أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها

أ.م.نجم عبدالله الموسوي
م.م. اسماعيل عريبي نافل

ملخص البحث :- يهدف هذا البحث إلى معرفة أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، أقتصر البحث على معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية ميسان، للعام الدراسي ٢٠١٠ – ٢٠١١ ، وتكونت عينة البحث الكلية من (٨٠) معلماً ومعلمةً .

وجه الباحثان استبانة استطلاعية لمعرفة أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء تضمنت السؤال الأتي : ما الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء ؟ ، عرضت على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) معلماً ومعلمةً ، بعدها أعد الباحثان الإستبانة النهائية التي صاغاها على وفق إجابات المعلمين والمعلمات، تم التأكد من صدقها الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في طرائق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي ، وحُسب ثباتها بطريقة الإعادة (Test – Retest) إذ بلغت درجة ثباتها (٠,٨٠) ، ثم عرضت الاستبانة النهائية على العينة الأصلية المكونة من (٤٠) معلماً ومعلمةً ، وبعد معالجة البيانات إحصائياً أوضحت نتائج البحث أنَّ هناك جملة من الأسباب تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء ، وفي ضوء النتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الأول

مشكلة البحث :- الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للتلميذ أن يعبر عن أفكاره وأن يقف على أفكار غيره وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر ويسجل ما يودّ تسجيله من حوادث ووقائع وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة سبباً في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة(عاشور، والحوامدة ٢٠٠٣م ، ص١٣١).

وإن عدم القدرة على الكتابة الصحيحة بعد عائقاً رئيساً ويترتب على ذلك غموض المعنى وبطء الفهم، ومن هنا أكد المربون والمهتمون بموضوعي القراءة والكتابة أهمية الإملاء وعدوها مع القراءة عمليتين متصلتين لا فصل بينهما وهما في الواقع مفتاح إلى المعارف الأخرى (النعيمي ٢٠٠٤م ، ص١١٤) .

ولابد من الإشارة إلى أنه ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية أخطاء إملائية تدفع المعلم والتربوي إلى التفكير في علاج هذه الظاهرة ووضع حد لها وربما يمتد ظهور هذه الأخطاء إلى المراحل الدراسية المتقدمة ، فأنها تظهر عند طلبة مرحلة الدراسة المتوسطة وقد تستمر إلى مرحلة الدراسة الإعدادية وربما يمتد ظهورها إلى مرحلة الدراسة الجامعية بل حتى دارسي اللغة العربية أنفسهم (شحاته ، ١٩٧٣م ، ص١١) .

ولذلك فأن وقوع تلاميذ المرحلة الابتدائية في الخطاء الإملائي يجعل كتابتهم غير صحيحة لا تعطِ معنى ، وتعطي تصوراً عن ضعف العملية التعليمية وجهل المعلم لدروس الإملاء وتجعل المتعلمين يصلون إلى مرحلة دراسية متقدمة من غير قدرة على الكتابة ، الأمر الذي يشكل ضعفاً في أعدادهم العلمي واللغوي .

إنّ كثرة الأخطاء الإملائية دليل على نقص في اللغة الكتابية ، وعدم امتلاك ناصيتها والتأخر فيها يحول بين التلميذ وتقدمه في الأعمال التي تتطلب إتقان

اللغة الكتابية (وزارة التربية ١٩٨٩م ص١٣)، وينبغي على المعلم أن يولي أهمية لمادة ألإملاء لأنها أساس في تقدم المستوى العلمي واللغوي للمتعلمين .

وبما أنّ تعليم مادة الإملاء وتعلمها من الأمور ذات الأهمية الكبيرة في اكتساب التلاميذ المعرفة العلمية والمهارة العلمية في رسم الحروف وكتابتها ، تناول الباحثان في هذا البحث أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء .

كما أن الإملاء وسيلة لقياس المهارة في الكتابة، ووسيلة يمكن بها قياس تحصيل التلاميذ بدقة وسهولة ، زيادة على أن يعطي المعلم تمريناً في الإدراك الشفوي لأنه ينمي قدرة الإصغاء لدى الطالب وفهم ما يكتبه وللإملاء بعد ذلك أهمية للمعلم فهو يمكنه من معرفة الصعوبات التي تواجه طلابه في التهجي وفي فهم الأصوات والتمييز بينهما ، ويمكنه كذلك من أن يضع يده على نقاط الضعف لدى تلاميذه (النعيمي ٢٠٠٤م ص١١٤-١١٥) .

ونظراً لأهمية الإملاء في حياة الفرد، والمجتمع على السواء ، ولكونه أداة تزيد قدرة التلاميذ في المكتوب وقراءته والتمكن من إفهام الآخرين بأسلوب واضح ، تلخصت مشكلة هذا البحث في السؤال التالي :

(ما أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة و معلماتها ؟) .

<u>أهمية البحث :-</u> الإملاء نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات والحروف، وهو نظام المقاطع . فالكلمة العربية يحب وصلها تارة ووصلها تارة أخرى (النعيمي ، ٢٠٠٤م ص١١٤) .

وللإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة ، فالتعبير الكتابي لا يتم دونه ، والجملة لا تعطِ مفهومها الصحيح بوجود أخطاء إملائية تشوهها ،ويعد الإملاء أيضاً المقياس

الفعلي الدقيق لتعلم التلاميذ ، إذ يحكم على مستوى تحصيل التلميذ وبخاصة في اللغة بالنظر في دفتر إملائه

(السعدي وآخرون ٢٠٠٢م ص٣٩) .

وأنّ من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الابتدائية إلى تحقيقها هو إكساب التلميذ المهارات اللازمة في القراءة والكتابة والاهتمام بسلامتها واكتشاف الاستعدادات والمواهب لتنميتها وتوجيهها الواجهة الصحيحة ، بما يكفل للمتعلمين الانتفاع بها في حياتهم الاجتماعية والثقافية والمهنية (مرسي ١٩٧٤م ص١٩٦) ولكي يستطيع الفرد أن يستعمل الكتابة استعمالاً فاعلاً لابد أن تكون لدية ثلاثة أنواع من القدرات: قدرة في الحفظ و قدرة في الهجاء و قدرة في تكوين الجمل والعبارات (جابر ١٩٨٠م ص٥٥) .

والإملاء هو الوسيلة التي نتغلب بها على كثير من مشكلات النظام الكتابي وهذا هو الفارق الأساس بين الإملاء وسائر فروع اللغة العربية ، فنحن نتعلم القواعد النحوية والصرفية من أجل أن نعرف أسرار اللغة في نحوها و صرفها والأنساق التي تسير عليها هذه الأسرار ولكن في تعلم الإملاء نكشف عن الطريقة التي تكتب بها الكلمات ونتعرف على القدر الذي يستطيع به المعلمون أن يستوعبوا الفرق بين المنطوق والمكتوب (أستيتة ٢٠٠١م ص١٢٧) ، وأن درس الإملاء لا يكون هدفاً بحد ذاته ، فلا تعطِ قواعد الإملاء جاهزة ولا تحفظ ، بل أنّ درس الإملاء تدريب ومحاكاة ومع المرن والتدريب يلحظ الطالب بنفسه قواعد الإملاء(أبو مغلي ١٩٨٦م ص٣٨)، ولدرس الإملاء أهمية أخرى ، غير تعلم المهارات الكتابية للتلميذ وتبرز أهمية التعبير التحريري كما تبرز أهمية التهجي والخط ، أما التهجي فهو من الوسائل المعينة على نقل الفكرة في صحة وسلامة والخط وسيلة أخرى لعرض فكرة الإنسان في رونق وبهاء ونظافة (مجاور ، ١٩٨٠م ص٤٩٨) .

وكذلك لدرس الإملاء فوائد أخرى غير تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة مثل تنمية بعض العادات والمهارات كالانتباه وقوة الملاحظة وكذلك يزيد في ثروتهم اللفظية ، وفي معلوماتهم ، وثقافتهم ، وخبراتهم(أبو مغلي ١٩٨٦م ص٣٩)

وأنّ درس الإملاء من الدروس المهمة جداً في المرحلة الابتدائية وعلى المعلم أنّ يعطيه حقه من ناحية الوقت والحصص المخصصة له ، ولا يجعله درساً تعويضياً للدروس الأخرى مثل القراءة وقواعد اللغة العربية والتعبير ، وأنّ يكون الاهتمام به نابعاً من الضرورة الملحة التي تدعو إليه .

وبناءً على ما سبق يمكن أن تتضح أهمية هذا البحث فيما يأتي :-

١- أهمية مادة الإملاء كونها مادة أساسية وأنّ تعليمها ليس بالمهمة السهلة .

٢- تعديد أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها لتؤخذ بنظر الاعتبار في تدريس الإملاء .

٣- تهيئة الطريق أمام الباحثين لوضع الحلول المناسبة والناجحة والإحاطة بجوانب الضعف في الدرس الإملائي والعمل على معالجتها والقضاء عليها.

٤- تأكيد ضرورة الاهتمام بدرس الإملاء في المرحلة الابتدائية بوصفه الطريق الأمثل للحفاظ على سلامة اللغة العربية .

٥-إفادة الجهات المختصة في وزارة التربية بما يصل إلية هذا البحث من نتائج .

٦-مساعدة معلمي مادة الإملاء في تدريس هذه المادة وتلافي أسباب الضعف فيها

هدف البحث :- يهدف هذا البحث إلى تحديد أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها .

حدود البحث :- يتحدد هذا البحث بمعلمي مادة الإملاء و معلماتها في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ، وللعام الدراسي (٢٠١٠ – ٢٠١١) .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : الضعف :-

أ-الضعف لغة :- هو خلاف القوة وقيل الضُعف بالضم في الجسد ، والضَعف بالفتح في الرأي والعقل ، وقيل هما جائزان في كل وجه (أبن منظور ١٩٨٨م ص٢٢٥) .

والضعف خلاف القوة ، وقد ضعف عن الشيء أي عجز احتماله فهو ضعيف ، وأضعفه غيره ، وقوم ضعاف وضعفاء ،وقوله تعالى ((لأذقناك ضعف الحياة وضعف الممات)) (سورة الإسراء : الآية ٧٥) يعني عذاب الدنيا والآخرة متضاعفين ، والضعف من أسماء العذاب وقوله تعالى (جزاء الضعف) { سورة سبأ : الآية ٣٧) يريد المضاعفة (الطريحي ٢٠٠٧م ص٥٣) .

ب- الضعف اصطلاحاً :-

- **عرفه (البدري ، ٢٠٠٥) بأنه :-** هو محدودية الوظيفة ولاسيما الحالات التي تعزى إلى العجز وتدني التحصيل في جانب معين (البدري ٢٠٠٥م ص١١٠) .

- **وعرفه (سليمان و آخرون ، ٢٠٠٨) بأنه :-** من المشكلات التربوية القائمة في مؤسساتنا التربوية والتعليمية وبمختلف مراحلها ، ويقصد به عدم وصول التلميذ أو الطالب إلى المستوى الدراسي الذي يتوقع منه (سليمان و آخرون ٢٠٠٨م ص٧٢) .

التعريف الإجرائي (للضعف الإملائي) :- هو أحد من المشكلات التي يواجهها المشتغلون في مجال التربية والتعلم وهو ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء بسبب عدم قدرتها على التمييز بين الحروف والحركات وعدم الكتابة بصورة صحيحة ،مما يؤدي إلى حدوث خلل في معنى الجملة .

ثانياً : التحصيل :-

- **عرفه (الخليلي ، ١٩٩٧) بأنه** :- النتيجة النهائية التي تبين مستوى الطالب ، ودرجة تقدمة في تعلم ما يتوقع منه تعلمه (الخليلي ١٩٩٧م ص٦) .

- **وعرفه (الظاهر و آخرون ، ١٩٩٩) بأنه** :- وسيلة منظمة تهدف إلى قياس كمية المعلومات التي يحفظها الطالب ، أو يتذكرها في حقل من حقول المعرفة ، كما تشير قدرته على فهمها وتطبيقها ، وتحليلها والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة (الظاهر و آخرون ١٩٩٩م ص٥٠) .

- **وعرفه (عبادة ، ٢٠٠١) بأنه** :- ذلك المستوى الذي وصل إليه الطالب في تحصيله للمواد الدراسية (عبادة ٢٠٠١م ص١٤٦) .

التعريف الإجرائي :- هو وسيلة لمعرفة مدى ما تحقق من الأهداف التعليمية للمادة الدراسية والاستفادة منها في حياته اليومية .

ثالثاً : المرحلة الابتدائية :-

- **عرفها (أحمد ، ١٩٧٩) بأنها** :-القاعدة الأساسية للتعليم تبدأ من سن السادسة إلى الثانية عشرة أي تمثل الصفوف من الأول إلى السادس الابتدائي وتتركز وظيفتها في تزويد التلاميذ بالمهارات ولاتجاهات الأساسية وكذلك تتبلور في مساعدة التلاميذ على نموهم المتكامل الذي يمكنهم من دخول الحيلة العلمية ويؤهلهم لمواصلة الدراسة في المرحلة الآتية (أحمد ١٩٧٩م ص١١٩) .

- **وعرفها (الشبلي ، ٢٠٠٠) بأنها** :- المستوى الأول من المرحلة التعليم الأساس في العراق تعمل على جعل التلميذ عضواً فعالاً في مجتمعه (الشبلي ، ٢٠٠٠ ص٣١) .

- **وكذلك عرفها (أحمد ، ٢٠٠٢) بأنها** :- هي المرحلة الإلزامية في التعليم في العراق ، وتشمل الصفوف : الأول ، الثاني ، الثالث ، الرابع ، الخامس ، السادس (أحمد ٢٠٠٢م ص٢٥) .

التعريف الإجرائي :- وهي أول مرحلة دراسية إلزامية ومجانية في التعليم في العراق ، يدخل إليها الأطفال الذين أكملوا السنة السادسة ودخلوا في السابعة من أعمارهم وتمثل الصفوف من الأول إلى السادس الابتدائي وبعدها ينتقل التلميذ إلى المرحلة المتوسطة بعد اجتياز الامتحان الوزاري في الصف السادس الابتدائي وهي تعمل على تنمية قدرة الطالب على القراءة والكتابة .

رابعاً : الإملاء :-

- **عرفه (معروف ، ١٩٨٥) بأنه** :- هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (الحروف) على أن توضع هذه الحرف في مواضعها الصحيحة من الكلمة ، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد (معروف ١٩٨٥م ص١٧٥) .

- **وعرفه (الأسدي ، ٢٠٠٣) بأنه** :- القدرة على كتابة الكلمات كتابة صحيحة اعتماداً على استحضار القواعد الإملائية وصور الكلمات ، وكتابتها بصورة صحيحة دقيقه (الأسدي ، ٢٠٠٣م ص١١) .

التعريف الإجرائي :- هو املاء الحروف والكلمات من قبل المعلم إلى تلاميذه وتعليمهم الكتابة الصحيحة للكلمات مطابقة للقواعد الصحيحة في رسم الكلمات .

المبحث الثاني

أولاً : الخلفية ألنظرية :-

*** مفهوم الإملاء** :- هو الرسم الصحيح للكلمات ، والكتابة الصحيحة التي تكسب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات والانتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة ، واستعمال أكثر من حاسة في تعليم الإملاء لتتطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند التلميذ مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب ، ويعدّ الإملاء مقياساً دقيقاً لمعرفة المستوى الذي وصل إلية الصغار في التعلم (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٣م ص١٢٥) .

ويرى (الكرباسي ،١٩٧١م) أن المقصود بالإملاء تعليم الطلاب الرسم الصحيح للكلمات وتعويدهم الكتابة الصحيحة وتدريبهم على رسم الحروف والكلمات بشكل صحيح وسريع وجميل كما تعلمهم على النظافة والنظام والانتباه (الكرباسي ١٩٧١م ص١٥٥) ، ومن خلال الإملاء نستطيع أن نحكم بسهولة على مستوى التلميذ بعد أن ننظر في كراسته التي فيها قطع الإملاء (جابر ١٩٨٠م ص٨٩).

والغرض من الإملاء أن يكوّن صوراً واضحة لما يطبق الفرد به، وأداة صالحة للإبانة والاستفادة عن طريق الرموز ويتحقق ذلك أذا تم التطابق بين الكتابة والنطق بطريقة خالية من الخلاف (ولي ، ١٩٨٥ ص٢٤) .

وكما أنه يعود التلميذ صفات تربوية نافعة فيعلمه التمعن ودقة الملاحظة، ويربي عنده قوة الحكم والإذعان للحق، والتعلم في الكتابة، والسرعة في الفهم، والتطبيق السريع للقواعد المختلفة المفروضة كما يعد تمريناً مهماً في دراسة أشكال الكتابة للغات الأخرى(النعيمي، ٢٠٠٤م ص١١٥).

***اختيار موضوع الإملاء:-**

لابد للمعلم عند اختيار موضوع الإملاء أن يراعي ما يأتي:-

١- مناسبة الهجاء والإملاء لسن التلاميذ ومستواهم.

٢-أن يكون الموضوع من واقع حياة التلاميذ.

٣-أن لا يسألهم في الألفاظ الصعبة والمعقدة، قليلة الاستعمال ويستحسن أن تكون قطعه الإملاء مما أخذوه في مناهجهم ، أو مما هو في مستوى مقرراتهم (أبو مغلي ، ١٩٨٦ م ص٣٩) .

٤-شمولها على معلومات طريفة ومشوقة ، تزود التلميذ بالثقافة والخبرة .

٥-مناسبة طولها أو قصرها للمرحلة الدراسية التي يمر فيها التلميذ .

٦-اختيار من موضوعات القراءة، وبخاصة للتلاميذ الصغار.

٧-معالجتها لقضية إملائية معينة وأكثر، وتدريب التلميذ عليها .

(السعدي وآخرون ، ٢٠٠٢م ص٤٠).

٨-وضوح المعنى وسهولة الألفاظ .

٩-يحسن أن يكون النص المستخدم لاستنساخ القاعدة في الصفين الخامس والسادس هو نفس نص الإملاء.

١٠-أن تكون الكلمات المختارة فيه موزعة توزيعاً معقولاً على أساس ما يستعمله التلميذ ، وما يحتاج إلى استعماله في حديثة اليومي وحياته العملية (زريق ، ١٩٧٨م ص١٨٤) .

١٢-يكون اختيار النص الإملائي تحقيقاً لهدف معين من أهداف الإملاء ، كتطبيق على قواعد الهمزة من حيث رسمها ، أو اختيار يهدف إلى التفريق بين الضاد والظاء لذا يجب أن يتناسب النصّ الإملائي مع هدفه (الأسدي، ٢٠٠٣م ص٤٣).

***أهداف تعليم الإملاء :-**

أن الهدف من تعليم الإملاء يجب أن يكون واضحاً عند التلميذ، لأن وضوح الهدف المتعلم من عوامل أيجاد الدافع للتعلم ،هناك مجموعة من الأهداف لتدريس مادة الإملاء في المرحلة الابتدائية وهي:

١-تعليم كتابة الكلمات بصورة صحيحة تحدد المعنى،وتوضع الهدف المنشود.

٢-أن يجيد التلميذ استخدام واستعمال علامات الترقيم،ويتعود عليها،مما يحدد الجمل أو يربط بينها ما يؤدي الغرض منه.

٣-معرفة مواضع الفصل والوصل، ونهاية الكلام وبداية كلام جديد.

٤-معرفة قواعد الإملاء، وتطبيقها تطبيقاً سليماً (والي،١٩٩٨م ص٢٩٧) .

٥-تمكين الطلاب من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء،أي تنمية المهارة الكتابية غير المنظورة عندهم .

٦-القدرة على تمييز الحروف المتشابهة-رسماً-بعضها من بعض بحيث لا يقع القارئ للمادة المكتوبة في الالتباس بسبب ذلك، وهذا الأمر يتطلب أعطاء كل حرف من هذه الحروف حقه من الوضوح، فلا يمهل الكاتب سنّ الصاد والضاد، ولا يرسم الدال راءً،والفاء قافاً.....الخ

كما لابدّ من وضع النقاط على الحروف في مواضعها الصحيحة.

٧-القدرة على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها الطالب في التعبير الكتابي، ليتاح له الاتصال الآخرين من خلال الكتابة السليمة.

٨-تحقيق التكامل في تدريس اللغة العربية بحيث يخدم الإملاء فروع اللغة الأخرى

٩-تحسين الأساليب الكتابية، وإثراء الثروة اللغوية، بما يكسبه الطالب من المفردات ولأنماط اللغوية من خلال نصوص الإملاء التطبيقية.

١٠-إثراء ثروة التلميذ المعرفية-على أنواعها-التي تزود بها النصوص الإملائية الهادفة.

١١-تنمية دقة الملاحظة والانتباه وحسن الإصغاء، كما يرمي إلى تكوين عادات سليمة عند الطلاب كالنظافة والترتيب والأناقة وغيرها (معروف، ١٩٨٥م ص١٥٨-١٥٩).

ويذكر(الكرباسي،١٩٧١م)أهداف أخرى لتعليم الإملاء:-

١٢-تربية العين والأذن واليد وتثبيت صور الكلمات الصحيحة في أذهانهم بكتابتها من الذاكرة.

١٣-اختبار معلومات التلميذ في رسم الكلمات ومعرفة مواضع الضعف لمعالجتها .

١٤-تمرينهم على كتابة ما يسمعون أو يقرءون كتابة واضحة سريعة .

١٥-تنبيههم إلى أجزاء الجمل وتكوينها وسماعهم جيد التراكيب وهو ما يساعدهم في الإنشاء

(الكرباسي،١٩٧١م ص١٥٥-١٥٦).

١٦-تدريب الطلاب على تنظيم الكتابة في سطور وجمل وفقرات.

١٧-اختبار قدرة التلاميذ بين حين وأخر على رسم الكلمات بصوره صحيحة لتشخيص الأخطاء، ومعرفة مواضع الضعف فيهم لمعالجتها، وليس لغرض تقدير الدرجات (الخليفة، ٢٠٠٤م ص٢٩٨).

١٨-إكسابهم القدرة على تقويم أنفسهم ذاتياً بتدريبهم على اكتشاف أخطاء وتصويبها .

١٩-تمكينهم من مهارة الفهم والإفهام، والتعبير عن تأثيرهم بالمواقف المختلفة باستعمال علامات الترقيم (الأسدي، ٢٠٠٣م ص١٦).

ويضيف الباحثان أهداف أخرى:-

١-تعليم التلميذ رسم الحروف رسماً صحيحاً في الكلمة.

٢-تعويدهم الجلسة الصحيحة وكيفية أمساك القلم والكتابة.

٣-تعليم كتابة جملة صحيحة ومفهومة.

٤-تعليمهم على القراءة من خلال اكتشافهم للأخطاء الإملائية وتصحيحها.

***-أنواع الإملاء:-**

١-**الإملاء المنقول:-** هو نسخ النص الإملائي في كراستهم، بنقلة من كتبهم، أو من بطاقات توزع عليهم، أو من السبورة.

ولا يبدأ التلميذ بالنسخ ألا بعد فهم معنى النص، والتأكيد من تهجي كلماته،وهذه النصوص المنقولة تأتي بصيغ متنوعة أشهرها :

أ-إدخال كلمات ذات نظام إملائي معين في الأماكن الخالية من أحد النصوص.

ب-ترتيب جمل متناثرة لتأليف قصة، أو ربط الجمل المتكاملة من المعنى (الأسدي، ٢٠٠٣م ص١٩) ،ويتبع هذا النوع من الصفين الأول والثاني؛لأنه يلاءم الأطفال في استخدام أيديهم .

ويكون النقل بتعويد الطفل النظر إلى الكلمات في جمل قصيرة تكتب على السبورة أو تختار من كتاب القراءة، ثم يطالب الطفل بتأملها ومحاكاتها بنسخها في كراسته.

وقبل أن يكلف الأطفال نقل القطعة على المعلم أن يناقش التلاميذ في معناها، ويطالبهم بصحة النقل وجودة الخط (الخليفة، ٢٠٠٤م ص٣٠٤) .

٢-**الإملاء المنظور**:- هو أن يكتب النص الإملائي على السبورة بخط واضح جميل منظّم، وأن يختار المعلّم لتلاميذه نصاً مناسباً من كتابهم، أو قصة صغيرة، ثم يقرؤه المعلم، ويشرح معناه، ويناقشهم به، فيتبينون تهجيّ كلماته بدقة، ثم يقرؤونه، وبعد ذلك يحجب النصّ الإملائي عن أنظار التلاميذ، ثم يبدأ المعلم بإملائه عليهم (الأسدي، ٢٠٠٣م ص) يطبق في صفوف الحلقة الثانية، أو قبل ذلك (في الصف الثالث) إذا كان المستوى جيداً (مارون، ٢٠٠٨م ص٣٢٩) .

٣-**الإملاء الاستماعي** :- إن هذا النوع من الإملاء تدل تسميته علية، ففيه لا يعرض النص الإملائي على التلاميذ أو الطلبة، بل يكتفي بقراءته على مسامعهم ثم يناقش معهم بتوضيح معاني المفردات والتراكيب اللغوية التي تضمنها(النعيمي، ٢٠٠٤م ص١٢٠).

إن فحوى الإملاء الاستماعي إن يختار المعلّم نصّاً إملائياً، يتضمن كلمات ذات نظام إملائي معين، فيقرؤه على أسماع الطلاب وبعد مناقشة موضوعه، يذكر كلمات مماثلة للكلمات الواردة في النصّ والمقصودة بالتعليم الإملائي، وبعد كتابتها على السبورة وتهجيه، يمحي ويملي النص على الطلاب، وبعد مناقشة موضوعه ، يذكر كلمات مماثله للكلمات الواردة في النصّ والمقصودة بالتعليم الإملائي ،وبعد كتابته على السبورة وتهجّيه ، يمحي ويملي النص على الطلاب ،وهذا النوع من الإملاء يلاءم الصفين الأخيرين من المرحلة الابتدائية (الاسدي، ٢٠٠٣م ص٢٢-٢٣).

ومن مزايا الإملاء الاستماعي: يعلم التلاميذ على حسن الإصغاء وجودة الانتباه،وإدراك الكلمات المماثلة لها.

٤-**الإملاء الاختياري**:- والغرض منه التشخيص، إذ انه يعطي المعلم صوراً حقيقية عن مستويات المتعلمين لأنه يقيس مدى تقدمهم في اكتساب القواعد الإملائية فهو يطبق بعد أعطاء كل قاعدة إملائية، ويعمل المعلم على قياس مدى فهم المتعلمين لها، ومدى قدرتهم على تطبيقها (الجبان،٢٠٠٣م ١٧٦).

ويرى (الدليمي وحسين،١٩٩٨م) : ان هدف هذا النوع من الإملاء في الواقع ليس محاسبة الطلبة أو التلاميذ على أخطائهم وإحصائها بل الهدف الرئيسي منه هو تعرف الصعوبات التي تواجههم وتقديم المساعدة اللازمة حتى يتمكنوا من الكتابة الصحيحة ويصلح هذا النوع من الإملاء لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، وجميع طلبة المرحلة الثانوية (الدليمي وحسين،١٩٩٨م ص١٨٤).

*** خطوات عامة لتدريس النص الإملائي**:-

١-التمهيد: أساليب كثيرة لتمهيد النص: أعطاء الأفكار الأساسية في النص، أو التمهيد للنص الإملائي بقطعة مثيره تدفع التلميذ إلى سماع القطعة الإملائية .

٢-قراءة النص الإملائي: القراءة النموذجية من المعلم، مع العناية باللفظ، ومراعاة الحركات بشكل صحيح في القراءة الجهورية (مارون، ٢٠٠٨م ص٣٤٥).

٣-كتابة النص: يطلب إلى الطلاب أن يكتبوا بعد أن يشرع المعلم إملاء النص بعد مسحه من اللوحة (الكرباسي، ١٩٧١م ص١٦٧).

يبدأ المعلم بإملاء الفقرات جملة جملة ، متوقفاً عند علامات القف معيداً الجملة أو العبارة مرّتين أو ثلاث مّرات وبصوت مرتفع حتى يمنع التلاميذ عن السوأل ولاستفسار ، فتسود الفوضى .

٤-يجب على المعلم مراعاة المدّة اللازمة للكتابة بحيث تتلاءم مع سرعة التلاوة .

٥-تعويد الطلاب على رفع رؤوسهم عن دفاترهم كلّما أنجزوا كتابة جملة لكي يتهيئوا للانتقال إلى جملة جديدة .

٦-تعويد التلاميذ على ترك فراغ أذا ما فاتهم كلمة لسبب من الأسباب .(الأسدي، ٢٠٠٣م ص٤٤).

٧-إعادة قراءة النص: يعيد المعلم قراءة النص ليتيح المجال للطلاب الذين لم يواكبوا النص لكتابة الكلمات التي لم يدرجوها .

٨-جمع الدفاتر وتصحيحها: تبدأ مرحلة التصحيح فيتخذ المعلم أحدى الطرق وفقاً لما يجد فيها من فائدة ويتبع الخطوات في التصحيح بغية إعلام الطلاب بما يقعون فيه من خطاء لتلافيهها

(الكرياسي، ١٩٧١م ص١٦٧-١٦٨).

* **<u>أساليب تصحيح الإملاء</u>:-**

تتنوع أساليب تصحيح الإملاء، فبعضها يقوم به المعلّم، وبعضها يقوم به المتعلم وبعضها يقوم بها المعلّم والمتعلم ويمكن أن نعرض ذلك تفصيلاً فيما يلي:-

١-يجمع المعلم في نظام وهدوء كراسات الإملاء من التلاميذ، ويقوم بتصحيحها خارج الصف أو داخله وهذا هو الأسلوب الشائع الذي يكون المعلّم فيه محور التصحيح ، وطريقة التصحيح التي يعتمدها المعلم هي :

أ-أن يضع المعلم خطاً بقلم أحمر تحت الخطأ الإملائي، ويكتب فوقها الصواب.

ب-أن يضع المعلّم خطاً أحمر تحت الخطأ، ويترك الفرصة أمام التلميذ للبحث عن الكلمة الصحيحة في مصدر النص الإملائي الذي يدلّه علية المعلم، ويكتب المعلم النص على السبورة أمام التلميذ ليصّوب منها خطأه.

والأسلوب الأول قليل الجدوى في تعليم التلميذ، أمّا الأسلوب الثاني فهو أكثر فائدة، لأنه ينشط التلميذ ويدفعه إلى البحث عن الصواب، فكأن المعلم يتبع بذلك أمام التلميذ لينشط، ويبحث، ويتعلم (الأسدي، ٢٠٠٣م ص٤٥-٤٦).

٢-قيام التلميذ بتصحيح الخطاء بنفسه :وفيها يصحح التلميذ دفتره بنفسه، فإذا كانت القطعة موجودة في الكتاب يخرج كتابه، ويقارن بين كتابته وبين ما ورد في الكتاب ويضع خطاً تحت أخطائه ويدون عددها .

وهذه الطريقة تعود التلميذ دقة الملاحظة ولانتباه والثقة بالنفس، وتعمل المسؤولية، كما تعوده على الصدق والأمانة ولاعتراف بالخطاء، وقد يأخذ البعض عليها أن التلميذ قد لا تقع عينه على الخطاء أوانه لا يصحح الأخطاء التي يقع فيها (عاشور والحوامدة، ٢٠٠٣م، ص١٣٨-١٣٩) .

٣-تبادل الكراسات(الدفاتر) بين طلاب الصف الواحد: يتم تصحيح هذه الدفاتر عن طريق توزيعها مبادلة بين الطلاب ليقوم كل طالب بدوره بتصحيح دفتر زميله بعد أن يتبين من الكتابة المثبتة للموضوع في السبورة ويلاحظ في هذه الطريقة أمران:

الأول: أن استخدام هذه الطريقة يتم في الصفوف المزدحمة بالتلاميذ.

الثاني: يراعي في هذه الطريقة الأمانة من قبل التلاميذ خلال تصحيحاتهم ويتطلب بالمعلم الدقة في ملاحظته لطلابه خلال تبادل الدفاتر على أن يؤشر بعلامة خاصة أمام الخطأ ليتم عن طريقها تحديد الدرجة (الكرباسي، ١٩٧١م ص١٦١-١٦٢).

وهذه الطريقة أيضاً تشعر التلميذ بالثقة والفخر لأنه يقوم بجزء من عمل المعلم، ولكنها قد تسبب نفور التلميذ من زميله الذي صحح له وكشف خطأه ، وفي هذه الطريقة كذلك لابد من أن يمر المعلم بين التلاميذ، ويصحح بعض الدفاتر بنفسه ، وللمعلم أن ينوع ويتبع في كل مرة طريقة تختلف (أبو مغلي، ١٩٨٦م ص ٤٣) .

٤- التصحيح على السبورة :وهو أن يُخرج المدرّس تلميذاً أو أكثر إلى السبورة ليكتبوا صواب ما أخطأ فيه التلاميذ ويرى بعض خبراء تدريس اللغة العربية ، ان هذه الطريقة خاطئة، لأنه كثيراً ما يخطئ التلميذ فينطبع الخطأ في أذهان زملائه في الصف ونحن لا نتفق مع هؤلاء الخبراء في هذا الرأي ، صحيح أنّ الإبقاء على الخطأ يترك أثراً سيئاً، إذ سيجد المدرس نفسه مضطراً – مرة أخرى – إلى انتزاع هذا الخطأ وإحلال الصواب مكانه ولكن تصحيح الخطأ مباشرة وإظهار وجه الصواب فيه يُبعد هذا الاحتمال وفي الوقت ذاته إنّ التصحيح على السبورة يُتيح لجميع طلاب الصف المشاركة في عملية التعلم في وقت واحد .

وقد أذهب إلى ابعد من ذلك فأقول : إنّ الخطأ الذي يقع فيه أو يقع عليه التلميذ ، ثم يُتاح له من يحاوره فيه ويصححه له ، يعزز الصواب عنده ويرسخه في ذهنه (معروف، ١٩٨٥م ،ص ١٦٣-١٦٤).

ومن خلال التعرف على أساليب تصحيح الإملاء ومزاياه وعيوبه نجد أفضل أسلوب أو طريقة هي تصحيح المعلم الدفاتر داخل الصف لأنه يفيد في معرفة التلاميذ لأخطائهم ثم تكليفهم كتابة الكلمات التي أخطئوا فيها مكرر أكثر من مرة، وتفيد في معرفة المعلم إلى سبب أخطاء التلاميذ وربما يكون السبب بطريقة إملاء المعلم للنص .

وأسلوب أو طريقة تصحيح كل تلميذ خطأه لأنه يؤدي إلى شعور التلاميذ بالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية والصدق والأمانة في الاعتراف بالخطأ .

ثانياً : الدراسات السابقة :-

١- دراسة (هجرس، ١٩٧٩م) : أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

حدد الباحث دراسته بمعلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها في بغداد، وكانت الاستبانة هي أداة بحثه إذ عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، بلغت عينة الدراسة (٤٠) معلماً ومعلمةً من الذين يدرسون اللغة العربية ليعرف منهم مباشرةً أسباب الوقوع في الخطأ الإملائي عند الكتابة وتوصل الباحث إلى مجموعة من الأسباب منها ما يخص المعلم وطريقة تدريسه ومنها ما يخص المنهج الدراسي وكذلك أسباب متعلقة بالقطعة الإملائية وهناك أسباب متعلقة بالتلاميذ أنفسهم .

واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : (والوسط المرجح ، Pearson وقد استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :(معامل ارتباط بيرسون ،النسبة المئوية، الوزن المئوي) وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات لتعميم الفائدة .

٢- دراسة (السعدي، ١٩٨٧) : أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت إلى الوقوف على أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الابتدائي في القراءة مع تقديم المقترحات التي يراها المعلمون والمعلمات مناسبة لتجاوز أسباب الضعف.

حدد الباحث دراسته بمعلمي الصف الأول الابتدائي ومعلماته من الذين يستخدمون الطريقة الصوتية والتوليفية في مدينة بغداد، وزع الباحث في بداية الأمر استبانة مفتوحة شملت (٥٠) معلماً ومعلمةً بصورة عشوائية، أما الاستبانة المغلقة فقد وزعها على (٤٠٠) معلماً ومعلمةً وقد تمت الإجابة على جميع الاستبيانات من

خلال الاستعانة بمشرفي المدارس الابتدائية، اعتمد الباحث على (النسبة المئوية) وسيلة إحصائية للحكم على البيانات التي حصل عليها. وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :-

١-ضرورة إعداد معلم متخصص في تدريس الصف الأول الابتدائي .

٢-كثرة عدد تلاميذ الصف الواحد.

٣-قلة وسائل الإيضاح.

وفي ضوء النتائج، قدم الباحث جملة من التوصيات، والمقترحات للاستفادة منها في معالجة أسباب الضعف .

٣-دراسة (الخالدي، ١٩٩٣م) : أجريت هذه الدراسة في بغداد وهدفت إلى تعرف (صعوبات تدريس البلاغة ودراستها لدى طلبة الصف الخامس الأدبي من وجهة نظر المدرسين والطلبة).

استخدمت الباحثة الاستبانة أداة لتحقيق هدف بحثها ، بلغة عينة البحث(٣٤٨) طالباً وطالبةً، و(٥٢) مدرساً ومدرسة من الذين يدرسون مادة البلاغة في الصف الخامس الأدبي في بغداد .

اعتمدت الباحثة على الوسائل الإحصائية الآتية :(النسبة المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة الوسط المرجح ، ومربع كاي) لمعالجة البيانات الإحصائية وتوصلت الدراسة إلى وجود صعوبات تتعلق بكتاب البلاغة والمدرسين والطلبة .

٤- دراسة (الموسوي وشنيور ، ٢٠٠٥م):- أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من وجهة نظر معلمي ومعلماتها ،حدد الباحثان دراستهما في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان وقد وزع الباحثان بدايةً استبانة مفتوحة على

عينة استطلاعية شملت(٤٠) معلماً ومعلمةً، ثم وزعا استبانة مغلقة على عينة أخرى وهي العينة الأصلية التي بلغ عددها (٦٠) معلماً ومعلمة. اعتمد الباحثان على (معامل ارتباط بيرسون ،النسبة المئوية ، والوسط المرجح ، والوزن المئوي) وسائل إحصائية للحكم على البيانات التي حصلا عليها ، وأسفرت هذه الدراسة مجموعة من النتائج عقبها تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي يراها المعلمون والمعلمات مناسبة لمعالجة أسباب الضعف.

ثالثاً : مناقشة الدراسات السابقة :-

١-اختلفت المواد التي تناولتها الدراسات السابقة فواحدة منها تناولت مادة الإملاء (الأخطاء الإملائية) وهي دراسة (هجرس، ١٩٧٩م) واثنتان منها تناولت مادة القراءة وهي دراسة (السعدي، ١٩٨٧م)ولكن حددها في الصف الأول الابتدائي، ودراسة (الموسوي وشنيور،٢٠٠٥م)ودراسة في مادة البلاغة وهي دراسة (الخالدي ،١٩٩٣م).

٢- تباينت الدراسات السابقة في المراحل الدراسية التي أجريت فيها، فدراسة (هجرس ،١٩٧٩م)،ودراسة(السعدي ،١٩٨٧م) ، ودراسة (الموسوي وشنيور ،٢٠٠٥م) أجريت في المرحلة الابتدائية وهذا يتفق مع هذا البحث الذي يجري على تلاميذ المرحلة الابتدائية أما دراسة (الخالدي، ١٩٩٣م) أجريت على المرحلة الإعدادية للصف الخامس الأدبي .

٣- إنَّ الدراسات السابقة أجريت في العراق وفي محافظات مختلفة فدراسة (هجرس ،١٩٧٩م) ودراسة (السعدي، ١٩٨٧م) ودراسة(الخالدي، ١٩٩٣م) ، ودراسة (الموسوي وشنيور ،٢٠٠٥م) فقد أجريت في محافظة ميسان وهذه تتفق مع هذه الدراسة التي حددها الباحثان بالمدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان.

٤- اعتمد الباحثون في الدراسات السابقة على استبانات من إعدادهم ولم يلجئوا إلى الاستبانات أو الاختبارات الجاهزة وهذا يتفق مع هذه الدراسة التي اعتمد فيها الباحثان استبانة من إعدادهما .

٥- اختلفت عينة البحث في الدراسات السابقة من ناحية العدد ، فدراسة (هجرس ،١٩٧٩م) بلغ عدد عينة البحث فيها (٤٠) معلماً ومعلمةً ، ودراسة (السعدي ،١٩٨٧م) بلغ عدد عينتها (٤٠٠) معلماً ومعلمةً، ودراسة (الخالدي ،١٩٩٣م) بلغ عدد عينتها (٣٤٨) طالباً وطالبةً و(٥٢) مدرساً ومدرسةً ، ودراسة (الموسوي وشنيور ، ٢٠٠٥م) بلغ عدد عينتها الإجمالية (١٠٠) معلماً ومعلمة ، أما هذه الدراسة فقد بلغت عينتها (٨٠) معلماً ومعلمة.

٦- اختلفت الدراسات السابقة من حيث مجتمع البحث إذ كان مجتمع البحث في دراسة (هجرس ، ١٩٧٩م) ودراسة (السعدي، ١٩٨٧م) ودراسة (الموسوي وشنيور ،٢٠٠٥) معلمي المادة ومعلماتها وهو ما يتفق مع هذا البحث الذي مجتمعه معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية بينما كان مجتمع دراسة (الخالدي ،١٩٩٣) الطلبة .

٧- أما من حيث استخدام الوسائل الإحصائية فدراستان استخدم فيهما الباحث (معامل ارتباط بيرسون، الوسط المرجح ، النسبة المئوية ،الوزن المئوي) وهي دراسة (هجرس ،١٩٧٩م) ودراسة (الموسوي وشنيور ، ٢٠٠٥م) ودراسة(السعدي ، ١٩٨٧م) استخدم الباحث (النسبة المئوية) ودراسة (الخالدي ،١٩٩٣م) استخدم الباحث (معامل ارتباط ، ومعادلة الوسط المرجح ، مربع كاي لمعالجة البيانات الإحصائية) ودراسة، أما الباحثان في هذا البحث استخدما (النسبة المئوية ،والوسط المرجح، ومعامل ارتباط بيرسون، والوزن المئوي).

المبحث الثالث

اجراءات البحث :- لغرض تحقيق أهداف هذا البحث قام الباحثان بالإجراءات الآتية:

أولاً : تحديد مجتمع البحث :- يعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة الأولى لأي مشروع بحث يتبع الأسلوب العلمي لأجراء الدراسة .

وهو أي تجمع معرَّف من الأشياء، أو الأشخاص ،أو الحوادث وهو المجموعة الشاملة التي يجري اختبار العينات منها، (عودة والخليلي، ١٩٨٨م ص١٧١).

ويعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية وهي تتطلب دقة بالغة إذ يتوقف عليها إجراء البحث وتصميمه وكفاءة نتائجه(شفيق،٢٠٠١م ص١٨٤).

وعندما نتحدث عن المجتمع نتحدث عن عدة أنماط من المجتمعات، يطلق على احدها مصطلح المجتمع المستهدف وهو يشير إلى المجموعات الكلية من الأفراد أو الظواهر أو الأشياء التي نأمل أن نعمم نتائج بحثنا عليها (البطش وأبو زينة ،٢٠٠٧م ص٩٧).

ويتمثل مجتمع هذا البحث في معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الابتدائية في المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي ٢٠١٠م – ٢٠١١م .

ثانياً : عينة البحث :-

العينة هي ذلك الجزء من المجتمع التي يجري اختيارها على وفق قواعد وطرق علمية ، بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحاً (السماك وآخرون ،١٩٨٠م ص٦٠).

تشير العينة إلى مجموعة جزئية ومنتقاة من مجتمع الدراسة فهي مميزة من حيث ان لها نفس خصائص المجتمع ومنتقاة من حيث انه يتم انتقاؤها من مجتمع الدراسة على وفق إجراءات وأساليب محددة(البطش وأبو زينة ،٢٠٠٧م ص٩٦-٩٧).

وتعتبر عملية اختيار العينة(المعاينة) عملية حاسمة وأساسية في البحث العلمي ، فإذا كانت النتائج التي يتم التوصل إليها لا يمكن ان تعمم ولو بدرجة بسيطة ،خارج نطاق العينة المستخدمة في البحث أو الدراسة فإن هذا البحث لا يضيف إلى المعرفة أي شيء جديد (البطش وأبو زينة ، ٢٠٠٧م ص ٩٥).

ولصعوبة إجراء البحث على جميع عناصر المجتمع الأصلي فان الباحث يتجه إلى اختيار مجموعة جزئية تمثل عناصر المجتمع أفضل تمثيل بحيث يكون قادراً على تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة(عودة وملكاوي، ١٩٧٨م ص١٢٨).

وبسبب كبر حجم المجتمع الأصلي حدد الباحثان عينة البحث بـ (٨٠) معلماً ومعلمة مقسمة إلى قسمين:

١-العينة الاستطلاعية : وبلغ عدد أفراد هذه العينة(٤٠) معلماً ومعلمة وجهت إليهم الاستبانة المفتوحة التي تضمنت السؤال الآتي: ما الأسباب التي تؤدي إلى ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء ؟

٢- العينة الأصلية : وهي العينة الثانية التي وجه الباحثان إليها الإستبانة المغلقة وبلغ عددها(٤٠) معلماً ومعلمة.

ثالثاً : إعداد أداة البحث (الاستبانة) :-

تُعدُّ الاستبانة من أدوات جمع المعلومات عن المنهج ، وعن معارف المتعلمين واتجاهاتهم، وفيها يتم التعرف أيضاً على آراء المعلمين وأولياء الأمور (الجبَّان ، ٢٠٠٢م ص ١٣٧).

وهي إحدى الوسائل لجمع المعلومات عن مشكلة البحث وتكون على شكل سؤال أو أسئلة مختارة لتجيب عليها العينات المختارة (محجوب ، ٢٠٠٢م ص١٧١) .

وهي وسيلة للحصول على إجابات عن عدد من الأسئلة المحددة والمكتوبة التي يرسل عادة بالبريد أو بأي طريقة أخرى.

ويعد الاستبيان من أكثر الأدوات استخداماً في مجالات البحوث الاجتماعية وهو الأداة الرئيسية التي تخدم الباحث في الاستقتاء (الأسدي ، ٢٠٠٨م ص٨٣).

رابعاً : صدق الأداة :-

يعتبر الصدق من الشروط المهمة التي يجب توافرها في الأداة التي يعتمدها أي بحث، فأداة البحث تكون صادقة إذا كان بمقدورها ان تقيس فعلاً ما وضعت لقياسه (عيسوي ، ١٩٧٩م ص ٢٧).

ويعد صدق أداة القياس من الخصائص السيكو مترية الأكثر أهمية مقارنة مع الخصائص الأخرى كالثبات وذلك بسبب ارتباط الصدق بالهدف أو بالأهداف المتوقع من أداة القياس تحقيقها وكذلك بمدى اتصاله بنوع وأهمية القرار الذي سيتم اتخاذه تبعاً لذلك ويعرف صدق الأداة بأنه المدى الذي تقيس تلك الأداة ما.

وعندما نتحدث عن صدق أداة القياس ، فإننا نشير إلى أداة فاعلة وصالحة لتحقيق أهداف معينة ، ترتبط بمحتوى أو بسلوك معين ، وموجهه إلى فئة معينة من الأشخاص . وهذا يفيد بأن الصدق مفهوم نسبي وليس مطلقاً إذ لا يجوز القول بأن اختبار صادق لتحقيق كل الأهداف ويفي بكل الإغراض ويستخدم على كافة المستهدفين و المعنيين(النبهان ،٢٠٠٤م ص٢٧٢).

ويقاس الصدق عن طريق عرضه على لجنة من الخبراء المحكمين في ميدان الاختصاص ويطلب منهم إبداء آرائهم في مدى صلاحية فقرات الاستبيان لقياس ما وضعت لأجله يقوم الباحث بجمع الإجابات وتحليلها. إعادة النظر في استمارته في ضوء ملاحظات السادة الخبراء والمعلمين وبهذا يتحقق الصدق للأداة (الأسدي ،٢٠٠٨م ص٨٧).

وقد عرض الباحثان استبانة بحثهما على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية لغرض بيان رأيهم في صدقها ، وقد حصلت الإستبانة على موافقة أغلب الخبراء مع بعض التعديلات البطفيفة (ينظر ملحق – ١ –)

خامساً : ثبات الأداة :-

من الخصائص المهمة التي يجب توفرها في الاختبار أو أداة القياس فالأداة الثابتة هي التي تعطي نتائج ثابتة بدرجة تكفي لأن تعطي القياسات التالية نفس المكانة العددية للشيء أو الشخص المقاس(عبد ،١٩٨٣ ص١٨).

ويمكن تعريف الثبات على انه درجة الاتساق أو التجانس بين نتائج مقياسين في تقدير صفة أو سلوك ما. وتتفاوت درجة ثبات أداة القياس حسب المجال الذي تعمل به (النبهان ،٢٠٠٤م ص٢٢٩).

والاتساق معناه أن يكون لهذه البيانات منطق واحد واتجاه واحد، وهو اتساق الاختبار مع نفسه في قياس أي جانب يعيشه وهو مثير إلى درجة عالية من الدقة والاتساق و المتنان والإطراء في درجة المعيار الكلية التي يفترض ان تقيس ما وضع لقياسه (الأسدي ، ٢٠٠٨م ص٨٧).

فالحقيقة العلمية إذن لا يكفي فيها الصدق في حالة عابرة بل لابد للصدق أن يظل ثابتاً، حتى يمكن أن يكون أساساً للتنبؤ العلمي (الطيب وآخرون ، ١٩٩٧م ص٩١).

ولفظ الثبات أساساً يشير إلى نفس الشيء بالنسبة للقياس بمعنى الحصول على نفس النتائج عند تطبيق الأداة أكثر من مرة على الأفراد أنفسهم ويتم حساب الثبات بالطريقة إعادة التطبيق بمعنى تطبيق المقياس أو الاختبار على مجموعة من الأفراد ، ثم إعادة تطبيقه عليهم بعد مضي فترة زمنية معينة – ولتكن أسبوعين أو ثلاثة أسابيع – ويتم حساب معامل الارتباط بين نتائج التطبيق الأول ونتائج التطبيق الثاني (الأسدي ،٢٠٠٨م ص١٠٣-١٠٤).

وبياناً لصدق أداة هذا البحث وزع الباحثان استبانة بحثهما المغلقة على عينة البحث الأصلية وبعد مرور (١٥) يوماً أُعيد توزيع الاستبانة على العينة نفسها ، ثم أجرت

الباحث العمليات الإحصائية ووجد أن نسبة ثبات هي (٠,٨٠) وهي نسبة ثبات مقبولة .

سادساً : تطبيق الأداة :-

بعد إنهاء الإجراءات الخاصة بفقرات الاستبانة أصبحت جاهزة للتطبيق بصيغتها النهائية ، إذ وزعت على عينة البحث الأصلية مع بيان لأفراد العينة كيفية الإجابة عليها وبعد الانتهاء من إجراءات التطبيق أجرى الباحثان العمليات الإحصائية المناسبة وتوصلت إلى نتائج البحث.

سابعاً : الوسائل الإحصائية :-

١-معامل ارتباط (بيرسون) :- أُستخدم في حساب معامل ثبات الأداة .

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

إذ تمثل : (ر) معامل ارتباط Pearson ، (ن) عدد أفراد العينة ، (س) قيم المتغير الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني. (السيد ، ١٩٧٠م ص ٢٣٦)

٢- النسبة المئوية :- استخدمت في تحويل التكرارات في كل فقرة من فقرات الاستبانة إلى نسبة مئوية

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{العدد الجزئي}}{\text{العدد الكلي}} \times ١٠٠$$

(الغريب ، ١٩٧٧م ص١١٢).

٣- الوسط المرجح :- أُستخدم في إيجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الاستبانة .

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{\text{ت م} \times ٣ + \text{ت ل} \times ٢ + \text{ت ك} \times ١}{\text{مج ك}}$$

(إبراهيم، ٢٠٠٠م ص ١٥٨)

إذ أنَّ :-

ت م = عدد التكرارات عن (سبب رئيسي) لكل فقرة.

ت ل = عدد التكرارات عن (سبب متوسط) لكل فقرة.

ت ك = عدد التكرارات عن (لا تشكل سبب) لكل فقرة.

مج ك = مجموع التكرارات العينة الأساسية.

٤- الوزن المئوي :- لمعرفة درجات كل فقرة من الفقرات وترتيبها بالنسبة إلى الفقرات الأخرى على وفق القانون الآتي :

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{} \times ١٠٠$$

الدرجة القصوى

(التكريتي ، ١٩٩٩م ص١٠٩).

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها :-

يتضمن هذا الفصل النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء أهداف البحث، وذلك بالكشف عن أسباب ضعف تحصيل طلبة تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها.

تم حساب تكرار استجابات الطلبة على فقرات الإستبانة المغلقة ، ومن ثم حساب الوسط المرجح لكل فقرة ووزنها المئوي ثم رُتبت الأسباب ترتيباً تنازلياً ، من أعلاها حدة إلى أقلها حدة ، وفيما يأتي عرض النتائج :

جدول (١) يبين أسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، بصورة تنازلية حسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

الرتبة	تسلسل الفقرة	الفقرات (حسب الرتبة)	الوسط المرجح	الوزن المئوي
١	٥	عد مراعاة المعلم المستوى العقلي عند التدريس .	٢،٨٠	%٩٣،٣٣

٢	٩	عدم التنويع في طرائق التدريس مما يؤدي إلى الملل والإنصراف عن الدرس .	٢،٧٩	%٩٣
٣	٨	عدم اهتمام أولياء الأمور بالمستوى العلمي لأبنائهم .	٢،٧٧	%٩٢،٣٣
٤	٢٥	قلة التدريبات المصاحبة لدرس الإملاء .	٢،٧٥	%٩١،٦٦
٥	٢٠	اهمال بعض التلاميذ الواجب البيتي .	٢،٧٠	%٩٠
٦	٢٤	كثرة أعداد التلاميذ في الصف الواحد .	٢،٦٩	%٨٩،٦٦
٧	٢١	عدم ادخال معلم الصفوف الأولية في الدورات التدريبية التربوية التي تساعد على تطويره .	٢،٦٧	%٨٩
٨	١٠	السرعة في املاء القطعة وعدم وضوحها وعدم النطق السليم للحروف والكلمات .	٢،٦١	%٨٧
٩	١١	استخدام اللهجات العامية في تدريس اللغة العربية عموماً والإملاء خصوصاً .؟	٢،٥٩	%٨٦،٣٣
١٠	٦	قلة استخدام المعلم التعزيز والإثابة للتلميذ الجيد في الإملاء .	٢،٥٥	%٨٥
١١	٧	عدم اختصاص بعض المعلمين في مادة اللغة العربية التي يقوم بتدريسها .	٢،٥١	%٨٣،٦٦
١٢	٤	عدم تركيز المعلم أو المعلمة على التلميذ في تنفيذ آلية كتابة الحروف والكلمات والجمل .	٢،٤٩	%٨٣

١٣	١٧	وجود الفروق الفردية بين التلاميذ .	٢،٤٧	%٨٢،٣٣
١٤	١٦	عدم تمرين التلميذ على اتصال الحروف ببعضها مع بيان الحروف الأولية والأخرية .	٢،٤٥	%٨١،٦٦
١٥	١٩	عدم ربط درس الإملاء بفروع اللغة العربية الأخرى .	٢،٤١	%٨٠،٣٣
١٦	٢٢	بعض أولياء أمور التلاميذ اميين واعتمادهم على المعلم فقط في تدريس ابنائهم .	٢،٤٠	%٨٠
١٧	٢٦	عدم تصويب الأخطاء مباشرة .	٢،٣٩	%٧٩،٦٦
١٨	٢٣	التركيز على نطق الحرف وليس رسمه .	٢،٣٥	%٧٨،٣٣
١٩	٢٧	عدم المام بعض المعلمين بقواعد الإملاء ولا سيما موضوع الهمزة والألف اللينة .	٢،٣١	%٧٧
٢٠	١٨	تخوف بعض التلاميذ من كلمة املاء .	٢،٢٩	%٧٦،٣٣
٢١	٣	ضعف المعلم في ربط الحروف مع بعضها أمام التلاميذ .	٢،٢٤	%٧٤،٦٦
٢٢	١٢	قلة استخدام التقنيات التربوية .	٢،٢٠	%٧٣،٣٣
٢٣	١٥	عدم تركيز المعلم على مادة (كراس الخط العربي) .	٢،١٨	%٧٢،٦٦
٢٤	١٣	استخدام الإملاء المنظور في الصفوف	٢،١٥	%٧١،٦٦

		الأولى الإبتدائية .		
٢٥	١٤	ضعف اعداد المعلم علمياً وتربوياً .	٢،١٠	%٧٢
٢٦	٣٠	انخفاض مستوى الذكاء .	١،٩٩	%٦٦،٣٣
٢٧	١	ضعف الأساس في الصف الأول الإبتدائي .	١،٩٧	%٦٥،٦٦
٢٨	٢٩	عدم قدرة التلميذ على التمييز بين الأصوات المتقاربة في مخارجها .	١،٩٢	% ٦٤
٢٩	٢	ضعف التهجي في مادة الإملاء في الصفوف الأولى من الإبتدائية .	١،٨٨	%٦٢،٦٦
٣٠	٢٨	قلة مساعدة البيئة التي يعيش فيها التلميذ .	١،٨٤	%٦١،٣٣

مناقشة النتائج :-

١- تضمن الجدول (١) مجموعة فقرات عددها (٣٠) فقرة مثلث الأسباب التي أسهمت في ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الإملاء تراوحت حدة فقراته (الوسط المرجح) بين (٢،٨٠-١،٨٤) وبأوزان مئوية بين (٩٣،٣٣%-٦١،٣٣%) .

٢- أظهرت النتائج أن الفقرة (عدم مراعاة المعلم المستوى العقلي للتلميذ) نالت المرتبة الأولى إذ أن أغلب المعلمين لا يهتموا با لتلميذ ومستواه العقلي للمادة ونلاحظ الفقرة

(عدم التنويع في طرائق التدريس مما يؤدي إلى الملل والانصراف عن الدرس) حصلت على المرتبة الثانية إذ بلغت حدتها (٢،٧٩) وبوزن مئوي (٩٣%) إذ أن أغلب المعلمين أو المعلمات لا ينوعوا بطرائق التدريس للمادة ويعتمدون طريقة واحدة وقد تكون صعبة وغير متطابقة لعمر التلاميذ خصوصا في الصفوف الأولى.

٣- أما الفقرة (عدم اهتمام أولياء الأمور بالمستوى العلمي لأبنائهم) حصلت على المرتبة الثالثة بدرجة حده (٢،٧٧) وبوزن مئوي (٩٢،٣٣%) إذ أن بعض أولياء الأمور يهتمون فقط بأنفسهم ويطلبون من أبنائهم مساعدتهم في أمورهم الحياتية من غير اهتمام بالمستوى العلمي لأبنائهم.

٤- أما الفقرة (قلة التدريبات المصاحبة لدرس الإملاء) حصلت على المرتبة الرابعة بدرجة حدة (٢،٧٥) وبوزن مئوي (٩١،٦٦%) إذ إن اغلب المعلمين يعطون التلاميذ النص الإملائي حفظ بدون تدريبات تساعدهم على الحفظ والكتابة الصحيحة للكلمات .

٥- أما الفقرة (إهمال بعض التلاميذ الواجب ألبيتي) حصلت على المرتبة الخامسة إذ بلغت حدتها (٢،٧٠) وبوزن مئوي (٩٠%) بعض التلاميذ يعتمدون على زملائهم المتميزين في نقل الواجب ألبيتي أذا كان الواجب حل التمارين أو كتابة قطعة إنشائية.

٦- أما الفقرة (كثرة أعداد التلاميذ في الصف الواحد) حصلت على المرتبة السادسة وبدرجة حدة (٢،٦٩) وبوزن مئوي (٨٩،٦٦) أن ازدحام الصفوف يعطي الفرصة الكافية للتدريب على الإملاء ولا يستطيع المعلم متابعة التلاميذ بصورة جيده وهذا سبب واضح في مدارسنا فأغلبها تعاني منه وعليه أن زيادة عدد التلاميذ في الصف يعيق عملية التعلم في المرحلة الابتدائية وخاصة أن هذه المرحلة يحتاج فيها التلاميذ إلى العناية والاهتمام الكبيرين .

٧- أما الفقرة (عدم إدخال معلم الصفوف الأولية في الدورات التدريبية التي تساعد على تطويره) حصلت على المرتبة السابعة إذ بلغت حدتها (٢،٦٧) وبوزن مئوي (٨٩%) أما الفقرة (السرعة في إملاء ألقطعه وعدم وضوحها وعدم النطق السليم للحروف والكلمات) حصلت على المرتبة الثامنة وبدرجة حدة (٢،٦١) وبوزن مئوي (٨٧%) بعض المعلمين يسرع في إملاء القطعة للتلاميذ مما يؤدي إلى خطأ التلاميذ في كتابة الكلمات .

٨- أما الفقرة (استخدام اللهجات العامية في تدريس اللغة العربية عموما والإملاء خصوصا) حصلت على المرتبة التاسعة وبدرجة حدة (٢،٥٩) وبوزن مئوي (٨٦،٣٣%) إن استخدام اللهجات العامية في تدريس اللغة العربية عموما من قبل المعلم أو التلميذ يسبب في ضعف مستوى الكتابة الصحيحة عند التلاميذ .

٩- أما الفقرة (قلة استخدام المعلم التعزيز والإثابة للتلميذ الجيد في الإملاء) حصلت على المرتبة العاشرة إذ بلغت حدتها (٢،٥٥) وبوزن مئوي (٨٥%) أما الفقرة (عدم اختصاص بعض المعلمين في مادة اللغة العربية التي يقوم بتدريسها) حصلت على المرتبة الحادية عشرة إذ بلغت حدتها (٢،٥١) وبوزن مئوي (٨٣،٦٦%) إن عدم اختصاص المعلم بتدريس مادة اللغة العربية يكون غير ملم بطرق تدريسها مما يؤ ثر على مستوى التلاميذ .

١٠-أما الفقرة (عدم تركيز المعلم أو المعلمة على التلميذ في تنفيذ آلية كتابة الحروف والكلمات والجمل) حصلت على المرتبة الثانية عشرة بدرجة حده (٢،٤٩) وبوزن مئوي (٨٢،٣٣%) إن عدم مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ يؤثر على المستوى العلمي للتلاميذ.

وهكذا بقية الفقرات حصلت على مراتب تختلف عن تسلسلها في الإستبانة وبوسط مرجح ووزن مئوي لكل منها .

التوصيات:- من خلال النتائج التي توصل إليها هذا البحث يوصي الباحثان بما يأتي:-

١- الاهتمام بمادة الإملاء وعدم تفريط المعلم به أسوة ببقية فروع اللغة العربية الأخرى .
٢- العمل على ربط درس الإملاء ببقية فروع اللغة العربية من قواعد وتعبير ومطالعة .
٣- أعداد دليل خاص لمعلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها بوضع أنواع الإملاء وكيفية تدريس كل نوع وأساليب التصحيح المناسبة.
٤- الإكثار من استعمال الوسائل التعليمية في درس الإملاء لأنها تجعل التلاميذ أكثر استعدادا لاستيعاب المادة العلمية.
٥- كثرة التدريب والمران والتركيز على طريقة تهجي الحروف بصورة صحيحة.
٦- على المعلم إن يصوب الأخطاء مباشرة للتلاميذ وان يصححه بصورة واضحة ويناقش التلاميذ فيه.
٧- على المعلم إن يعمل على إجراء درس الإملاء بكل عفوية وانسيابية وان يتجنب التركيز على الدرجة بل على المتعلم بوصفة الهدف الأول.

المقترحات:- نظرا لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحثان ما يأتي:-

١- أجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى القطر.
٢- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى طلبة المرحلة المتوسطة.
٣- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مستوى طلبة المرحلة الإعدادية.
٤- إجراء دراسة مماثله لهذه الدراسة في ماد دراسية أخرى مثل التعبير والتدريبات اللغوية (قواعد اللغة العربية).

مصادر البحث:-

١-إبراهيم ،مروان عبد المجيد:**الإحصاء الوصفي والاستدلالي** ط١ ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان ٢٠٠٠ م .

٢-ابن منظور أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأفريقي المصري : **لسان العرب** ج١، ط١ ،دار الكتب العلمية بيروت ٢٠٠٣ م .

٣-أبو مغلي ، سميع : **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية** ط٢ مجدلاوي للنشر والتوزيع عمان – الأردن ١٩٨٦ م.

٤-احمد ،عبد الحسن عبد الأمير: **الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها** ،رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية –ابن الهيثم بغداد ٢٠٠٢ م .

٥-احمد ،نازلي صالح : **حول التعليم الابتدائي ونظمه** ،ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية القاهرة ١٩٧٩ م .

٦-أستيتية ، سمير شريف : **علم اللغة التعليمي** ،ط١ ،دار الأمر للنشر والتوزيع اربد ٢٠٠١ م .

٧- الاسدي،سعيد جاسم : **أخلاقيات البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربوية** ،ط١ ،مؤسسة وارث الثقافية العراق–البصرة ٢٠٠٨م .

٨-الأسدي ،عادل حسن : **المنجد في الإملاء قواعد إملائية وطرق تدريس وتطبيقات عملية مع ملحق ببعض المباحث النحوية واللغوية المهمة** ، ط١ مؤسسة محبين للطباعة والنشر مطبعة معراج قم – إيران ٢٠٠٣م .

٩- البدري، سميرة موسى : **مصطلحات تربوية ونفسية** ، ط١ دار الثقافة للنشر والتوزيع بيروت ٢٠٠٥م .

١٠-البطش ،محمد وليد وفريد كامل أبو زينه : **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي** ، ط١ دار المسبرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان- العبدلي ٢٠٠٧م .

١١-التكريتي ، وديع ياسين محمد وحسن محمد عبد العبيدي :**التطبيقات الإحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية** ط١ دار الكتب والوثائق بغداد ١٩٩٩م

١٢-جابر ، جابر عبد الحميد : **الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وأدب الأطفال** ط،١ مطابع دار الشعب القاهرة ١٩٨٠م .

١٣- الجبان ، رياض عارف : **المنهج التربوي وطرائق تدريسه رؤية إسلامية معاصرة** ،ط٢ ، بيت الحكمة دمشق-سوريا ٢٠٠٣م .

١٤-الخليفة ،حسن جعفر : **فصول في تدريس اللغة العربية (ابتدائي – متوسط – ثانوي)** ،ط٤ مكتبة الرشد ناشرون الرياض٢٠٠٤ م .

١٥-الخليلي ،خليل يوسف : **التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الاعدادي** ،وزارة التربية والتعليم المنامة ١٩٩٧م .

١٦-الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : **طرائق تدريس اللغة العربية** ،جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) ١٩٩٨ م .

١٧-الدليمي ،كامل محمود نجم : **اساليب تدريس اللغة العربية** ،ط١ ،دار المناهج للنشر والتوزيع عمان – الأردن ٢٠٠٤م .

١٨-الرازي ،محمد بن أبي بكر بن عبد القادر: **مختار الصحاح** ،ط١،دار القلم بيروت – لبنان ٢٠٠٧ م.

١٩- زريق ، معروف : **كيف تلقي درساً دراسة عمليه واقعية في التربية وأصول التدريس في المدارس الابتدائية** ، ط٤ ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع لبنان – بيروت ١٩٧٨م .

٢٠-السعدي عماد توفيق وآخرون : **أساليب تدريس اللغة العربية** ، ط١ ،دار الأمل للنشر والتوزيع ٢٠٠٢م .

٢١-السعدي قيس مغشغش : **أسباب ضعف تلاميذ الصف الأول الابتدائي في القراءة** مجلة المعلم الجديد ج٢٤ ، م٤٤ ، كانون الأول بغداد ١٩٨٧ م .

٢٢-يحيى ،داود وآخرون : **دليل المرشد التربوي** ،ط١ ،الشركة ألعامة لإنتاج المستلزمات المدرسية بغداد ٢٠٠٨م .

٢٣-السماك، وآخرون :**الأصول في البحث العلمي** ، ط١ ،مطبعة جامعة الموصل ١٩٨٠م .

٢٤-شحاتة حسن : **أساسيات في تعليم الإملاء** ،ط٢ ،مكتبة النهضة القاهرة ١٩٧٣م .

٢٥-شفيق، محمد : **البحث العلمي لأعداد البحوث الاجتماعية** ، المكتبة الجامعية الإسكندرية ٢٠٠١ م .

٢٦-الشلبي ،إبراهيم مهدي : **التعليم الفعال والتعلم الفعال** ، ط١ ،دار الأمل للنشر والتوزيع أربد ٢٠٠١م .

٢٧- الطريحي ،فخر الدين: **مجمع البحرين** ، ط١، مؤسسة التاريخ العربي للطباعة والنشر بيروت –لبنان ٢٠٠٧م.

٢٨- الطيب ،محمد وآخرون : **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية** ، ط١ دار المعرفة الجامعية الأزرايطة الإسكندرية ١٩٧٧م.

٢٩-الظاهر،زكريا وآخرون : **مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،ط١ ،دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان ١٩٩٩م .

٣٠-عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة : **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ،ط١ ،دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان ٢٠٠٣ م .

٣١-عبادة احمد : **قدرات التفكير ألابتكاري والذكاء والتحصيل الدراسي في المرحلة الإعدادية** ، ط١ ،مركز الكتاب للنشر – أمول ٢٠٠١م .

٣٢-عودة ،احمد سليمان وخليل يوسف الخليلي : **الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** ،ط١ ،دار الفكر للنشر والتوزيع عمان ١٩٨٨م .

٣٣-عودة ،احمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي : **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية** ، ط١،مكتبة المنار للنشر والتوزيع الزرقاء ١٩٨٧م .

٣٤-عيد محمد عبد العزيز : **محاضرات في التقويم التربوي** ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، الكويت ١٩٨٣م .

٣٥-عيسوي ، عبد الرحمن محمد : **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ،دار النهضة العربية /بيروت ١٩٧٩م .

٣٦-الغريب ،رمزية : **التقويم والقياس النفسي والتربوي**،ط١ ،مكتبة الأنجلو المصرية ،القاهرة ١٩٧٧م .

٣٧-الفارابي أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري : **الصحاح** ، ط٥ ،دار إحياء التراث العربي بيروت – لبنان ٢٠٠٩م .

٣٨- الفيروز آبادي ،مجد الدين محمد بن يعقوب : **القاموس المحيط** ، ط٢ ،دار إحياء التراث العربي للطباعة والنشر والتوزيع بيروت – لبنان ٢٠٠٣م .

٣٩-الكرباسي، موسى إبراهيم : **دراسات في أساليب تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الابتدائية** ، ط١ ،مطبعة الهداية ١٩٧١م .

٤٠-مارون ،يوسف : **طرائق التعليم بين النظرية والممارسة** ،ط١ المؤسسة الحديثة للكتاب طرابلس – بيروت ٢٠٠٨م .

٤١-مجاور، محمد صلاح الدين علي : **تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته التربوية** ،ط٣، دار القلم ، الكويت ١٩٨٠م .

٤٢-محجوب وجيه : **البحث العلمي ومناهجه** ،ط١ ،مديرية دار الكتب للطباعة والنشر بغداد ٢٠٠٢م .

٤٣-مرسي ، محمد منير : **التعليم العام في البلاد العربية** ، ط٢ ،عالم الكتب القاهرة ١٩٧٤م

٤٤-معروف، نايف : **خصائص العربية وطرائق تدريسها** ، ط١ ،دار النفائس بيروت ١٩٨٥م .

٤٥-الموسوي ،نجم عبد الله غالي وعباس عدة شنيور : **أسباب ضعف تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة القراءة من جهة نظر معلمي المادة** ، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية ،كلية التربية الأساسية –جامعة ميسان ، المجلد السابع ،العدد الرابع عشر ٢٠٠٩م .

٤٦-النبهان ، موسى : **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان – الأردن ٢٠٠٤م .

٤٧-النعيمي ، علي : **الشامل في تدريس اللغة العربية** ، ط١ دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن –عمان ٢٠٠٤م .

٤٨-الهاشمي ،عبد الرحمن عبد علي وفائزة محمد فخري العزاوي : **تدريس البلاغة العربية رؤية نضريه تطبيقية**،ط١ ،دار ألمسيره للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان –الأردن ٢٠٠٥م.

٤٩-هجرس ، مهدي صالح: **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية**،رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ،جامعة بغداد ١٩٧٩م

٥٠-والي ، فاضل فتحي محمد : **تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية طرقة – أساليبه- قضاياه** ،ط١ ، دار الأندلس للنشر والتوزيع / السعودية ١٩٩٨م .

٥١-وزارة التربية : **طرائق تدريس اللغة العربية للصفين الأول والثاني معاهد المعلمين** ،ط٦ ، مطبعة أشبيلية، بغداد ١٩٨٩م .

٥٢-ولي ، مي عبد المجيد حسن : **تسهيل قواعد الإملاء العربي** ،ط١ ، منشورات مكتبة أفاق عربية بغداد ١٩٨٥ م .

ملحق رقم (١) فقرات الإستبانة الأصلية .

ت	الفقرات	سبب كبير	سبب متوسط	لا تشكل سبباً
1	ضعف الأساس في الصف الأول الابتدائي			
2	ضعف التهجي بمادة القراءة في الصف الأول الابتدائي			
3	ضعف المعلم في ربط الحروف مع بعضها أمام التلميذ			
4	عدم تركيز المعلم أو المعلمة على التلميذ في تنفيذ آلية كتابة الحروف والكلمات و الجمل			
5	عدم مراعاة المعلم المستوى العقلي للتلميذ			

6	قلة استخدام المعلم التعزيز والإثابة للتلميذ الجيد في الإملاء				
7	عدم اختصاص المعلم في مادة اللغة العربية التي يقوم بتدريسها				
8	عدم اهتمام أولياء الأمور بالمستوى العلمي لأبنائهم				
9	عدم التنويع في طرائق التدريس مما يؤدي إلى الملل والانصراف عن الدرس				
10	السرعة في إملاء القطعة وعدم الوضوح وعدم النطق السليم للحروف والكلمات				
11	استخدام اللهجات العامية في تدريس مادة اللغة العربية عموما والإملاء خصوصا				
12	قلة استخدام التقنيات التربوية				
13	استخدام الإملاء المنظور في الصفوف الأولى الابتدائية				
14	ضعف إعداد المعلم علميا وتربويا				
15	عدم تركيز المنهج التربوي و التعليمي على مادة (كراس الخط العربي)				
16	عدم تمرين التلميذ على معرفة اتصال الحروف ببعضها مع بيان الحروف الأولية والاخرية				

17	وجود الفرق الفردية بين التلاميذ				
18	تخوف بعض التلاميذ من كلمة إملاء				
19	عدم ربط الإملاء بفروع اللغة العربية الأخرى				
20	إهمال بعض التلاميذ الواجب ألبيتي				
21	عدم زج المعلم (للصفوف الأولية) في الدورات التربوية التي تساعد على تطويره				
22	بعض أولياء الأمور أميين ويكون اعتمادهم على المعلم فقط				
23	التركيز على نطق الحرف وليس رسمه				
24	كثرة إعداد التلاميذ في الصف الواحد				
25	قلة التدريبات المصاحبة لدرس الإملاء				
26	عدم تصويب الأخطاء مباشرة				
27	عدم إلمام بعض المعلمين بقواعد الإملاء الماما كافيا ولاسيما في بعض الهمزات والإلف اللينة				
28	قلة مساعدة البيئة التي يعيش فيها التلميذ				
29	عدم القدرة على التمييز بين الأصوات المتقاربة في مخارجها				
30	انخفاض مستوى الذكاء				
31	عدم ثقة التلميذ مما يكتبه				

32	ضعف التدريب على ملاحظة الرموز المقروءة والمكتوبة في دقة			
33	قلة التمرين على الربط بين الرموز ودلالاتها			

ملحق (٢) أسماء السادة الخبراء الذين إستعان الباحثان بأرائهم خلال مدة البحث .

ت	أسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د سعيد جاسم الأسدي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية – جامعة البصرة
٢	أ.م. د. داود عبد السلام صبري	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية - ابن رشد جامعة بغداد
٣	أ.م.د حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
٤	أ.م.د حيدر مسير السعدي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية للبنات جامعة بغداد
٥	أ.م.د عياد إسماعيل صالح	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة البصرة
٦	أ.م.د شذى عبد اللطيف	علم النفس التربوي	كلية التربية جامعة البصرة

٧	أ.م.د. محمد كاظم الجيزاني	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية جامعة ميسان
٨	أ.م.د فاضل عبد الزهرة	علم النفس التربوي	كلية التربية / جامعة البصرة
٩	أ.م.د صلاح خليفة اللامي	مناهج وطرائق تدريس	كلية التربية / جامعة البصرة