Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (46): 30 Nov 2021
P: 91 - 106

AJSRP
ISSN: 2522- 3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (46): 30 نوفمبر 2021 م
ص: 91 - 106

Common spelling errors among students of the first three grades as perceived by teachers and educational supervisors in Karak Governorate

Ahlam Salem Al- Lasasmeh
Ministry of Education || Jordan

Abstract: The current study aimed at investigating common spelling errors for students of the first three grades as perceived by teachers and educational supervisors in Karak Governorate, as well as providing appropriate educational environments free from difficulties to develop their skills to help them know the strengths to develop them and the shortcomings to address them. The descriptive analytical approach was used, and the study sample consisted of (196) teachers and supervisors, including (176) female teachers and (20) supervisors and supervisors of Arabic language and first grades, a questionnaire was applied to them to estimate spelling errors among students, and the study concluded that the spelling errors in drawing the letters of words were above the educationally acceptable level and higher than the errors Technical spelling, which was below the educationally acceptable level.

Keywords: spelling mistakes, female teachers of the first three classes, educational supervisors.

الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين في محافظة الكرك

أحلام سالم اللصاصمة
وزارة التربية والتعليم || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين، وكذلك توفير البيئات التعليمية المناسبة والخالية من الصعوبات لتنمية مهاراتهم لمساعدتهم على معرفة جوانب القوة لتطويرها وجوانب القصور لمعالجتها، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (196) معلمة ومشرفاً، منهم (176) معلمة و(20) مشرفاً ومشرفة من مشرفي اللغة العربية والصفوف الاولى، طبق عليهم استبانة لتقدير الأخطاء الإملائية لدى الطلبة، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات كانت فوق المستوى المقبول تربوياً وأعلى من الأخطاء الإملائية الفنية والتي جاءت دون المستوى المقبول تربوياً.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الإملائية، معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، المشرفون التربويون.

المقدمة.

تعتبر اللغة وسيلة الاتصال والتواصل التي نستطيع من خلالها أنْ نعبر عن معتقداتنا وأفكارنا، ولم يعد الحرص على اللغة يقتصر على مهارة دون أخرى بل يشمل جميع مهاراتها الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وعلى قدر ما تتسم هذه المهارات بالدقة والوضوح يظهر أثرها الوظيفي في تعليم الطالب، لهذا توجد علاقة وطيدة بين الرسم الإملائي الصحيح وفهم القارئ، وبناءً على ذلك يحتل الإملاء مكانة كبيرة بين مهارات اللغة لما لها أهمية في

إظهار مهارات الكتابة الإبداعية واكتساب المعارف والخبرات بين الطلبة، ولما كان الإملاء مقياسا دقيقا للمستوى الذي وصل إليه الطلبة في الكتابة الصحيحة، فكان لا بد من الوقوف على الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم (عبدالعليم، 2002).

اللغة العربية وحدة متكاملة غير مبعثرة، ولاسيما في الموقف التدريسي، وأنَّ ما سار عليه مؤلفو المناهج المدرسية من تقسيم اللغة العربية إلى فروع متعددة لا يعني أنَّ أساس تعليم اللغة هو الانفصال بين فروعها؛ لأنَّ اللغة تعود لترتبط مع بعضها البعض، ولتؤلف وحدة اللغة وتكاملها والوصول إلى الهدف العام من تدريسها، وهو إيجاد طالب قادر على توظيفها في حياتيه العملية والعلمية تعبيرا وفهما وكتابة (الشعلان، 2001).

ولما كانت اللغة من أكثر المواد أهمية في وقتنا الحاضر، حيث لها وظيفة اجتماعية إضافة إلى الوظيفة النفسية، يستطيع الطالب تحليل أي فكرة إلى أجزائها، فضلا عن الوظيفة الفكرية، وهذا بدوره يثبت انه لا يمكن الفصل بينهما؛ فهي أداة لتوضيح وبيان الفكر، وهذا ما يميز البشر عن غيره بمعنى أنه كائن يستطيع أن يعبر عن أفكاره، وله القدرة على التفكير والتخيل والتجسيد، والتحليل والتركيب. وتنبع أهميتها من كونها ذات قدرة عالية على مواجهات المشكلات والمهام الصعبة التي تواجهنا سواء في الأمور الحياتية أو التعليمية، وكذلك تتميز بقدرتها على استيعاب كل ما هو جديد في العلم بما يحمل من معاني الحكمة والفلسفة وأنواع المعرفة والخبرة المختلفة (العامري، 2015) (الديلمي والوائلي، 2005).

يعد المعلم العنصر الأساسي في العملية التعليمية، فالمعلم المتميز يعمل على توفير بيئة تعلمية تراعي الفروق الفردية، ويعمل على تخطي كل الصعوبات والمشكلات التي تواجهه، ويسعى إلى إعداد الأنشطة التعليمية المحفزة للطلبة للانخراط في الموقف الصفي. وتحدث كالبيك (Kalebic,2005) عن دور معلم اللغة الجيد وخصائصه ومنها: أن يمتلك المعلم المهارة الكافية لربط اللغة باحتياجات الطلبة واهتماماتهم، توفير بيئة تعليمية يسودها الود والأمان، وتنظيم الأنشطة التعليمية، وإثارة دافعية الطلبة. ويرى ثومبسون (Thompson,2008) انه ينبغي على معلم اللغة أنْ يبني علاقات ودية مع الطلبة من احترامهم وتقديرهم، وأنْ يمتلك الصبر في تعليم اللغة لطلبة، والقدرة على التخطيط لمهمات لغوية تساعد على انخراط الطلبة في المهمات التعلمية.

ولا تنتهي علاقة الإملاء عند المراحل الثلاثة، بل تشمل المواد الدراسية كافة، وتظهر هذه العلاقة بشكل واضح عندما يوظفها الطالب في التعبير عن رأيه في قضية ما أو نقل خلاصة تجربته أي كل ما يكتب يعتبر نشاط إملائي. وتحدث الموسري وصبري والغضبان (2006) وعطا (2005) عن أهمية الإملاء في إكساب الطالب المعرفة العلمية والمهارة العملية في رسم الحروف وكتاباتها، لكونها تزيد من قدرته على الفهم والاستيعاب والتواصل مع الآخرين، وتعتبر الأداة الرئيسة لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ ووسيلة للاتصال بالتراث المكتوب لأنه أقوى وأصدق من الاتصال الشفهي، وكذلك وسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي بين الأفراد.

ونظرا لأهمية الإملاء في بناء العقل البشري والمستقبل القادم للشعوب، ينبغي أنّ يتوجه اهتمام الباحثين إلى تقصي الأسباب والمعوقات التي تعوق تعلم الطالب لها، يرى رينجبوم (Ringbom1987) أن تحليل أخطاء الطالب تخدم هدفين: الأول يتعلق بطريقة التدريس، والثاني يتعلق بالجانب النفسي للطالب. يواجه بعض الطلبة الكثير من المعوقات في تعلم الإملاء؛ من هذه المعوقات ضعف في مستوى الطلبة، أو مشاكل صحية كضعف البصر والسمع، ضعف التركيز والانتباه، ومنها ما يعود إلى العامل النفسي الناتج من الخوف والتردد الذي يعاني منه الطلبة. كما يواجه بعضهم صعوبة في قطعة الإملاء نفسها تكون أعلى من مستواهم أو تكثر فيها الكلمات الصعبة. وكثيرا منهم يواجه مشكلات في نطق للمعلم قد يكون ممن يبالغون في إشباع الحروف أو قليل الاهتمام بتوضيح مخارج الحروف (عمر، 2008). وتحدث (pia 2015) عن مشاكل تواجه عملية التعلم والتعليم حيث إن هناك عددا كبيرا من المعلمين

يفتقرون إلى التدريب الكافي في مجال عملهم، واعتماد الطالب على الدروس الخصوصية، ولا يوجد ارتباط بما يتعلمه الطالب وحياته اليومية.

مشكلة الدراسة:

يعد مبحث اللغة العربية من المباحث الأساسية التي يجب التركيز عليها. لما لها من أهمية كبيرة في تعلم الإملاء، وأهميتها في تعبير في حل المشكلات الحياتية من خلال التعبير عنها بصورة خطية صحيحة.

وتحدث (بركات، 2009) أن أكثر الاخطاء الإملائية شيوعا من الصف الاول الى الصف الخامس تمثلت في الهمزات بأشكالها المختلفة، والخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.

وتحتل مشكلة الإملاء في المراحل التأسيسية الأولى لدى طلبة دورا أساسيا في تكوين مستوياتهم اللغوية في المستقبل لذلك من المجدي أخذ هذا الموضوع الحساس بعين الاعتبار وتناوله بالدراسة الميدانية للوقوف على أسباب هذه المشكلة التي ما تلبث أن تكبر مع هؤلاء الطلبة حتى تصبح مشكلة ذات بعد أشد من الخطورة نفسها، إن مشكلة الإملاء هي مشكلة تأتي من باب عدم إتقان مهارة تعليمية أو عدم الوصول إلى حد الكفاية من إتقانها، وغالبا ما يكون طلاب هذه المرحلة ما يعانون من معيقات محدده في تعلم المهارات الأكاديمية الأساسية مثل: القراءة والتهجئة والكتابة ويمكن التغلب على هذه المشكلة من التعلم لإتقاني (الصوافي، 2003).

وباختصار؛ تكمن المشكلة في غياب الدراسات العلمية حول الأخطاء الإملائية التي تحول دون قدرة الطلبة على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بصورة خطية سليمة أو تعوقهم عن ممارسة وتنفيذ الأنشطة الكتابية للأصوات المنطوقة وفقا للقواعد الإملائية.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- ما الأخطاء الإملائية الشائعة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر معلمات الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة الكرك؟
2- ما مستوى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة الكرك؟
3- ما فائدة إجادة الإملاء وما تأثير هذه الأخطاء على الطفل مستقبلا؟
4- ما المقترحات التي يمكن أن تمكن المعلمات من تفادي هذه الأخطاء؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

1- تقصي الأخطاء الإملائية الشائعة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين في محافظة الكرك.
2- استقصاء مدى تأثير هذه الأخطاء على الطفل مستقبلا، وتحديد الحلول التي يمكن أن تمكن المعلمات من تفادي هذه الأخطاء.

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من ندرة الدراسات التي تناولت طلبة الصف الثالث حيث يمثل نهاية الحلقة الأولى، وبذلك تؤمل الباحثة أن تفيد نتائج الدراسة على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

1- تقديمها إطارا نظريا حول الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الاولى.
2- توجيه أنظار الباحثين والمهتمين لمجال البحث الميداني في الأخطاء الإملائية الشائعة.

الأهمية التطبيقية:

1- قد تساعد المعلمات على مواجهة هذه المعوقات، وتساعد المشرفين التربويين على وضع الخطط لتطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وفي أثنائها وتأهيلهم وتدريبهم.
2- قد يفيد الوقوف على مستوى الأداء الإملائي لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى بشكل عام في استنفار مختلف الفاعلين لتوفير البيئات التعليمية المناسبة والخالية من الصعوبات لتنمية مهاراتهم لمساعدتهم على معرفة جوانب القوة لتطويرها وجوانب القصور لمعالجتها.
3- ستوفر أداة للباحثين والمهتمين بقياس قواعد الإملاء والكتابة العربية الصحيحة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى.
- الحدود البشرية: من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين على تدريس اللغة العربية، ومشرفي المرحلة.
- الحدود المكانية: مدارس محافظة الكرك، ضمن مديريات تربية (قصبة الكرك، ولواء المزار الجنوبي، ولواء الأغوار الجنوبية، ولواء القصر).
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- **الأخطاء الإملائية الشائعة**: هي الكلمات التي يكتبها الطلبة مخالفة للرسم الصحيح في اللغة العربية عند إملائها عليهن، ويعد الخطأ الإملائي شائعا إذا أخطأ فيه 25% من الطلبة (البكر، 2009).
  - وفي هذه الدراسة تم تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة في ضوء استجابة أفراد العينة للاستبانة المعدة لأغراض هذه الدراسة وتقاس بمتوسط استجابات عينة الدراسة على أداة الدراسة.
- **طلبة الصفوف الثلاثة الأولى**: جميع الطلبة الملتحقين بالصفوف الثلاثة الأول والثاني والثالث للعام الدراسي 2021/2020 والذين أعمارهم تتراوح من (6- 8) سنوات.
- **معلمات الصفوف الثلاثة الأولى**: هن المعلمات اللواتي يدرسن طلبة الصفوف الثلاثة الأولى جميع المواد باستثناء مادة اللغة الانجليزية.
- **المشرفون التربويون:** هم المشرفون الذين يشرفون على تدريس اللغة العربية في مدارس وزارة التربية والتعليم (من الصف الرابع الأساسي إلى الصف الثاني الثانوي)، ومشرفو المرحلة الذين يشرفون على تدريس جميع المواد باستثناء اللغة الانجليزية.

2. الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

عندما تكون القواعد النحوية وسيلة إلى صحة الكتابة الإعرابية، فإن هدف الإملاء الوصول إلى الصورة الخطية الصحيحة والفهم الصحيح.

أنواع الإملاء:

الإملاء ثلاثة أنواع: إملاء منقول، وإملاء منظور، وإملاء اختباري وتحدث عنها (أبو مغلي، 2010)

- **الإملاء المنقول**: ويعني به أن ينقل الطلبة القطعة من كتابهم بعد قراءتها، فينظرون إلى ما يمليه المعلم عليهم ومن ثم يكتبونه.
- **الإملاء المنظور:** وفيه تُعرض قطعة الإملاء على الطلبة لقراءتها وفهمها والتدرب على كتابة أشكال كلماتها، ثم تُحجب عنهم ومن ثم تملى عليهم.
- **الإملاء الاختباري:** والهدف منها اختبار قدرة الطلبة وتملى عليهم بعد فهمها.

أهداف تعليم الإملاء:

يهدف تعليم الإملاء إلى تعويد الطالب الكتابة الصحيحة وفقاً للقواعد الإملائية. وتدريب الطالب على رسم الحروف والكلمات بشكل واضح وخط مقروء، والتمييز بين الحروف المتشابهة رسماً. وتنمية القدرة على كتابة الكلمات المسموعة كتابة صحيحة وبسرعة وإتقان (أبو منديل، 2006).

وتحدث (الجوجو، 2004) عن الأهداف العامة لتعليم الإملاء ومنها: فهم الأثر الإملائي في بنى الكلمات على تغيير معانيها، وكذلك أهداف مرتبطة بتكوين اتجاهات ايجابية لدى الطلبة كالنظافة والانتباه وقوة الملاحظة والترتيب، ومعرفة معلومات الطلبة في رسم الكلمات ومعرفة مواضع الضعف ومعالجتها، وإنماء الثروة التعبيرية بما يكتسبه من مفردات. ويضيف (الفقعاوي، 2009) مجموعة أخرى من الأهداف ومنها بث روح المنافسة بين الطلبة، وتدريب الطلبة على القراءة السريعة عن طريق التحليل والتركيب، والتمييز بين الحروف المتقاربة.

أسباب ضعف الإملاء:

وعلى الرغم من أهمية الإملاء وأهمية تعليمها وتعلمها، وحرص المؤسسات التعليمية على تحقيق أهدافها، إلّا أنّ الدراسات تشير إلى وجود عوامل كثيرة تؤثر سلباً في تعليم الإملاء منها ما يتعلق بالمعلّم الذي يعتبر من أهم المعوقات البشرية التي تعترض سبل تعليم الإملاء. فنوعية المعلم وكفاءته، وعدم ربط المعلم لكل من المفاهيم والمهارات الكتابية بالحياة والواقع، وعدم وضوح الهدف الإملائي للمعلم، عدم متابعة المعلم لتصويب الخطأ الإملائي لدى الطلبة، عدم الربط بين فروع اللغة العربية واقتصار تعليم الإملاء على حصة الإملاء فقط (زقوت، 1999).

وهناك بعض الأسباب مرتبطة بالطالب: إن ضعف قدرة الطالب على القراءة، وضعف خبراتهم السابقة، حيث إن هناك صعوبات أكاديمية تتعلق بموضوعات الدراسة الأساسيّة مثل: ضعف القراءة، والكتابة، وقلة المطالعة، وعدم التحضير دروسه بشكل مستمر (أحمد، 2004).

ولّا نغفل الأسباب التي تتعلق بخصائص اللغة المكتوبة: وتظهر في الشكل وقواعد الإملاء، واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، ووصل الحرف وفصلها، واستخدام الصوائت القصار، والإعراب (شحاته، 1993).

أسباب تتعلق بالأسرة: إهمال الوالدين وعدم وعيهما بأهمية الإملاء في حياتنا، مما ينعكس سلبيا على تحصيل الطالب، شعور الطالب بعدم الأمان والإحساس بالدونية، عدم تعاون أولياء الأمور مع معلم اللغة العربية في مجال الإملاء، وهو ما يؤدي ضعف الطالب في الإملاء (إسماعيل، 1999).

وعلى الرغم من المزايا المتنوعة التي تقدمها طريقة التدريس إلّا أنّها قد تشكل عنصراً من ضمن التحديات التي تواجهنا في تعليم الإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ومنها: يقتصر علاج أخطاء الإملاء ما يقع في كراسات الإملاء فقط، ودرس الإملاء لا يرتبط بفروع اللغة العربية والمواد الأخرى، وإهمال أسس التهجي السليم، وعدم مراعاة النطق السليم للحروف في درس الإملاء، وعدم تصويب الأخطاء مباشرة، وعدم مراعاة النطق السليم، وعدم تمثيل الطول المناسب للحركات القصار والطوال، وتدريس الإملاء يقوم على أساس انه طريقة اختباريه تقوم على اختبار الطالب في كلمات صعبة ومطولة وبعيدة عن القاموس الكتابي للطالب (شحاته، 1993).

ثانياً- الدراسات السابقة:

تستعرض الباحثة بعض الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة من الأقدم إلى الأحدث وعلى النحو الآتي:

- **دراسة الجرف (Al- Jarf,2009)** هدفت إلى التعرف إلى الأخطاء اللفظية والإملائية لدى الطلبة السعوديين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية. وتكونت عينة الدراسة من (36) طالبا خضعوا لاختبار إملاء مكون من (100) عبارة. فقد أظهرت النتائج 63% من الأخطاء كانت لفظية و37% كانت إملائية.
- **دراسة الدقش ومتشل (El- Dakhs and Mitchell,2011)** وقد هدفت إلى الكشف عن الأخطاء الإملائية في اللغة الأم واللغة الثانية لدى خريجات المدارس الثانوية السعودية اللاتي تعلمن اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. وأظهرت النتائج أنَّ الأخطاء الإملائية تعزى الى الضعف اللغوي في مستويات مختلفة، الاستماع، القواعد، النحو، والصرف، وقد طلب من الخريجات أن يؤلفن عبارة حول موضوع معين وبينت النتائج أنَّ الأخطاء شملت حروف العلة، والأحرف الساكنة، والأحرف المزدوجة، وسوء تطبيق قواعد الهجاء.
- **أما دراسة المطوع (2015)** فهدفت إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تصويب الأخطاء الإملائية الشائعة في مقرر لغتي الجميلة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. واستخدم المنهج شبه التجريبي وأعد اختبارا تحصيليا اشتمل على جميع المهارات الإملائية المقررة في كتب الطلبة في مقرر لغتي الجميلة للصفوف العليا. وتكونت عينة الدراسة من (44) طالبا. وأظهرت النتائج أنَّ أهم الأخطاء الإملائية التي تواجه الطلبة الهمزة المتوسطة بأشكالها المختلفة، تنوين الاسم المقصور والمنقوص والممدود، ودخول حرفي الجر (من، على)، والمدة في أول الكلمة ووسطها، والهمزة المتطرفة، الألف اللينة في آخر الفعل.
- **وهدفت دراسة عمارة (2016)** إلى تقصي الأخطاء الإملائية والنحوية في التعليم السنة الأولى متوسط أنموذجا. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي. وتكونت العينة من جميع طلبة السنة الأولى من التعليم المتوسط بولاية تلسمان البالغ عددهم (88) طالبا. واستخدمت المقابلة أداه لها. وأظهرت النتائج أنَّ الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا هي: الهمزة بأشكالها المختلفة، والنون والتنوين، والألف اللينة آخر الكلمة، والتاء المربوطة والهاء المربوطة.
- **دراسة غضيب وهزايمه (2016)** أثر برنامج تعليمي في معالجة الأخطاء الإملائية باللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة اربد. واعتمدت الدراسة اختبار تشخيصي وبرنامج علاجي. وتكونت عينة الدراسة من (153) طالبا تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت النتائج أن الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا هي: الحروف التي تنطق ولا تكتب بنسبة (73%)، ويليها همزتا الوصل والقطع بنسبة (71%)،

ويليها الهمزة في وسط الكلمة بنسبة (67%)، ويليها الألف القائمة والألف اللينة المقصورة بنسبة (66%)، ويليها الهمزة المتطرفة بنسبة (50%)، ويليها التاء المربوطة والتاء المفتوحة بنسبة (43%).

- **دراسة مكاحلية ومساعديه (2017)** وهدفت إلى دراسة الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ التعليم المتوسط من خلال نشاط التعبير الكتابي (السنة الأولى أنموذجا). واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي. وتكونت العينة من (60) طالبا. واعتمدت الدراسة كتابات الطلبة أداة لها. وأظهرت النتائج أنَّ الحروف التي تكتب ولا تلفظ والحروف التي تلفظ ولا تكتب والحرف المضعف، وعلامات الترقيم.
- **دراسة فلورينس (Florence,2017)** وهدفت إلى تقييم الأخطاء الإملائية في اللغة الإنجليزية الشائعة بين المدارس الثانوية في نيجيريا. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي. وتكونت العينة من (25) طالبا و(5) معلمين اختيروا عشوائيا من مدرستين حكومتين ومدرستين من المدارس الخاصة في ولاية أوسون. واعتمدت الدراسة الاستبانة أداه لها. وأظهرت النتائج أنَّ حذف الأحرف وإضافتها من الأخطاء الإملائية الشائعة، وانخفاض مستوى التهجئة لديهم.
- **أما دراسة زبر (zbyr,2017)** فهدفت إلى معرفة الأخطاء الإملائية التي يقع بها الطلبة الكوريون في المرحلة الابتدائية لتعلم الأوكرانية كلغة أجنبية. وتكونت العينة من (20) طالبا في الفصل الأول و(18) طالبا في الفصل الثاني في جامعة هانكوك. واعتمدت الدراسة كتابات الطلبة أداة لها. وأظهرت النتائج أنَّ الأخطاء الطلبة قد انبثقت من عدم تطبيق القواعد بشكل صحيح، وكذلك استبدال وإغفال بعض الحروف، وصعوبة في التهجئة.
- **دراسة الروقي (2018)** وهدفت إلى التعرف على فاعلية استخدام استراتيجية التصور الذهني في تصويب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت قائمة بالمهارات الإملائية المناسبة لطلبة الصف الرابع الابتدائي، واختبارا للمهارات. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا. وأظهرت النتائج أنَّ نسبة الأخطاء الأكثر شيوعا بلغت (26%، 24%) وذلك في المهارات: رسم التاء المربوطة في نهاية الكلمة رسما صحيحا، والتمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، وهمزة الوصل، وجاءت أكثر الأخطاء في كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة.

التعقيب على الدراسات السابقة.

باستعراض الدراسات السابقة هناك دراسات بحثت أثر برنامج تعليمي في معالجة الأخطاء الإملائية باللغة العربية وأوضحت بعض الأخطاء المتعلقة في المهارات الأساسية (غضيب وهزايمه، 2016)، وكذلك دراسات تحدثت عن الأخطاء الإملائية والنحوية كدراسة (عمارة، 2016)، ومنها دراسات تناولت تقييم الأخطاء الإملائية في اللغة الإنجليزية الشائعة(Florence,2017)، ودراسات بحثت فاعلية استخدام استراتيجية التصور الذهني في تصويب الأخطاء الإملائية كدراسة (الروقي، 2018)، وقد اشتركت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في دراسة الأخطاء الإملائية، لكنها تميزت عنها في عينتها وبيئتها حيث شملت معلمات الصف ومشرفي المرحلة ومشرفي اللغة العربية، وأفادت من الدراسات السابقة في تطوير الأداة والمنهجية المتبعة وبعض الإجراءات لتنفيذ الدراسة.

وبعد التعقيب على الدراسات العربية والأجنبية ترى الباحثة أهمية الإملاء في صقل وتنمية شخصية الطالب، وزيادة ثقته بنفسه وإتمام الواجبات المدرسية، بالإضافة أنها تساعد الطالب على فهم المقصود من المادة المكتوبة من خلال تنمية قدراته الثقافية، وكذلك جعله قادرا على كتابة الكلمات بطريقة صحيحة، ينمي لدى الطالب الثروة اللغوية وإظهار ما لديه من مهارات فنية في كتابة ورسم الحرف بصورة خطية جميلة مراعيا بذلك

النظافة والترتيب والدقة. وهذا يتطلب منا تذليل جميع المعوقات أمام الطلبة في مختلف مهارات الإملاء خاصة بعد إن اتفقت جميع الدراسات على وجود ضعف في الأداء الإملائي لجميع المراحل التعليمية. فلا بد من اتخاذ الأساليب التربوية وإعداد البرامج التعليمية التي تساعد في التغلب على هذه المشكلة.

3. منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

نهجت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي؛ لملاءمته لهذا النوع من الدراسات، بهدف التعرف على الأخطاء الإملائية الشائعة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات ومشرفي اللغة العربية ومشرفي المرحلة في محافظة الكرك، كما يوفر هذا المنهج تحليلا واضحا للظاهرة كما هي في الواقع.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، وجميع مشرفي اللغة العربية ومشرفي المرحلة في محافظة الكرك البالغ عددهن (824) معلمة، و(16) مشرفا تربوياً ومشرف مرحلة. وتكونت عينة الدراسة من (180) معلمة من معلمات الصفوف الثلاثة الأولى، اختيرت بالطريقة العشوائية، و(16) مشرفًا تربويًا للغة العربية ومشرف مرحلة، والجدول (1) يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها.

الجدول (1) توزيع عينة الدراسة بحسب متغيراتها (الجنس، المسمى الوظيفي، المديرية).

المشاركون	المسمى الوظيفي	قصبة الكرك	المزار الجنوبي	الأغوار الجنوبية	القصر	المجموع
المعلمات	معلم صف	72	38	34	36	180
المشرفون	مشرف لغة عربية	2	3	2	2	9
	مشرف مرحلة	3	2	0	2	7
	المجموع	77	43	36	40	196

أداة الدراسة: استبانة الأخطاء الإملائية:

بعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة أعدت الباحثة استبانة تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة، من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين، موزعة على مجالين هما: المجال الأول الأخطاء الإملائية (9) عبارات، والمجال الثاني الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات (29) عبارة، وشمل المقياس في صورته الأولية (55) عبارة، تضمنت قائمة بالأخطاء الإملائية وفق نظام ليكرت الخماسي (بدرجة كبيرة جدا= 5، بدرجة كبيرة= 4، بدرجة متوسطة= 3، بدرجة قليلة= 2، بدرجة قليلة جدا= 1)، وتعتبر النسبة (75%) هي المقبولة تربوياً لمستوى الإتقان.

صدق الأداة:

تمّ التأكد من الصدق الظاهري للأداة بعرضها على (10) محكمين؛ منهم (5) مشرفين لغة عربية و(5) معلمات ذوات خبرة في التدريس؛ للتأكد من ملاءمتها لموضوع الدراسة، حيث طلب إليهم إبداء مقترحاتهم حول الصياغة اللغويّة والعلميّة، وذكر أية تعديلات وملاحظات، يرونها مناسبة وإبداء آرائهم على مدى انتماء العبارات لمجالاتها، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يرونه مناسباً. وتم الأخذ بملاحظات المحكمين التي أجمع عليها أكثر من

(80%)، فعُدّلت الصياغة اللغويّة لبعض العبارات وحذفت عبارات أخرى، فأصبحت الأداة بصورتها النهائية مكونة من (39) عبارة.

المعالجة الإحصائية:

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية.

4. نتائج البحث ومناقشتها.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما مستوى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات في محافظة الكرك؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمجالات الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات، والجدول (2) يبين نتائج ذلك.

الجدول (2) التكرارات والنسب المئوية لمجالات الأخطاء الإملائية من وجهة نظر المعلمات

الرقم	مجال الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة	المستوى
2	الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات	138	%78	1	فوق المستوى المقبول
1	الأخطاء الإملائية الفنية	87	%50	2	دون المستوى المقبول
	المجموع	112	%64	-	دون المستوى المقبول

يظهر من خلال الجدول (2) أن مستوى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمات والمشرفين التربويين في محافظة الكرك بلغ (112) بنسبة (64%) وللمجالين للأخطاء الإملائية بلغت (87، 138) وبنسب مئوية (50%، 78%) على الترتيب، وقد جاءت الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات أولاً حيث بلغ عدد من اتفقوا عليها (138) وبنسبة مئوية (78%)، ثم جاء مجال الأخطاء الإملائية الفنية بعدد (87) وبنسبة مئوية (50%)، وفيما يلي تفصيل للأخطاء الإملائية لكل مجال:

أولاً: مجال الأخطاء الإملائية الفنية

جدول (3) التكرارات والنسب المئوية للأخطاء الإملائية الفنية من وجهة نظر المعلمات

م	الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة	المستوى
7	وضع علامات الترقيم في مواضع لا تقتضيها.	160	%91	1	فوق المستوى المقبول
1	عدم معرفة كيفية رسم الحروف	140	%80	2	فوق المستوى المقبول
3	عدم تنظيم ترتيب الكلمات.	98	%56	3	دون المستوى المقبول
6	عدم الاهتمام بنظافة الورقة.	94	%53	4	دون المستوى المقبول
2	عدم تجانس حجم الأحرف.	78	%44	5	دون المستوى المقبول
4	عدم ترك الفراغات المناسبة بين الكلمات.	70	%40	6	فوق المستوى المقبول
8	أخطاء في تنسيق الفراغات بين الأسطر.	60	%34	7	دون المستوى المقبول
5	عدم وضع علامات الترقيم مطلقا.	45	%26	8	دون المستوى المقبول
9	عدم الفصل بين العنوان ومحتوى الإملاء.	42	%24	9	دون المستوى المقبول

يلاحظ من الجدول (3) أن أثنين من الأخطاء الإملائية الفنية من وجهة نظر المعلمات جاءت فوق المستوى المقبول وهما (وضع علامات الترقيم في مواضع لا تقتضيها) و(عدم معرفة كيفية رسم الحروف) واللتين جاءتا بنسبة مئوية (91%، 80%) على الترتيب.

ثانياً: مجال الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات

جدول (4) التكرارات والنسب المئوية للأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات من وجهة نظر المعلمات

م	الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة	المستوى
14	عدم التفريق بين همزة القطع وهمزة الوصل.	165	%94	1	فوق المستوى المقبول
3	عدم تنظيم ترتيب الكلمات.	164	%93	2	فوق المستوى المقبول
2	عدم تجانس حجم الأحرف.	162	%92	3	فوق المستوى المقبول
21	صعوبة التميز بين الأصوات الطويلة والأصوات القصيرة نطقا ورسما.	162	%92	4	فوق المستوى المقبول
1	عدم معرفة كيفية رسم الحروف	160	%91	5	فوق المستوى المقبول
11	عدم التفريق بين الضاد والظاء.	160	%91	6	فوق المستوى المقبول
10	عدم القدرة على ربط الحروف مع بعضها.	157	%89	7	فوق المستوى المقبول
4	عدم ترك الفراغات المناسبة بين الكلمات.	155	%88	8	فوق المستوى المقبول
19	عدم معرفة مواطن إضافة ألف تنوين النصب.	155	%88	9	فوق المستوى المقبول
22	الخلط بين الحروف المتشابهة رسما.	153	%87	10	فوق المستوى المقبول
24	صعوبة ربط المقاطع الصوتية بشكل صحيح.	151	%86	11	فوق المستوى المقبول
6	عدم الاهتمام بنظافة الورقة.	150	%85	12	فوق المستوى المقبول
9	الخطأ في كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	149	%85	13	فوق المستوى المقبول
25	عدم معرفة تركيب المقاطع الصوتية لتكوين كلمة.	150	%85	14	فوق المستوى المقبول
7	عدم وضع الشدة على الحرف	145	%82	15	فوق المستوى المقبول
29	صعوبة تمييز الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.	142	%81	16	فوق المستوى المقبول
8	الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب.	140	%80	17	فوق المستوى المقبول
20	الخطأ في كتابة همزة القطع.	135	%77	18	فوق المستوى المقبول
16	عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة.	132	%75	19	فوق المستوى المقبول
5	عدم وضع علامات الترقيم مطلقا.	130	%74	20	دون المستوى المقبول
23	الخلط بين كتابة الهمزة والمد.	121	%69	21	دون المستوى المقبول
12	عدم التمييز بين الذال والظاء.	105	%60	22	دون المستوى المقبول
17	الخطأ في كتابة الألف اللينة المتطرفة.	100	%57	23	دون المستوى المقبول
15	قلب الأحرف.	95	%54	24	دون المستوى المقبول
26	الخطأ في كتابة الهمزة المنفردة على السطر.	80	%45	25	دون المستوى المقبول
18	حذف أو زيادة سن من الحروف (س، ش، ص، ض).	73	%41	26	دون المستوى المقبول
13	عدم وضع النقط على بعض الأحرف.	65	%37	27	دون المستوى المقبول
28	الخطأ في كتابة الهمزة على واو.	60	%34	28	دون المستوى المقبول
27	الخطأ في كتابة الهمزة على نبرة.	55	%31	29	دون المستوى المقبول

يلاحظ من الجدول (4) أن (19) خطأ من الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات من وجهة نظر المعلمات جاءت فوق المتوسط حيث تراوحت نسبها المئوية بين (75%) و(94%).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما مستوى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المشرفين التربويين في محافظة الكرك؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية لمجالات الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المشرفين، والجدول (5) يبين نتائج ذلك.

الجدول (5) التكرارات والنسب المئوية لمجالات الأخطاء الإملائية من وجهة نظر المشرفين

الرقم	مجال الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة	المستوى
2	الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات	11	%69	1	فوق المستوى المقبول
1	الأخطاء الإملائية الفنية	8	%50	2	دون المستوى المقبول
المجموع		10	%63	-	دون المستوى المقبول

يظهر من خلال الجدول (5) أن مستوى الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المشرفين والمشرفين التربويين في محافظة الكرك بلغ (11) بنسبة (63%) وللمجالين للأخطاء الإملائية بلغت (8، 11) وبنسب مئوية (50%، 69%) على الترتيب، وقد جاءت الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات أولاً حيث بلغ عدد من اتفقوا عليها (11) وبنسبة مئوية (69%)، ثم جاء مجال الأخطاء الإملائية الفنية بعدد (8) وبنسبة مئوية (50%)، وفيما يلي تفصيل للأخطاء الإملائية لكل مجال:

أولاً- مجال الأخطاء الإملائية الفنية:

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية للأخطاء الإملائية الفنية من وجهة نظر المشرفين

م	الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة %	الرتبة	المستوى
2	عدم تجانس حجم الأحرف.	14	%88	1	فوق المستوى المقبول
1	عدم معرفة كيفية رسم الحروف	13	%81	2	فوق المستوى المقبول
7	وضع علامات الترقيم في مواضع لا تقتضيها.	12	%75	3	فوق المستوى المقبول
8	أخطاء في تنسيق الفراغات بين الأسطر.	8	%50	4	دون المستوى المقبول
3	عدم تنظيم ترتيب الكلمات.	7	%44	5	دون المستوى المقبول
4	عدم ترك الفراغات المناسبة بين الكلمات.	6	%38	6	دون المستوى المقبول
6	عدم الاهتمام بنظافة الورقة.	5	%31	7	دون المستوى المقبول
9	عدم الفصل بين العنوان ومحتوى الإملاء.	4	%25	8	دون المستوى المقبول
5	عدم وضع علامات الترقيم مطلقا.	3	%19	9	دون المستوى المقبول

يلاحظ من الجدول (6) أن ثلاث من الأخطاء الإملائية الفنية من وجهة نظر المشرفين جاءت فوق المستوى المقبول وهي (عدم تجانس حجم الأحرف) و(عدم معرفة كيفية رسم الحروف) و(وضع علامات الترقيم في مواضع لا تقتضيها) والتي جاءت بنسبة مئوية (88%، 81%، 75%) على الترتيب، وقد جاء الخطأ الإملائي (عدم تجانس حجم الأحرف) في المرتبة الاولى بينما جاء الخطأ الإملائي (عدم وضع علامات الترقيم مطلقا) في المرتبة الأخيرة.

ثانياً: مجال الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات

جدول (7) التكرارات والنسب المئوية للأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات من وجهة نظر المشرفين

م	الخطأ الإملائي	التكرار	النسبة %	الرتبة	المستوى
24	صعوبة ربط المقاطع الصوتية بشكل صحيح.	15	%94	1	فوق المستوى المقبول
3	عدم تنظيم ترتيب الكلمات.	14	%88	2	فوق المستوى المقبول
21	صعوبة التميز بين الأصوات الطويلة والقصيرة نطقا ورسما.	14	%88	3	فوق المستوى المقبول
22	الخلط بين الحروف المتشابهة رسما.	14	%88	4	فوق المستوى المقبول
16	عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة.	14	%88	5	فوق المستوى المقبول
2	عدم تجانس حجم الأحرف.	13	%81	6	فوق المستوى المقبول
14	عدم التفريق بين همزة القطع وهمزة الوصل.	13	%81	7	فوق المستوى المقبول
1	عدم معرفة كيفية رسم الحروف	13	%81	8	فوق المستوى المقبول
11	عدم التفريق بين الضاد والظاء.	13	%81	9	فوق المستوى المقبول
10	عدم القدرة على ربط الحروف مع بعضها.	13	%81	10	فوق المستوى المقبول
20	الخطأ في كتابة همزة القطع.	13	%81	11	فوق المستوى المقبول
4	عدم ترك الفراغات المناسبة بين الكلمات.	12	%75	12	فوق المستوى المقبول
9	الخطأ في كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق.	12	%75	13	فوق المستوى المقبول
25	عدم معرفة تركيب المقاطع الصوتية لتكوين كلمة.	12	%75	14	فوق المستوى المقبول
8	الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب.	12	%75	15	فوق المستوى المقبول
23	الخلط بين كتابة الهمزة والمد.	12	%75	16	فوق المستوى المقبول
18	حذف أو زيادة سن من الحروف (س، ش، ص، ض).	12	%75	17	فوق المستوى المقبول
6	عدم الاهتمام بنظافة الورقة.	11	%69	18	دون المستوى المقبول
12	عدم التمييز بين الذال والظاء.	11	%69	19	دون المستوى المقبول
29	صعوبة تمييز الحرف باختلاف موضعه من الكلمة.	10	%63	20	دون المستوى المقبول
5	عدم وضع علامات الترقيم مطلقا.	10	%63	21	دون المستوى المقبول
7	عدم وضع الشدة على الحرف	9	%56	22	دون المستوى المقبول
27	الخطأ في كتابة الهمزة على نبرة.	9	%56	23	دون المستوى المقبول
17	الخطأ في كتابة الألف اللينة المتطرفة.	8	%50	24	دون المستوى المقبول
19	عدم معرفة مواطن إضافة ألف تنوين النصب.	7	%44	25	دون المستوى المقبول
15	قلب الأحرف.	6	%38	26	دون المستوى المقبول
26	الخطأ في كتابة الهمزة المنفردة على السطر.	6	%38	27	دون المستوى المقبول
13	عدم وضع النقط على بعض الأحرف.	5	%31	28	دون المستوى المقبول
28	الخطأ في كتابة الهمزة على واو.	4	%25	29	دون المستوى المقبول

يلاحظ من الجدول (7) أن (17) خطأ من الأخطاء الإملائية في رسم حروف الكلمات من وجهة نظر المشرفين جاءت فوق المتوسط حيث تراوحت نسبها المئوية بين (75%) و(94%)، حيث جاء الخطأ الإملائي (صعوبة ربط المقاطع الصوتية بشكل صحيح) في المرتبة الاولى، بينما جاء الخطأ الإملائي (الخطأ في كتابة الهمزة على واو) في المرتبة الأخيرة.

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما فائدة إجادة الإملاء وما تأثير هذه الأخطاء على الطفل مستقبلا؟**

للإجابة عن هذا السؤال تم مراجعة الأدب التربوي الذي بين تأثير هذه الأخطاء على الطفل مستقبلا.

- تنبع أهميةُ الإملاءِ؛ حيث إنه يعلم الطالب التمعن، ودقةَ الملاحظةَ، ويربي قوة الملاحظة وقوةَ الحكمِ والإذعانَ للحق، ويعوده كذلك على الصبرِ، والنظافة والنظامِ، والترتيب والأناقة، والانتباه وسرعة النقد، والسيطرة على حركات اليد والعينين، والتحكمِ في الكتابة (شحاته، 1992؛ شحاته، 1986).
- كما أن قطع الإملاء التي يكتبها تعتبر مجالاً لتزويده بخبرات جديدة، وتنمية لقدراته العقلية والتذوقية، ولثروته اللغوية، إضافةً إلى ما تعوده من النظام، والدقة، والترتيب، والنزعة إلى الإجادة
- كما أن عدم إتقان الطالب للإملاء يسبب له الوقوع في مواقف الإحراج في حياته المدرسية العامة، وحياته الدراسية والعملية في المستقبل، ويشعره بشيء من الشعور بعدم الثقة بالنفس (جابر، 2002).
- كما أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فَهم الجملة.
- كما أنه يدعو إلى احتقار الكاتب وازدرائه من الآخرين، ومن الآثار التي تترتب على الأخطاء الإملائية في الشعور بالنقص وعدم الكفاءة. (الرشيدي وصلاح، 1999).
- ويرى ظافر والحمادي (1984) أن الإملاء من أسبق الأنشطة التي يمارسها التعليم اللغوي، ومن خلاله يعرف المتعلم على الرسم الاصطلاحي للكلمات، فيستخدمه في الاتصال والتواصل مع الآخرين، وفي الاتصال بتراثه، وفي الاتصال بكل كلمة مكتوبة تثري حياته.
- كما أن الضعف في الإملاء يلحق المتعلم الضعيف في الهجاء الإملائي بأضرار في حياته العملية، فقد لا يسهل عليه أن يجد وظيفة في شركة، أو معمل، أو مصلحة من المصالح التي يحتاج العمل فيها إلى الكتابة، ويعتبر أنه ناقص التعليم (سمك، 1979).

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما المقترحات التي يمكن أن تمكن المعلمات من تفادي هذه الأخطاء؟**

وللإجابة عن السؤال الرابع تم إضافة هذا السؤال إلى الاستبانة، وكانت مقترحات المعلمات كالتالي:

1- القراءة أفضل ما يُعطي الفرد ثراءً وحصيلةً لغويةً كبيرةً، وهذا بدوره يساعد في تفادي الأخطاء الإملائية.
2- لا بد من التركيز في هذه المرحلة على القواعد البسيطة التي تساعد الطالب في الكتابة.
3- تشجيع الطلبة على المشاركة في الأنشطة والمسابقات الكتابية مثل مسابقة القصة، والمقال وغيرها،
4- بالإضافة إلى تشجيع الطلبة على المشاركة في الأنشطة القرائية مثل مسابقة تحدي القراءة التي يكتب الطالب فيها ملخص القصة.
5- تغيير أساليب التدريس وتوظيف تقنيات التعلم الحديثة مثل استخدام الواتس، الفيس بوك، عرض قصة وطلب الطلبة كتابة رأيهم فيها.
6- لا بد من زيادة تركيز المعلمات في التدريب على الإملاء ليس فقط في حصص اللغة العربية بل بجميع المواد.
7- تكليف الطلبة بواجبات تتضمن مهارات مختلفة.
8- أن يهتم المعلم بتدريب الطلبة على الحروف المتقاربة في مخارجها أو رسمها.
9- الاهتمام بالوسائل المتنوعة في تدريس الإملاء مثل الألوان، السبورة.

مناقشة النتائج:

أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ الخطأ الإملائي (وضع علامات الترقيم في مواضع لا تقتضيها) كان فوق المستوى المقبول من وجهة نظر المشرفين والمعلمات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة مكاحلية ومساعديه (2017) والتي أظهرت أن علامات الترقيم من الاخطاء الشائعة في كتابات الطلبة.

كما أشارت إلى أنَّ الأخطاء في عدم معرفة كيفية رسم الحروف والتمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة وكتابتها، وهمزة الوصل والقطع كانت شائعة لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمات والمشرفين، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الروقي (2018) والتي توصلت إلى أنَّ نسبة الأخطاء الأكثر شيوعا بلغت (26%، 24%) وذلك في المهارات: رسم التاء المربوطة في نهاية الكلمة رسما صحيحا، والتمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، وهمزة الوصل، وجاءت أكثر الأخطاء في كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة. ومع دراسة عمارة (2016) في أنَّ الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا هي: الهمزة بأشكالها المختلفة، النون والتنوين، الألف اللينة آخر الكلمة، والتاء المربوطة والهاء المربوطة.

التوصيات والمقترحات.

بناء على نتائج الدراسة توصي الباحثة وتقترح ما يلي:

1- إعداد برامج تدريبية لمعلمي الصفوف الأولى لمساعدتهن في التعامل مع الأخطاء الإملائية لدى الطلبة، والاستفادة منها لتطوير وسائل علاجية ناجحة.
2- ضرورة اختيار المعلمين للوسائل والأساليب التعليمية التي تتناسب مع الفئات العمرية في تدريب الطلبة على الإملاء.
3- ضرورة الكشف باستمرار عن الأخطاء الإملائية لدى الطلبة وفي المراحل التعليمية المبكرة.
4- التركيز في المناهج الدراسية على أساسيات الإملاء وعرضها من خلال استراتيجيات تدريس متعددة الحواس.
5- تطوير حقائب تعليمية بهدف معالجة الاخطاء الإملائية لدى الطلبة.
6- إجراء دراسة مشابهة وعلى مراحل تعليمية مختلفة.
7- إجراء دراسة مشابهة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال تحليل الأخطاء التي يقع بها الطلبة في كتابة قطعة أو نص، من أجل تفسير الأخطاء وتصنيفها.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- ابو مغلي، سميح (2010). **مدخل الى تدريس مهارات اللغة العربية**، ط1، دار البداية: عمان.
- 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.
- بركات، زياد أمين (2008)، **دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف من الأول الى الخامس الاساسية في مدينة طولكرم بفلسطين**.
- البكر، فهد بن عبد العزيز (2009). **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط: تشخيصها وأسبابها**. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية- العلوم الإنسانية والاجتماعية- السعودية، ع (8)، ص70- 111.
- جابر، وليد (2002). **تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية**. الطبعة الأولى، عمان- الأردن: دار الفكر للطباعة، والنشر، والتوزيع.
- الجوجو، ألفت (2004). **أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية :الجامعة الإسلامية :غزة.

- الدليمي، طه علي حسين؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم (2005). **اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها**. الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الرشيدي، سعد؛ وصلاح، سمير (1999). **التدريس العام وتدريس اللغة العربية**. ط1، الكويت: مكتبة الفلاح.
- الروقي، راشد (2018). فاعلية استخدام استراتيجية التصور الذهني في تصويب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. **مجلة كلية التربية بأسيوط**، م34، ع (2) ص 490- 529.
- زقوت، محمد (1999). **المرشد في تدريس اللغة العربية**. ط2. مكتبة الامل، غزة.
- سعد الدين، أحمد (2004). **الاملاء في اللغة العربية**. ط1. دار الراية: عمان.
- سمك، محمد (1979). **فن التدريس للتربية اللغوية، وانطباعاتها المسلكية، وأنماطها العملية**. القاهرة – مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- شحاتة، حسن (1986). **أساسيات في تعليم الإملاء**. الطبعة الثانية: مؤسسة الخليج العربي.
- شحاته، حسين (1993). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**. ط2، الدار المصرية: القاهرة.
- الشعلان، راشد.(2001) **طرق تدريس المطالعة في مرحلتي المتوسطة والثانوي** .القاهرة :الدار المصرية
- الصوافي، عزة. (2003). مشكلة الإملاء في الصفوف التأسيسية الأولى في المدارس النموذجية. www.almualem.net/imlaa.homl
- ظافر، محمد إسماعيل؛ والحمادي، يوسف (1984). **التدريس في اللغة العربية**. الرياض: دار المريخ.
- العامري، عبد محسن حمد (2015). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات. **مجلة الكلية الإسلامية الجامعة – العراق**، م (9)، ع (33)، ص 445- 474.
- عبدالعليم، ابراهيم (2002). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط (17)، دار المعارف: مصر.
- عطا، ابراهيم محمد (2005). **المرجع في تدريس اللغة العربية ط (1)**. مركز الكتاب للنشر: القاهرة.
- عمارة، بوزي (2016). الأخطاء الإملائية والنحوية في التعليم السنة الأولى متوسط أنموذجا. رسالة ماجستير. جامعة أبي بكر بلقايد- الجزائر.
- عمر، عائشة (2008). **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس بمرحلة الأساس: أسبابها وطرق علاجها: دراسة ميدانية بمحلية كرري**. رسالة ماجستير. جامعة أم درمان الإسلامية.
- غضيب، بهاء؛ هزايمة، سامي (2016). أثر برنامج تعليمي في معالجة الأخطاء الإملائية باللغة العربية لدى طلبة الصف السادس الأساسي في محافظة اربد. **مجلة المنارة للبحوث والدراسات- الأردن**. م (22) ع (3)، ص 9- 60.
- الفقعاوي، جمال (2009). **فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الاملاء لدى طلبة الصف السابع الاساسي في محافظة خان يونس**. رسالة ماجستير: الجامعة الاسلامية: غزة.
- المطوع، عبد العزيز (2015). **فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تصويب الأخطاء الإملائية الشائعة في مقرر لغتي الجميلة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي**. رسالة ماجستير جامعة القصيم. كلية التربية السعودية.
- مكاحلية، سارة؛ ومساعدية، خديجة (2017). **الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ التعليم المتوسط من خلال نشاط التعبير الكتابي (السنة الأولى أنموذجا)**. جامعة العربي التبسي، الجزائر.

- الموسري، نجم عبد الله؛ وصبري، داود عبد السلام؛ والغضبان، سلام ناجي (2006). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها. **مجلة ابحاث البصرة**، م32، ع 1. ص5-27.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- AL- Jarf. Reima (2009) ***Spelling Error Corpora in EFL International Conference On Multi Development and Application of Language and Linguistics (MDALL II). National Cheng Kung University***. Tainan, Taiwan
- EL- Dakhs, D, And, Mitchell. A. (2011). ***Spelling Errors among EFL Hing School Graduates. The 4 Annual Ksaalt Conference, paper presented in Al Khobar***. Prince Mohammed Bin Fahad University
- Folrence, y. (2017). Assessment of Common English Spelling Mistakes Among Junior Secondary School Students In Nigeria: The Need for Counselling. ***Journal of Education in Black Sea Region***. Vol. 3, no 1,pp.149- 158.
- Kalebic, S. (2005). Towards the development of standards in foreign language teacher preparation. Paper presented at 30th ATEE (Association For Teacher Education in Europe)Annual ***Conference Amsterdam***, Netherlands, 22- 26 October,2005): R retrieved may 14, 2011 from http:// WWW.atee2005. nl/ download/papers/05_ ab.pdf.
- Pia, K. F. (2015). Barriers in Teaching Learning Process of Mathematics at Secondary Level: A Quest for Quality Improvement. **American Journal of Educational Research**, 3 (7), 822- 83.
- Ringbom, H. (1987). **The Role of First Language in Foreign Language Learning Multilingual Matters LTD. Clevedon, Phi – Ladelpia**. https://www.scribd.com/document/299626399/7- Gastroenteritis- Nursing- Care- Plans- Nurse slabs
- Zbyr, l. (2017). Spelling Mistakes Made by Korean Students on the Elementary Level of Learning Ukrainian as a Foreign Language. ***Journal of Arts & Humanities***, 4 (6),86- 97.