مجلة ابحاث البصرة (العلوم الانسانية) المجلد ٣٢ العدد (١) الجزء(ب) ص٥-٢٧

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها .

م.م.نجم عبدالله غالي الموسوي
كلية التربية
جامعة ميسان

د.داود عبد السلام صبري
كلية التربية – ابن رشد
جامعة بغداد

م.م.سلام ناجي باقر الغضبان
كلية التربية
جامعة ميسان

ملخص البحث:- يهدف هذا البحث إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، تحدد البحث بمعلمي مادة الإملاء ومعلماتها في المدارس الإبتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ .

تكونت عينة البحث من (٨٠) معلماً ومعلمة إختار الباحثون منها (٤٠) معلماً ومعلمة عينة إستطلاعية عرضوا عليهم الإستبانة المفتوحة التي أحتوت السؤال الآتي : ما الأخطاء الإملائية الشائعة التي تواجه تلاميذ المرحلة الإبتدائية ؟ وإعتماداً على إجابة الإستبانة المفتوحة تم إعداد الإستبانة الأصلية التي تأكد الباحثون من صدقها بعد عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم ، أما الثبات فقد حُسب بطريقة الإعادة (Test- Re test) وبلغت درجته (٨٧ %) ، وبعد ذلك طبق الباحثون الإستبانة على عينة البحث الأصلية التي تكونت من (٤٠) معلماً ومعلمة ، ثم عالج الباحثون البيانات إحصائياً ، وأوضحت النتائج أنّ هناك مجموعة من الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، وإستناداً إلى النتائج قدم الباحثون مجموعة من التوصيات والمقترحات .

المبحث الاول

مشكلة البحث:- تبرز مشكلة البحث في ضعف تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة الإملاء ووقوعهم في الأخطاء الإملائية بشكل واضح للعيان ، وتتضح مظاهر هذا الضعف في شكوى المعلمين وأولياء أمور التلاميذ من عدم قدرة أبنائهم على الكتابة بصورة صحيحة ومفهومة إذ لايصلون خلال دراستهم في المرحلة الإبتدائية الى ما هو مطلوب من الدراسة أنْ تحققه في تعليمهم القراءة والكتابة وهو الهدف الأساس من أهدافها ، وأنّ الواقع الملموس الذي نعيشه يشير إلى تدني المستوى العلمي للتلاميذ في مادة الإملاء .

لا بد من الإشارة إلى أنه ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الإبتدائية أخطاء إملائية تدفع المعلم والتربوي إلى التفكير في علاج هذه الظاهرة ووضع حد لها وربما يمتد ظهور هذه الأخطاء الى 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 (١٩ ص ١١) .

وعلية أنّ وقوع تلاميذ المرحلة الإبتدائية في الخطأ الإملائي يجعل كتاباتهم لاتعطي معنى ، وأنها تعطي تصوراً عن ضعف العملية التعليمية ، وتقلل من دور المعلم وتضعف مكانته وتجعل المتعلمين يصلون إلى مرحلة دراسية أخرى متقدمة من غير قدرة على الكتابة ، الأمر الذي يشكل ضعفاً في إعدادهم العلمي واللغوي .

إنّ كثرة الأخطاء الإملائية دليل على نقص في اللغة الكتابية ، وعدم إمتلاك ناصيتها والتأخر فيها يحول بين التلميذ وتقدمه في الأعمال التي تتطلب إتقان اللغة الكتابية (٣٤ ص ١٣) .

ويعد الخطأ الإملائي مشوهاً للكتابة ويعيق فهم الجملة ، فإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لتقويم القلم واللسان من الإعوجاج والزلل فإن القواعد الإملائية وسيلة لتقويم القلم وصحة الكتابة من الخطأ وأن هناك علاقة وطيدة بين صحة الكتابة وفهم المقروء وإستيعاب النص ، ولكي يفهم القارىء ما كتب لابد أنْ تكون الكتابة سليمة من الأخطاء النحوية والإملائية على حد سواء (٢٣ ص ١٢٧) .

ومن ذلك يتبين لنا أنّ الأخطاء الإملائية حالة واضحة وملموسة ، لا يمكن تجاهلها والتغافل عنها ، وأنّ إنخفاض مستوى التحصيل الدراسي في مادة الإملاء يشكل خطراً كبيراً ويترك أثراً سلبية على الفرد والمجتمع ، لكون هذه المادة هي التي تسهم في إعطاء صورة جلية عن مستوى المتعلم العلمي ومدى تمكنه من اللغة وإستيعابها وعن مدى قدرة المعلمين في إيصال المادة العلمية وإسهامهم في المحافظة على سلامة اللغة العربية وصيانة قدسيتها .

وبما أنّ تعليم مادة الاملاء وتعلمها من الأمور ذات الاهمية الكبيرة في إكساب التلاميذ المعرفة العلمية والمهاره العملية في رسم الحروف وكتابتها ، ولكونها أداة تزيد قدرة التلاميذ في الفهم والإستيعاب والتمكن من إفهام الاخرين بالإسلوب الواضح ولما يحتاجه التلاميذ من الإملاء في حياتهم

اليومية وتعاملهم مع الآخرين . رأى الباحثون ضرورة القيام بهذا البحث للوقوف على الاخطاء الاملائية الشائعة التي ترد في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية وتشخيصها ووضع الأساليب والمقترحات المناسبة لعلاجها.

أهمية البحث:- الكتابة ركيزة أساسية إرتكزت عليها لغات العالم كافة ومنها اللغة العربية وهي عبارة عن رموز يسجل بها الإنسان تجاربه ومعارفه وحضارته ، وأنها أداة مهمة من أدوات الإتصال البشري فبها تميز الإنسان عن بقية المخلوقات والكائنات الحية ، وتعد عملية ضرورية بالنسبة للفرد والمجتمع لأنه من خلالها يعبر الفرد عن أفكاره وآراءه وتطلعاته ويحفظ المجتمع حضارته وعاداته وتقاليده وطريقة تفاعله وتعامله مع الشعوب والأمم والمجتمعات الأخرى .

إنّ من أهم الأهداف التي تسعى المدرسة الإبتدائية إلى تحقيقها هو إكساب التلاميذ المهارات اللازمة في القراءة والكتابة والإهتمام بسلامتها وإكتشاف الإستعدادات والمواهب لتنميتها وتوجيهها الوجهة الصحيحة بما يكفل للمتعلمين الإنتفاع بها في حياتهم الإجتماعية والثقافية والمهنية (٣٠ ص ١٩٦) .

ولكي يستطيع الفرد أنْ يستعمل الكتابة استعمالاً فاعلاً لابد أنْ تكون لديه ثلاثة أنواع من القدرات : قدرة في الحفظ وقدرة في الهجاء وقدرة في تكوين الجمل والعبارات (١٣ص ٥٥) .

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 أنْ نعرف أسرار اللغة في نحوها وصرفها والأنساق التي تسير عليها هذه الأسرار ولكن في تعليم الإملاء نكشف عن الطريقة التي تكتب بها الكلمات ونتعرف على القدر الذي يستطيع به المعلمون أنْ يستوعبوا الفرق بين المنطوق والمكتوب (٩ ص ١٢٧) .

ودرس الإملاء لا يكون هدفاً بحد ذاته ، فلا تعطى قواعد الإملاء جاهزة ولا تحفظ ، بل إنّ درس الإملاء تدريب وتمرين ومحاكاة ومع المران والتدريب يلحظ الطالب بنفسه قواعد الإملاء (٦ ص ٣٠) .

إنّ درس الإملاء من الدروس المهمة جداً في المرحلة الإبتدائية ، لذا يجب أنْ يأخذ حقه ومستحقه من ناحية الوقت والحصص الكافية بعيداً عن تأثير فروع اللغة العربية الأخرى ، وأن لا يجعله المعلم درساً تعويضياً للدروس الأخرى مثل القراءة ، وقواعد اللغة العربية ، والتعبير ، وأنْ يكون الإهتمام به نابعاً من الضرورة الملحة التي تدعو إليه .

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

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

٢. تمهيد الطريق أمام الباحثين لوضع الحلول المناسبة والناجحة والإحاطة بجوانب الضعف في الدرس الإملائي والعمل على معالجتها والقضاء عليها .

٣. تأكيد ضرورة الإهتمام بدرس الإملاء في المرحلة الإبتدائية بوصفه الطريق الأمثل للحفاظ على سلامة اللغة العربية .

٤. إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذا البحث في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان ولا سيما معلمي مادة اللغه العربية ومعلماتها في المرحله الإبتدائية .

هدف البحث:- يهدف هذا البحث إلى معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها .

حدود البحث:- يتحدد هذا البحث بمعلمي المرحله الإبتدائية ومعلماتها في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان للعام الدراسي ٢٠٠٥- ٢٠٠٦ .

تحديد المصطلحات :-

أولاً : الأخطاء الإملائية :-

-عرفها (الرحيم) بأنها : الزياده في حروف الكلمة المقصودة أو نقصانها واستبدالها بغيرها أو رسمها بصورة غير صحيحة مما يبطل قراءتها ويسبب تحريف الكلمة أو تعطيل معناها مما يترتب عليه الغموض (١٨ ص ١٣٩) .

- **وعرفتها (وزارة التربية) بأنها** :عدم قدرة التلاميذ على الكتابة بصورة صحيحة مما يثير المشاكل والمتاعب لما تسببه من تغيير في المعاني وما تحدثه من إلتباس وصعوبة إفهام الأخرين لما يراد التعبير عنه من أفكار ومعلومات (٣٤ ص ١٣٢) .

- **التعريف الإجرائي :** هي الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الإبتدائية في كتابة الكلمات ، نتيجة لعدم معرفتهم رسم الحروف الهجائية بالصورة الصحيحة وبعدم قدرتهم على التمييز بين الحروف والحركات مما يؤدي إلى حدوث مشكلة في اللفظ والمعنى والكتابة .

ثانياً : المرحلة الابتدائية :

- **عرفها (إبراهيم) بأنها :** مرحلة دراسية تشكل المنطلق الأساس إلى الميادين التعليمية اللاحقة وصولاً الى إرتقاء أعلى مستويات الهرم التعليمي (٢ ص ١٢) .

- **وعرفها (أحمد) بأنها :** القاعده الأساسية للتعليم التي تبدأ من سن السادسة إلى الثانية عشرة أي تمثل الصفوف من الأول إلى السادس الإبتدائي وتتركز وظيفتها في تزويد التلاميذ بالمهارات والإتجاهات الإساسية وكذلك تتبلور في مساعدة التلاميذ على نموهم المتكامل الذي يمكنهم من دخول الحياة العلمية أو يؤهلهم لمواصلة الدراسة في المرحلة التالية (٨ ص ١١٩) .

- التعريف الاجرائي :هي مرحلة دراسية أولية تبدأ من الصف الأول الإبتدائي وتنتهي بالصف السادس الإبتدائي ، وتشكل البذرة الأولى للتعليم والتعلم في حياة الفرد وتسعى إلى تنمية تنمية متكاملة من الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والنفسية والإجتماعية جميعها.

المبحث الثاني

أولاً : الخلفية النظرية

* **مفهوم الإملاء** :- هو الرسم الصحيح للكلمات ، والكتابة الصحيحة التي تكتسب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات والإنتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة ، وإستعمال أكثر من حاسة في تعليم الإملاء لتطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند التلميذ مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب ، ويعدّ الإملاء مقياساً دقيقاً لمعرفة المستوى الذي وصل إليه الصغار في التعلم (٢٣ ص ١٢٧) .

ومن خلال الإملاء نستطيع أنْ نحكم بسهولة على مستوى التلميذ بعد أنْ ننظر في كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء (١٣ ص ٨٩) .

والغرض من الإملاء أن يكوّن صوراً واضحة لما ينطق الفرد به وأداة صالحة للإبانة والإستفادة عن طريق الرموز ويتحقق ذلك إذا تم التطابق بين الكتابة والنطق بطريقة خالية من الخلاف (٣٥ ص ٢٤) .

* **أهداف تعليم الإملاء** :-هناك مجموعة من الأهداف لتدريس مادة الإملاء في المرحلة الإبتدائية وهي:

١) تعويد التلاميذ على الكتابة السريعة من دون الوقوع في الأخطاء الإملائية لمواجهة المهمات الحياتية المختلفة .

٢) زيادة قدرة التلاميذ على التعبير والفهم وإستيعاب المواد الدراسية الأخرى وتأهيلهم لخدمة المجتمع والوطن .

٣) تدريب التلاميذ على القراءة الصامتة والجهرية ، فالأولى هي القراءة الطبيعية والثانية لسلامة القطعة وجودة الأداء (١٨ ص ١٣٨) .

٤) تحقيق الإلتزام بكتابة أصوات اللغة كما أصطلح على كتابتها المتخصصون من السلف إلى الخلف وتحقيق الالتزام بالضوابط والقوانين التي تلتزم بها تلك الرموز في كلمات وجمل وتراكيب (٩ ص ١٢١) .

٥) رسم ما يملى من الكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للقواعد الإملائية المتعارفة .

٦) التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة .

٧) رسم الكلمات رسماً فيه وضوح وتنسيق وجمال (٢١ ص ٢٩٧) .

ويضيف الباحثون الأهداف الآتية :

١) تعليم التلاميذ كيفية كتابة الحروف والكلمات والجمل بصورة صحيحة وبرسم جميل .

٢) تهيئة أذهان التلاميذ لتقبل المفردات الجديدة التي تسهم في زيادة الثراء اللغوي وتنمية قدرتهم على التعبير الجيد .

٣) تعويد التلاميذ على تحسين كتابتهم والاهتمام بها .

* **أنواع الإملاء :-**

١- **الإملاء المنقول** : وهو أحد أنواع الإملاء الرئيسة ويعتمد على النقل المباشر إذ ينقل التلاميذ القطعة التي توجد أمامهم في الكتاب أو السبورة إلى دفاترهم بعد قراءتها وتهجي حروفها .

أنّ هذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الإبتدائيين (٦ ص ٣٩) .

٢- **الإملاء المنظور** : وهذا النوع من الإملاء يختلف عن النوع السابق ومبداه أنّ التلاميذ ينظرون إلى القطعة المراد إملاؤها وقراءتها ثم تحجب عنهم وتملى عليهم ، وإنّ حجب القطعة هو الفارق الأساس بين الإملاء المنقول والإملاء المنظور .

أنّ هذا النوع يناسب تلاميذ الصفين الرابع والخامس الابتدائيين ، ويوضح أنّ أهم ما نجنيه من الإملاء المنظور أنه درجة مناسبة من التجريد اللغوي إذ تبدأ الكلمات الصعبة بالرسوخ في أذهان التلاميذ (٩ ص ١٣٢) .

٣- **الإملاء الإستماعي** : في هذا النوع من الإملاء لا تعرض القطعة أو النص الإملائي على التلاميذ وإنما يستمعون إلى القطعة ويناقشهم المعلم فيها ويساعدهم على التهجي ثم تملى عليهم .

أنّ هذا النوع من الإملاء يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين (٣ ص ١٩٧) .

٤ **الإملاء الإختباري** : الغرض من هذا النوع من الإملاء إختبار قدرة التلاميذ على مدى ما تحقق لديهم من ادراك تدريس الإملاء في السنوات السابقة ولذلك تملى عليهم القطعة الإملائية بعد فهمها من دون مساعدة المعلم في الهجاء .

أنّ هذا النوع من الإملاء يناسب الصفوف جميعها لكن ينبغي أنْ يكون على فترات معقولة حتى تتسع الفرص للتدريب والتعليم (١٣ ص ٩٤) .

٥- **الإملاء القاعدي** : يعدّ هذا النوع من الإملاء طريقة لإستنباط القاعدة الإملائية ، وفيه يرتب المعلم على السبورة نصاً إملائياً يدور حول موضوع واحد يحتوي على بعض الأمثلة التي يريد إستنتاج القاعدة منها (١٤ ص ١٧٦) .

* **أساليب تصحيح الإملاء** :- توجد عدة أساليب لتصحيح كراسات الإملاء وهي :

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها

١. إسلوب تصحيح كراسة كل تلميذ أساسه : أنّ لهذا النوع مميزات منها أنّ التلميذ يرشد إلى خطئه مباشرةً ويفهم خطأه حالاً ، ويحس بقربه من المعلم وصلته به ، وأنّ هذا الإسلوب يمكن للمعلم من التعرف على مستوى كل تلميذ ودرجة تقدمه ومهارته أو ضعفه في الإملاء (١٦ ص ١٩٩) .

إنّ لهذا الإسلوب سلبيات منها أنّ التلاميذ قد يشعرون بالخوف والارباك من المعلم وخاصة الذين يعانون من الإنطواء والعزلة فيما إذا كان المعلم شديداً ، وأنّ الوقت المخصص للدرس لا يكفي لمتابعة التلاميذ وتغطيتهم وهذا ما يحدث كثيراً في الصفوف التي يكون عدد التلاميذ فيها كثيراً .

٢. إسلوب تصحيح كراسات التلاميذ خارج الصف : وفيه يصحح المعلم كراسات التلاميذ ويكتب الصواب فوق الكلمات الخاطئة وأنْ على التلاميذ تكرار كتابة الكلمات التي أخطأوا من (٥ – ١٠) مرات .

إنّ هذا النوع من التصحيح لا يعطي للتلاميذ تغذية فورية لأنّ التصحيح يتم خارج الصف وقد يتأخر المعلم في تصحيح الكراسات الإملائية وفيها تطول المدة الزمنية ويترسخ الخطأ في أذهان التلاميذ لتأخر معرفة الصواب .

٣. إسلوب التصحيح على السبورة : وفيه يعرض المعلم إنموذج القطعة التي أملاها على التلاميذ على السبورة ويصحح كل تلميذ خطأه بالرجوع إليها .

إنّ هذه الطريقة جيدة وتعود التلاميذ الملاحظة والثقة بالنفس والإعتماد عليها ، كما تعودهم الصدق والأمانة وتقدير المسؤولية والشجاعة والإعتراف بالخطأ (٣ ص ٢٠٢) .

٤.إسلوب تبادل الكراسات بين التلاميذ : وفيه يصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه .

إنّ هذا الإسلوب لا يخلو من محاذير إذ أنه أنه يجعل بعض التلاميذ ميالين لإظهار أخطاء زملائهم بسبب روح الغلبة أو لغرض السخرية ، أو إخفاء أخطاء زملائهم عندما يرتبطون معهم بهم شيء من المودة (١٦ ص ٢٠١) .

ثانياً : الدراسات السابقة :-

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

حدد الباحث دراسته بمعلمي المرحلة الإبتدائية ومعلماتها في بغداد ، وكانت الإستبانة هي أداة بحثه إذ عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، بلغت عينة الدراسة (٤٠) معلماً ومعلمةً من الذين يدرسّون اللغة العربية ليعرف منهم مباشرة 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 .

وقد إستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية : (معامل إرتباط Pearson ، الوسط المرجح ، النسبة المئوية ، الوزن المئوي) ، وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات لتعميم الفائدة . (٣٣ – ملخص البحث) .

٢- **دراسة (الناقه ١٩٨١)** : أجريت هذه الدراسة في مصر وهدفت إلى وضع إجابات عما يأتي :- (الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات الطلبة ، نوع الأخطاء النحوية ، أسباب الأخطاء النحوية ، علاج الأخطاء النحوية) ، حدد الباحث عينة بحثه بطلبة المرحلة الثالثة في قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة عين شمس تكونت عينة البحث من (٧٠) طالباً وطالبة ، أعد الباحث إختباراً تحصيلياً أجراه في أخر السنة الدراسية ، وإستخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :- (النسبة المئوية ، الوزن المئوي ، معامل إرتباط Pearson ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التميز) ، وفي نهاية الدراسة تم التوصل إلى مجموعه من النتائج منها أنّ نسبة الطلبة الذين يخطئون في إستعمل قواعد اللغة العربية (٨٤،٣ %) وفي نهاية الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات (٣٢ ص ٥) .

٣- **دراسة (الأزيرجاوي ، ١٩٩٩)** : أجريت هذه الدراسة في بغداد وهدفت إلى معرفة الأخطاء النحوية التي يقع فيها طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية – ابن رشد – وكلية الآداب في جامعة بغداد والمقارنة بينهما .

إعتمدت الباحثة لتحقيق أهداف دراستها ، أداتين الأولى الإختبار التحصيلي ويتكون من (٣٥) فقرة تأكدت من صدقه وثباته ، والأداة الثانية هي الكتابة في موضوع تعبيري ، شملت عينة البحث (٢٦٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة في قسم اللغة العربية في كليتي التربية والاداب .

تمت معالجة البيانات إحصائيا بالوسائل الآتية : (معادلة معامل الصعوبة، معادلة قوة التمييز ، معامل إرتباط Pearson ، ، إختبار chi - square) ، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ الطلبة يخطئون في الموضوعات النحوية كافة ، وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات منها الإهتمام بتدريس مادة النحو لا سيما في الموضوعات التي إحتلت المراتب الأولى في نسبة الخطأ (١٠ من ٤٥) .

٤- **دراسة (الحمداني ، ٢٠٠٠)** : أجريت هذه الدراسة في بغداد في العراق ورمت إلى معرفة الأخطاء النحوية لدى طلبة الصف الثاني المتوسط ، حددت الباحثة عينتها الإستطلاعية بمدرستين أحداهما للبنين والأخرى للبنات تم إختيارهما بصوره عشوائية ،بلغت عينه البحث الأساسية (٥) مدارس للبنين وعدد طلابها (١٦٨) طالباً و(٥) مدارس للبنات وعدد طالباتها (٢٣٢) طالبة وللوقوف على الأخطاء النحوية التي يقع طلبة عينة البحث فيها إختارت الباحثة أداتين الأولى إختبار

تحصيلي في قواعد اللغة العربية والثانية موضوع تعبيري ، وقد أتصف الإختبار التحصيلي بالصدق والثبات فضلاً عن ذلك معرفة معامل الصعوبة والقوة التميزية لفقرات الإختبار ، أما موضوع التعبير فقد كان مختاراً من بين تسعة موضوعات مأخوذة من المحاور المقررة للمرحلة المتوسطة ، استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة وهي (معامل ارتباط Pearson ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التمييز ، النسبة المئوية ، مربع كاي لمعرفة دلالة الفرق) وتوصل البحث إلى أن الطلبة أخطأوا في عشرين موضوعاً وأوصت الباحثة بضرورة التركيز على الموضوعات التي أخطأ فيها الطلبة (١٥ – ملخص البحث) .

* مقارنة الدراسات السابقة :-

١-إختلفت المواد التي تناولتها الدراسات السابقة فواحدة منها تناولت مادة الإملاء (الأخطاء الإملائية) وهي دراسة (هجرس ، ١٩٧٩) وثلاث منها تناولت مادة النحو (الأخطاء النحوية) وهي دراسة (الناقة ،١٩٨١) ودراسة (الأزيرجاوي ، ١٩٩٩) ودراسة (الحمداني ، ٢٠٠٠) أما بحثنا هذا فقد تناول مادة الإملاء .

٢- إقتصرت دراستان من الدراسات السابقة على المرحلة الجامعية وهي دراسة (الناقة، ١٩٨١) ودراسة (الأزيرجاوي ، ٢٠٠٠) أما دراسة (هجرس ، ١٩٧٩) فقد أختصت بالمرحلة الإبتدائية وهو يتفق مع هذا البحث الذي تناول المرحلة الإبتدائية ، في حين إختصت دراسة (الحمداني ، ٢٠٠٠) بالمرحلة المتوسطة .

٣ - أُجريت ثلاث دراسات من الدراسات السابقة في العراق وهم كل من دراسة (هجرس ، ١٩٧٩) ودراسة (الحمداني ، ٢٠٠٠) ودراسة (الأزيرجاوي ، ١٩٩٩) وهو ما يتفق مع هذا البحث لأنه أجري أيضاً في العراق ، بينما أُجريت دراسة واحدة في مصر وهي دراسة (الناقة ، ١٩٨١) .

٤- إعتمد الباحثون في ثلاث من الدراسات السابقة على إعداد إختبار تحصيلي لمعرفة الأخطاء النحوية وهم كل من دراسة (الناقة ، ١٩٨١) ودراسة (الأزيرجاوي ، ١٩٩٩) ودراسة (الحمداني ، ٢٠٠٠) أما دراسة (هجرس ، ١٩٧٩) فأنها إعتمدت على الإستبانة لمعرفة الأخطاء الإملائية وهو ما يتلائم مع هذا البحث إذ استعمل الباحث الإستبانة أداة رئيسية لمعرفة الاخطاء الإملائية.

٥- توصلت الدراسات السابقة كافة إلى وجود أخطاء نحوية وإملائية في كتابات التلاميذ والطلبة .

٦- إختلفت عينة الدراسات السابقة من ناحية العدد إذ انحصرت بين (٤٠- ١٦٨) فرداً أما عينة هذا البحث فقد بلغت (٨٠) معلماً ومعلمة .

٧- إختلفت الدراسات السابقة من حيث مجتمع البحث إذ كان مجتمع البحث في دراسة (الناقة ، ١٩٨١) ودراسة (الإزيرجاوي ، ١٩٩٩) ودراسة (الحمداني ، ٢٠٠٠) التلاميذ والطلبة ، في حين كان مجتمع البحث في دراسة (هجرس ، ١٩٧٩) معلمي المادة ومعلماتها وهو ما يتفق مع هذا البحث الذي مجتمعه معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية .

٨- أما من حيث الوسائل الإحصائية فقد إستعمل الباحثين أغلبهم (معامل إرتباط pearson ، معادلة معامل الصعوبة ، معادلة معامل التمييز ، النسبة المئوية ، الوزن المئوي ، الوسط المرجح) .

أما الباحثون في هذا البحث فسيستعملون في فصل إجراءات البحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الوسط المرجح ، الوزن المئوي ، النسبة المئوية ، معامل إرتباط Pearson) .

المبحث الثالث

اجراءات البحث :-

* **أولاً : مجتمع البحث :-** ويسمى جمهور البحث وهو مفردات الظاهرة جميعها التي يدرسها الباحث أو الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء جميعها التي تكون موضع المشكلة (١٧ ص ٣٠٥) ، ويقصد بمجتمع البحث مجموعة الوحدات موضوع البحث ويجب أن تكون هذه الوحدات معروفة بصورة واضحة بحيث يمكن تمييزها عن غيرها من الوحدات التي تكون مجتمعا آخرا (٤ ص٧٥) .

ويتمثل مجتمع هذا البحث في معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الإبتدائية في محافظة ميسان .

* **ثانياً: عينة البحث :-**

لما كان من العسير بل من المستحيل في كثير من الأحيان القيام بالبحث على مفردات المجتمع الأصلي جميعها لذا فإن إختيار العينات لتمثيل هذا البحث مع أقل قدر من التحيز والأخطاء الأخرى هو أمر مرغوب فيه (١٢ ص ٣٢٤) ويعد إختيار الباحثين للعينة من الخطوات والمراحل المهمة للبحث ويقوم الباحثون عادةً بتحديد جمهور بحثهم أو مجتمع بحثهم حسب طبيعة الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يختارها ، ولما كانت المجتمعات الدراسية كبيرة الحجم في الغالب فأنه لا يمكن للباحثون أن يقوم بدراسة الظاهرة أو الحدث في ذلك المجتمع وإنما يلجأ لإختيار عينته الدراسية من ذلك المجتمع بحيث تمثله تمثيلاً صادقاً (37 ,P.132) .

ولذلك لجأ الباحثون الى إختيار عينة خاصة لبحثهم حددوها بـ (٨٠) معلماً ومعلمة وقد قسموها إلى ما يأتي :-

١-العينة الإستطلاعية : إختار الباحثون هذه العينة من عينة البحث الكلية وبلغ عددها (٤٠) معلما ومعلمةً وجهوا إليهم الإستبانة المفتوحة التي تحتوي على السؤال الآتي: ما هي الإخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية ؟

٢-العينة الأصلية: وهي العينة التي وجه الباحثون الإستبانة الثانية إليها التي تسمى الإستبانة المغلقة وبلغ عددها (٤٠) معلماً ومعلمةً .

* ثالثاً : إعداد أداة البحث (الإستبانة) :- الإستبانة من الأدوات الشائعة للحصول على معلومات لا يمكن الحصول عليها بالأساليب الأخرى (٢٨ ص ٣١٧) .

وهي أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق إستمارة يجري تعبئتها من المستجيب (38 .p.156) .

وإن من متطلبات هذا البحث إعداد الإستبانة المفتوحة وكذلك الإستبانة المغلقة التي وجهت إلى معلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها وبلغت عدد فقراتها (٢٥ فقرةً) (ينظر ملحق ١٠٠-) .

* رابعاً : صدق الأداة :-

تعد الإداة صادقة عندما تقيس الصفة التي يفترض أنْ تقيسها ولا تقيس شيئاً أخراً بدلاً عنها أو بالإضافة إليها (٧ ص ١٧٩) .

و تصدق الظاهري هو الإشارة إلى مدى ما يبدو أنّ الإداة تقيسه ، أي أنّ الأداة تتضمن فقرات يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس وأنّ مضمون الأداة متفقة مع الغرض منه (١١ ص ١٣٠) .

أنّ أفضل وسيلة للتثبت من الصدق الظاهري للأداة هو أنْ يقرر عدد من الخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات للصفة أو الصفات المراد قياسها (p.566. 36) بذلك عرض الباحثون الإستبانة على مجموعة من الخبراء المتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس لابداء أرائهم وملاحظاتهم بشأن صلاحية فقرات الإستبانة (ينظر ملحق ٢٠٠) وقد وافق الخبراء أغلبهم على فقرات الإستبانة مع بعض التعديلات الطفيفة .

* خامساً : ثبات الأداة :- يعني الثبات أنّ الأداة تعطي النتائج أنفسها إذا أُعيد تطبيقها على العينة نفسها وبفاصل زمني محدود ، ويقصد بالثبات مدى الدقة أو الإتقان أو الإتساق الذي تقيس به الأداة أو الإستبانة الظاهرة التي وضعت من أجلها (٢٥ ص ٢٧٨) .

ولغرض التأكد من ثبات هذه الإستبانة عرض الباحثون الإستبانة المغلقة على عينة خارجية غير عينة البحث الأصلية بلغ عددها (٥٠) معلماً ومعلمةً ، وذلك بسبب كبر حجم المجتمع الأصلي ، وبعد مرور (١٥) يوماً وزعت الإستبانة مرة ثانية على العينة نفسها وبعد إجراء العمليات الإحصائية

المطلوبة باستعمال معامـــل إرتباط (Pearson) تبين أنّ معامل ثبات إستبانة هذا البحث (٠,٨٧) وأن هذه النسبة عالية في الميزان العام لتقويم دلالة معامل إرتباط (Pearson) .

*سادساً : بعد إنهاء الإجراءات الخاصة بفقرات الإستبانة أصبحت جاهزة للتطبيق بصيغتها النهائية ، إذ وزعت على عينة البحث الأصلية وبين الباحثون لأفراد العينة كيفية الإجابة عنها ، وبعد الإنتهاء من إجراءات التطبيق اجرى الباحثون العمليات الإحصائية المناسبة ، وتوصلوا إلى نتائج البحث .

* سابعاً: الوسائل الاحصائية : -

١. معامل إرتباط (Pearson) : إستعمله الباحثون في حساب معامل ثبات الأداة (الإستبانة) .

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

إذ تمثل : (ر) معامل إرتباط Pearson ، (ن) عدد أفراد العينة ، (س) قيم المتغير الأول ، (ص) قيم المتغير الثاني . (٢٦ ص١٤١) .

٢ :الوسط المرجح : إستعمل في ايجاد الوسط المرجح لكل فقرة من فقرات الاستبانة .

الوسط المرجح = ت م × ٣ + ت ل × ٢ + ت ك × ١ / مج ت

إذ تمثل :-

ت م = عدد التكرارات عن (خطأ شائع) لكل فقرة .

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

ت ك = عدد التكرارات عن (ليس خطأ شائعاً) لكل فقرة .

مج ت = مجموع تكرارات العينة الأساسية . (٤ ص ١٥٨) .

الوسط المرجح

الوزن المئوي = ———————

الدرجة القصوى (٢٩ ص ١٠٧) .

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها

المبحث الرابع

* عرض نتائج البحث ومناقشتها :

في هذا الفصل يعرض الباحثون النتائج التي توصلوا إليها في ضوء أهداف البحث التي تم وضعها لتحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية .

حسب الباحثون تكرار إستجابة المعلمين والمعلمات على فقرات الإستبانة المغلقة ، بعدها رتب الباحثون الأخطاء الإملائية ترتيباً تنازلياً من أكثرها حدة إلى أقلها حدة والجدول الآتي يوضح نتائج البحث:-

جدول (١)

يبين الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي ومعلمات المادة مرتبة بصورة تنازلية بحسب الوسط المرجح والوزن المئوي .

ت	تسلسل الفقرة	الفقرات حسب الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المؤي
١	٨	كتابة تنوين الفتح والضم والكسر نوناً .	٢،٧٧	٩٢،٣٣
٢	١٠	تحويل الحركات الى حروف أصلية .	٢،٤٩	٨٣
٣	٢	الخطأ في كتابة الحروف التي تتشابة في الرسم وتختلف في الأصوات .	٢،٤٧	٨٢،٣٣
٤	٥	عدم القدرة على التمييز بين حرفي الضاد والظاء .	٢،٤٣	٨١
٥	٦	الخطأ في كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة .	٢،٤١	٨٠،٣٣
٦	٩	الخطأ في كتابة الهمزة سواء كانت في بداية الكلمة أو وسطها أوآخرها .	٢،٣٥	٧٨،٣٣
٧	٨	الخطأ في كتابة الهاء المربوطة والتاء المربوطة .	٢،٣١	٧٧
٨	١٢	الخطأ في كتابة الحروف التي تنعلق ولاتكتب .	٢،٢٨	٧٦
٩	١٤	صعوبة التميز بين أشكال الحرف الواحد بالنسبة إلى موقعه من الكلمة .	٢،٢٦	٧٥،٣٣
١٠	١٥	الخطأ في إستعمال أداة التعريف (ال) إذ تكتب	٢،٢٣	٧٤،٣٣

		(لا) .		
١١	٢٠	كتابة الألف المقصورة ألفا ممدودة وبالعكس .	٢،١٩	٧٣
١٢	١	عدم كتابة الألف بعد واو الجماعة .	٢،١٧	٧٢،٣٣
١٣	٣	الخطأ في رسم الحروف بصورة صحيحة .	١،٩٩	٦٦،٣٣
١٤	٤	ضعف قدرة التلاميذ على كتابة الحركات على نهاية الكلمات .	١،٩٩	٦٦،٣٣
١٥	١١	صعوبة تمييز الحروف المشددة .	١،٩٧	٦٥،٦٦
١٦	١٩	عدم التمييز بين الحروف المتقاربة بالأصوات .	١،٩٥	٦٥
١٧	١٣	ضعف قابلية التلاميذ على كتابة الحروف بشكلها الصحيح .	١،٩٢	٦٤
١٨	١٦	صعوبة التمييز بين تنوين الضم والفتح والكسر .	١،٨٨	٦٢،٦٦
١٩	١٧	ضعف قابلية التلاميذ على ربط أصوات الحروف بأشكالها .	١،٧٠	٥٦،٦٦
٢٠	١٨	عدم القدرة على ربط الحروف مع بعضها .	١،٦٨	٥٦

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها

* مناقشة النتائج :

تناول الباحثون في هذه الخطوة من البحث عرض النتائج وتفسيرها بعد أنْ أنهوا مستلزمات البحث كافة إذ فسروا الأخطاء الإملائية التي حصلت على درجة حدتها عالية أي فوق المتوسط (٢) فما فوق ، وعملية إستخراج المتوسط من خلال المقياس الذي أعطاه الباحثون لفقرات الإستبانة فيكون (١ + ٢ + ٣ / ٣ = ٢) .

تراوحت حدة هذه الفقرات بين (٥٦ ٩٢,٣٣) وبأوزان مئوية مختلفة بين (٩٢,٣٣%-٥٦%) ، ويتضح من خلال الجدول السابق أنّ الفقرة (كتابة تنوين الضم والفتح والكسر نونا) حصلت على أعلى وسط مرجح وهي (٢,٧٧) وبوزن مئوي مقداره (٩٥,٨٣ %) إذ أنّ التلاميذ أغلبهم يقعون في هذا الخطأ ويلاحظ أنّ الفقرة (تحويل الحركات إلى حروف أصلية) حصلت على المرتبه الثانية إذ كان وسطها المرجح (٢,٤٩) ووزنها المئوي مقداره (٨٣%) ومحتوى هذه الفقرة هو أنّ تحول الحركات التي في نهاية كل كلمة بحسب موقعها في الجملة إلى حرف أصلي كأن تكتب الضمة واوا والفتحة الفا والكسرة ياء .

وبالنظر إلى المرتبة الثالثة في الجدول نجد أنّ الفقرة (الخطأ في كتابة الحروف التي تتشابه في الرسم وتختلف في الأصوات) قد حازت على وسط مرجح بلغ (٢,٤٧) ووزن مئوي بلغ (٨٢,٣٣%) ويقصد بها أنّ التلاميذ يخطئون في الحروف المتشابه في الرسم والمختلفه في الصوت مثل : (ح- خ - ج) جاءت بعد هذه الفقرة في المرتبة الرابعة (عدم القدره على التمييز بين حرفي الضاد والضاء) بوسط مرجح (٢,٤٣) وبوزن مئوي (٨١%) وتعد مشكلة حرفي الضاد والضاء من المشكلات الكبيرة التي يعاني منها التلاميذ في المرحله الإبتدائية وكذلك حصلت الفقره (الخطأ في كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة) على المرتبة الخامسة بوسط مرجح (٢,٤١) ووزن مئوي (٨٠,٣٣%) ثم جاءت في المرتبة السادسة الفقرة (الخطأ في كتابه الهمزة سواء كانت في بدايه الكلمة أم في وسطها أم أخرها) بوسط مرجح مقداره (٢,٣٥) وبوزن مئوي مقداره (٧٨,٣٣%) إذ لايميز التلاميذ بينها لتقاربهما في الرسم والصورة والنطق ولكثرة مواضع كتابه كل منهم .

أما الفقرة (الخطأ في كتابة الهاء المربوطة والتاء المربوطة) فقد حازت على المرتبة السابعة بوسط مرجح بلغ (٢,٣١) ووزن مئوي بلغ (٧٧%) واحتلت المرتبة الثامنة الفقرة (الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب) إذ حصلت على وسط مرجح مقداره (٢,٢٨) ووزن مئوي مقداره (٧٦%) إذ إنّ التلاميذ يقعون في أخطاء كثيرة في الكلمات التي تحتوي على حروف تنطق ولاتكتب والسبب في ذلك يعود إلى أنّ التلاميذ يكتبون ما يسمعون .

ويتضح أنّ الفقرة (صعوبة التمييز بين أشكال الحرف الواحد بالنسبه لموقعه من الكلمة) حصلت على المرتبة التاسعة ومقدار وسطها المرجح (٢,٢٦) ووزنها المئوي (٧٥,٣٣%) .

وكما يلحظ أنّ الفقرة (الخطأ في إستعمال أداة التعريف (ال) إذ تكتب (لا) تبوأت المرتبة العاشرة بوسط مرجح بلغ (٢,٢٣) ووزن مئوي بلغ (٧٤,٣٣%) .

أما الفقرة (كتابة الألف المقصورة ألفاً ممدودة وبالعكس) فقد جاءت بالمرتبة الحادية عشرة إذ حصلت على وسط مرجح (٢,١٩) ووزن مئوي بلغ (٧٣ %) .

و حصلت الفقرة (عدم كتابة الألف بعد واو الجماعة) على المرتبة الثانية عشرة بوسط مرجح (٢,١٧) ووزن مئوي بلغ (٧٢,٣٣%)

ويرى الباحثون أنّ الأسباب التي تؤدي إلى هذه الأخطاء هي ما يأتي :-

تشعب القواعد الإملائية وكثرة تفرعاتها ، وهذا ما نجده خصوصاً في قواعد كتابة الهمزة .

- تشابه بعض الحروف نطقاً لا كتابةً مثل التاء المربوطة والتاء المبسوطة .

- وجود بعض الحروف التي تتشابه في الكتابة وتختلف في النطق مثل : (ج ، ح ، خ - د ، ذ - ر ، ز - الخ) .

وجود الحروف التي تنطق و لا تكتب .

- عدم التصحيح الآني والفوري من المعلم للأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ ، وهذا التهاون قد يؤدي إلى ترسيخ الأخطاء الإملائية في أذهان التلاميذ .

- ضعف الإعداد العلمي والمهني والتربوي للمعلم .

- زيادة عدد تلاميذ الصف الواحد .

- التركيز على درس الإملاء على أنه درس إختبار وليس درساً تعليميا الغرض منه تعليم التلاميذ كيفية إتقان قواعد الكتابة العربية .

- عدم إستخدام المعلم طريقة تدريس مناسبة ، إذ أنّ هناك أنواعاً متعددة للإملاء ، ولكل نوع طريقة مناسبة في التدريس .

إبتعاد المعلمين أغلبهم عن إستعمال الأساليب التربوية الحديثة من حيث طريقة التدريس أو التقنيات التربوية .

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

١-الإهتمام بدرس مادة الإملاء وعدم التفريط المعلم به إسوةً ببقية فروع اللغة العربية الأخرى .

٢- جعل درس مخصص أو مجموعة من الحصص الدراسية الخاصة بمادة الإملاء لتعليم كل موضوع على حده مثلاً كتابة الهمزة بأنواعها أو التاء المربوطة والتاء المبسوطة ومواضع كتابة كل منها .

٣- إعداد دليل خاص لمعلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها يوضح أنواع الإملاء وكيفية تدريس كل نوع وأساليب التصحيح المناسبة وطريقة التدريس التي يجب أن تتبع في كل إسلوب .

٤ - الإكثار من إستعمال الوسائل التعليمية في درس الإملاء ، لأنها تجعل التلاميذ أكثر استعدادا لإستيعاب المادة العلمية .

٥- العمل على ربط درس الإملاء ببقية دروس اللغة العربية من قواعد وتعبير ومطالعة .

٦- على المعلم عدم التغاضي عن أي خطأ إملائي يقع فيه التلاميذ بل عليه أن يصححه بصورة واضحة ويناقش التلاميذ فيه .

٧- تأكيد مراقبة التلاميذ ومتابعتهم وأن يشعرهم بوجوده دائماً .

٨- كثرة التدريب والمران والتركيز على طريقة تهجي الحروف بصورة صحيحة .

٩- الإبتعاد عن عملية رهبنة درس الإملاء وإنما هو درس حاله كبقية دروس اللغة العربية الأخرى يجب أن يسري بكل عفوية وإنسيابية ، وعلى المعلم أن يتجنب التركيز على الدرجة بل على المستعلم بوصفه الهدف الأول .

* **المقترحات:-**

نظراً لما توصل إليه هذا البحث يقترح الباحثون ما يأتي :-

١- إجراء 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 مماثلة لهذه الدراسة على مستوى الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الإبتدائية .

مراجع البحث :

١. إبراهيم ، أحمد حسن : طرق تعليم اللغه العربية ، ط ٢، مديرية مطبعة وزارة التربيـــة ، بغـداد ١٩٨٨ م.

٢. إبراهيم، عاهد وآخرون : مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط١، دار عمار، عمان ١٩٧٩م .

٣. إبراهيم ،عبد العليم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٧، دار المعارف، القاهرة ١٩٧٣م .

٤. إبراهيم ، مروان عبد المجيد : الإحصاء الوصفي والاستدلالي ، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ٢٠٠٠م .

٥. ـــــــــــــــــــ : طرق ومناهج البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية ، ط١ ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، عمان ٢٠٠٢م .

٦. أبو مغلي ، سميح : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط٢ ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع ، أربد ٢٠٠١م .

٧. أحمد ، محمد عبد السلام : التقويم النفسي والتربوي ، ط١، مكتبة النهضة المصرية ، القـاهرة ١٩٨١م .

٨. أحمد ، نازلي صالح : حول التعليم الإبتدائي ونظمه ، ط٢، مكتبة الأنجلو المـصرية، القـاهرة ١٩٧٩ م .

٩. أستيتية ، سمير شريف : علم اللغة التعليمي ، ط١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ٢٠٠١ م .

١٠. الإزيرجاوي،محسن هادي : الأخطاء النحوية لدى طلبة قسمي اللغة العربية في كليتي التربية ابن رشد والآداب / جامعة بغداد ١٩٩٩ (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١١. الإمام ، مصطفى محمود وآخرون: القياس والتقويم ، ط٢ ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد ١٩٩٠ م .

١٢. بدر، أحمد : إصول البحث العلمي ومناهجه ، ط٢، وكالة المطبوعات ، الكويت ١٩٧٥ م .

١٣. جابر، جابر عبد الحميد : الطرق الخاصة بتدريس اللغه العربية وأدب الأطفال ، ط١، مطبع دار الشعب ، القاهرة ١٩٨٠م .

١٤. الجبّان ، رياض عارف : المنهج التربوي وطرائق تدريسه – رؤية إسلامية معاصرة – ، ط٢ ، بيت الحكمة ، دمشق ٢٠٠٣م .

١٥. الحمداني ، انتصار كاظم : الأخطاء النحوية لطلبة المرحلة المتوسطة ، ، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد ٢٠٠٠ م (رسالة ماجستير غير منشورة).

١٦. الدليمي ، كامل محمود نجم وطه علي حسين : طرائق تدريس اللغة العربية ، ط١ ، دار الكتـب للطباعة والنشر ، بغداد ١٩٩٩م .

١٧. دويدري، رجاء وحيد : البحث العلمي .. أساسياته النظرية .. وممارسته العلمية ، ط١ ، دار الفكر المعاصر ، دمشق ، ٢٠٠٠ م .

١٨. الرحيم ، أحمد حسن : طرق تعليم اللغة العربية ، ط٢ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ١٩٨٨ م .

١٩. شحاتة، حسن : أساسيات في تعليم الإملاء ، ط٢ ، مكتبة النهضة، القاهرة ١٩٧٣ م .

٢٠. الشيخ ، يوسف وجابر عبد الحميد جابر : سايكولوجية الفروق الفردية ، ط١ ، دار النهضة، القاهرة ١٩٦٤ م .

٢١. ظافر ، محمد إسماعيل ويوسف الحمادي : التدريس في اللغة العربية ، ط٤ ، دار المريخ للنشر ، الرياض ١٩٨٤م .

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

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

٢٤. العبيدي ، جمال نجم : ضعف التلاميذ في الإملاء ، مجلة المعلم الجديد ، الجزءان الثالث والرابع ، المجلد السادس والاربعون ، كانون الأول ، بغداد ١٩٨٩ م.

٢٥. علاوي ، محمد حسن ومحمد نصر الدين رضوان : القياس في التربية الرياضية وعلم النفس الرياضي ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ٢٠٠٠ م .

٢٦. عودة ، أحمد سليمان : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٢ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ١٩٩٣م .

٢٧. فرحان ، إيلى اسيد : القياس المعرفي والرياضي ، ط١ ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ٢٠٠١ م.

٢٨. محمد ، عواد جاسم : رزمة تدريبية لدورات إختيار مديري المدارس ، ط١ ، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد ١٩٩٨ م .

٢٩. محمد ، مقبل : بناء الإختبار الأكاديمي والمهني ، مجلة رسالة المعلم ، المجلد الرابع والعشرون ، العدد ٣ ، عمان ١٩٨٣م .

٣٠. مرسي ، محمد منير : التعليم العام في البلاد العربية ، ط٢، عالم الكتب ، القاهرة ١٩٧٤ م .

٣١. المشهداني ، محمود حسن : إصول الاحصاء والطرق الإحصائية ، ط٦ ، مطبعة دار السلام ، بغداد ١٩٨٥ م .

٣٢. الناقة ، محمود كامل : الأخطاء النحوية عند طلاب قسم اللغة العربية لكليات التربيـــة ، المجلـــة العربية للبحوث التربوية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ع ٢ ، م٢ ، ١٩٨٠م.

٣٣. هجرس ، مهدي صالح : الأخطاء الاملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيـــرة مـــن المرحلة الابتدائية ، كلية التربية ، جامعة بغداد ١٩٧٩ م (رسالة ماجستر غير منشورة).

٣٤. وزارة التربية : طرائق تدريس اللغة العربية للصفين الأول والثاني معاهـــد المعلمـــين ، ط٦ ، مطبعة الشبيلية ، بغداد ١٩٨٩ م.

٣٥. ولي ، مي عبد المجيد حسن : تسهيل قواعد الإملاء العربي ، ط١ ، منشورات مكتبة آفاق عربية ، بغداد ١٩٨٥ م.

36. Ebel.R.L. **Essentias of Education and Measurement** , Newjersy 1972 .

37.Gay ,L.R. **Education research** : competeneis for anlysis and application (3rd ed) colubus merrill publishing . co , 1990 .

38.Rummei ,J.T. & Ballain ,W.C. **Research methodlogy in Busnesi** , New york .Harper & Row 1963 .

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها

ملحق (١)

فقرات الإستبانة الأصلية

ت	الفقرات	خطأ كثير الشيوع	خطأ متوسط الشيوع	ليس خطأ شائعاً
١	عدم كتابة الألف بعد واو الجماعة .			
٢	الخطأ في كتابة الحروف التي تتشابه في الرسم وتختلف في الأصوات.			
٣	الخطأ في رسم الحرف بصورة صحيحة .			
٤	ضعف قدرة التلاميذ على كتابة الحركات على نهاية الكلمات .			
٥	عدم القدرة على التمييز بين حرفي الضاد والظاء .			
٦	الخطأ في كتابة التاء المربوطة والتاء المبسوطة .			
٧	الخطأ في كتابة الهاءالمربوطة والتاء المربوطة .			
٨	كتابة تنوين الفتح والضم والكسرة نونا .			
٩	الخطأ في كتابة الهمزة سواء كانت في بداية الكلمة أو وسطها أو نهايتها .			
١٠	تحويل الحركات إلى حروف أصلية .			
١١	صعوبة تمييز الحرف المشدد .			
١٢	الخطأ في كتابة الحروف التي تنطق ولا تكتب .			
١٣	ضعف قابلية التلاميذ على كتابة الحروف بشكلها الصحيح .			
١٤	صعوبة التمييز بين أشكال الحرف الواحد بالنسبة لمى موقعة من الكلمة .			
١٥	الخطأ في إستعمال أداة التعريف (ال) إذ تكتب (لا) .			
١٦	صعوبة التمييز بين تنوين الضم والفتح والكسر .			
١٧	ضعف قابلية التلاميذ على ربط أصوات الحروف بأشكالها .			
١٨	عدم القدرة على ربط الحروف مع بعضها .			
١٩	عدم التمييز بين الحروف المتقاربة بالأصوات .			
٢٠	كتابة الألف المقصورة ألفا ممدودة وبالعكس .			

ملحق (٢)

أسماء السادة الخبراء الذين استعان الباحث بآرائهم .

ت	اسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د.عبد الله حسن الموسوي	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد
٢	أ.د.سعيد جاسم الأسدي	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية / جامعة البصرة
٣	أ.م.د.أحلام شهيد	علم النفس العام	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
٤	أ.م.د. أسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – جامعة ديالى
٥	أ.م.د. جمعة رشيد كضاض	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
٦	أ.م.د.حاتم طه السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
٧	أ.م.د عبدالله أحمد العبيدي	القياس والتقويم	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
٨	أ.م.د.ناز بدر خان السندي	مناهج وطرائق التدريس	كلية التربية – ابن رشد – جامعة بغداد
٩	أ.م.د.محسن حسين مخلف	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية
١٠	د.رجاء ياسين عبد الله	علم النفس التربوي	كلية التربية الأساسية – ميسان – جامعة البصرة

الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائيّة من وجهة نظر معلّمي المادّة ومعلّماتها

Common Mistakes Of pupils In Dictation Of Primary Stage According To Their Teachers' Opinion

Abstract :

This study aims to knowledge the common mistakes of pupils in dictation of primary stage, according to their teachers' opinion. This research applicated upon Arabic language teachers in general directorate of Missan Education at acadmic year (2005-2006).The researchers processed exploratory study consisted of the following question: What is the pupils' common mistake in dictation? Which was offered to exploratory sample consisted of (40) teachers, Then the researcher processed question-naire to a staff of experts in Arabic methodology and psychologists to decide it's validity, then exposed originl reseach sample which has (40) teachers .

Reliability of the test was measured by test, re-test method, it was got (0,87)after analysis of data the results showed , there are common mistakes indication in primary stage . According to the results the researchers offer numbers of suggestion and recommendations.