IUGJEPS
Vol 27, No 4, 2019, pp 524 -543

ISSN 2410-3152

مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية

تاريخ الإرسال (2018-01-30)، تاريخ قبول النشر (2018-05-16)

درجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية في اللغة العربية في ضوء متغير الجنس

أ. آلاء زيد عبد الحميد المعايطة[1] *

أ.د. أمين موسى ابو لاوي [2]

[1] جامعة عمان العربية - الأردن.

[2] جامعة عمان العربية - الأردن

* البريد الالكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: maitahal195@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد درجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية في اللغة العربية في ضوء متغير الجنس، وتكونت عينة الدراسة من (59) طالباً وطالبة من "مدرسة عباد الرحمن النموذجية " ومدرسة "النور الجديد"، حيث بلغ عدد الطلاب الذكور (30) طالباً، في حين بلغ عدد الطالبات (33) طالبة. ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وجرى بناء اختبار المهارات الإملائية الذي تكون من (4) أسئلة، وقد جرى التأكد من صدق وثبات الاختبار. وقد كشفت الدراسة أن درجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية في اللغة العربية مرتفع ، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) في درجة إتقان المهارات الإملائية الكلية، ومهارة "التمييز بين الحرف الشمسي والحرف القمري"، ومهارات "كتابة (هـ، ة، ت، ا، ى، ...) آخر الكلمة"، ومهارة "كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التي تلفظ ولا تكتب، ...)" لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس، في حين توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 ≥ α) في مهارة كتابة النص الإملائي لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس لصالح الذكور. وأوصت الدراسة بتوظيف طرائق وأساليب حديثة في تدريب الطلبة على مهارات الإملاء.

كلمات مفتاحية: درجة الإتقان، المهارات الإملائية، الصف السادس الأساسي.

PROFICIENCY DEGREE OF Sixth GRADE STUDENTS IN ARABIC Dictation SKILLS IN RELATION TO GENDER

Abstract:

This study aimed at determining the degree of proficiency of the sixth grade students in the dictation skills in Arabic language in the light of the gender variable. The study sample consisted of (63) students from Al-Jubaiha Boys School and Al-Nour Al-Jadid School, the male students reached to (30) students, While the number of female students reached to (33) students. To achieve the objectives of the study, the researcher adopted the descriptive analytical approach. As well as the dictation skills test which consists of (4) questions were built and the validity and reliability of the test has been guaranteed. The study revealed that the degree of proficiency of the sixth grade students in the dictation skills in Arabic language was high, a list of dictation skills that sixth grade student should be proficient in it was detected. There are no statistically significant differences at the level of (α 0.05) in the proficiency of dictation skills, the skills of "writing letters in the last word, and "the skill of" writing "(tannwin, hamzah, ...). Among 6th Grade students attributed to gender, and there is statistically significant differences at the level of (α 0.05) in the proficiency of dictation text Among 6th Grade students attributed to gender. The researcher recommended applying modern methods in training students on dictation skills.

Keywords: Proficiency, 6th grade Students, Dictation Skills.

المقدمة:

يعد التعليم هو الأساس في صلاح البشرية وفلاحها، فتجد في التعليم قوةٌ هائلةٌ، تستطيع من خلالها النهوض بأمة متكاملةٍ متماسكةٍ واعيةٍ لما يدور من حولها، فنهوض أي أمةٍ لا يكون إلا من خلال تنمية أفرادها، وصقل مواهبهم، وتغذية عقولهم، وتنمية أذهانهم.

وللَغة العربية أهمية كبيرةٌ في حياتنا؛ لأنَّها تعد جزءاً من ثقافتنا ونقل تراث آبائنا وأجدادنا، فهي لغةٌ جزلةٌ ذات معانٍ فخمةٍ قويةٍ معبرةٍ لم تحظ بهذه المكانة لغة غيرها من لغات الأمم، فهي لغة القرآن الكريم ومن هنا لا بُدَّ لنا من أن نتعرف على جمال كلماتها، وأن نقوم بالمحافظة على قواعدها اللغوية، وأن نعتني ونفتخر بها، وتعد المرحلة الأساسية من أهم مراحل التعليم التي يتأسس ويبنى عليها العلم والمعرفة؛ لأنَّ هذه المرحلة العمرية هي المرحلة التي ينضج فيها عقل الطلبة وتتمحور فيها أذهانهم، وبالتالي فلا بُدَّ من التركيز على هذه المرحلة العمرية لإخراج جيلٍ متعلمٍ متأهلٍ في جميع ميادين الحياة العلمية والعملية خالٍ من الأخطاء الإملائية الشائعة (زامل، 2011).

إنَّ إتقان مهارة الإملاء في اللغة العربية يقود إلى السيطرة على الكتابة والتمكن من إتقان مهارتها، إذ تعد مهارة الإملاء من أساسيات الاتصال الصحيح في اللغة العربية، فالخطأ في استخدام الإملاء يؤثر في نقل المعنى المقصود من العبارة أو الجملة، وبالتالي يؤدي إلى العجز عن فهم مضمون الكلام، كما أنَّ هذا الامتداد لأثر فهم مهارة الإملاء في اللغة العربية والاستخدام الصحيح لها يُحسِّن من مقدرة الطلبة على الاستيعاب القرائي الجيد والمتمكن، ويرفع من مستواه في التعبير الكلامي بنوعيه الشفوي والكتابي (رواشدة، 2004).

وقد لوحظ من خلال الاطلاع على العمل التربوي لمدرسي اللغة العربية أن هناك ضعفاً عاماً لدى طلبة الصفوف الأولى في الإملاء، ولجوء العديد منهم إلى مهارة الحفظ، دون القدرة على توظيف المهارات المتعلقة بالكتابة وأصولها، وقد يعود ذلك إمَّا لطرائق التدريس التقليدية التي يتبعها المعلمون، أو أنَّ ذلك يعود لعدم إتقانهم للمهارات الإملائية في اللغة العربية والتي سترفع من مستوى تدريس الإملاء في اللغة العربية لدى طلبتهم، ولا يخفى أنَّ هناك شكاوى متكررةً في المدارس من ظاهرة الضعف غير المبرر في مهارة الإملاء في اللغة العربية عامةً، ومن تدني مستوى طلبة المرحلة الأساسية في مهارة الإملاء في اللغة العربية خاصةً (كلوب، 2011؛ بركات، 2008)، وقد ازدادت حاجة المعلمين والطلبة وأولياء الأمور لمعرفة أسباب هذا الضعف الظاهر في مهارة الإملاء؛ فمنهم من وضع اللوم على المقرر المدرسي، ومنهم من ألقى باللائمة على طرق التدريس المستخدمة من قبل الكادر التعليمي في تناول مهارة الإملاء والكتابة، والنتيجة أنَّ الطلبة هم من يعاني من هذا الضعف، ثم تنعكس نتائجه على أدائهم وتحصيلهم في اللغة العربية (عفنان، 2005).

وفي ضوء هذا الواقع المحتم فقد أصبح لزاماً على التربويين، والمختصين والقائمين على تدريس مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها البحث عن طرائق جديدةٍ في تدريس الإملاء في اللغة العربية للتقليل من حدة هذا الضعف المتصاعد لدى الطلبة. حيث إنَّه لاشك أنَّ هذه المهارات الجديدة التي سيتعلمها الطلبة ويتقنونها قد تفيد في تدريس الطلبة الذين يعانون من هذه المشكلة، حيث تساعد الكادر التعليمي في توفير الوقت والجهد في معرفة أسباب وقوع الطلبة في الأخطاء الإملائية، كما أنَّها قد تزيد من دافعية الطلبة نحو رفع مستواهم (الجوجو، 2004).

ممَّا تقدم، تظهر الحاجة لأهمية تعلم هذه المهارة وإتقانها المتعلقة بتعليم الكتابة وأصولها، والتي من خلالها يتجنب الطالب الوقوع في كثيرٍ من الأخطاء الإملائية الشائعة، ويتحدث بلغته بطريقةٍ واضحةٍ وصحيحةٍ، مراعياً فيها معانيها وألفاظها ومفرداتها الفخمة الجزلة،وتظهر الحاجة أيضاً في تحديد مستوى الطلبة ودرجة اتقانهم للمهارات الاملائية.

مشكلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى معرفة درجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي لمهارات الإملاء في ضوء متغير الجنس.

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة إتقان الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة إتقان المهارات الإملائية لدى الصف السادس الأساسي باختلاف متغير الجنس؟

أهمية الدراسة:

انبثقت أهمية هذه الدراسة من استجابتها للتوجهات الحديثة لوزارة التربية والتعليم الأردنية من حيث: التّركيز على تنمية مهارات اللغة العربيّة الأساسية لدى طلبة الصفوف الأساسية وأهمها الإملاء، وتعزيز التعلم الذاتي وتفريد التعليم. وبناءً على ذلك تظهر أهمية الدراسة من خلال:

أولا– الأهمية النظرية: قد تسهم الدّراسة الحاليّة في:

1. تنحصر أهميتها في تشخيص مهارات اللغة العربيّة الاملائية لدى طلبة الصّف السادس الأساسي وجعلها المحور النشط الذي يعمل على تزويد الطلبة بالخبرات والأنشطة الكتابية.
2. تعزيز الإمكانات الكتابية الإملائية لدى طلبة الصف السادس الأساسي والذي تسعى وزارة التربية والتعليم الأردنية إلى تحقيقه لتنمية وتحقيق نتاجات التعلم لدى الطلبة.

ثانيا– الأهمية التطبيقية: قد تسهم الدراسة الحاليّة في:

1. تقديم مقترحات لصانعي القرار لمناهج الصفوف الأساسية العليا بشكلٍ عامٍ، ومخططي مناهج اللغة العربيّة للصف السادس الأساسي بشكلٍ خاصٍ عند بناء المناهج وتوظيف الإمكانات لتحقيق الاهداف المطلوبة.
2. مساعدة مطوري المناهج والمشرفين التربويين على تطوير البرامج والاستراتيجيات التنفيذية لإكساب الطلبة مهارات اللغة العربيّة ومنها المهارات الاملائية.
3. قد يستفاد منها في وضع مناهج اللغة العربية وتطوير طرق التدريس في تعليم الكتابة .

التعريفات الإجرائية:

الإتقان: هو قدرة الطالب على إجادة وإدراك المهارات الإملائية دون الوقوع في الخطأ.

درجة الإتقان: هي الدرجة التي أفترضها الباحث والتي يتحقق عندها مستوى الإتقان المحدد في الدراسة من المجموع الكلي للاختبار والمتفق عليها من المحكمين بنسبة 75%.

المهارات الإملائية: هي الآليات المتعلقة بالكتابة الصحيحة للمفردات باللغة العربية والتي ينبغي إتقانها لامتلاك القدرة على الكتابة السليمة كالهمزة بأشكالها المختلفة حسب موقع الكلمة والهمزة، الألف بأشكالها، والتاء المربوطة والمنبسطة، وواو الجمع

وألف الجمع، والكلمات التي تحتوي الألف الملفوظة غير المكتوبة، وحل المشكلات الإملائية في تفرقة اللام الشمسية واللام القمرية من خلال الإجراءات المتبعة في تدريس الإملاء باللغة العربية لتلاميذ المرحلة الأساسية.

محددات الدراسة وحدودها:

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء الحدود والمحددات الآتية:

- **الحدود البشرية:** تحدد الدراسة بعينتها من طلبة الصف السادس الأساسي.
- **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة على مدارس منطقة العاصمة عمان في مديرية التربية والتعليم الخاص في المملكة الأردنية الهاشمية.
- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2018/2017.
- **المحددات الموضوعية:** تتحدد نتائج الدراسة بأداة الدراسة المستخدمة وخصائصها السيكومترية المستخرجة.
- **أداة الدراسة:** المتمثلة بإختبار إتقان المهارات الإملائية بخصائصه السيكومترية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- الإطار النظري :

الإملاء:

تأتي مهارة الكتابة متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات؛ فهي تأتي بعد مهارة القراءة، لأنها ترتبط بها. ومهارة الكتابة على ثلاثة أنواع هي: الرسم الهجائي أولا، والخط ثانيا، والتعبير الكتابي ثالثا. وهذه تمثل المستويات التعليمية بالتدرج ، حيث أن الكتابة عملية ذات شقين؛ أحدهما آلي، والآخر عقلي. والشق الآلي يحتوي على المهارات الآلية (الحركية) الخاصة برسم حروف اللغة العربية، ومعرفة التهجئة، والترقيم في العربية، أي النواحي الشكلية الثابتة في لغة الكتابة؛ مثل رسم الحروف وأشكالها، والحروف التي يتصل بعضها ببعض، وتلك التي تتصل بحروف سابقة لها، ولا تتصل بحروف لاحقة. وعلامات الترقيم، ورسم الحركات فوق الحرف أو تحته، أو في نهايته، ورسم أو عدم رسم همزات القطع والوصل. وهذه العناصر وإن كان بعضها لا يمس جوهر اللغة كثيراً، إلا أنها مهمة في إخراج الشكل العام لما يكتب، وقد يحدث إسقاطها-أحياناً- لبساً، أو غموضاً في المعنى. عند عرض مهارة الكتابة، ينبغي البدء بالجانب الآلي تدريجياً، ثم التوسع رويداً رويداً، وذلك لمساعدة الطلاب على تعرف الشكل المكتوب للكلمة العربية. أما الجانب العقلي، فيتطلب المعرفة الجيدة بالنحو، والمفردات، واستخدام اللغة وهي مرحلة لا شك متأخرة عن الأولى(بكداش،2002).

ويمكن التمييز بين نوعين من الكتابة الاملائية وهما: مستوى ظاهري يهتم بالخط والتهجي وتنظيم الجمل والفقرات والتهميش والترقيم. ومن ذلك: حمل التلميذ على اتباع القواعد والصفات الخاصة بكل حرف،من حيث حجمه وكيفية اتصاله بغيره وامتلاء الأجزاء أورقتها، وميلها واستقامتها، وطولها وقصرها وغير ذلك من الأصول الفنية"، أي تمكن المتعلم من الكتابة بسرعة معقولة في وقت معقول بخط واضح تسهل قراءته، وذلك بتمرين اليد والأعصاب الحركية فيها التي تمكنه من رسم الحرف رسما ييسر فهمه، وكتابة كلمات موافقة للقواعد الإملائية وتكوين العبارات والجمل والفقرات المعبرة ،ومستوى باطن يهتم بالمحتوى وبناء الأفكار، ومنه فهي قدرة ومهارات:عقلية وجسمية وحس حركية، ويختلف في أسبقية تعليم المستوى الأول أم الثاني أثناء تعليم الكتابة، وما هو مناسب أكثر لسن وقدرات الطفل(الحمزي،2005).

ولا شك أن الإنسان هو الذي اخترع الكتابة كلّها وطوّرها، ففي البداية عبر الناس عن حاجاتهم بالأصوات، فكانت وسيلتهم للتواصل مع الآخرين، ومع تطور الحياة البشرية الاجتماعية وفرض الاستقرار بعد حياة البدو والترحاب، احتاج الإنسان لنقل أفكاره لغيره ممن يبعدون عنه مكانا وزمانا، فتوصل إلى الكتابة، بغض الطرف عن كونها توقيفاً أم اصطلاحاً فإنها مرت بمراحل حتى وصلت إلى الشكل الذي هي عليه اليوم، لذلك فهي: "اتفاق إنساني على تثبيت الأصوات في صورة منقوشة، تضمن لها البقاء والدوام أطول فترة ممكنة، لأغراض محددة في كل مجتمع إنساني" وبأنها:"حروف أو رموز مرسومة تصور ألفاظا دالة على المعاني التي قصدها الكاتب من النص المكتوب،" ومن ثم ليس هناك من وسيلة لاكتسابها إلا عن طريق التعليم والتدريب. وإذا كان لكل لغة ظواهر تميز كتابتها، فمن أهم ظواهر اللغة العربية، التي ينصح المربون ويوليها المعلم أهمية عند تدريبه الطلاب ضرورة التركيز على الجانب الآلي من الكتابة ومن ذلك: الضبط بالشكل (أي وضع الحركات القصيرة على الحروف) وتجريد الحرف،والمد، والتنوين، والشدة، و(ال) الشمسية، و(ال) القمرية، والتاء المبسوطة والمربوطة، والحروف التي تكتب ولا تنطق، والحروف التي تنطق ولا تكتب، والهمزات.(الحلاق،2010).

وتأتي أهمية الإملاء من أن العربية كلها تعتمد عليه، كما أن ثمة علاقة عضوية وثيقة بينه وبين مواد المعرفة الأخرى، فهو الوسيلة الأساسية للتعبير الكتابي من حيث الصورة الخطية. فالخطأ الإملائي يشوه الكتابة، ويغير معناها، فيعدّ نقصاً كبيراً فيها، كما انه يعطي انطباعاً سيئاً عن الكاتب ممّا قد يدعو إلى احتقاره وازدرائه. مع انه قد يُغفر له خطأ لغويّ من لونٍ آخر،لذلك فالكتابة الصحيحة مقياسٌ للمستوى التعليمي، وعملية مهمة في التعليم لأنها عنصرٌ أساسيٌّ من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها،وبعض أنواع الإملاء يتطلّب القراءة قبل الكتابة كالإملاء المنقول والإملاء المنظور. وهذه القراءة تزوّد الطلبة بألوان من المعرفة المختلفة، وتعودّهم جودة الإصغاء وَحُسْنَ الانتباه والاستماع، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم (قنبس، 1994).

ويشير الدليمي والوائلي(2005) إلى أن الاملاء هو عملية تحويل الأصوات المسموعة والمفهومة إلى رموز مكتوبة. على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد وهو وسيلة مهمة في تنمية المهارة الكتابية وكذا السمعية. ومن ثم التمييز بين الأصوات. أما (أبو منديل، 2006) فيشير إلى أن الإملاء هو القدرة على تحويل الأصوات إلى رموز مكتوبة وفق قواعد متعارف عليها، تؤدي إلى الفهم والإفهام. وعرفاه (النجار وإسراء، 2012، ص177) بأنه : القدرة على كتابة الكلمات كتابة صحيحة اعتماداً على الذاكرة واعادة قراءتها صحيحة ومفهومة ".

وترى الباحثة أن الإملاء هي مقدرة الطالب على تحويل الصوت إلى كتابة صحيحة ومفهومة

للإملاء عدة أنواع، هي:

1) الإملاء المنقول: وهو أن ينقل الطلبة القطعة من الكتاب أو اللوح بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويا. وهذا النوع من الاملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الابتدائيين، وقد يناسب الصف الرابع أيضا.

2) الاملاء المنظور: وهو أن تعرض القطعة على الطلبة لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم وتملي عليهم بعد ذلك. وهذا النوع يلائم الصفين الثالث والرابع الابتدائيين وقد يناسب الصف الخامس أيضا.

3) الإملاء الاستماعي: وهو أن يستمع الطلبة إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملي عليهم، وهذا النوع يلائم الصفين الخامس والسادس الابتدائيين والمرحلة الإساسية.

4) الإملاء الاختياري: والغرض منه اختبار قدرة الطلبة، ولذلك تملي القطعة بعد فهمها دون مساعدتهم في الهجاء، وهذا النوع يصلح لكل الصفوف، على أن يكون على فترات متباعدة (أبو مغلي، 2010).

مشكلات الإملاء :

المشكلات التي تواجه الطلبة في تعلم القراءة والكتابة، هي مشكلات يعتبر إدراكها جزءاً من المهارات الأساسية التي ينبغي أن يتناولها أي منهاج في تعليم القراءة والكتابة، ويمكن أن يتعلمها الطلبة بالمحاكاة والممارسة، في غير تعثر ومن غير إشارة إلى أسمائها الإصطلاحية ومن هذه المشكلات :

- تقارب بعض مخارج الحروف في النطق (ت ، ط) ،(ك ، ق).
- تشابه كثير من الحروف الصوتية في الرسم الخطي، تشابهاً يصعب معه التمييز بينهما مثل (ب – ت – ث) ، (ج – ح – خ).
- تعدد أشكال بعض الحروف العربية، ومثال على ذلك حرفا الكاف والهاء والياء .
- تعدد صور بعض الحروف وتنوعها، فلكل حرف صورة خاصة في أول الكلمة وفي وسطها وفي آخرها مثل حرف الياء.
- التنوين وهو صوت ينطق ولا يرسم في الكلمة، بل يرسم حركتين.
- هناك مشكلة الحروف التي تكتب ولا تلفظ مثل واو (عمرو) والألف بعد واو الجماعة مثل سافروا.
- هناك مشكلة الحروف التي تلفظ ولا تكتب مثل (هذا ، والله ، الذي ، التي ، الذين، أولئك).
- اتصال لام الجر بالكلمات المبدوءة بأداتي التعريف (ال)– الشمسية والقمرية – ينتج عنه حذف همزة الوصل للرجل ، للقمر .
- اختلاف نطق الحروف العربية باختلاف ضبطها.
- بعض الحروف تنطق بطرائق مختلفة (للحرف الواحد) مثل تاء التأنيث في آخر الكلمة (شجرة) فمرة تنطق تاء وعند الوقف تنطق هاء، فالصوت يتغير والرمز لا يتغير(الحسن،2000).

وتضيف الباحثة أن حرف الألف يشكل أيضاً مشكلة، عندما يأتي في آخر الكلمة، فقد يرسم ألفاً قائمة أو ألفاً مقصورة حسب القاعدة الإملائية، رغم أن لهما النطق نفسه.

أسباب ضعف الطلبة في مهارة الكتابة:

يشير (عطية،2007) إلى أن هنالك العديد من الأسباب المؤدية الى ضعف الطلبة في الكتابة ومن أهمها:

1- تدني الدافعية لدى الطلبة: وهي سمة تؤثر سلباً على نحو عام في كل الجوانب الأكاديمية ومن ضمنها مهارات الكتابة، وقد يكون سببها ذاتياً متعلقاً بالفرد نفسه كنتيجة لعوامل وراثية وبيئية، أو قد تكون لعوامل خارجية تؤدي إلى تدني دافعية الطفل كأساليب التربية الوالدية، والمستوى الاجتماعي والاقتصادي، والمستوى الثقافي للوالدين، وحجم الأسرة، وعدم حرص الوالدين على متابعة أطفالهم بسبب الظرف الاجتماعية، وغيرها من الأمور.

2-المعلم والتدريس: أن للمعلم دوراً كبيراً في تعلم الطفل من خلال كفاياته المهنية والشخصية والمعرفية والاجتماعية. لذا يعدّ الأساس في جعل الطالب محبا للمدرسة أو كارهاً لها على نحو عام، والصف نحو عام خاص. كما أن لاستراتيجيات التدريس المعتمدة دورها في جعل الطفل يكتسب المهارات الأكاديمية الأساسية، وخاصة القراءة والكتابة، فالمعلم يجب أن يمتلك المهارة الكافية لاختيار وتطبيق استراتيجية التدريس التي تناسب الموقف التعليمي وتناسب قدرات وإمكانات الطفل، الأمر الذي يؤدي إلى تفاعل الطفل معه.

3- اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة: تتعدد صور بعض الحروف في الكلمة، فهناك حروف تبقى على صورة واحدة، وحروف أخرى لها أكثر من صورة، وهذا التغير يؤدي إلى إجهاد ذهن الطالب خلال تعلم الكتابة وإرباكه، ذلك أن الطالب في محاولته تعلم الكتابة، يربط صورة المدرك والصوت الذي يدل عليه، والرمز المكتوب، فإذا جعلنا للحرف الواحد عدة صور، زدنا هذه العملية تعقيداً، وصار تقدم الطفل في تعلم الكتابة بطيئا .

4- قلة حب الطالب وضعف الاهتمام به، وكثرة النقد الموجه إليه؛ فالطلبة الذين لا يتلقون ألا القليل من الحب والاهتمام، والذين دائما ما يتعرضون للنقد والتعنيف، يكونون أكثر ميلاً إلى الانطواء وضعف الاهتمام بمجريات الحصة الصفية.

ويؤكد (زامل، 2011) أنّه يمكن معالجة الضعف لدى الطلبة في مثل هذه المهارات بتنفيذ ما يأتي:

- زيادة دافعية الطالب: ويكون ذلك بدراسة أسباب تدني دافعية الطالب ومحاولة معالجتها، فعلى سبيل المثال إذا كان تدني الدافعية ذاتياً نتيجة لعوامل وراثية فيمكن معالجتها إذا اختار المعلم استراتيجية تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، وإذا كانت خارجية فيتعاون المعلم مع ولي الأمر لمعالجة المشكلة.
- تعليم الطالب الطريقة التي يبدأ بها كتابة الحرف وكيفية ربط الحرف مع الآخر، وأن يخصص المعلم وقتاً كافيا لتعليم هذه المهارة.
- التدرج في تعليم الصور المختلفة للأحرف التي لها أكثر من صورة للكتابة، فيتم اختيار الكلمات التي تتضمن صورة معينة للحرف؛ ليتدرّب الطالب على كتابتها، وعند التأكد من إتقان الصورة يتم الانتقال للصورة الأخرى للحرف،... وهكذا.
- أن يبتكر المعلم وسائل مختلفة في تعليم الخط بالطريقة التي تناسب طلابه.
- إدراك معلم الصفوف الثلاثة الأولى أهمية المهمة الموكلة إليه؛ إذ إن مسؤولية الكتابة والخط تقع على عاتقه، و هذه المهارة مهارة تأسيسية.

- على الأسرة متابعة أبنائها وأن تتعاون كشريك مهم في حل مشكلة الكتابة لديهم.
- يجب على المعلم أن يدرك أن تعزيز الطالب مادياً أو معنوياً يزيد من دافعيته للتعلم.
- عدم اللجوء إلى لنقد والتعنيف عند وقوع الطالب في خطأ، وإنما إيجاد وسيلة تربوية لتوجيهه إلى تصحيح الخطأ.

ثانياً- الدراسات السابقة ذات الصلة :

أُجري العديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع هذه الدراسة، حيث تم تصنيفها إلى دراسات عربية ودراسات أجنبية، وتم ترتيبها زمنياً من الأحدث الى الأقدم.

الدراسات العربية:

أجرى كلوب (2011) دراسة هدفت إلى تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى الطلبة الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في فلسطين ، وبناء خطة علاجية لتحسين مهارات الأداء الكتابي للأخطاء الشائعة لدى طلبة الصف السادس، وقد تكونت عينة الدراسة من (82) طالبا، ولتحقيق هدف الدراسة؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وأعد اختباراً تشخيصيا لقياس الأخطاء الشائعة لدى طلبة الصف السادس، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مهارة رسم الهمزة المتطرفة بعد الألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة النصب، والرفع والجر جاءت أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً في كتابات الطلبة، ويلاحظ بوجه عام أن العديد من المهارات التي تضمنها الاختبار التحصيلي جاءت بنسب تفوق (25%) وهي نسب تشير إلى مشكلة حقيقية لدى الطلبة في التمكن من مهارات الأداء.

وهدفت دراسة الفقعاوي (2009) إلى دراسة فاعلية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات الصف السابع في مدارس وزارة التربية والتعليم العالي التابعة لحكومة السلطة الفلسطينية بمحافظة غزة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($a \geq 05.0$) بين متوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون موضوعات الإملاء التي تحتوي على صعوبات تعلم من خلال برنامج المعالجة المقترح) ومتوسط درجات تحصيل طلبة المجموعة الضابطة (الذين يدرسون موضوعات الإملاء التي تحتوي على صعوبات تعلم بالطريقة التقليدية) تعزى لمتغير الطريقة والجنس.

دراسة بركات (2008) دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف من الأول إلى الخامس الأساسية في مدينة طولكرم بفلسطين في ضوء متغيرات: الجنس، والصف، والتحصيل، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي ،وتكونت عينة الدراسة من 148 طالباً و 144 طالبة من مدارس طولكرم الحكومية، وقد تم اختيار أداة مكونة من خمسة نصوص من المقررات الدراسية للطلاب من الصف الأول إلى الخامس بحيث تكون شملت ما أمكن للمهارات الإملائية التي يريد الباحث اختبارها، وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً لدى عينة الطلبة هي المتعلقة بكتابة الهمزات بأشكالها المختلفة، ثم الخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، بينما كانت الأخطاء الإملائية الأقل شيوعاً هي قلب الحروف، وإسقاط سن الحروف (س، وص، وش، وض). وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث في نسب الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم.

أجـــــــرى حلس (2004) دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة والتي هدفت الى الوقوف على أبعاد مشكلة الرسم الكتـــابي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة غزة وتشخيص وتحليل نوع أخطاء الرسم الكتابي والتعرف على نسبة الخطأ واستخدم الباحث المنهج الوصفي التقويمـــي ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث الأدوات التالية: الاستبانة المعيارية لمعلمي اللغة العربية للحكم على مقرر الرسم الكتابي، كمـــا استخدم المقابلة مع مشرفي المرحلـــة الأساســـية والاختبار التشخيصي والذي روعي في بنائه أن يكون من وحي بنود المعيار الذي قام الباحث بتصميمه وبنائه، وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج ومـــن أهمهـــا: شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ حيث وصل حد الشيوع في عشرين مجالاً من تسعة وثلاثين مجالاً، وأن نسبة الكتابة غير المفهومة أو غيـــر المقـــروءة حـــوالي (29.27)%.

كما قامت الصوافي (2003) بدراسة هدفت الى التعرف على ضعف الطلاب في المراحل التأسيسية الأولى في بعـــض المهار ات الكتابية أو ما يطلق عليه مشكلة الإملاء التي تؤثر على التحصيل بشكل أو بآخر، وقد تكونت عينة الدراسة من معلمـــي الصف الأول والثاني الابتدائي من مدرستي العين النموذجية للبنين ومدرسة فلج هزاع النموذجية للبنين ومعلمات الصـــف الأول والثاني الابتدائي من مدرسة الإمارات النموذجية للبنات، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأخطاء الإملائية الشائعة لـــدى الطـــلاب هي: عدم التمييز بين الثاء والتاء والسين، وعدم التفريق بين الغاء والظاء، وعدم التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، وعـــدم التمييز بين المدود والحركات في الكتابة، وعدم التمييز بين الألف الممدودة والألف المقصورة، وصعوبة كبيرة في كتابة الهمـــزة المتوسطة على السطر، وصعوبة في كتابة الهمزة المتطرفة بأشكالها المختلفة، وصعوبة في التمييز بين التاء المربوطـــة والتـــاء المفتوحة، وعدم التمييز بين نوع التنوين والنون، كما بينت النتائج عدم وجود فرق في الأخطاء الإملائية ومتغير الجنس ومتغيـــر المعدل الدراسي.

وأجرى التكريتي (2002) دراسة هدفت التعرف إلى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها،واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة البحث من (712) طالبا وطالبة موزعين (362) طالباً و(350) طالبة في المحافظات التي وقع عليها الاختبار (بغداد، نينوى، البصرة). وقد أعد الباحث قطعة إملائية لاختبار عينة البحث، المكونة من (135) كلمة في ضوء الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث وذلك بزيارة عدد من المشرفين التربويين للغة العربية ومقابلة عدد من المعلمين حول نوعية الأخطاء التي يقع فيها الطلبة. وبعد إجراء الاختبار من الباحث، وتصحيح الإجابات وفرز الأخطاء، وجد أن الأخطاء الشائعة كانت في الأنماط الآتية: الهمزة بأشكالها، التاء المفتوحة والمربوطة، والألف المقصورة والألف الممدودة، والضاد والظاء، والتنوين، والكلمات التي تكتب على نحو يغاير نطقها مثل (هؤلاء)، ووضع الألف بعد الواو في الكلمات التي لاتستوجب ذلك، وعدم وضعها في الكلمات التي تستوجب وضع الألف، والحركات (الضمة، الفتحة، الكسرة)، وإسقاط بعض الحروف إثناء كتابة الكلمة، وكتابة حرف بدلا من حرف اخر في أكثر من موضع في الكلمة، وأخطاء متفرقة مثل كتابة (إن شاء الله) وكتابة الكلمة بجزأين، وأما فيما يتعلق بحساب النسبة بين الذكور والإناث فلم يظهر فروق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في الأنماط الإملائية الشائعة. وتوصي الدراسة بما يلي: إن يكون معلم اللغة العربية ملما بقواعد الإملاء الأساسية ليسهل عملية إيصالها إلى تلامذته، وإقامة دورات تطويرية لمعلم اللغة العربية لتدريبه على احدث الطرائق التربوية في تعليم الإملاء، وعدم استغلال درس الإملاء لإغراض دروس أخرى، وأجراء

دراسة تجريبية موازنة بين الأخطاء الإملائية لتلامذة درسوا القراءة الخلدونية وبين من درسوا قراءتي الجديدة، واجراء دراسة موازنة بين الأخطاء الإملائية عند الطلبة الذين تدرسهم معلمات وبين الطلبة الذين يدرسهم معلمون.

وفي دراسة الجليدي (2002) التي هدفت إلى كشف مستوى أداء طلبة الصف السادس الابتدائي في المهارات الإملائية المقررة عليهم في السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من (669) طالبا، مثلوا نسبة (25%) من مجموع طلبة الصف السادس، ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد اختباراً تحصيلياً في المهارات الإملائية، أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء طلبة الصف السادس مرتفع في المهارات التالية: الهمزة المتوسطة. والمستوى المتوسط في المهارات التالية: الهمزة المتطرفة، وهمزة الوصل، وهمزة القطع، بينما كان مستوى أداء الطلبة منخفضا في المهارات الإملائية حذف الألف من وسط الكلمة، حذف ألف (ما) الاستفهامية.

وهدفت دراسة الظفيري (2002) إلى التعرف إلى الأخطاء الإملائية الشائعة في اللغة العربية لدى طلاب الصفين الثالث والرابع في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت، وكذلك تحديد العلاقة بين نوع الأخطاء كماً ونوعاً وبين متغيرات جنس الطالب، وخبرة المعلم، والتحصيل الدراسي، والصف المدرسي، . وقد تكونت الدراسة من (46) طالبًا وطالبة من عشر مدارس تم اختيارها بشكل عشوائي، وقد توصلت النتائج إلى وجود قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب وطالبات الصفين الثالث والرابع بلغت (33) خطأً، وبلغت نسبة الخطأ الأكبر شيوعا (96%)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الأخطاء الإملائية وبين بعض المتغيرات كالجنس وخبرة المعلم والتحصيل الدراسي للطالب والصف المدرسي.

كما هدفت دراسة ياتس (Yates, 2002) إلى التعرف على الأخطاء الكتابية لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث في ضوء متغير الجنس والقدرة على القراءة ،تكونت عينة الدراسة من (187) طالباً وطالبة موزعين إلى أربع شعب من الصفين الثاني والثالث الإ بتدائي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين القدرة القرائية والكتابية، وفي حين أظهرت النتائج وجود فرق في القدرة القرائية والكتابية تبعًا لمتغير الصف لصالح الصف الثالث، ولم تتوصل الدراسة إلى وجود فرق بين الجنسين في هذه القدرة.

وأجرى بوجارد (Bouchard, 2002) دراسة بهدف استقصاء قدرة تلاميذ الصف الثالث الأساسي على القراءة والكتابة، ومعرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم . تكونت عينة الدراسة من شعبتين من الصف الثالث إحداهما من الذكور وعددها (28) طاباً، والأخرى من الإناث وعددها (32) طالبة، وقد توصلت النتائج إلى أن هناك علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين قدرة الطلبة على القراءة والتهجئة وقدرتهم على الكتابة الإملائية، ووجود علاقة بين التحصيل العام والقدرة على الكتابة، بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين القدرة على الكتابة ومتغير الجنس.

وهدفت دراسة هيلينج (Heling, 2000) إلى معرفة التطور في القدرة على الكتابة الإملائية في المدارس الابتدائية الصينية من الصف الأول وصولاً إلى الصف السادس، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود (15) نوعًا من الأخطاء الإملائية تم تصنيفها في ثلاث فئات: الأولى ترتكز على الأصوات الكلامية، والثانية ترتكز على الكتابة، والثالثة ترتكز على دلالات الألفاظ، وبينت النتائج أيضًا أن هناك تحسناً ملحوظًا على مستوى الكتابة المتمثل في انخفاض نسبة الأخطاء الإملائية كلما تطور الطلبة إلى الصفوف العليا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق جوهري في مستوى الاخطاء الإملائية تعزى لمتغير الجنس أو لمستوى التحصيل العام.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة يتبين أن بعض الدراسات تناولت المهارات الإملائية وبعضها تناول الأخطاء الإملائية ،مثل دراسة كلوب (2011) التي هدفت إلى تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى الطلبة الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، وبناء خطة علاجية لتحسين مهارات الأداء الكتابي للأخطاء الشائعة لدى طلبة الصف السادس، ويتبين أيضاً من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أنها تناولت ضعف مهارة الكتابة لدى الطلبة وأسبابها كدراسة شحادته (1999) التي هدفت التعرف إلى الأخطاء الشائعة في الإملاء، ودراسة كل من الظفيري (2002)، و(Myles,2002)، و(Yates, 2002)، و(Shen, 2003) التي اهتمت بالكشف عن الأخطاء في الكتابة، في حين اهتمت دراسة (Heling, 2000) بمعرفة التطور في القدرة على الكتابة الإملائية، في حين اهتمت دراسة كل من (Bouchard, 2002)، الصوافي (2003).

وتميزت الدراسة الحالية عن أنها درست درجة إتقان المهارات الإملائية من خلا إعداد إختبار إتقان المهارات الإملائية، وقد استخدمت الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي واستخدم بعضها المنهج الارتباطي، واختارت الدراسات السابقة عينتها من مجتمعات مختلفة. وستستفيد الباحثة من الدراسات السابقة في تشكيل إطار نظري حول المهارات الإملائية، وفتح الآفاق على دراسات سابقة، وتحديد منهج الدراسة الحالية، وكيفية بناء أدواتها. وتتميز الدراسة الحالية عن بقية الدراسات بأنها ستستخدم المنهج الوصفي لدراسة مستوى إتقان طلبة الصف السادس الاساسي للمهارات الإملائية في اللغة العربية.

المنهجية والإجراءات

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي لملاءمته لأغراض وأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف السادس في العاصمة عمان، حيث بلغ عدد طلاب الصف السادس الذكور في العاصمة عمان وتحديدا في منطقة لواء الجامعة (7000) طالبٍ، أما الإناث فقد بلغ عددهم (1200) طالبةً، حيث تضمن المجموع الكلي لطلبة الصف السادس في مدارس العاصمة عمان (19000) طالباً وطالبةً، أما عينة الدراسة فتكونت من مدرستين تم اختيارهما قصدياً من مديرية التعليم الخاص وذلك لأسباب منها: قربهما من الباحثة، وتعاون الإدارة والمعلمين مع الباحثة، وهاتان المدرستان هما "مدرسة عباد الرحمن النموذجية" وهي مدرسة حكومية يبلغ عدد طلاب الصف السادس فيها (29) طالباً وطالبة، ومدرسة "النور الجديد" وهي مدرسة خاصة والتي يبلغ عدد طلاب الصف السادس فيها (30) طالباً وطالبةً، حيث بلغ عدد الطلاب الكلي (59) طالباً وطالبة

أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة باختبار إملاء يمكن وصفه كما يأتي:

اختبار في الإمـــلاء: قامت الباحثة بالرجوع إلى كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي، وتحديد بعض القضايا الإملائيـــة الواردة فيه، والرجوع لمشرفين تربويين ومعلمين ومعلمات؛ لوضع قائمة بالمهارات الإملائية التي يجب أن يتقنها طالب الصف السادس الأساسي، وقد توصلت الباحثة لقائمة بالمهارات الإملائية، وهي كما يأتي: الحروف الشمســية والحــروف القمريــة، والتنوين، والتاء المبسوطة والتاء المربوطة والهاء، وهمزة الوصل وهمزة القطع، والهمزة المتطرفة، والألف اللينة، والهمــزة المتوسطة، الحروف التي تلفظ ولا تكتب.

كما قامت الباحثة بعرض قائمة المهارات الإملائية التي يجب أن يتقنها طلبة الصف السادس على محكمين من أعضـــاء هيئة التدريس في الجامعات في الأردن، وفي ضوء قائمة مهارات الإملاء بنت الباحثة اختباراً في المهارات الإملائية للصـــف السادس الأساسي، حيث تضمن الاختبار المهارات الإملائية على شكل كلمات وجمل ونصوص إملائية تتناسب ومستوى الصف السادس الأساسي من خلا جدول المواصفات الذي تم إعداده للإختبار. وقد تم استخلاص صدق الاختبار وثباته.

صدق اختبار الإملاء:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق اختبار المهارات الإملائية بطريقتين:

أ- **صدق المحتوى:** بعد الانتهـــاء مـــن إعـــداد الاختبـــار بصورته النهائية، قامت الباحثة بعرضه بصورته الأوليـــة علـــى مجموعـــــة مـــــن المحكمـــــين مـــــن ذوي الخبرة والاختصـــــــاص من أعضاء هيئة التدريس في الجامعـــات الأردنية وقامت بتعديل بعض الكلمات والجمل في ضوء ملاحظات المحكمين، فخرج الاختبار بصورته النهائيـــة مكونـــاً مـــن أربعة أسئلة تقيس قدرة الطلبة على كتابة كلمات، وكتابة جمل، وكتابة نصوص تتضمن المهارات الإملائية التي توصلت إليهـــا الباحثة.

ب- **صدق البناء:** حيث جرى تطبيق الاختبار على عينـــةٍ اســـتطلاعيةٍ مـــن خـــارج عينـــة الدراســـة مكونـــة مـــن (32) طالباً من طلبة الصف السادس الأساسي، وجرى استخلاص معامل ارتباط كل سؤال الدرجة الكلية للاختبار، وكانت النتائج كما في الجدول (1).

جدول (1) يوضّح معامل ارتباط كل سؤال الدرجة الكلية لاختبار المهارات الإملائية لطلبة الصف السادس الأساسي

المهارات الإملائية	المهارات الإملائية ككل
المهارة الأولى	.663**
المهارة الثانية	.730**
المهارة الثالثة	.785**
المهارة الرابعة	.526**

يتبين من الجدول (1) أن معاملات ارتباط الأسئلة بالدرجة الكلية لاختبار المهـــارات الإملائيـــة مناســـبة لأغـــراض الدراسة؛ فقد تراوحت ما بين (0.526-0.785).

وقد تكون الاختبار من سؤال لتصنيف الكلمات التي تبدأ بحرف شمسي وحرف قمري، وسؤال إكمال آخر حرف لكلمـــات معطاة، وسؤال كتابة كلمة، وسؤال كتابة نص، حيث كانت مجموع الكلمات التي سيكتبها الطلبة (45) كلمة، وكل كلمة يكتبهـــا

الطالب بشكل صحيح يحصل على علامة واحدة، وذلك في جميع أسئلة الاختبار، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار (45) علامة.

ثبات اختبار المهارات الإملائية:

تم التحقق من ثبات الاختبار بتطبيقه على عينةٍ استطلاعيةٍ من خارج عينة الدراسة مكونة من (32) طالباً من طلبة الصف السادس الأساسي، حيث بلغ معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا (0.69)، وتم إعادة إجراء الاختبار على العينة نفسها بعد مرور أسبوعين، ومن ثم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين (0.673) وهي قيمة مقبولة لإغراض الدراسة.

كما جرى حساب ثبات التصحيح، حيث قامت الباحثة بحساب ثبات تصحيح اختبار المهارات الإملائية باختيار عشر أوراق عشوائيًا من أوراق اختبار العينة الإستطلاعية وتصويرها قبل تصحيحها، ووضعت إجابة نموذجية للاختبار وقامت بتصحيح هذه العشر أوراق، ثم قامت بإعادة التصحيح لها بعد عشرة أيام حسب الإجابة النموذجية، وجرى حساب ثبات التصحيح باستخدام معادلة هولستي (Holisty) وقد بلغ (0.82)، وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة.

وقامت الباحثة بتحديد درجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي للمهارات الاملائية باستخدام المعادلة التالية:

(الحد الأعلى للمتوسط – الحد الأدنى للمتوسط) مقسوماً على عدد المستويات وتساوي

(5 – 1) ÷ (3) = 1.33 وعليه فإنّ:

الدرجات التي تتراوح بين 1 – 2.33 = درجة الإتقان فيها منخفض

الدرجات التي تتراوح بين 2.34 – 3.67 درجة إتقانها متوسطة

الدرجات التي تتراوح بين 3.68 – 5.00 درجة إتقانها مرتفعة

متغيرات الدراسة:

أشتملت الدراسة على المتغيرالتالي: الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى)، والمهارات الإملائية لدى طلبة الصف السادس الأساسي.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الاساليب الاحصائية التالية:

- للإجابة عن السؤال الأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد درجة إتقان الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن اختلاف درجة إتقان المهارات الإملائية لدى الصف السادس الأساسي باختلاف متغير الجنس.

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرض نتائج هذه الدراسة التي هدفت الكشف عن درجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية في اللغة العربية في ضوء متغير الجنس في مدارس مديرية التعليم الخاص، حيث تم جمع البيانات اللازمة من عينة الدراسة باستخدام اختبار المهارات الإملائية، وجرى عرضها وفقاً لتسلسل أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة إتقان الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسئلة اختبار المهارات الإملائيــة، وكانت النتائج كما في الجدول (2)

جدول (2) يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية

الرتبة	الرقم	المهارات الإملائية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الإتقان
1	1	التمييز بين الحــرف الشمســي والحــرف القمري	4.53	1.03	مرتفع
2	4	مهارة كتابة نص	4.41	0.61	مرتفع
3	2	مهارة كتابة (هــ، ة، ت، ا، ى، ...) آخــر الكلمة	4.19	0.66	مرتفع
4	3	مهارة كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التــي تلفظ ولا تكتب، ...)	4.17	0.92	مرتفع
		مهارات الإملاء الكلية	4.33	0.55	مرتفع

يتبين من الجدول (2) أن جميع مستويات الإتقان للمهارات الإملائية لدى طلبة الصف السادس الأساسي مرتفعة، فقــد بلغ المتوسط الحسابي لمهارات الإملاء الكلية (4.33) بانحراف معياري مقداره (0.55) بدرجة مرتفع.

وجاءت مهارة التمييز بين الحرف الشمسي والحرف القمري في المرتبة الأولى، فقد بلغ المتوسط الحسابي لهــا (4.53) بانحراف معياري مقداره (1.03) بدرجة مرتفع، وجاءت مهارة كتابة نص إملائي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقــداره (4.41) وبانحراف معياري مقداره (0.61) بدرجة مرتفع، أما مهارة كتابة (هــ، ة، ت، ا، ى، ...) آخر الكلمة فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (4.19) وبانحراف معياري مقداره (0.66) بدرجة مرتفع، واخيراً جاءت مهارة مهــارة كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التي تلفظ ولا تكتب، ...) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي مقداره (4.17) وبانحراف معياري مقداره (0.92) بدرجة مرتفع.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف درجة إتقان المهارات الإملائية لدى الصف السادس الأساسي بــاختلاف متغيــر الجنس؟

تطلبت الإجابة عن هذا السؤال استخدام اختبار (T-test) للكشف عن الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة إتقان طلبــة الصف السادس الأساسي على اختبار المهارات الإملائية وفقاً لمتغير الجنس، وكانت النتائج كما في الجدول (3).

الجدول (3) يوضّح نتائج اختبار (T-test) للكشف عن الفروق في المتوسطات الحسابية لدرجة إتقان طلبة الصف السادس الأساسي على اختبار المهارات الإملائية وفقاً لمتغير الجنس

المهارة	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التمييز بين الحــرف الشمســي والحــرف	الذكور	30	4.4833	.97806	-.354	61	.724
	الاناث	33	4.5758	1.08341			

المهارة	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القمري							
مهارة كتابة (هـ، ة، ت، ا، ى، ...) آخر الكلمة	الذكور	30	4.2833	.75067	1.062	61	.293
	الاناث	33	4.1061	.56951			
مهارة كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التي تلفظ ولا تكتب، ...)	الذكور	30	4.2500	.97158	.619	61	.538
	الاناث	33	4.1061	.87283			
مهارة كتابة نص	الذكور	30	4.5667	.61370	2.039	61	.046
	الاناث	33	4.2626	.56983			
مهارات الإملاء الكلية	الذكور	30	4.3958	.63782	.958	61	.342
	الاناث	33	4.2626	.45875			

تبين من الجدول (3) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إتقان المهارات الإملائية الكلية لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) (0.958) بمستوى دلالة (0.342) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

كما يتبين من الجدول (3) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إتقان مهارات "التمييز بين الحرف الشمسي والحرف القمري" لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) (-0.354) بمستوى دلالة (0.724) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

ويتبين أيضاً من الجدول (3) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إتقان مهارات "كتابة (هـ، ة، ت، ا، ى، ...) آخر الكلمة" لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) (1.062) بمستوى دلالة (0.293) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

ويتبين من الجدول (3) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إتقان مهارات "مهارة كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التي تلفظ ولا تكتب، ...) لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) (0.619) بمستوى دلالة (0.538) وهي قيمة غير دالة إحصائياً.

في حين يتبين من الجدول (3) أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إتقان مهارة كتابة نص إملائي لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس، حيث بلغت قيمة (ت) (2.039) بمستوى دلالة (0.046) وهي قيمة دالة إحصائياً، ويتبين من المتوسطات الحسابية أن الفروق لصالح الذكور الذين حققوا متوسطاً حسابياً مقداره (4.57)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (4.26).

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول الفصل الخامس مناقشة النتائج التي جرى عرضها في الفصل الرابع، حيث تمت مناقشة النتائج وفقاً لتسلسل أسئلة الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة إتقان الصف السادس الأساسي للمهارات الإملائية؟"

أشارت نتائج هذا السؤال إلى أن جميع مستويات الإتقان للمهارات الإملائية لدى طلبة الصف السادس الأساسي مرتفعة، فقد بلغ المتوسط الحسابي لمهارات الإملاء الكلية (4.33)، و(4.53) لمهارة التمييز بين الحرف الشمسي والحرف القمري، و(4.41) لمهارة كتابة نص إملائي، و(4.19) لمهارة كتابة (هـ، ة، ت، ا، ى، ...)، و(4.17) لمهارة كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التي تلفظ ولا تكتب، ...).

وتُعزى هذه النتائج إلى التدريب الذي يتلقاه طلبة الصف السادس الأساسي على مهارات الكتابة بشكل عام، أذ أن أسس النجاح والرسوب في المملكة الأردنية قد جعلت وزن مهارة الكتابة (25%) من مهارات اللغة العربية، مما يجعل الطلبة يمارسون الكتابة بشكل مكثف خلال تنفيذ الأنشطة في اللغة العربية من كتابة، وإملاء، والكتابة بخط الرقعة.

كما ان طلبة الصف السادس الأساسي مطالبون بالإجابة المكتوبة عن جميع اسئلة اللغة العربية، فهم يقرأون الدروس ويتقدمون للإختبارات الكتابية، لذلك فهم يسعون لإتقان مهارات الإملاء المطلوبة في منهاج اللغة العربية وغيرها من المهارات لكي تكون إجاباتهم صحيحة.

إضافة إلى أن المهارات الإملائية تمارس أيضاً خلال تنفيذ مهارات اللغة العربية الأخرى، فالطالب في مهارة الاستيعاب القرائي يوظف مهاراته الإملائية في الإجابة المكتوبة عن اسئلة مهارات الاستيعاب.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن طالب الصف السادس الأساسي يمارس المهارات الإملائية في حل اسئلة العلوم والتربية الإسلامية، والتربية الاجتماعية والرياضيات، فهو يوظف يحل عن كثير من أسئلة تلك المواد كتابة، ويسعى إلى أن تكون إجابته الكتوبة صحيحة من ناحية المحتوى، وصحية من حيث طريقة الكتابة والإملاء.

كما يمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن طالب الصف السادس الأساسي يمتلك تآزراً حسياً حركياً مناسباً، يؤهله للنظر للكلمات وحفظها، ومن ثم التحكم بحركات اليد لتشكيل الحروف والكلمات، فطالب الصف السادس لا يصرف وقتاً في الكتابة، بل يستطيع مباشرة تذكر شكل الكلمة والحرف والسيطرة على اليد وكتابة الكلمات.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى انتشار الكثر من التطبيقات والألعاب الالكترونية والهواتف التي زادت من قدرة الطالبة على كتابة الرسائل الالكترونية القصيرة، فقد جعلت التكنولوجيا مهارات افملاء توظف داخل المدرسة وخارجها.

وتختلف نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة كلوب (2011) التي أشارت إلى أن نسب إتقان طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن لمهارة الإملاء هي نسب تشير إلى مشكلة حقيقية لدى الطلبة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل تختلف درجة إتقان المهارات الإملائية لدى الصف السادس الأساسي باختلاف متغير الجنس؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة إتقان المهارات الإملائية الكلية، ومهارة"التمييز بين الحرف الشمسي والحرف القمري"، ومهارات "كتابة (هـ، ة، ت، ا، ى، ...) آخر الكلمة"، ومهارة "كتابة (التنوين، الهمزة، الألف التي تلفظ ولا تكتب، ...)" لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس.

في حين أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة إتقان مهارة كتابة نص إملائي لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس لصالح الذكور.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف السادس الأساسي ذكوراً وإناثاً قد درسوا في المدارس الأردنية، وتلقوا مناهج اللغة العربية نفسها، وتدربوا على المهارات الإملائية نفسها.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن المناهج الأردنية مناهج متوازنة من حيث الجندر، فهي تتضمن المحتوى نفسه الذي يدرسه طلبة الصف السادس الأساسي ذكوراً وإناثاً.

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف السادس الأساسي قد تدربوا على المهارات الإملائية في الصف الرابع والخامس والسادس، وشكلت نسبة مهاراات الكتابة (25%) لديهم، فهم جميعاً ملزمون بالتدرب على مهارات الإملاء لتحقيق درجات إتقان محددة في مادة اللغة العربية.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الطلبة في الأردن ذكوراً وإناثاً يتدربون على مهارة تمييز الحرف الشمسي من الحرف القمري في الصف الثاني والصف الثالث الأساسي، ويستمر التدريب عليها في الصف الرابع والخامس والسادس الأساسي.

كما أن كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة والألف اللينة وبعض قضايا الهمزة المتوسطة والمتطرفة هي قضايا إملائية تدرب عليها طلبة الصف الرابع والصف الخامس ذكوراً وإناثاً في مادة اللغة العربية.

وقد يعزى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في درجة إتقان مهارة كتابة نص إملائي لدى طلبة الصف السادس الأساسي تعزى للجنس لصالح الذكور، إلى أن الذكور أكثر من الإناث في المجتمع الأردني استخداماً لمهارات كتابة النصوص، إذ يستخدم طلبة الصف السادس الأساسي الهواتف الذكية، ويوظفون مهارة كتابة النصوص على شبكات التواصل الاجتماعي اكثر من الإناث.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن الذكور أكثر قدرة من الإناث على التفكير الشمولي، والنظرة الكلية للأمور، فكتابة النصوص تتطلب تفكيراً كلياً وشمولياً أثناء الكتابة.

وتتشابه نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة ياتس (Yates, 2002)، ودراسة بوجارد (Bouchard, 2002)، ودراسة الصوافي (2003) التي كشفت عدم وجود أثر للجنس في إتقان الطلبة للمهارات الإملائية.

وتختلف نتائج هذا السؤال مع نتائج دراسة الظفيري (2002) ودراسة شين (Shen, 2003) التي كشفت عن وجود أثر للجنس في إتقان الطلبة للمهارات الإملائية.

التوصيات:

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي:

- توظيف طرائق وأساليب حديثة في تدريب الطلبة على مهارات الإملاء.
- استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريب الطلبة على مهارات الإملاء.
- تدريب الطلبة على كتابة نصوص مكتملة المعاني والأفكار غيباً.
- تدريب الطلبة على كتابة موضوعات يعبربها الطلبة عن أنفسهم.
- استخدام الإملاء غير المنظور لتحسين مستوى الذاكرة بعيدة المدى لدى طلبة الصف السادس الأساسي.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربيّة:

إبراهيم، عبد العليم (1975)، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار غريب للطباعة، كلية التربية: جامعة عين شمس،مصر.

إبراهيم، مجدي. (1996). قضايا في المنهاج التربوي، مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة،مصر.

أبو مغلي، سميح (2010). مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

أبو منديل، أيمن (2006)فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية :الجامعة الإسلامية: غزة.

البجة، عبد الفتاح (2000). "(أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة- المرحلة الأساسية الدنيا"، الطبعة الأولى، عمان-الأردن: دار الفكر

بركات، زياد أمين، (2008). دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف من الأول إلى الخامس الأساسية في مدينة طولكرم بفلسطين،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم.

بكداش، كمال (2002). مسائل اللغة وعلم النفس. لبنان: دار الطليعة للطباعة والنشر.

التكريتي، صابر عوني جمعة (2002). الأخطاء الاملائية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.

الجليدي، حسن (2002)، قياس مستوى أداء تلميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة القنفدة في المهارات الإملائية والموضوعات النحوية المقررة عليهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الجوجو، ألفت محمد (2004). أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة،رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الحسن، هشام (2000) طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة"، عمان – الأردن :الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع.

الحلاق، علي (2010) المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها: لبنان، المؤسسة الحديثة للكتاب.

حلس، داود (2004). دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة – فلسطين – ما بين 2003 – 2004م، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الخرطوم: السودان.

حلس، مها (2003)تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها، لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس.

الحمزي، أمة (2005). مستوى ممارسة معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لمبادئ التدريس الفعال. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

الدليمي، طه والوائلي، سعاد. (2005) اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، رام الله: دار الشروق، المنارة.

رسلان، مصطفى (1990) الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس – دراسة تشخيصية"، مجلة دراسات تربوية من أجل وعي تربوي عربي مستنير، المجلد السادس، الجزء الثامن والعشرون، القاهرة: عالم الكتب.

رواشدة، محمد (2004). أثر برمجية تعليمية في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن وفقاً لمستويات بلوم المعرفية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

زامل، مجدي علي (2011). العوائق التي تواجه المعلم الفلسطيني في تنمية مهارات التفكير الإبداعي داخل الغرفة الصفية في مدارس الوكالة. مجلة العلوم التربوية والنفسية. (12)(1).

سليم، محمد إبراهيم (1987)، معلم الإملاء الحديث (الطلاب والمعلمين والإعلاميين)، القاهرة: مكتبة القرآن.

صادق، آمال و أبو حطب، فؤاد (1994م): علم النفس التربوي (ط4). الأنجلو المصرية، القاهرة: مصر.

الصوافي، عزة (2003) مشكلة الإملاء في الصفوف التأسيسية الأولى في المدارس النموذجية. www.almualem.net/imlaa.homl

الظفيري، محمد (2002) الأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب الصفين الثالث والرابع من المرحلة المتوسط بدولة الكويت. المجلة التربوية– الكويت، م(16)،ع (63)، ص:244 – ص 193.

عامر، فخر الدين (2000). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية"، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب.

عريف، محمد خضر(2008). النهوض بالمهارات اللغوية العربيّة الأساسية وقياسها في مواجهة تحديات العولمة. المؤتمر النقدي الحادي عشر لقسم اللغة العربيّة بكلية الآداب بجامعة جرش، اللغة العربيّة في مواجهة التحديات المعاصرة – الأردن، 278 – 316.

عطية، محسن (2008). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عطية، محمد(2007)،مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، دار المنهج للنشر والتوزيع، عمان.

عفنان، أحمد (2005). أثر استخدام برمجية تعليمية في اللغة العربية في اكتساب مهارات الرسم الإملائي لدى طلبة الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد، الأردن.

الفقعاوي، جمال رشاد أحمد، (2009)، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

قنبس، اكرم (1994) معجم الإملاء العربي، الوسام الشارقة، بيروت– لبنان.

كلوب، فتحي (2011)، الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بغزة وخطة مقترحة للعلاج، مجلة جامعة الأقصى :غزة، فلسطين، 1، 8–51.

مصطفى، عبد الله علي (2007). مهارات اللغة العربية، ط2، دار المسيرة، عمّان.

النجار، أسعد محمد علي واسراء فاضل امين (2012) تحسين الأداء في قواعد الإملاء وضوابط الإنشاء والإتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، العراق: دار الصادق للنشر والتوزيع.

ثانياً– المراجع الأجنبية:

Bouchard, M (2002) "An investigation of students word knowledge as demonstrated by their reading and spelling errors". ERIC, AA3043277.

Heling, H (2000) " Spelling error and the development of orthographic knowledge among Chineese_Speaking Elementary Students". Siss Abst Inter,(23)(2):389

Shen, H. (2003), Tips for analyzing spelling errors. Diagnostique, V(19)pp123-141

Yates, R (2002). Responding to sentence- level errors in writing. Journal of Second Learning Writing, (11)(1): 29-47