūwyn, *Ta'allam Kaiyf Tata'allam*, translator: Aḥmad al-Ṣafadiyy, 'ibrāhīm Al-Shāfi'iyy, (Riyadh: Maṭābi' Jāmi'ah al-Malik Su'ud, ١٩٩٥).
- Qaṭāmiyy, Yusif, wa Muḥammad Rūsān, *al-Kharā'it al-Mafāhīmiyyah*, (Jordan: Dār al-Fikr, ٢٠٠٥).
- Rushdī, Manṣūr, "Ḥajm al-Ta'thīr al-Wajh al-Mukamil li al-Dilālah al-Ḥṣāiyyah", *al-Majllah al-Maṣriyyah li al-Dirāsāt al-Nafsiyyah*, Egypt: al-Jamiyyah al-Maṣriyyah li al-Dirāsāt al-Nafsiyyah, Vol ٧, ١٦, ١٩٩٧.
- Trasy and Others, "Effects Of Computer-Based Cognitive Mapping On Reading Comprehension For Students With Emotional". *Journal Of Special Education Technology*, Vol ٢٠, No ٢, ٢٠٠٥.