الاغلاط الإملائية عند طلبة كلية التربية الأساسية و مقترحات علاجها

م.د. نـور صالح مهدي
noor.salih987@uomustansiriyah.edu.iq
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

الملخص

يهدف هذا البحث الى تشخيص الأخطاء الإملائية عند طلبة المرحلة الأولى ووضع المقترحات اللازمة لمعالجة هذه الأخطاء من وجهة نظر الأساتذة.

وقد تألفت عينة البحث من طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية/ كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية، من(١٢٢) طالب وطالبة أعدت الباحثة قطعة إملائية لاختبار الطلبة عينة البحث وبعد إجراء الاختبار وتصحيح الإجابات وفرز الأخطاء وجدا أن الأخطاء كانت في الأنماط الآتية:الهمزة بأنواعها – الضاد والظاء – الالف بعد واو الجماعة – الحركات بأنواعها– التنوين– الالف المقصورة والممدودة. أما ما يتعلق بالمقترحات فقد أعدت الباحثة استبانة موجهه للتدريسيين تكونت من (٣٠) فقرة توزعت على أربعة مجالات: التدريسي، الكتاب المنهج الدراسي، الطالب، طريقة التدريس . وبعد معالجة البيانات إحصائيا استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون والوسط المرجح والوزن المئوي والنسبة المئوية لتفسير النتائج ومناقشتها وقد أظهرت نتائج البحث : كثرة وقوع الطلبة بأخطاء إملائية في الأنماط جميعها وبنسب متفاوتة وحاز المجال الاول في الاستبانة المتعلق بالمقترحات الخاصة بالمنهج الدراسي على المرتبة الأولى من بين المجالات الأربعة إذ حصل على وسط مقداره(٦٩و٢) ووزن مئوي بلغ(٩٧و٨٩) وهذا يشير الى اعتقاد التدريسيين إلى أهميته الكبيرة في معالجة الأخطاء عند الطلبة .وأوصت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات التي تسهم في معالجة الأخطاء والتخفيف منها.

الكلمات المفتاحية: الاغلاط الاملائية، طلبة كلية التربية الأساسية.

| Spelling mistakes among students of the College of Education are fundamental، and suggestions for addressing them.

M.D. Noor Salih Mahdi

Al-Mustansiriya University / College of Basic Education

Abstract:

This research aims to identify spelling errors among first-year students and propose suggestions for addressing these errors from the perspective of faculty members.

The research sample consisted of 122 first-year students in the Arabic Language Department، College of Basic Education، Al-Mustansiriya University. The researcher prepared a spelling passage for the students to test. After administering the test، correcting the answers، and identifying the errors، the following patterns of errors were found: the hamza (glottal stop) in its various forms; the letters ḍād and ẓāʾ; the alif after the plural suffix wāw; the different types of vowel markings; tanwīn (nunation); and the alif maqṣūrah and alif mamdūdah. Regarding the proposed solutions، the researcher prepared a questionnaire for faculty members consisting of 30 items distributed across four domains: the instructor، the textbook/curriculum، the student، and the teaching method. After statistically processing the data، the researcher used Pearson's correlation coefficient، weighted mean، percentage، and percentage to interpret and discuss the results. The research findings showed that students frequently made spelling errors in all formats، albeit at varying rates. The first section of the questionnaire، related to curriculum suggestions، ranked first among the four sections، achieving a mean of 2.69 and a percentage weight of 89.97. This indicates that instructors believe it is crucial in addressing student errors. The researcher recommended several measures and suggestions to help address and reduce these errors.

Keywords: Spelling errors، Basic Education College students.

مشكلة البحث:

تُعَدُّ المشكلة الأساسية لهذا البحث انعكاسًا لواقع الضعف اللغوي الملحوظ في مهارة الكتابة الإملائية لدى طلبة المرحلة الأولى في كليات التربية الاساسية، حيث تشير الملاحظات الميدانية

والدراسات السابقة إلى تفاقم هذه الظاهرة على مستوى التعليم العالي بشكل عام. ويتجلى هذا الضعف في ارتكاب الطلبة أخطاء إملائية متعددة الأنماط، مثل كتابة الهمزة بأنواعها، والخلط بين الضاد والظاء، وعدم التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة، وغيرها من القواعد الإملائية الأساسية.

ويعود استمرار هذه المشكلة رغم الدراسات العديدة التي تناولتها إلى عدم تفعيل التوصيات السابقة، وإلى غياب منهجية متكاملة لمعالجة الأغلاط الإملائية في المناهج الدراسية الحالية. كما تسهم عوامل متعددة في استمرار هذه المشكلة، منها ما يتعلق بالمنهج الدراسي، وأخرى ترتبط بطريقة التدريس، أو بقدرات التدريسي نفسه، أو بخصائص اللغة العربية ذاتها من حيث تعقيد قواعد الرسم الإملائي.

لقد أصبحت الأخطاء الإملائية مؤشرا واضحا لدى الطلبة وغيرهم وهي ترجع إلى أسباب كثيرة منها ما يتعلق بالنظام التعليمي أو ما يتعلق بالمدرس أو ما يتعلق بالمقرر الدراسي أو طريقة التدريس أو ما يتعلق بخصائص اللغة المكتوبة متمثلا ذلك بالشكل وقواعد الإملاء واختلاف صور الحرف ووصل الحرف والإعراب (الدليمي والوائلي ،٢٠٠٣:ص٨٦-٨٧).

لقد ظلت هذه المشكلة قائمة على الرغم من الدراسات المستفيضة التي اجراها المختصون والتي اثبتت ضعف الطلبة في الاملاء وان نسب كبيرة منهم يخطئون في كتاباتهم في غالبية الانماط الاملائية ومن هذه الدراسات دراسة (الكبيسي وهجرس ١٩٨٠)، ودراسة (الجشعمي ١٩٨٤)، ،ودراسة (المشهداني ٢٠٠٣) وغيرها.

و ترى الباحثة ان عدم الاخذ بالتوصيات التي توصي بها غالبية الدراسات جعلت مهمة المعلم لا تنحصر في تحفيظ القواعد النحوية والاملائية بل تعدى ذلك الى جعل الطالب يطبقها في التعبير الاملائي والسعي دائما الى تجنب طلبته الوقوع في الخطأ فالكتابة الجيدة تؤدي الى القراءة الجيدة والفهم الصحيح اما الكتابة الضعيفة المشوهة فانها عكس ذلك لا تسهم في مساعدة الطلبة على تقويم السنتهم واقلامهم من الخطأ والزلل في الكلام والكتابة .

لذلك، يهدف هذا البحث إلى تشخيص دقيق للأنماط الإملائية الأكثر شيوعًا في أخطاء الطلبة، والوقوف على المقترحات العلاجية الملائمة وذلك في محاولة لوضع حلول عملية تسهم في رفع مستوى الأداء الإملائي لدى الطلبة، وتخفيف حدة هذه الأغلاط في كتاباتهم.

أهمية البحث:

تأتي اهمية الاملاء من اهمية اللغة العربية نفسها فالقواعد سواء أكانت املائية ام نحوية تعد الأساس في سلامة اللغة نطقا وكتابة (ولولاها لكانت اللغة العربية حشوا من الالفاظ يستعملها القارئ او الكاتب كيفما يشاء فهمه الناس ام لم يفهموه). **(رشيد، ١٩٨٤، ص ٩٥)**

وبما ان الاملاء هو احد فروع اللغة العربية المهمة فان له الاثر الفعال في تحقيق جانب مهم من وظيفتها اللغوية لأنه وسيلة التعبير الكتابي اذ يسهم في تحقيق اهداف تدريسها فالكلمة الصحيحة خطيا تؤدي مهمتها في الفهم فضلا على انها تعصم اللسان من الخطأ وتصون الاقلام من الزلل وتساعد على صيانة اللغة وحفظها .**(الشمري، ٢٠٠٤،ص ١)**

لقد صار الاملاء وسيلة من وسائل التعبير الكتابي، يعتمد على صحة رسم الكلمات التي تؤدى بها وان الخطأ في صورة كتابة الكلمات إملائياً يؤدي الى تشويش في فهم معانيها اوغموضها، لذلك يتطلب من المعلم الاستمرارية بالتدريب الصحيح وأن يتمكن بوساطته من نقل ارائه ومشاعره وحاجاته وما يطلب اليه نقله الى الاخرين بطريقة صحيحة. **(وليد، ١٩٨٥، ص ٧٦)**

للاملاء أهمية في الكتابة الصحيحة لها اثر في فهم المعنى وفي إفهام الآخرين وان الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ . **(السيد، ١٩٨٠، ص ١٠٧)**

ومما سبق تتضح أهمية البحث الحالي من جوانب عدة هي :

١- أهمية اللغة العربية في حياتنا لانها لغة القرآن الكريم لذا وجب الحفاظ على سلامتها .

٢- تعد الكتابة الصحية وسيلة لحفظ اللغة العربية وهي من الامور المهمة في العملية التعليمية لان[ها أول ما يبدأ بها التلامذة تعلم لغتهم.

٣- اهمية المرحلة الأولى في كليات التربية الأساسية لانها تضم شريحة مثقفة من الطلبة الذين يمارسون مهنة التعليم بعد تخرجهم.

٤- أهمية الإملاء في العملية التربوية وذلك من طريق مساعدة الطلبة على تقويم ألسنتهم وتجنبهم الخطا في الكلام والكتابة لأنه القالب الذي يحفظ اللغة ويساعد على ازالة الابهام والغموض عن الجمل وتيسير فهمها .

فرضيات البحث:

يرمي البحث الحالي الى تشخيص الاغلاط الإملائية لدى طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية الاساسية ومقترحات معالجتها من خلال الاجابة عن السؤالين الآتيين :.

١- ما الأغلاط الإملائية التي يقع فيها طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية /كلية التربية الأساسية ؟

٢- ما المقترحات اللازمة لمعالجة الأغلاط الإملائية والتخفيف منها من وجهة نظر الاساتذة؟.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :

١- الأغلاط الإملائية التي يقع فيها طلبة المرحلة الاولى(عينة البحث) في القطعة الإملائية التي اعدتها الباحثة.

٢- طلبة المرحلة الأولى في كلية التربية الاساسية .

٣- العام الدراسي ٢٠٢٥م-٢٠٢٦م.

تحديد المصطلحات :

أ . الاملاء: *لغة :

(ملأ) الإناء من باب قطع فَهو(مَمْلُوءٌ)، ودَلْوٌ(مَلأى) على فَعْلى، وكوزٌ (مَلأنُ)، والعامة تقول ملاّماءُ ،و(المِلءُ)بالكسر: اسم ما يأخذه الإناءُ إذا امْتلأَ، ويقال : وامتلأ الشيءُ وتملأَّ بمعنى، و(مَلُوَ) الرجل صار (مليئاً) أي ثقة فهو(مَليءٌ) بالمد بين (الملاءِ) و(المُلاءةُ) ممدودان وبابه ظرف، و(مالأهُ)على كذا (مُمالأةً) ساعده، وفي الحديث عليه وشايَعْتُهُ. (الرازي،١٩٨٣:ص٦٣١).

***اما اصطلاحاً** : فعرفه كل من:

١- الاسدي(٢٠٠٣ بأنه:(القدرة على كتابة الكلمات صحيحة اعتماداً على استحضار القواعد الإملائية وصور الكلمات وكتابتها بصورة صحيحة دقيقية). **(الاسدي، ٢٠٠٣، ص ١١)**

التعريف الإجرائي للإملاء:

هو كتابة القطعة الإملائية التي تمليها عليهم الباحثة كتابة صحيحة خاضعة لقواعد الرسم المتعارف عليها في اللغة العربية.

ب_ الأخطاء الإملائية:

١-عرفها قاضي (١٩٨١) بإنها:

أخطاء في الكتابة تؤدي إلى عدم فهم المعنى المقصود وتسبب قصور التلميذ في التعبير الكتابي. **(قاضي ، ١٩٨٩)**

٢. وعرفها الراوي (٢٠٠٠) بأنها : (اذا زدنا حرفاً ، او اكثر على الكلمة المقصودة انقصنا منها او استبدلنا بها غيرها، نكون قد حرفنا معناها، وعطلناه وشوهناه **(الراوي ، ٢٠٠٠، ص ٣٠)**

اما التعريف الإجرائي للخطأ الإملائي :

هو تلك الأخطاء التي يقع فيها طلبة المرحلة الاولة في قسم اللغة العربية / كلية التربية الاساسية(عينة البحث) في رسم كلمات القطعة الاملائية التي ستملى عليهم بكتابة كلماتها أو أجزاء من كلماتها بشكل يخالف القواعد المتعارف عليها في رسم الحروف والكلمات والتي كتبت القطعة الإملائية بموجبها من الباحثة.

د- الأساتذة:وهم من يتولى مهام تدريس مادة اللغة العربية وطرائقها في كليات التربية الأساسية ممن يحملون مؤهلاً علمياً (ماجستير، دكتوراه) للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦الدراسة الصباحية .

هـ – كليات التربية الاساسية :

هي مؤسسات تعليمية تابعة الى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الاعدادية بنجاح ومعدلاتهم هيأتهم للقبول في هذه الكليات للتخرج بمهنة التعليم بعد اربع سنوات دراسية وفي اختصاصات متعددة **(التعليم ، ١٩٨٨، ص ٢١٠)**

(دراسات سابقة)

– 1دراسة (عبد الحسن ، ٢٠٠٢)([الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها) رمت الدراسة إلى :

- معرفة الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق وتحديدا السادس الابتدائي
- هل هناك فروق ذوات دلالة إحصائية في الأخطاء النحوية الشائعة تبعا لمتغير الجنس
- وضع المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية

تألفت عينة الدراسة من (١٦٠٠) تلميذ وتلميذة ، اعدَّ الباحث اختبارا تحصيليا موضوعيا في قواعد اللغة العربية مؤلف من ٣٠ فقرة من نوع الاختيار من متعدد .

عالج الباحث بياناته إحصائيا باستعمال :معامل ارتباط بيرسون و مربع كاي و معامل الصعوبة والتمييز و وفاعلية البدائل الخاطئة. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن التلامذة وقعوا في أخطاء نحوية في الموضوعات النحوية جميعها وبنسب متفاوتة ، ولم يظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والإناث .

من اجل وضع عدد من المقترحات العلاجية وجه الباحث استبانه مفتوحة الى عينة مؤلفة من (٢٠)معلم و(٢٠) معلمة)، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث الى ضرورة تصحيح المعلمين والمعلمات أخطاء التلامذة النحوية والإكثار من دروس طرائق تدريس اللغة العربية في المعاهد والكليات المختصة. (عبد الامير ، ٢٠٠٢، ص(79–22

–2دراسة(المشهداني ٢٠٠٣):)مستوى التحصيل النحوي والاملائي لخريجي المدارس الابتدائية في بغداد ومقترحات تطويره)

رمت الدراسة إلى :

- معرفة مستوى تحصيل تلامذة المرحلة الابتدائية في مادتي النحو والإملاء .
- هل توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات .
- ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين .

تألفت عينة البحث من اثنين وثلاثين مدرسة من المديريات الأربع سحبت عشوائيا ثمان مدارس من كل مديرية منها (أربع) للبنين و (أربع) للبنات .

أعدت الباحثة اختبارا تحصيليا شمل الموضوعات المقرر تدريسها في المرحلة الابتدائية لمادتي النحو والإملاء ، تألف الأول من (٤٥) فقرة لكل منها أربعة بدائل ، والثاني تمثل في قطعة إملائية شملت القواعد الإملائية التي درست في المرحلة الابتدائية جميعها .

لمعرفة المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين أعدت الباحثة استبانة مغلقة بنيت في ضوء الاستبانة الاستطلاعية وما تطرقت إليه البحوث ذات العلاقة بالنحو والإملاء .

استعملت الباحثة لمعالجة بياناتها إحصائيا : معامل ارتباط بيرسون ، والاختبار الزائي، ومتوسط التقدير لتفسير النتائج .

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- ضعف مستوى الطلبة في مادة النحو إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي (٧٣٧،٣٩) وهو يقل عن درجة النجاح الصغرى (٥٠%) وفي الإملاء بلغ المتوسط (٧٣٧،٨٣) وهو ضعيف أيضا .
- لا توجد فروق ذوات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في مادتي النحو والإملاء عند مستوى دلالة (٠٥،٠)
- فيما يتعلق بالمقترحات أعدت الباحثة استبانة ثم أجراها على المشرفين ثم حسب متوسط التقدير لكل فقرة من فقراتها وكانت مجالات الاستبانة :

المعلم ، والمقرر الدراسي ،و التلميذ ، وطريقة التدريس ، ومعلمو المواد الأخرى ، وطريقة التصحيح .

أوصت الدراسة بما يأتي :

- أن يهتم معلمو اللغة العربية بتنبيه تلامذتهم الى مواطن الخطأ النحوي والإملائي .
- إعداد معلمين قادرين على تدريس اللغة العربية . (المشهداني ، ٢٠٠٣، ص(98-47

موازنة بين الدراسات السابقة والبحث الحالي

بعد عرض الدراسات وازنت الباحثة بينها وبين الدراسة الحالية وتوصلت الى الآتي :

١- منهج البحث:

اتبعت الدراسات المنهج الوصفي في البحث والبحث الحالي اتبع المنهج نفسه .

٢- الأهداف:

تباينت الدراسات السابقة في الهدف الخاص الذي تعالجه وكما يأتي :

أ – استهدفت بعض الدراسات مستوى الطلبة في النحو والإملاء ومعرفة المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى كدراسة شفاء المشهداني ٢٠٠٣ ويتفق البحث الحالي معها في جانب الإملاء والمقترحات .

ب – استهدفت بعض الدراسات معرفة الأخطاء النحوية ومقترحات علاجها كدراسة احمد ٢٠٠٢ ويتفق البحث الحالي معها في جانب المقترحات .

٣- العينة :

إن أسلوب اختيار العينات في هذه الدراسات كان عشوائيا وهذا ما أتبعه البحث الحالي في اختيار عينة البحث المتمثلة بطلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية كدراسة شفاء المشهداني ٢٠٠٣ ودراسة احمد ٢٠٠٢

أداة البحث :

تباينت الدراسات السابقة في استعمال أدوات بحثها فمنها من استعمل الاختبار الموضوعي لقياس مستوى الطلبة او تحديد الأخطاء النحوية والإملائية كدراسة المشهداني ٢٠٠٣ ودراسة احمد ٢٠٠٢ومنها من استعمل إزاء الاختبار الاستبانة لمعرفة المقترحات كدراسة المشهداني ٢٠٠٣ ودراسة احمد ٢٠٠٢ ويتفق البحث الحالي معها في اعتماده الاختبار الموضوعي (القطعة الإملائية) لمعرفة الأخطاء الإملائية والاستبانة لجمع المقترحات لمعالجة هذه الأخطاء

٤- الوسائل الإحصائية :

تباينت الدراسات في استعمالها الوسائل الإحصائية فمنها من استعمل معامل ارتباط بيرسون ، والاختبار الزائي ، ومنها من استعمل إزاء الوسائل السابقة وسائل إحصائية أخر كصعوبة الفقرة وقوتها التمييزية وفاعلية البدائل الخاطئة ويتفق البحث الحالي معها في بعض الوسائل واختلف في أنه لم يحسب معامل الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل الخاطئة .

إجراءات البحث:

أولا :مجتمع البحث :

يتألف البحث الحالي من مجتمعين أصليين هما : مجتمع الطلبة ومجتمع الاساتذة:

أ – مجتمع الطلبة:

ويتمثل بطلبة المرحلة الاولى في كلية التربية الأساسية وقد بلغ مجموع الطلبة (١٠٥٦) طالب و طالبة توزعت على (١٤) قسم وجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)اقسام كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية

ت	اسم الكلية	القسم	عدد الطلبة
1	كلية التربية الأساسية	اللغة العربية	122
2	=	التربية الإسلامية	40
3	=	اللغة الإنكليزية	152
4	=	العلوم	99
5	=	الرياضيات	115

6	=	الارشاد	52
7	=	الحاسبات	67
8	=	رياض الأطفال	30
9	=	معلم صفوف أولى	40
10	=	التربية الخاصة	لا يوجد
11	=	التربية البدنية وعلوم الرياضة	122
12	=	التاريخ	57
13	=	الجغرافية	50
14	=	التربية الفنية	110

ب – مجتمع التدريسيين :

ويتمثل بمدرسي قسم اللغة العربية و طرائق تدريسها في كلية التربية الأساسية إذ بلغ عددهم (٩٨)أستاذ واستاذة.

ثانيا :عينة البحث :

١ – عينة الطلبة :

أ – العينة الاستطلاعية :

حددت الباحثة عينة استطلاعية اختيرت عشوائيا من طلبة المرحلة الأولى في اقسام كلية التربية الاساسية اذ بلغت (٥٠) طالبة بنسبة مئوية (٢٠%) من المجتمع الأصلي

ب – عينة الطلبة الأساسية :بعد تحديد المجتمع الاصلي للطلبة ووصفه واستبعاد افراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها(٥٠) طالبة اصبح حجم العينة الاساسية (٢٠٠) طالب وبنسبة مئوية(٨٠%) من المجتمع الاصلي.

2-عينة الاساتذة :

أ – العينة الاستطلاعية : من اجل معرفة المقترحات اللازمة لمعالجة الاغلاط الإملائية التخفيف منها وجهت الباحثة سؤالا مفتوحا يتعلق بتشخيص الأغلاط الإملائية التخفيف منها إلى عينة استطلاعية من أساتذة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية إذ بلغ عددهم (١٠) مدرسين وبنسبة مئوية مقدارها(٢٥،٢٣%) من المجتمع الاصلي لغرض إعداد الصيغة الاولية للأستبانة.

ب – عينة الاساتذة الأساسية : بعد تحديد المجتمع الاصلي للأساتذة ووصفه واستبعاد العينة الاستطلاعية أصبح حجم العينة الأساسية للاساتذة(عينة البحث)،(٣٣) أستاذ و استاذة وبنسبة مئوية مقدارها(٧٤و٧٦%) من المجتمع الأصلي.

ثالثا : أداتا البحث :

اعتمد البحث الحالي أداتين رئيستين هما : الاختبار (القطعة الإملائية) والاستبانة.

١- **الاختبار (القطعة الإملائية)** :أعدّتَ الباحثة اختبارا في الإملاء على شكل قطعة إملائية ضمناها الأنماط الإملائية جميعها وقد حرصت الباحثة في بناء الاختبار على أن تكون القطعة الإملائية شاملة واضحة المعاني سهلة التطبيق، ومن اجل إن يأخذ أسلوب الإملاء شكلا واحدا في الصفوف جميعها ولتجنب السرعة في الإملاء قطَّعت الباحثة الاختبار إلى مقاطع وللتثبت من صحة التقطيع عُرِض على لجنة من الخبراء من أساتذة اللغة العربية وبعد التداول معهم اتخذ التقطيع شكله النهائي . (ملحق ١)

٢- **الاستبانة** : لمعرفة المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء الإملائية وسبل الوقاية منها أعدَّت الباحثة استبانة مفتوحة وجهت لعينة استطلاعية من اساتذة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية ومن إجابات العينة الاستطلاعية عن الاستبانة حللا هذه الإجابات وصنفت إلى فقرات وتم حذف المتكرر منها وفي ضوء تلك المعلومات وما اطلعت عليه الباحثة من أدبيات في هذا المجال صممت استبانة للاساتذة تضمنت(٣٣) فقرة .

رابعا – صدق الأداتين :

1- صدق الاختبار (القطعة الإملائية):

للتحقق من صدق الاختبار عُرض على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص (ملحق٤) وفي ضوء آراء المحكمين أجريت التعديلات اللازمة من حيث وضوح الكلمات وطول القطعة الإملائية وصحة التراكيب اللغوية ، علما أن الباحثة قابلت الخبراء وتداولت معهم حول القطعة الإملائية وطولها وسلامة لغتها .

٢- صدق الاستبانة :

للتثبت من صدق الاستبانة وصلاحية فقراتها صياغة وتركيبا عرضت على لجنة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم اعدت الباحثة الاستبانة بصيغتها النهائية بعد موافقة الخبراء إذ بلغ مجموع فقراتها (٣٠) فقرة ملحق (٣)

خامسا- التجربة الاستطلاعية :

١- تجربة الاختبار (القطعة الإملائية) :

لمعرفة الوقت الذي يستغرقه الاختبار والتثبت من وضوح صوت الباحثة ودقة نطقها والسرعة المناسبة في الإملاء أملت الباحثة الاختبار على عينة تجريبية مؤلفة من (٥٠) طالب وطالبة وبعد الانتهاء من إملاء القطعة الإملائية وجدت أن إملاءها استغرق (٢٠) دقيقة .

2- **تجربة الاستبانة** : للتثبت من وضوح فقرات الاستبانة طبقتها الباحثة على عينة مؤلفة من (١٠) اساتذة من تدريسي قسم اللغة العربية وبعد التطبيق وجدا إن فقرات الاستبانة جميعها واضحة لهم.

سادسا – ثبات الأداتين :

١- ثبات الاختبار (القطعة الإملائية):

لاستخراج ثبات الاختبار أعادت الباحثة تطبيقه على العينة الأساسية بعد مضي أسبوعين وقد استعملت الطريقة نفسها في الإملاء وقد أعطت الباحثة كل كلمة صحيحة من كلمات القطعة درجة واحدة وعدا كل الحروف مثل (في ،الا، لا) بمثابة كلمات لغرض احتساب الدرجة وعليه فإن مجموع كلمات القطعة مع الحروف (١٣٢) كلمة ولغرض تحويل الدرجة العليا من ١٣٢ إلى ١٠٠ ضرب حاصل مجموع الكلمات التي كتبت خطأ في ١٠٠ وقسم الناتج على ١٣٢ ثم طرح ناتج القسمة من ١٠٠ والباقي يمثل درجة الطالب

مجموع الأخطاء / ١٠٠

درجة الطلبة الكلية = ١٠٠ - ــــــــــــ

132

وبعد أن سجلت الباحثة درجات كل الطلبة في الاختبارين استعملت معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات فوجدت إن الثبات يساوي، (٨٠،٠) وهذا يعد ثباتا جيدا .

٢- ثبات الاستبانة:

اعتمدت الباحثة طريقة إعادة الاختبار على عينة التدريسيين الاستطلاعية البالغة (١٠) ولإيجاد معامل ثبات الاستبانة استعمل معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني فوجدت انه يساوي (٨٤،٠) وهو معامل ثبات جيد وكاف لأغراض البحث .

سابعا – تطبيق الأداتين :

١- تطبيق الاختبار (القطعة الإملائية) :

بعد أن أُعدّ الاختبار بصيغته النهائية طبقته الباحثة على عينة البحث وقد روعيا ما يأتي :

- حرصت الباحثة على أن يطبق الاختبار في نهاية السنة الدراسية ٢٠١٢-٢٠١٣ قبل نهاية السنة الدراسية حيث طبقت الاختبار على عينة البحث في ٢٠١٣/٤/١٥ وانتهى في ٢٠١٣/٤/٣٠م .

- استعملت الباحثة في عملية الاختبار طريقة الإملاء الاختباري من غير أن يعرض عليهم محتويات القطعة الإملائية .

– أملت الباحثة الاختبار بنفسها وراعت فيه وضوح الصوت والدقة في إخراج الحروف من مخارجها والسرعة المناسبة في الإملاء وإعادة قراءة كل مقطع مرتين والوقوف عند نهاية كل مقطع لثوان.

– حاولت الباحثة أن تجعل جو الاختبار طبيعيا ، وقد وضحت للطلبة أهمية الاختبار والفائدة المرجوة من نتائج تطبيقه ثم وزعت عليهم الأوراق الخاصة بالكتابة وبينت لهم تعليمات الاختبار المتفق عليها قبل تملية القطعة الإملائية.

تصحيح إجابات الطلبة :

بعد تطبيق الاختبار على عينة البحث صححت الباحثة الاختبار كما يأتي :

١– وضعت خطا تحت الكلمة التي كتبت خطأ.

٢– أعطت كل كلمة كتبت خطأ تكرارا واحدا .

٢– تطبيق الاستبانة :

وزعت الباحثة استمارات الاستبانة (ملحق٣)على عينة التدريسيين، وبعد جمع إجابات التدريسيين فحصت الباحثة جميعها قبل فرزها فوجدت قد جرت طبقا لتعليمات الاستبانة وقد اعتمدت الاستمارات جميعها البالغ عددها (٣٣) استمارة .

وقد أعطت الباحثة أوزانا لكل فقرة على النحو الأتي :

موافق ٣درجات ، موافق لحد ما درجتان،غير موافق درجة واحدة.

ثامنا – الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

١– النسبة المئوية لإيجاد نسبة مجموع الطالبة الذين وقعوا بخطأ في كل نمط من أنماط الأخطاء الإملائية .

٢– معامل ارتباط بيرسون لايجاد ثبات الاختبار او الاستبانه.

٣– الوسط المرجح : لتقدير قيمة كل فقرة من فقرات الأداة وترتيبها بالنسبة للفقرات الاخرى ضمن كل مجال

٤– الوزن المئوي: لتوضيح كل فقرة من فقرات الاستبانة ومعرفة درجتها وترتيبها بالنسبة للفقرات الأخرى.

نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها

فيما يأتي عرضاً عاماً للنتائج التي كشف عنها البحث :

اولاً: نتائج الاختبار التشخيصي باستعمال (القطعة الإملائية):

*الاخطاء الأملائية التي وقع فيها طلبة المرحلة الأولى في قسم اللغة العربية/ كلية التربية الأساسية.

1. عرض عام لنتائج الاختبار:

اظهرت الإجابات بعد إجراء هذا الاختبار أن هنالك عشرة أنماط إملائية أخطأ فيها أفراد العينة والجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)يمثل الانماط الاملائية ونوع الخطأ الإملائي وتكراراتهما ونسبهما المئوية

ت	الانماط الإملائية	ك	النسبة المئوية	نوع الخطأ الاملائي		ك	النسبة المئوية
1	نمط الخطأ في كتابة الضاد والظاء	304	11.84	كتابة الظاء ضاداً		151	٤٩و٦٧
				كتابة الضاد ظاء		153	٥٠و٣٢
2	نمط الخطأ في كتابة التاء	173	6.74	كتابة التاء المفتوحة مربوطة		78	٤٥و٠٨
				كتابة التاء المربوطة مفتوحة		95	٥٤و٩١
3	نمط الخطأ في كتابة الحركات	194	7.56	كتابة الفتحة الفاً		28	١٤و٤٣
				كتابة الفتح هاء		92	٤٧و٤٢
				كتابة الضمة واواً		32	١٦و٤٩
				كتابة الكسرة ياء		42	٢١و٦٤
4	نمط الخطأ في كتابة التنوين	228	8.88	عدم التفريق بين حركات التنوين		145	٥٠و٣٤
				كتابة التنوين نوناً(ن)		143	٤٩و٦٢
5	نمط الخطأ في كتابة الهمزة بأنواعها : الاولية والوسطية والمتطرفة	879	34.25	أ كتابة الهمزة في أول الكلمة		29	٣و٤٩
				ب كتابة الهمزة في وسط الكلمة		376	٤٢و٧٧
					على الالف	57	١٥و١٥
					على الواو	125	٣٣و٢٤
					على الياء	120	٣١و٩١
					منفردة	74	١٩و٦٨
				ج كتابة الهمزة المتطرفة		474	٥٣و٩٢
					على الالف	115	٢٤و٢٦
					على الواو	125	٢٦و٣٧
					على الياء	131	٢٧و٦٣
					منفردة	103	٢١و٧٢
6	نمط الخطأ في كتابة الالف الممدودة والمقصورة	242	9.43	كتابة الالف المقصورة ممدودة		120	٤٩و٥٨
				كتابة الالف الممدودة مقصورة		122	٥٠و٤١
7	نمط الخطأ في كتابة الالف بعد واو الجماعة	293	11.41	عدم كتابتها		120	٤٠و٩٥
				كتابتها في الكلمات التي لاتستوجبها		173	٥٩و٠٤
8	نمط الخطأ في كتابة همزة الوصل والقطع	101	3.93	كتابة همزة الوصل قطعاً		48	٤٩و٥٢
				كتابة همزة القطع وصلاً		53	٥٢و٤٧
9	نمط الخطأ في كتابة الكلمات بشكل يغاير نطقها	62	2.42	كتابة الكلمات بشكل يغاير نطقها		62	100
10	نمط الخطأ في كتابة السين والصاد	30	1.16	كتابة الصاد سيناً		11	٣٦و٦٦
				كتابة السين صاداً		19	٦٣و٣٣

يتضح من الجدول السابق (٢) أن هنالك (٢٥٦٦) خطأ أملائياً أخطأ فيها أفراد العينة توزعت على عشرة أنماط إملائية احتل فيها نمط الخطأ في كتابة الهمزة بأنواعها (الأولية والمتوسطة

والمتطرفة) الترتيب الاول في الجدول أعلاه إذ حصل على اعلى عدد من التكرارات إذ بلغت(٨٧٩) خطأ أملائياً وبنسبة مئوية مقدارها(٢٥و٣٤%)، بينما احتل نمط الخطأ في كتابة السين والصاد على الترتيب الاخير إذ حصل على اقل عدد من التكرارات إذ بلغت(٣٠) خطأ إملائياً وبنسبة مقدارها (١٦و١%).

وقد وجدت الباحثة أنه من الضروري جداً إعادة جدولة توزيع النتائج وترتيبها ترتيباً تنازلياً على وفق النمط الاملائي ونوع الخطأ وبحسب عدد التكرارات والنسبة المئوية ليسهل مناقشتها وتفسيرها بشكل تفصيلي وشامل والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)يمثل الانماط الاملائية ونوع الخطأ الإملائي وتكراراتهما ونسبهما المئوية مرتبةً ترتيباً تنازلياً

ت ت	الانماط الإملائية	ك ل	النسبة المئوية	نوع الخطأ		ك	النسبة المئوية
1	نمط الخطأ في كتابة الهمزة بانواعها: الاولية والمتوسطة والمتطرفة	879	٢٥و٣٤	أ	كتابة الهمزة المتطرفة	474	٩٢و٥٣
					على الياء	131	٦٣و٢٧
					على الواو	125	٣٧و٢٦
					على الالف	115	٢٦و٢٤
					منفردة	103	٧٢و٢١
				ب	كتابة الهمزة في وسط الكلمة	376	٧٧و٤٢
					على الواو	125	٢٤و٣٣
					على الياء	120	٩١و٣١
					منفردة	74	٦٨و١٩
					على الالف	57	١٥و١٥
				ج	كتابة الهمزة في أول الكلمة	29	٢٩و٣
2	نمط الخطأ في كتابة الضاد والظاء	304	٨٤و١١		كتابة الضاد ظاء	153	٣٢و٥٠
					كتابة الظاء ضاداً	151	٦٧و٤٩
3	نمط الخطأ في كتابة الالف بعد واوا الجماعة	293	٤١و١١		كتابتها في الكلمات التي لاتستوجبها	173	٠٤و٥٩
					عدم كتابتها	120	٩٥و٤٠
4	نمط الخطأ في كتابة التنوين	228	8.88		عدم التفريق بين حركات التنوين	145	٣٤و٥٠
					كتابة التنوين نوناً(ن)	143	٦٢و٤٩
5	نمط الخطأ في كتابة الاف الممدودة والمقصورة	242	٤٣و٩		كتابة الالف الممدودة مقصورة	122	٤١و٥٠
					كتابة الالف االمقصورة ممدودة	120	٥٨و٤٩
6	نمط الخطأ في كتابة الحركات	194	٥٦و٧		كتابة الفتح هاء	92	٤٢و٤٧
					كتابة الكسرة ياء	42	٦٤و٢١

				كتابة الضمة واواً	32	٤٩و١٦
				كتابة الفتحة الفاً	28	٤٣و١٤
7	نمط الخطأ في كتابة التاء	173	٧٤و٦	كتابة التاء المربوطه مفتوحة	95	٩١و٥٤
				كتابة التاء المفتوحة مربوطة	78	٠٨و٤٥
8	نمط الخطأ في كتابة همزة الوصل والقطع	101	٩٣و٣	كتابة همزة القطع وصلاً	53	٤٧و٥٢
				كتابة همزة الوصل قطعاً	48	٥٢و٤٩
9	نمط الخطأ في كتابة الكلمات بشكل يغاير نطقها	62	٤٣و٢	كتابةالكلمات بشكل يغاير نطقها	62	100
10	نمط الخطأ في كتابة السين والصاد	30	١٦و١	كتابة السين صاداً	19	٣٣و٦٣
				كتابة الصاد سيناً	11	٦٦و٣٦

١. مناقشة نتائج الاختبار وتفسيرها:

النمط الاول: الخطأ في كتابة الهمزة بأنواعها.

يتضح من الجدول السابق(٣) أن خطأ كتابة الهمزة بأنواعها قد حاز على الترتيب الاول من بين الانماط الاملائية الاخرى من حيث كثرة عدد الاجابات الخاطئة لأفراد العينة اذ بلغ(٨٧٩) خطأ إملائياً وبنسبة مئوية مقدرها(٢٥و٣٤%).ويظهر من خلال هذه الاجابات أن هنالك ثلاثة انواع من الخطأ في كتابة الهمزة هي(الهمزة الاولية والمتوسطة والمتطرفة) حيث يتصدرها خطأ كتابة الهمزة المتطرفة إذ حاز على الترتيب الاول من بين الأنواع الثلاثة وبعدد كبير من الاجابات الخاطئة إذ بلغت(٤٧٤) خطأ إملآئياً وبنسبة مئوية مقدر (٩٢و٥٣%) وقد توزعت هذه الاخطاء على أنواع الهمزة وكانت االنتائج كالاتي :

- على الياء بلغت(١٣١) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها(٦٣و٢٧%).
- على الواو(١٢٥) خطأ وبنسبة مئوية (٣٧و٢٦%).
- على الالف(١١٥) خطأ وبنسبة مئوية(٢٦و٢٤%).
- منفردة(١٠٣) خطأ وبنسبة مئوية (٧٢و٢١%).

وجاء خطأ كتابة الهمزة في وسط الكلمة(المتوسطة) بالترتيب الثاني وبإجابات خاطئة بلغت(٣٧٦) خطأ إملائياً وبنسبة مئوية مقدارها (٧٧و٤٢%) وقد توزعت اخطاؤها على انواعها وكالاتي:

- على الواو (١٢٥) خطأ وبنسبة مئوية (٢٤و٣٣%)
- على الياء(١٢٠) خطأ وبنسبة مئوية (٩١و٣١%)
- مفردة(٧٤) خطأ وبنسبة مئوية (٦٨و١٩%).
- على الالف(٥٧) خطأ وبنسبة مئوية (١٥و١٥).

بينما حاز خطأ كتابة الهمزة في أول الكلمة(الاولية) على الترتيب الثالث والاخير وبإجابات خاطئة بلغت(٢٩) أخطاء و بنسة مئوية مقدارها (٢٩و٣%).

وتؤكد هذه النتائج أن هذا النمط الاملائي يعد من اصعب الموضوعات الإملائية واكثره شيوعاً في الخطأ من بقية الانماط الاخرى حتى صار مثار شكوى الاساتذة والطلبة على السواء ذلك لأن الهمزات في اللغة العربية تحكمها قواعد محدودة لابد من الالمام بها حتى يتسنى رسمها بالصورة الصحيحة وفي حالة غياب هذه القواعد من ذهن الطلبة فإنهم يتخبطون في طريقة كتابتها، لذا لابد من إيلاء هذا النمط أهمية خاصة واستثنائية سواء أكان ذلك من التدريسيين أم من مؤلفي المناهج الدراسية.

النمط الثاني: الخطأ في كتابة الضاد والظاء.

يتضح من الجدول السابق(٣) أن هذا النمط قد حاز على الترتيب الثاني من حيث عدد الاجابات الخاطئة لأفراد العينة إذ بلغت (٣٠٤) خطأ إملائياً وبنسبة مئوية مقدارها (٨٤و١١%). وجاء خطأ كتابة الضاد ظاءاً في الترتيب الأول إذ بلغ (١٥٣) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها(٣٢و٥٠%) فمثلاً كلمة(الفضيلة) كتبت(الفضيلة)، بينما حصل خطأ كتابة الظاء ضاداً على الترتيب الثاني بعدد الاجابات الخاطئة إذ بلغت(١٥١) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها(٦٧و٤٩%) فمثلاً كلمة(يوقظ) كتبت(يوقض)، الامر الذي شكل صعوبة كبيرة عند الطالبة في كتابتها بصورة صحيحة ولعل سبب ذلك يعود الى الخلط في كتابة الحرفين لتقاربهما الصوتي وكذلك جهل بعض الطالبة لطريقة التمييز بينهما في النطق ويمكن التغلب على هذه الاخطاء وذلك من خلال أمرين:

اولهما: تعليمهم الطريقة المناسبة لمعرفة طريقة كتابتهما بصورة صحيحة والثاني اطلاعهم على الالفاظ التي تحوي هذين الحرفين لانها قليلة ومحصورة في اللغة العربية

النمط الثالث: الخطأ في كتابة الالف بعد واو الجماعة.

أظهرت نتائج الجدول السابق(٣) أن هذا النمط من الاخطاء الاملائية قد جاءت بالترتيب الثالث وقد حصل على عدد كبير من الاجابات الخاطئة إذ بلغت (٢٩٣) خطأ أملائياً وبنسبة مئوية مقدارها(٤١و١١%).

واتضح من خلال إجابات العينة أن خطأ كتابة الالف بعد واو الجماعة في الاسماء قد جاء بالترتيب الاول وبأخطاء بلغت(١٧٣) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها (٠٤و٥٩%) فمثلاً كلمة(باعثو) كتبت(باعثوا). في حين جاء خطأ عدم كتابة الالف بعد واو الجماعة المتصلة بالافعال بالترتيب الثاني من حيث عدد الاجابات الخاطئة إذ بلغت(١٢٠) خطأ إملائياً وبنسبة مئوية مقدارها(٩٥و٤٠%) فمثلاً كلمة(ليقتلوا) كتبت(ليقتلو) .

وترى الباحثة أن هذه النسبة العالية من الاجابات الخاطئة لأفراد العينة على الرغم من أن اللغة العربية قد فرقت بين هذين الواوين فالحقت الالف بعد واو الجماعة المتصل بالأفعال والتي أسمتها بالألف (الفارقة) في حين تركت كتابتها بعد واو الجماعة في الاسماء وذلك للتمييز بينهما.

النمط الرابع: خطأ كتابة التنوين.

اظهرت النتائج كما يوضحها الجدول السابق(٣) أن عدداً من الطالبة قد وقعوا في أخطاء كتابة التنوين بأنواعه المختلفة إذ حاز هذا النمط على الترتيب الرابع من حيث الاجابات الخاطئة إذ بلغت (٢٢٨) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها (٨٨و٨%) وجاءت إجابات الطالبة الخاطئة عن عدم التفريق بين حركات التنوين بالترتيب الاول وبعدد من الاخطاء بلغت(١٤٥) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها(٣٤ و٥٠%) فمثلاً كلمة(يقظة) كتبت(يقظتاً).

بينما حاز خطأ كتابة التنوين نوناً(ن) بالترتيب الثاني في هذا النمط باجابات خاطئة بلغت (١٤٣) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها (٦٢و٤٦%)فمثلاً كلمة(حياةً) كتبت(حياتن).وكلمة(قوةً) كتبت(قوتن).

وتفسير ذلك يعود الى الطلبة لانهم يكتبون حسب ما يسمعون فهم يسمعون التنوين نوناً فيكتبوها حسب ما يسمعهون نوناً ويمكن التغلب على هذا الخطأ وذلك بدراسة قواعد التنوين والتدريب على التفريق بين التنوين والنون الساكنة.

النمط الخامس: الخطأ في كتابة الالف الممدودة والمقصورة.

جاء هذا النمط في الترتيب الخامس إذ بلغ عدد الاجابات الخاطئة لأفراد العينة (٢٤٢) خطأ إملائياً وبنسبة مئوية مقدارها (٤٣،٩%). وقد حصل خطأ كتابة الالف الممدودة مقصورةً على الترتيب الاول من حيث عدد الاجابات الخاطئة إذ بلغت (١٢٢)خطأ وبنسبة مئوية مقدارها(٤١و٥٠%).

فيما حاز خطأ كتابة الالف المقصورة ممدودةَ الترتيب الثاني إذ بلغ عدد الاخطاء (١٢٠) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها(٥٨،٤٩%).مثلاً كلمة(ترقى) كتبت(ترقا).

وترى الباحثة أن بعضاً من الطلبة يصعب عليهم كتابة الرموز المختلفة لصوت واحد من الاصوات العربية لذلك يقعون في خطأ كتابة هذين الحرفين وجعلهما رمزاً كتابياً واحداً في جميع الحالات فحرف الالف له رمزان كتابيان هما الالف اللين(ى) وتسمى الالف المقصورة والرمز الاخر ألف المد(ا) وتفسير هذه الظاهرة هو ان الطلبة يكتبون ما يسمعون.

النمط السادس: الخطأ في كتابة الحركات : يتضح من نتائج الجدول(٣) ان هذا النمط قد حازعلى الترتيب السادس وتشير النتائج وقوع أفراد العينة في عدد من الاجابات الخاطئة إذ بلغت

(١٩٤) خطأ وبنسة مئوية مقدارها(٥٦،٧%) وقد توزعت الاخطاء على انواع الحركات وكانت النتائج كالأتي:

- كتابة الفتح هاء بلغت الاخطاء(٩٢) خطأ بنسبة مئوية(٤٢و٤٧%).
- كتابة الكسرة ياء بلغت الاخطاء(٤٢) خطأ وبنسبة مئوية(٦٤و٢١%)
- كتابة الضمة واواً بلغت الاخطاء(٣٢) خطأ وبنسبة مئوية(٤٩و١٦%)
- كتابة الفتحة ألفاً بلغت الاخطاء(٢٨) أخطاء وبنسبة مئوية(٤٣و ١٤%)

ولعل الاخطاء في هذا النمط تعود اسبابها الى عدم استطاعة الطلبة التمييز بين اصوات الحروف وأصوات الحركات مثلاً كلمة(بالأشكالِ) كتبت(بالاشكالي) وكلمة (الامةِ) كتبت(الامتي) فضلاً عن عدم معرفتهم صوت كل حركة وكل حرف معرفة دقيقة.

النمط السابع : الخطأ في كتابة التاء.

وجدت الباحثة من خلال نتائج الجدول السابق (٣) أن عدداً من الطلبة لا يفرقون بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة إذ بلغت اخطاؤهم(١٧٣) خطأ املائياً ويشكل هذا نسبة مئوية مقدارها (٧٤و٦%) من مجموع الطلبة ما جعل هذا النمط الاملائي ان يحصل على الترتيب السابع من بين الانماط الاملائية.

وتبين النتائج أن خطأ كتابة التاء المربوطة مفتوحة جاء بالترتيب الاول من حيث الاجابات الخاطئة إذ بلغت (٩٥) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها (٩١و ٥٤%).فمثلاً كلمة(عدةُ) كتب(عدتُ)

فيما حصل خطأ كتابة التاء المفتوحة مربوطة على الترتيب الثاني إذ بلغت الاجابات الخاطئة فيها(٧٨) خطأ وبنسبة مئوية مقدرها(٠٨و٤٥%)، فمثلاً كلمة(الموات) كتبت(المواة) .

وهذا يدلل على أن السبب يعود الى طريقة النطق فالهاء في هذه الحالة تنطق تاء فكلمة (دعاة) كتبت (دعات).فضلاً عن قلة التدريب عليهما وكذلك الخلط بينهما في أثناء الكتابة وهذا له الاثر الأكبر في وقوع الطلبة في أخطاء كتابتهما.

النمط الثامن: الخطأ في كتابة همزة الوصل والقطع.

جاز هذا النمط الإملائي على الترتيب الثامن بعد ان حصل على عدد من الاجابات الخاطئة إذ بلغت (١٠١) خطأ املائياً وبنسبة مئوية مقدارها(٩٣و٣%).

ويتضح من الجدول السابق(٣) أن الخطأ في كتابة همزة القطع وصلاً قد حازعلى الترتيب الاول من حيث كثرة الاجابات الخاطئة وقد بلغت (٥٣) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها (٤٧و٥٢%) فمثلاً كلمة(أبناؤها) كتبت(ابناؤها). اما الخطأ في كتابة همزة الوصل قطعاً فقدحازت على الترتيب الثاني وبأخطاء بلغت(٤٨) خطأ إملائياً وبنسبة مئوية مقدارها(٥٢،٤٩%) فمثلاً كلمة(القوالبَ) كتبت(القوالبه).

ولعل سبب هذه الاخطاء يعود الى عدم معرفة الطلبة لمواضع همزة الوصل والقطع في النطق والكتابة أو بسبب نسيانها بمرور الزمن.

النمط التاسع: الخطأ في كتابة الكلمات بشكل يغاير نطقها.

يتبين من الجدول (٣) أن هذا النمط قد حاز على الترتيب التاسع ماقبل الاخير من بين الانماط الاملائية إذ بلغت إجابات الطلبة الخاطئة(٦٢) خطأ وبنسبة مئوية مقدارها (٤٣و٢%) وظهر ان بعض الطلبة يزيدون ألفاً في بعض الكلمات التي لا تكتب فيها الالف كما تنطق فمثلاً كلمة(هذه) تكتب (هاذه) إذ لا تحكمها قواعد تحدد كتابتها ولكن سرعان ما يتعود الطلبة على كتابتها بصورة صحيحة لانها قليلة ومحصورة في اللغة العربية.

النمط العاشر: الخطأ في كتابة السين والصاد. حاز هذا النمط من الاخطاء على الترتيب العاشر والاخير إذ حصل على عدد قليل من الاجابات الخاطئة بلغت (٣٠) خطأ وبنسبة مئوية مدارها(١٦و١%).

ويتضح من جدول (٣) أن خطأ كتابة السين صاداً قد حازعلى الترتيب الاول في هذا النمط وبإجابات خاطئة بلغت(١٩) خطأ وبنسبة مئوية مقداره(٣٣و٦٣%) فمثلاً كلمة (تسطع)كتبت(تصطع) . في حين جاء خطأ كتابة الصاد سينا بالترتيب الثاني وقد حصل على (١١) أخطاء وبنسبة مئوية مقدرها(٦٦و٣٦%) ولعل السبب في ذلك يعود الى تقارب الصوتين في النطق مما صعب التفريق بينهما فيقعوا الطلبة في خطأ كتابتهما اعتقاداً منهم بأنهما كلمات صحيحة.

ثانياً: نتائج الاستبانة وتفسيرها

*المقترحات اللازمة لمعالجة الاخطاء الإملائية التخفيف منها عند طلبة كلية التربية الاساسية.من وجهة نظر التدريسين.

١.عرض عام لنتائج الاستبانة

أفرغت الباحثة إجابات التدريسين من الاستبانة التي عرضت عليهم وبحسب مجالاتها الإربعة والجدول (٤) يوضح ذلك. جدول رقم (٤)

يمثل مجموع الفقرات الخاصة بمقترحات التدريسين موزعة بحسب مجالاتها الأربعة مبيناً ترتيبها السابق في الاستبانة ومرتبتها الحالية ومرتبة ترتيباً تنازلياُ بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي.

المجال الاول : المقترحات الخاصة بالمنهج الدراسي				
الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوية
إعداد منهج دراسي خاص بلإملاء في كليات التربية الأساسية	1	1	3	100
الأستمرار بتدريس الإملاء الى نهاية سنوات الدراسة في الكلية	3	2	٢و٩٦	٩٨و٦٦
الاكثار من الشواهد التي توضح الخطأ الإملائي في المنهج	4	3	٢و٩٣	٩٧و٦٦

الدراسي				
أن يكون عند كل طالب كتيب يتضمن الخطأ ٱلإملائي وتصحيحه	6	4	٢و٨٧	٩٥و٦٧
مراعاة الترابط بين فروع اللغة العربية في اختيار النصوص والتطبيق على القواعد عند إعداد منهج الإملاء.	2	5	٢و٧٨	٩٢و٦٦
تزويد الطالب بكراسات في الخط العربي تتضمن كلمات يكثر الخطأ فيها.	7	6	٢و١٨	٧٢و٦٧
أن يركز المنهج الدراسي على القواعد الإملائية والشواذ في كتابة الكلمات والجمل	5	7	٢و١٥	٧١و٦٧
			٢و٦٩	٨٩و٩٧
المجال الثاني:المقترحات الخاصة بالتدريسي.				
الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوية
أن يكون التدريسي سليم النطق خال من العيوب النطقية	1	1	3	100
ضرورة ان يكون التدريسي قد أُعد لمهنة التدريس	2	2	٢و٨٧	٩٢و٦٧
أن يكون التدريسي عارفاً بقواعد الرسم الصحيحة للكلمات وحسن الخط	3	3	٢و٧٢	٩٠و٦٦
ان يكون التدريسي ملماً بما عند الطالبات من عيوب في السمع والنطق واالبصر	4	4	٢و٥٧	٨٥و٦٦
متابعة التدريسي لكتابات الطالبة جميعها والتنبيه على الاخطاء الأملائية أينما وجدت	9	5	٢و٣٦	٧٨و٦٦
أشراك التدريسي المواد الاخرى بدورات تدريبية خاصة بالإملاء	7	6	٢و٣٠	٧٦و٦٧
مراعاة الفروق بين الطلبة في الكتابة	6	7	٢و٠٦	٦٨و٦٧
أن يضع التدريسي أهدافاً محددة بكل درس إملاء يدرسه	8	8	٢و٠٣	٦٧و٦٦
تدريب التدريسي على استعمال وسائل تعليمية في تدريس الإملاء.	5	9	2	٦٦و٦٧
			٢و٤٣	81
المجال الثالث: المقترحات الخاصة بالطلبة				
الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوية
تعويد الطلبة النطق الصحيح كي نقلل من اخطائهم الإملائية	1	1	٢و٩٦	٩٨و٦٦
تدريب الطلبة على التمييز بين الضاد والظاء	8	2	٢و٧٨	٩٢و٦٧
تدريب الطلبة على التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع	7	3	٢و٧٥	٩١و٦٧
تعويد الطلبة على التمييز بين اصوات الحروف واصوات الحركات	5	4	٢و٦٦	٨٨و٦٦
تدريب الطلبة على كتابة الهمزة بأنواعها كافة	9	5	٢و٥٤	٨٤و٦٧

حث الطلبة على المطالعة الخارجية لتقع ابصارهم على المزيد من الكلمات	2	6	٢و٤٥	٨١و٦٦
تدريب الطلبة على التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم او في الصوت.	6	7	٢و٢٤	٧٤ر٧٦
تعويد الطلبة حسن الخط ووضوحه	4	8	٢و٢١	٧٣و٦٧
زيادة تمرين أيدي الطلبة على الكتابة	3	9	٢و١٣	71
			٢و٥٢	84
المجال الرابع: المقترحات الخاصة بطريقة التدريس				
الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوية
عرض القواعد الإملائية بصورة سهلة وواضحة	1	1	٢و٨٧	٩٥و٦٦
مراعاة التدرج في تدريس المادة الإملائية من السهل الى الصعب .	3	2	٢و٧٢	٩٠و٦٧
ان يتبع التدريسي طرائق تدريسية تلائم مستوى الطلبة.	6	3	٢و٦٠	٨٦و٦٦
أن يكون درس الإملاء هادئاً ليعطي الطلبة فرصة السماع الجيد لنطق المدرس	2	4	٢و٥٧	٨٥و٦٧
إثارة الرغبة والتشويق لدى الطلبة لتلقي الدرس الجديد	4	5	٢و٢٧	٧٥و٦٧
استعمال الوسائل التعليمية الممكنة في شرح القواعد الإملائية.	5	6	٢و١٢	٧٠و٦٦
			٢و٥٥	85

يتضح من الجدول السابق(٤) أن هنالك(٣١) فقرة تمثل مقترحات أفراد العينة التي تؤدي الى معالجة الأخطاء الإملائية التخفيف منها عند الطلبة والذي تم تأكيدها من وجهة نظرهم وقد توزعت على اربعة مجالات بواقع (٧) فقرات للمجال الاول(المقترحات الخاصة بالمنهج الدراسي) و(٩) فقرات للمجال الثاني: (المقترحات الخاصة بالتدريسي) و(٩) فقرات للمجال الثالث:(المقترحات الخاصة بالطلبة) و(٦) فقرات للمجال الرابع:(المقترحات الخاصة بطريقة التدريس). ويتضح من الجدول (٤) ان المجال الاول: (المقترحات الخاصة بالمنهج الدراسي) قد حاز على المرتبة الاولى من بين مجالات الاستبانة الاربعة إذ حصل على وسط مرجح مقداره(٢و٦٩) ووزن مئوي بلغ(٨٩و٩٧).

وقد حصلت فقرة :(إعداد كتاب تدريسي خاص بالإملاء في كليات التربية الاساسية)، المرتبة الاولى في المجال الاول وكان وسطها المرجح (٣) وبلغ وزنها المئوي (١٠٠%) بينما حازت فقرة :(أن يركز المنهج الدراسي على القواعد الإملائية والشواذ في كتابة الكلمات والجمل).،على المرتبة الاخيرة في المجال نفسه وقد حصلت على وسط مرجح بلغ(٢و١٥) ووزن مئوي مقداره (٧١و٦٧%)،أما في المجال الثاني فقد حازت فقرة:(أن يكون التدريسي سليم النطق وخال من العيوب النطقية) المرتبة الاولى في المجال نفسة وحصلت على وسط مرجح بلغ(٣) ووزن مئوي مقداره(١٠٠%)في حين حازت فقرة:(تدريب التدريسي على استعمال وسائل

تعليمية في تدريس الإملاء) على المرتبة الاخيرة في المجال نفسة وحصلت على وسط مرجح بلغ(٢)ووزن مئوي مقداره (٦٧و٦٦%)، بينما حازت فقرة : (تعويد الطلبة النطق الصحيح كي نقلل من اخطائهم الإملائية) المرتبة الاولى في المجال الثالث وقد حصل على وسط مرجح بلغ (٩٦و٢) ووزن مئوي مقداره(٦٦و٩٨%) في حين جاءت فقرة:(زيادة تمرين ايدي الطلبة على الكتابة) بالمرتبة الاخيرة في المجال نفسه وبوسط مرجح بلغ(١٣و٢) ووزن مئوي مقداره(٧١) . كما جاءت فقرة :(عرض القواعد الإملائية بصورة سهلة وواضحة) بالمرتبة الاولى في المجال الرابع وبوسط مرجح بلغ(٨٧و٢) ووزن مئوي مقداره(٦٦و٩٥%) بينما حصلت فقرة:(استعمال الوسائل التعليمية الممكنة في شرح القواعد الإملائية) على المرتبة الاخيرة في المجال نفسه وبوسط مرجح بلغ(١٢و٢) ووزن مئوي مقداره(٦٦و٧٠%).

٢-مناقشة نتائج الاستبانه وتفسيرها:

وجدت الباحثة أنه من الضروري مناقشة نتائج الاستبانة وتفسيرها بحسب مجالاتها وكألاتي:-

المجال الاول : المقترحات الخاصة بالمنهج الدراسي ويمثله جدول رقم(٥) أدناه.

جدول رقم (٥)يمثل فقرات مقترحات التدريسين الخاصة بالمنهج الدراسي مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي ومبينا ترتيبهافي الاستبانة ومرتبتها الحالية.

الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
اعداد منهج دراسي خاص بالاملاء في كليات التربية الأساسية.	1	1	3	100
الاستمرار بتدريس الاملاء الى نهاية سنوات الدراسة في الكلية.	3	2	96،2	66،98
الاكثار من الشواهد التي توضح الخطأ الاملائي في المنهج الدراسي.	4	3	93،2	66،97
ان يكون عند كل طالب كتيب يتضمن الخطأ الاملائي وتصحيحه	6	4	87،2	67،95
مراعاة الترابط بين فروع اللغة العربية في اختيار النصوص والتطبيق على القواعد عند اعداد المنهج الإملاء	2	5	87،2	66،92
تزويد الطلبة بكراسات في الخط العربي تتضمن كلمات يكثر فيها الخطأ	7	6	18،2	67،72
أن يركز المنهج الدر اسي على القواعد الإملائية والشواذ في كتابة الكلمات والجمل	5	7	15،2	67،71

يتضح من الجدول السابق(٥) أن هناك (٧) مقترحات ضرورية خاصة بالمنهج الدراسي تؤدي الى معالجة الاخطاء الاملائية لدى الطلبة تم تأكيدها من وجهة نظر التدريسين.

اذ حازت الفقرة الأولى في الأستبانة: (إعداد المنهج الدراسي خاص بالاملاء في الكليات) على المرتبة الاولى في المجال الاول من بين المقترحات وكان وسطها المرجح(٣) وبوزن مئوي مقداره (١٠٠%). وهذا يشير بوضوح إن غالبية التدريسين أكدوا الحاجة الى منهج مخصص لقواعد الاملاء لان الدرس الاملائي في كليات التربية الأساسية يعد غائباً في جميع المراحل الدراسية وبأعتقادهم إن ذلك يعد سبباً في وقوع الطلبة بأخطاء أملائية كثيرة ذلك لان القواعد الاملائية لم تلق من العناية ماينا سب أهميتها بل لم تنل نصيبهاً من حصص مادة اللغة العربية لذلك لا تجد لها فرصة في مجال التطبيق في مواد او فروع اللغة العربية الاخرى كالقواعد والمطالعة على السواء. وفي المرتبة الثانية وبوسط مرجح بلغ(٩٦و٢) ووزن مئوي مقداره(٦٦،٩٨) جاءت الفقرة الثالثة :(الاستمرار بتدريس الاملاء الى نهاية سنوات الدراسة في الكلية) لتؤكد أن اعادة المعلومات شيء ضروري جداً لبقاء الاثر في الاذهان وإن مرور مدة طويلة عليها يؤدي الى عدم تذكرها بل نسيانها، لذلك يعتقد غالبية التدريسين ضرورة الاستمرار بتدريس الاملاء بأي شكل من الاشكال لتجنيب الطلبة من الوقوع في الاخطاء الاملائية والتي قد تؤثر على مستقبلهم.

بينما حازت الفقرة الرابعة:(الاكثار من الشواهد التي توضح الخطأ الاملائي في المنهج الدراسي) على المرتبة الثالثة وكان وسطها المرجح(٩٣،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٦،٩٧) وهذا يعني ان التدريسين يعتقدون أن تضمين المنهج الدراسي بالكثير من الشواهد الاملائية التي يكثر او يشيع فيها الخطأ الإملائي ومشاركة الطلبة في تصحيحة يعد كافياً لتخلصهم من هذه الاخطاء لانه مرهون بما استوعبوا من قواعد إملائية سواء أكانت كتابية ام صوتية لذا اصبحت هذه الشواهد ضرورية لان هناك قناعة عامة بين الخبراء والتدريسين بأهمية تدريسها ولعل هذا يمثل حداً أدنى من عملية معالجة الاخطاء لدى الطلبة التخفيف منها واستثمار فرصة ترسيخها في أذهانهم. اما الفقرة السادسة :(أن يكون عند كل طالب كتيب يتضمن الخطأ الإملائي وتصحيحه) فقد حصلت على المرتبة الرابعة وكان وسطها المرجح(٨٧،٢) ووزنها المئوي(٦٧،٩٥) ويعزى ذلك الى اعتقاد التدريسين أن وجود كتيب خاص عند الطلبة يمكن الرجوع إليه عند الحاجة ليتمكن من معرفة الخطأ الاملائي وكيفية تصحيحه مما يساعدهم تجنب الوقوع فيه عند الكتابة.بينما جاءت الفقرة الثانية:(مراعاة الترابط بين فروع اللغة العربية في اختيار النصوص والتطبيق على القواعد عند إعداد كتاب الاملاء) المرتبة الخامسة في المجال بوسط مرجح مقداره(٧٨،٢) ووزن مئوي بلغ(٦٦،٩٢) وهذا يدلل على ان درس الاملاء سابقاً كان لا يرتبط بفروع اللغة العربية والمواد الدراسية الاخرى وان وحدة هذه الفروع غير

بارزة بصورة جلية في المناهج الدراسية ذلك لان مسألة تخصيص أو استثمار بعض الوقت من دروس فروع اللغة العربية الاخرى لتدريس قاعدة إملائية للطلبة مسألة قد يندر حصولها لدى الكثير من التدريسين وهذا يؤكد حقيقة مراعاة الترابط من خلال النصوص التي يتضمنها كتاب الاملاء ليؤدى الاغراض الاخرى للغة العربية وليتضح للطلبة الفرق بين القواعد النحوية والاملائية. وقد جاءت الفقرة السابعة:(تزويد الطلبة بكراسات في الخط العربي تتضمن كلمات يكثر فيها الخطأ) بالمرتبة السادسة وقد حصلت على وسط مرجح مقداره (١٨،٢) ووزن مئوي بلغ (٦٧،٧٢) ويعزى ذلك الى ان التدريسين يعتقدون أن وجود مثل هذه الكراسات عند الطلبة تساعدهم على حفظ هذه الكلمات ومن ثم عدم الخطأ فيها.

وفي المرتبة السابعة والاخيرة وبوسط مرجح بلغ (١٥،٢) ووزن مئوي مقداره(٦٧،٧١) جاءت الفقرة الخامسة :(أن يركز المنهج الدراسي على القواعد الاملائية والشواذ في كتابة الكلمات والجمل) لتؤكد الاعتقاد السائد لدى التدريسين بأن الطلبة بحاجة الى التدريب ومعرفة الشواذ والاكثار من التطبيقات الأمر الذي يؤدي الى تقليل الوقوع في الاخطاء.

المجال الثاني: المقترحات الخاصة بالتدريسي ويمثله جدول رقم(٦) أدناه:

جدول رقم(٦)

يمثل فقرات مقترحات التدريسين الخاصة بالتدريسي مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي ومبينا ترتيبها السابق في الاستبانة ومرتبتها الحالية.

الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
ان يكون التدريسي سليم النطق خال من العيوب النطقية	1	1	3	100
ضرورة ان يكون التدريسي قد أعد لمهنة التدريس اعداداً جيدا	2	2	78،2	92،67
ان يكون التدريسي عارفاً بقواعد الرسم الصحيحة للكلمات وحسن الخط	3	3	72،2	66،90
ان يكون التدريسي ملماً بما عند الطالبات من عيوب في السمع والنطق والبصر	4	4	57،2	67،85
متابعة التدريسي لكتابات الطلبة جميعها والتنبيه على الاخطاء الاملائية أينما وجدت	9	5	36،2	66،78
اشراك تدريسي المواد الاخرى بدورات تدريبية خاصة بالإملاء	7	6	30،2	67،76
مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في الكتابة	6	7	06،2	67،68
أن يضع التدريسي أهدافاً محددة لكل درس إملاء يدرسه	8	8	03،2	66،67
تدريب التدريسي على استعمال وسائل تعليمية في تدريس الاملاء	5	9	2	67،66

يتضح من الجدول السابق(٦) أن هناك (٩) مقترحات مهمة خاصة بالتدريسي تسهم في معالجة الاخطاء الاملائية لدى الطلبة تم تأكيدها من وجهة نظر التدريسين.

إذ حازت الفقرة الاولى في الاستبانة:(ان يكون التدريسي سليم النطق خال من العيوب النطقية) على المرتبة الاولى في المجال الثاني وكان وسطها المرجح(٣)وبلغ وزنها المئوي(١٠٠%).وهنا يتوجب على التدريسي بحسب اعتقاد التدريسين ان يعتمد على النطق الصحيح للكلمات او الحروف التي تشكل صعوبة عند الطلبة والتي يتطلب في كتابتها اعتمادهم على نطقه فكلما كان التدريسي يراعي قيمة الصوت وتدرجه ونطق واخراج الحروف من مخارجها الصحيحة بصوت أسهل وأوضح كان تجنب الوقوع في الخطأ ممكناً في كتابات الطلبة لذلك أوجب على التدريسي التنبه لهذه الحالة.

وفي المرتبة الثانية وبوسط مرجح مقداره (٧٨،٢) ووزن مئوي بلغ (٦٧،٩٢) جاءت الفقرة الثانية: (ضرورة ان يكون التدريسي من اعد لمهنة التدريس اعداداً جيداً) لتؤكد ان التدريسين يرون في اعداد المدرس اللغة العربية وتمكنه من مادته لغة وكتابة يسهم في معالجة الاخطاء الاملائية عند الطلبة لان في الاعداد والتأهيل ما يمكنه من الاطلاع على القواعد النحوية والاملائية والتمكن من رسمها ونطقها وكتابتها وتطبيقها بصورة صحيحة من خلال التدريس.

بينما حصلت الفقرة الثالثة:(ان يكون التدريسي عارفاً بقواعد الرسم الصحيحة للكلمات وحسن الخط) على المرتبة الثالثة وكان وسطها المرجح(٧٢،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٦،٩٠)وتؤكد هذه الفقرة الاعتقاد السائد عند التدريسين بأن معرفة التدريسي بقواعد الرسم الصحيحة تقلل من وقوع الطلبة بأخطاء إملائية كما لها دور كبير في الارتقاء بمستوى الأداء الكتابي وتحسين الخط عند الكتابة.

اما الفقرة الرابعة:(ان يكون التدريسي ملماً بما عند الطلبة من عيوب في السمع والنطق والبصر) فقد حازت على المرتبة الرابعة وكان وسطها المرجح(٥٧،٢) ووزنها المئوي بلغ(٦٧،٨٥) ويعزى هذا الى ان التدريسي يجب أن يكتشف هذه العيوب عند طلبته وأن يكون عارفاً بها ليسهم في وقاية الطلبة من الوقوع بأخطاء إملائية وذلك من طريق مراعاته تربوياً لتلك العيوب بهدف التقليل من شأنها و إزالت ما يشعرون به من خوف وقلق وتردد في أثناء الكتابة.

في حين جاءت الفقرة التاسعة:(متابعة التدريسي لكتابات الطلبة جميعها والتنبيه على الاخطاء الاملائية أينما وجدت) بالمرتبة الخامسة وقد بلغ وسطها المرجح(٣٦،٢) ووزنها المئوي(٦٦،٧٨) وهذا يشير بوضوح ما ينبغي على التدريسي من متابعة لما يكتبه طلبته في جميع فرع اللغة العربية وسواء أكان ذلك موضوعاً انشائياً أم ورقة امتحانية أم بحثاً أدبياً أو اي شيء آخر؛ والتأكيد على الكتابة الصحيحة(الاملاء) لمعرفة الخطأ الاملائي وتجنبه وذلك

بتحديد نوعه والتنبيه عليه إن وجد لأنه يؤدي إلى وقاية الطلبة من الوقوع في الاخطاء وأن التقصير في الاملاء يعد تقصيراً في موضوع اللغة العربية.

وحازت الفقرة السابعة:(اشراك تدريسي المواد الاخرى بدورات تدريبية خاصة بالاملاء) على المرتبة السادسة وكان وسطها المرجح (٣٠،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٧،٧٦) وقد جاءت هذه الفقرة لتؤكد الاعتقاد السائد عند اكثر التدريسين بأن تدريسي المواد الاخرى بحاجة الى عملية تدريب مستمرة من خلال اشراكهم في دورات خاصة تؤدي الى تطوير قدراتهم المهنية مما يجعلهم يطلعون على اساليب التدريس الحديثة ليسهموا في معالجة الاخطاء الإملائية التي يقعوا فيها الطلبة.

بينما حصلت الفقرة السادسة:(مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في الكتابة) على المرتبة السابعة وكان وسطها المرجح (٠٦،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٧،٦٨) وهنا يؤكد معظم التدريسين على ضرورة أن يلم المدرس بالفروق الفردية عند الطلبة لان مراعاة تلك الفروق يؤدي الى تمكنه من ايجاد الطرائق والاساليب المناسبة والملائمة لمعالجة الخطأ عند كل طالبة.

وحصلت الفقرة الثامنة: :(أن يضع التدريسي أهدافاً محددة لكل درس إملاء يدرسه) على المرتبة الثامنة وكان وسطها المرجح (٢.٠٣) ووزن مئوي بلغ(٦٦،٦٧) ويعزى ذلك الى ان عدم تحديد الاهداف من قبل التدريسي وعدم اخلاصه وتفانيه في تحقيقها لمعرفة مدى التقدم الحاصل لدى طالباته في استيعاب المادة يؤدي الى ان يكون الدرس قليل الفائدة.

بينما جاءت الفقرة الخامسة:(تدريب التدريسي على استعمال وسائل تعليمية في تدريس الاملاء) بالمرتبة الاخيرة في المجال وبوسط مرجح بلغ(٢) ووزن مئوي مقداره(٦٧،٦٦) وتشير هذه الفقرة إلى ان التدريسين أشروا حالة خلل في عدم اطلاع التدريسين على كيفية استعمال وسائل تعليمية في تدريس الإملاء إذ إن استعمال مثل هذه الوسائل يؤدي الى معالجة الاخطاء الإملائية.

المجال الثالث: المقترحات الخاصة بالطلبة: ويمثل جدول رقم(٧) أدناه:

جدول رقم(٧)يمثل فقرات مقترحات التدريسين الخاصة بالطلبة مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي ومبينا ترتيبها السابق في الاستبانة ومرتبتها الحالية.

الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
تعويد الطلبة النطق الصحيح كي نقلل من اخطائهن	1	1	96،2	66،98
تدريب الطلبة على التمييز بين الضاد والظاء	8	2	78،2	67،92
تدريب الطلبة على التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع	7	3	75،2	67،91
تعويد الطلبة على التمييز بين اصوات الحروف وأصوات الحركات.	5	4	66،2	66،88

تدريب الطلبة على كتابة الهمزة بأنواعها كافة	9	5	54،2	67،84
حث الطلبة على المطالعة الخارجية لتقع ابصارهم على المزيد من الكلمات	2	6	45،2	66،81
تدريب الطلبة على التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم او في الصوت	6	7	24،2	76،74
تعويد الطلبة حسن الخط ووضوحه.	4	8	21،2	67،73
زيادة تمرين أيدي الطلبة على الكتابة	3	9	13،2	71

يتبين من الجدول السابق رقم(٧) أن هنالك (٩) مقترحات ضرورية خاصة بالطلبة تؤدي الى معالجة الأخطاء الإملائية لديهم تم تأكيدها من وجهة نظر التدريسين.

إذ حازت الفقرة الأولى في الأستبانة:(تعويد الطلبة النطق الصحيح كي نقلل من اخطائهم) على المرتبة الأولى في المجال الثالث وقد كان وسطها المرجح(٩٦،٢)وبلغ وزنها المئوي(٦٦،٩٨).

ما يدل على ان التدريسين يدركون بأن هنالك علاقة بين نطق الكلمة ورسمها ويعتقدون أن إجادة الطلبة وكذلك التدريسين نطق الحروف وإخراجها من مخارجها الصحيحة كافياً لتجنب الوقوع في أخطاء إملائية.

بينما جاءت الفقرة الثامنة:(تدريب الطلبة على التمييز بين الضاد والظاء) بالمرتبة الثانية في المجال الثالث وكان وسطها المرجح (٧٨،٢) وبلغ وزنها المئوي (٦٧،٩٢).

ويرى أكثر التدريسين أن الخلط الذي يقع بين حرفي الضاد والظاء يعود الى أسباب عدة منها : صعوبة التمييز بينهما نتيجة التشابه في اللفظ وكذلك لا توجد هناك قاعدة تميز بينهما سوى اللفظ والحفظ ويمكن التغلب على هذا الخلط بين الحرفين من خلال المطالعات الخارجية للتعرف على الكثير من الكلمات التي تشتمل على هذين الحرفين لأنها قليلة ومحصورة في اللغة العربية.

اما الفقرة السابعة:(تدريب الطلبة على التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع) فقد جاءت بالمرتبة الثالثة وبوسط مرجح بلغ(٧٥،٢) ووزن مئوي مقداره(٦٧،٩١) ويعزى ذلك الى اعتماد الطلبة في كتابتها عن طريق النطق وهذا ما يجعلهم أن يسقطون الحرف الذي لا يلفظ وبما أن همزة الوصل لا تلفظ فيسقطونها من الكلمة.

في حين حصلت الفقرة الخامسة:(تعويد الطلبة على التمييز بين اصوات الحروف وأصوات الحركات) على المرتبة الرابعة وكان وسطها المرجح(٦٦،٢)وزنها المئوي(٦٦،٨٨).

ويعزى ذلك الى ان الطلبة عندما لا يستطيعون التمييز بين أصوات الحركات وأصوات الحروف سيقعون بأخطاء إملائية فالطالب الذي يفتقر القدرة على التمييز بينها قد يكتب الحروف حركات وبالعكس.

وجاءت الفقرة التاسعة:(تدريب الطلبة على كتابة الهمزة بأنواعها كافة) في المرتبة الخامسة بوسط مرجح مقداره(٥٤،٢) ووزن مئوي بلغ(٦٧،٨٤) لتؤكد أن التدريب عليها يساعد الطلبة

على معرفة كل نوع من أنواع الهمزة ومن ثم إدراك قواعدها الاملائية وأن ممارسة كتابتها من شأنه أن يزيد القدرة على التمييز بين الأنواع المختلفة للهمزة الأمر الذي يقلل من وقوعهن بأخطاء إملائية عند كتابتها.

بينما حصلت الفقرة الثانية:(حث الطلبة على المطالعة الخارجية لتقع ابصارهم على المزيد من الكلمات) على المرتبة السادسة وكان وسطها المرجح (٤٥،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٦،٨١)وهذا يشير الى ان التدريسين يرون في حث الطلبة على المطالعات الخارجية وسيلة لتزويدهم وتمكينهم من رؤية أكبر عدد ممكن من صور الالفاظ الصحيحة للكلمات مما يزيد من ثروتهم اللغوية الأمر الذي يؤدي الى تثبيت صور هذه الكلمات في أذهانهم ومن ثم يستطيعون على تذكرها عند الكتابة.

وفي المرتبة السابعة وبوسط مرجح مقداره(٢٤،٢) ووزن مئوي بلغ (٧٦،٧٤) جاءت الفقرة السادسة:(تدريب الطلبة على التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم او في الصوت) لتؤكد عدم قدرة الطلبة على التمييز بين هذه الحروف المتشابهة في رسمها والمتقاربة في لفظها وفي مخارجها. ويعتقد التدريسين أن ذلك يؤدي الى عدم تذكرها لقلة التدريب عليها ومن ثم الوقوع بأخطاء إملائية عند كتابتها.

وحصلت الفقرة الرابعة:(تعويد الطلبة حسن الخط ووضوحه) على المرتبة الثامنة وكان وسطها المرجح(٢١،٢) وبوزن مئوي بلغ(٦٧،٧٣) ويعزى ذلك إلى ان تعويد الطلبة على حسن الخط ووضوحه يساعد على التقليل من الوقوع بالأخطاء الإملائية.

بينما جاءت بالمرتبة الاخيرة وبوسط مرجح بلغ(١٣،٢) ووزن مئوي مقداره(٧) الفقرة الثالثة:(زيادة تمرين أيدي الطلبة على الكتابة) لتشير الى أن الكتابة هي نوع من المهارات التي يتطلب من المنهج تحقيقها والمهارة في حد ذاتها بحاجة الى تدريب وتمرين فهي تكتسب بالترتيب عليها.

المجال الرابع: المقترحات الخاصة بطريقة التدريس.

جدول رقم (٨)يمثل فقرات مقترحات التدريسين الخاصة بطريقة التدريس مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي ومبيناً ترتيبها السابق في الاستبانة ومرتبتها الحالية.

الفقرات	الترتيب في الاستبانة	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
عرض القواعد الاملائية بصورة سهلة وواضحة	1	1	87،2	66،95
مراعاة التدرج في تدريس المادة الإملائية من السهل الى الصعب	3	2	72،2	67،90
أن يتبع التدريسي طرائق تدريسية تلائم مستوى الطلبة	6	3	60،2	66،86
أن يكون درس الإملاء هادئاً ليعطي الطلبة فرصة السماع الجيد لنطق المدرس	2	4	57،2	67،85
إثارة الرغبة والتشويق لدى الطلبة لتلقي الدرس الجديد	4	5	27،2	67،75
استعمال الوسائل التعليمة الممكنة في شرح القواعد الإملائية	5	6	12،2	66،70

اظهرت نتائج الجدول رقم(٨) أن هنالك(٦) مقترحات مهمة خاصة بطريقة التدريس تؤدي الى معالجة الاخطاء الإملائية لدى الطلبة تم تأكيدها من وجه نظر التدريسين

اذ حازت الفقرة الاولى في الأستبانة :(عرض القواعد الإملائية بصورة سهلة وواضحة) على المرتبة الاولى في المجال الرابع من بين المقترحات وكان وسطها المرجح (٨٧،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٦،٩٥) وهذا يدل على ان التدريسين يرون في اعتماد الوضوح في عرض المادة الدراسية وبخاصة القواعد الاملائية ركيزة اساسية تفضي الى فهم المادة واستيعابها وباعتقادهم أن عرض القواعد الإملائية على الطلبة بصورة سهلة وواضحة وتكثيف الدراسة عليها والاكثار من التدريب على استعمالها يؤدي الى تجنبهم من الوقوع في الاخطاء. في حين جاءت الفقرة الثالثة:(مراعاة التدرج في تدريس المادة الإملائية من السهل الى الصعب) بالمرتبة الثانية وكان وسطها المرجح (٧٢،٢) وبوزن مئوي بلغ(٦٧،٩٠) ويعزى ذلك الى ان أسلوب التدريس الذي يعتمد في تقديم المادة من السهل الى الصعب يساعد التدريسي على ان يقود الطلبة تدريجياً نحو الفهم الصحيح ومن ثم يقلل من الوقوع بأخطاء إملائية بينما حصلت الفقرة السادسة:(أن يتبع التدريسي طرائق تدريسية تلائم مستوى الطلبة) على المرتبة الثالثة وكان وسطها المرجح(٦٠،٢) وبلغ وزنها المئوي(٦٦،٨٦) وتؤشر هذه الفقرة اعتقاد التدريسين الذي يؤكد أن على التدريسي أن يعتمد التنوع في الطرائق التدريسية في درس الاملاء لأنه يجعل من الدرس اكثر حيوية في ايصال أكبر قدر ممكن من المادة الدراسية إلى أذهان الطلبة ومن ثم يؤدي الى فهم القاعدة الإملائية واستيعابها ويقلل من الوقوع بالاخطاء الأملائية. اما الفقرة الثانية:(أن يكون درس الإملاء هادئاً ليعطي الطلبة فرصة السماع الجيد لنطق المدرس) فقد جاءت المرتبة الرابعة وبوسط مرجح بلغ(٥٧،٢) ووزن مئوي مقداره (٦٧،٨٥) لتشير بوضوح أن التدريسين يؤكدون على توافر شرط الهدوء في درس الإملاء بعيداً عن الاجواء المضطربة المشحونة بالخوف والتردد والتوتر النفسي مما يؤدي الى عدم تمكين الطلبة من السماع الجيد لنطق التدريسي فتضيع عليهن فرصة تعلم النطق الجيد للكلمات فيقعن في أخطاء إملائية عند الكتابة.وقد حصلت الفقرة الرابعة:(إثارة الرغبة والتشويق لدى الطالبات لتلقي الدرس الجديد) على المرتبة الخامسة وكان وسطها المرجح(٢٧،٢) ووزنها المي(٦٧،٧٥) لتدل على أن التدريسين يعتقدون بأن التدريسي الذي يقدم مادة درسه بأسلوب تشويقي يجعل الطلبة أكثر انتباهاً وحماساً الى الدرس ويشدهم إليه الأمر الذي يساعدهم على فهمه ويجنبهم الوقوع بأخطاء إملائية.في حين جاءت الفقرة الخامسة:(استعمال الوسائل التعليمية الممكنة في شرح القواعد الإملائية) بالمرتبة السادسة والاخيرة وكان وسطها المرجح(١٢،٢) وبوزن مئوي مقداره(٦٦،٧٠) ويعزى ذلك الى أن معظم التدريسين يرون في استعمال الوسائل التعليمية المتنوعة في درس الاملاء سواء أكانت بصرية أم سمعية وسيلة مهمة في شرح القواعد الإملائية بما تثيره من

تشويق وجذب للمادة الدراسية وما تؤديه هذه الوسائل من دور كبير في المساعدة على الفهم وحفظ القواعد الإملائية.وتثبيتها في اذهان الطلبة لمدة طويلة وكذلك التقليل من وقوعهم في أخطاء إملائية

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة أن تستنتج ما يأتي :

١-كثرة وقوع الطلبة في الأخطاء الإملائية بحسب الأنماط الآتية :

- الخطأ في كتابة الضاد والظاء.
- . الخطأ في كتابة الالف بعد واو الجماعة
- الخطأ في كتابة التنوين
- الخطأ في كتابة الالف المقصورة والممدودة
- الخطأ في كتابة الحركات بانواعها

٢.وجود ضعف في مستوى طلبة كلية التربية الأساسية.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة أن توصي بما يأتي :

١) ضرورة النظر الى فروع اللغة العربية على أنها وحدة متكاملة يخدم بعضها بعضاً واعتماد النص أساساً في استنباط القواعد الإملائية وتجنب إعطاء هذه القواعد مجردة وبصورة واسعة تربك الطلبة .

٢) ضرورة إعداد تدريسي اللغة العربية إعداداً جيداً وبخاصة في كليات التربية الأساسية على إتقان قواعد الإملاء وكيفيه تعليم الكتابة الصحيحة كي لا يتسرب الخطأ الإملائي الى كتاباتهم ومن ثم يؤدي الى اشاعته لدى طلبتهم، مما يعطي انطباعاً سيئاً عنهم ذلك لأن الخطأ الإملائي قد يغير المعنى ويحول دون فهم المقصود من الكلام فهماً صحيحاً فتضعف مقدرة الطالب على الكتابة بسرعة وبصورة صحيحة.

٣) على التدريسين أن لا يتغاضوا عن الاخطاء الإملائية وأن لا يتركوا الخطأ على حاله حتى لا يشيع ويصبح حالة تستعصي العلاج فيؤثر ذلك على سلامة اللغة العربية نطقاً وكتابة.

٤) تنوع الطرائق والاساليب التدريسية وعدم الاختصار على طريقة او اسلوب واحد في درس الاملاء .

المقترحات

تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية :

١- تحديد الأخطاء الإملائية والنحوية عند طلبة كلية التربية الأساسية في الأقسام الأخرى.

٢- الأخطاء الإملائية عند طلبة الدراسات العليا .

٣- دراسة تجريبية لأثر طرائق التصحيح في نسب الأخطاء الإملائية عند طلبة كليات التربية الاساسية.

٤- دراسة عن الاخطاء الاملائية عند طلبة الكليات الاخرى.

مصادر البحث

١. أحمد، عبد الحسن عبد الأمير. (٢٠٠٢). الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.

٢. التكريتي، صابر عوني جمعة. (٢٠٠٢). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.

٣. رشيد، كمال. (١٩٨٤). تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي. مجلة رسالة المعلم، (٤).

٤. الأسدي، صباح كاظم علي. (٢٠٠٣). أثر استخدام النشاطات اللغوية اللاصفية في التحصيل الإملائي لطلبة الصف الثاني المتوسط (رسالة ماجستير غير منشورة). المعهد العالي للعلوم التربوية والنفسية، بغداد.

٥. السيد، محمود أحمد. (١٩٨٠). الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها (ط٢). بيروت: دار العودة.

٦. الشمري، مهدي صالح. (٢٠٠٤). الألف باء ومقاطع الكلمات: دراسة في أسس ضبط القراءة والكتابة. جامعة بغداد، كلية الآداب.

٧. قاضي، نوال عبد المنعم. (١٩٨١). التخلف الإملائي (ط١). المملكة العربية السعودية: تهامة، شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر.

٨. المشهداني، شفاء إسماعيل إبراهيم. (٢٠٠٣). مستوى التحصيل النحوي والإملائي لخريجي المدارس الابتدائية في بغداد ومقترحات تطويره (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.

٩. هجرس، مهدي صالح. (١٩٧٩). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلامذة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية: أسبابها ومقترحات علاجها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد.

١٠. وزارة التربية. (١٩٨٨). تطوير التربية في العراق: تقرير مقدم إلى المؤتمر الدولي للتربية (الدورة ٤١). بغداد: مطبعة وزارة التربية.

١١. جابر، وليد. (١٩٨٥). محاضرات في أساليب تدريس اللغة العربية (ط٢). عمان: دار الفكر

المصادر باللغة الإنكليزية.

1. Ahmed، A. A. A. (2002). Common grammatical errors among primary school pupils in Iraq and proposed remedies (Unpublished master's thesis). University of Baghdad، College of Education – Ibn Rushd.

2. Al-Tikriti، S. A. J. (2002). Common spelling errors among primary school pupils in Iraq and proposed remedies (Unpublished master's thesis). University of Baghdad، College of Education – Ibn Rushd.

3. Al-Rawi، T. A. (2000). General exercises in spelling and composition for beginners. Baghdad.

4. Rashid، K. (1984). Developing grammar curricula and methods of expression in general education in the Arab world. Risalat Al-Mu'allim Journal، (4).

5. Al-Asadi، S. K. A. (2003). The effect of using extracurricular linguistic activities on spelling achievement of second intermediate grade students (Unpublished master's thesis). Higher Institute for Educational and Psychological Sciences، Baghdad.

6. Al-Sayyid، M. A. (1980). A brief guide to methods of teaching Arabic language and literature (2nd ed.). Beirut: Dar Al-Awda.

7. Al-Shammari، M. S. (2004). Alphabet and syllables: A study in the foundations of reading and writing ضبط. University of Baghdad، College of Arts.

8. Qadi، N. A. (1981). Spelling retardation (1st ed.). Saudi Arabia: Tihama Publishing.

9. Al-Mashhadani، S. I. I. (2003). Level of grammatical and spelling achievement among primary school graduates in Baghdad and proposals for development (Unpublished master's thesis). University of Baghdad، College of Education – Ibn Rushd...

10. Hajras، M. S. (1979). Common spelling errors among pupils of the first three primary grades: Causes and proposed remedies (Unpublished master's thesis). University of Baghdad، College of Education – Ibn Rushd.

11.Ministry of Education. (1988). Development of education in Iraq: Report submitted to the 41st International Conference on Education. Baghdad: Ministry of Education Press.

12. Jaber، W. (1985). Lectures on methods of teaching the Arabic language (2nd ed.). Amman: Dar Al-Fikr.

الملاحق

ملحق (١)

القطعة الإملائية بصورتها النهائية بعد التقطيع

المُعَلِّمُ / يجلو أفكار الناشئين والشباب / ويوقظُ مشاعرهم / ويحيي عقولهم / ويرقّي إدراكهم/ إنَّهُ يسلحهم بالحقِ / إمام الباطل / وبالفضيلة /ليقتلوا الرذيلة / وبالعلمِ /ليفتكوا بالجهلِ / إنَّهُ يملأ النفوسَ حياةً / والعقولَ يقظةً / والمشاعرَ الضعيفةَ قوةً / إنَّهُ يشعلُ المصباحَ المنطفئ / ويضيءُ الطريقَ المظلمَ / وينبت الأرضَ الموات / ويثمر الشجر العقيم / إذا نما /.

فهؤلاء المعلمون/ عدةُ هذه الأمة وصيرورتها/ في سرائها وضرائها /وشدتها ورخائها /لا تنتصرُ في حربٍ/ إلا بقوتهم /ولا تنهزمُ إلا بضعفهم/ ولا يزهرُ العلمُ/ إلا بهم/ فلا ترقى مصانعها ومتاجرها /إلا برقيّهم / فهم منشئو الجيلِ/ وباعثو الحياة/ ودعاة الانتباه /وقادة الزمنِ/ لا يشعرون بالملِ/ لا يأخذهم التباطؤ والكسلُ/ ولا الضجرُ ولا السأمُ /هم مثال التفاني والإخلاص/ وعنوان الأمةِ / ومظهر ضعفها أو قوتها/ في عقلها / وقلبها وخلقها /لأنهم يصنعون القوالبَ/التي تصب فيها/ أبناؤها وبناتها/ ويشكلونها بالأشكالِ/ التي يتصورونها / فهم شموسٌ / تسطع في سمائنا / وتضيء لنا / حاضرنا ومستقبلنا .

ملحق(٢)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية/

م/ استبانة استطلاعية مفتوحة

زميلي التدريسي.....المحترم

زميلتي التدريسية .....المحترمة

تروم الباحثة اجراء دراسة ترمي الى معرفة **(الاغلاط الإملائية عند طلبة كلية التربية الأساسية و مقترحات علاجها)**، وقد وجدت الباحثة ان هنالك ضعفاً في القواعد الإملائية عند الطلبة ونظراً لخبرتكم في هذا التخصص توجه الباحثة الى حضراتكم سؤالاً مفتوحاً لمعرفة المقترحات اللآزمة لمعالجة الاخطاء الإملائية او التخفيف منها، يرجى الاجابة عنه على وفق قناعتكم مع خالص شكرنا وتقديرنا لتعاونكم معنا.

ما المقترحات اللازمة لمعالجة الاغلاط الإملائية عند طلبة كلية التربية الأساسية من وجهة نظركم؟. وبحسب المجالات:

المجال الاول: المقترحات الخاصة بالمنهج

الدراسي.....

المجال الثاني: المقترحات الخاصة

بالتدريسي.....

المجال الثالث: المقترحات الخاصة

بالطالب.....

المجال الرابع: المقترحات الخاصة بطريقة

التدريس.....

اية ملاحظات

اخرى.....

الباحثة

م.د نور صالح مهدي

ملحق (٣)

الجامعة المستنصرية

كلية التربية الأساسية/

م / استبانة التدريسين المغلقة

المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء الإملائية أو التخفيف منها

زميلي التدريسي.....المحترم

زميلتي التدريسية..... المحترمة

تحية طيبة ...

بين ايديكم مجموعة من الفقرات التي يمكن أن تمثل جزءا من المقترحات اللازمة لمعالجة الأخطاء الإملائية التي يقع فيها طلبة كلية التربية الأساسية/الجامعة المستنصرية. موزعة على

أربعة مجالات : مجال **المنهج الدراسي، ومجال التدريسي، ومجال الطالب، ومجال طريقة التدريس** ، وقد وضعت الباحثة أمام كل فقرة مقياسا ثلاثيا (موافق ، موافق لحد ما ، غير موافق) يرجى الإجابة عنها بدقة وموضوعية ، وذلك بوضع علامة صح ( ) بازاء كل فقرة وتحت البديل المناسب الذي تختاره.

مع خالص شكري وتقديري لتعاونكم

الباحثة

م.د . نور صالح مهدي

المجال الاول :المقترحات الخاصة المنهج الدراسي				
ت	الفقـــرات	موافق	موافق لحد ما	غير موافق
1	إعداد كتاب مدرسي خاص بالإملاء في كليات التربية الاساسية.			
2	مراعاة الترابط بين فروع اللغة العربية في اختيار النصوص والتطبيق على القواعد عند إعداد كتاب الإملاء			
3	الاستمرار بتدريس الإملاء إلى نهاية سنوات الدراسة في الكلية			
4	الإكثار من الشواهد التي توضح الخطأ الإملائي في المنهج الدر اسي			
5	أن يركز المنهج الدراسي على القواعد الإملائية والشواذ في كتابة الكلمات والجمل			
6	أن يكون لدى كل طالب كُتيب يتضمن الخطأ الإملائي وتصحيحه			
7	تزويد الطلبة بكراسات في الخط العربي تتضمن كلمات يكثر فيها الخطأ			

-المجال الثاني: المقترحات الخاصة بمواصفات التدريسي				
ت	الفقـــرات	موافق	موافق لحد ما	غير موافق
1	أن يكون التدريسي سليم النطق أي خال من العيوب النطقية			
2	ضرورة أن يكون التدريسي قد أعد لمهنة التدريس			
3	أن يكون التدريسي عارفا بقواعد الرسم الصحيحة للكلمات وحسن الخط			
4	أن يكون التدريسي ملما بما عند الطلبة من عيوب في السمع والنطق والبصر			
5	تدريب التدريسي على استعمال وسائل تعليمية في تدريس الإملاء			
6	مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة في الكتابة			
7	إشراك تدريسي المواد الأخرى بدورات تدريبية خاصة بالإملاء			
8	أن يضع التدريسي أهدافا محددة لكل درس إملاء يدرسه			
9	متابعة التدريسي لكتابات الطلبة جميعها والتنبيه على الأخطاء الإملائية أينما وجدت			

المجال الثالث: المقترحات الخاصة بالطلبة				
ت	الفقـــرات	موافق	موافق لحد ما	غير موافق
1	تعويد الطلبة النطق الصحيح كي نقلل من أخطائهم الإملائية			
2	حث الطلبة على المطالعة الخارجية لتقع أبصارهم على المزيد من الكلمات			
3	زيادة تمرين أيدي الطلبة على الكتابة			
4	تعويد الطلبة حسن الخط ووضوحه			
5	تعويد الطلبة على التمييز بين أصوات الحروف وأصوات الحركات			
6	تدريب الطلبة على التمييز بين الحروف المتشابهة في الرسم أو في الصوت			
7	تدريب الطلبة على التمييز بين همزة الوصل وهمزة القطع			
8	تدريب الطلبة على التمييز بين الضاد والظاء			
9	تدريب الطلبة على كتابة الهمزة بأنواعها كافة			

٤- المجال الرابع: المقترحات الخاصة بطريقة التدريس

ت	الفقـــــرات	موافق	موافق لحد ما	غير موافق
1	عرض القواعد الإملائية بصورة سهلة وواضحة			
2	أن يكون درس الإملاء هادئا ليعطي الطلبة فرصة السماع الجيد لنطق المدرس			
3	مراعاة التدرج في تدريس المادة الإملائية من السهل إلى الصعب			
4	إثارة الرغبة والتشويق لدى الطلبة لتلقي الدرس الجديد			
5	استعمال الوسائل التعليمية الممكنة في شرح القواعد الإملائية			
6	أن يتبع التدريسي طرائق تدريسية تلائم مستوى الطلبة			

ملحق (٤)لجنة محكمي الاختبار والاستبانة مرتبة بحسب اللقب العلمي

	الاسم	اللقب العلمي	الاختصاص	القسم	الكلية
1-	د. سعد علي زاير	أستاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	التربية وعلم النفس	التربية ابن رشد/ جامعة بغداد
2-	د. رائد يونس رسم	أستاذ	=	=	=
4-	د. ضياء عبد اللة احمد	أستاذ	=	=	=
5-	د. رحيم علي صالح	أستاذ	=	=	=
7-	د. عمار إسماعيل خليل	أستاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	اللغة العربية	التربية الاساسية الجامعة المستنصرية
8-	د. زينة عبد الامير	أستاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	اللغة العربية	التربية الاساسية الجامعة المستنصرية
9-	د. عبد الرزاق حامد	أستاذ مساعد	اللغة العربية	اللغة العربية	التربيةالاساسية الجامعة المستنصرية
10-	أ.بسهي عمران	أستاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	اللغة العربية	التربيةالاساسية الجامعة المستنصرية
11-	د. محمد عبدالوهاب	أستاذ	طرائق تدريس اللغة العربية	اللغة العربية	التربية الأساسية جامعة ديالى
12-	م. حسين ثائر عبد الحميد	مدرس	النحو	اللغة العربية	التربيةالاساسية الجامعة المستنصرية