مجلة الزيتونة

فصلية محكمة

تصدر عن كلية الزيتونة للعلوم والتنمية

وحدة البحث العلمي بالكلية– فلسطين

المجلد يتضمن

العدد ١: فصل أول –٢٠١٠/٢٠١١

العدد ٢: فصل ثاني –٢٠١٠/٢٠١١

يوليو ٢٠١١م

مجلة الزيتونة

فصلية محكمة

تصدر عن كلية الزيتونة للعلوم والتنمية

وحدة البحث العلمي بالكلية- فلسطين

رئيس التحرير

د. عطا حسن درويش

هيئة التحرير :

١.	محمود أبو دف	أستاذ	أصول تربية
٢.	يسري عفيفي عفيفي	أستاذ	فيزياء-تربية
٣.	ابراهيم الأسطل	أستاذ مشارك	رياضيات -تربية
٤.	بسام أبو حشيش	أستاذ مشارك	أصول تربية
٥.	رمزي جابر	أستاذ مشارك	تربية رياضية
٦.	جمال الفليت	أستاذ مشارك	لغة عربية
٧.	محمد ابراهيم عسلية	أستاذ مشارك	علم نفس
٨.	محمد البوجي	أستاذ	لغة عربية/آداب

هيئة استشارية :

١.	وليد المدلل	أستاذ مشارك	علوم سياسية
٢.	محمود العامودي	أستاذ	نحو وصرف
٣.	نبيل أبو علي	أستاذ	الأدب والنقد
٤.	وليد عامر	أستاذ مشارك	لغويات انجليزي
٥.	مازن هنية	أستاذ	شريعة
٦.	محمد حمدان	أستاذ مشارك	لغة انجليزية
٧.	عبد الرحمن الجمل	أستاذ مشارك	أصول دين
٨.	طلعت عيسى	أستاذ مساعد	الإعلام
٩.	ماجد الزيان	أستاذ مساعد	مناهج لغة عربية

مراجعة لغوية: أ. سناء زقوت

سكرتيرالتحرير: أ. حسام مثقال ابو صقر

قواعد النشر في مجلة الزيتونة:

مجلة الزيتونة ، مجلة دورية محكمة تصدر بإدارة هيئة تحرير مهنية مستقلة وبإشراف كامل من دائرة البحث العلمي في كلية الزيتونة. تعمل المجلة على نشر البحوث الأصيلة باللغتين العربية أو الإنجليزية من نتاج الباحثين في داخل كلية الزيتونة للعلوم والتنمية وخارجها والتي لم يسبق نشرها من قبل، وتعبر المواد المنشورة في المجلة عن آراء ونتائج مؤلفيها فقط ولا تنشر المجلة ما يتعارض تصريحاً أو تلميحا مع فلسفة كلية الزيتونة. تنشر المجلة الأبحاث في كافة الاهتمامات البحثية.

مكونات البحث:

يرتب البحث ليحتوي على العناصر التالية: عنوان البحث ومعلومات المؤلفين، ملخص، كلمات مفتاحية مقدمة، طريقة البحث، النتائج والمناقشة، الشكر، المراجع.

- معلومات المؤلفين تشتمل على أسمائهم وعناوينهم البريدية الإلكترونية.
- الملخص باللغة العربية أو الإنجليزية، و يجب ألا يزيد عن صفحة.
- الكلمات المفتاحية تشتمل على خمس كلمات على الأكثر وهي ذات علاقة مباشرة ومتضمنة لموضوع البحث.
- المقدمة مختصرة شاملة لأهمية البحث وأهدافه وتستعرض جانبا من الأدبيات في مجال البحث.
- تعد الجداول والأشكال باللون الأسود والأبيض، وترقم تسلسلياً حسب ترتيبها في المتن مع عنوان موجز لكل منها ويجب ألا يزيد عددها عما هو أساسي لتوضيح فكرة المؤلف.
- ترفق صور للمخطوطات المحققة قبل النص المتعلق بها.

تنسيق البحث:

- الورق: من حجم (A4) بأبعاد (٢١ × ٢٩) سم.
- الهوامش: ٥ سم للأعلى والأسفل، و٤ سم للجانبين الأيمن والأيسر.
- المسافة بين الأسطر: مزدوجة
- عدد الصفحات: لا يتجاوز ٤٠ صفحة حسب التنسيق الموضح أعلاه.
- الخطوط: من برنامج وورد (Word) تحت نظام التشغيل ندوز (Windows) كما يلي:
- اللغة العربية: Simplified Arabic، حجم الخط ١٤ غامق للعنوان الرئيسي، ١٣ غامق للعناوين الفرعية، ١٢ عادي لباقي النصوص والجداول وترقيم الصفحات.
- اللغة الإنجليزية: Times New Roman، حجم الخط ١٤ غامق للعنوان الرئيسي، و١٢ غامق للعناوين الفرعية، ١٢ عادي لباقي النصوص والجداول وترقيم الصفحات.
- إجراءات النشر
- يتقدم المؤلف بنموذج لطلب النشر في مجلة الزيتونة مصحوبا بثلاث نسخ ورقية للبحث بالإضافة إلى نسخة الكترونية على قرص مرن إلى هيئة تحرير المجلة على العنوان التالي:
- كلية الزيتونة للعلوم والتنمية – غزة – شارع صلاح الدين، مدخل المغازي الرئيس/ البريد الإلكتروني magazine@zaytona.edu.ps – adarwish@iugaza.edu
- يتم عرض البحث على محكمين أو أكثر.
- يتم نشر الأبحاث المقبولة في مطبوعات ورقية وعلى الموقع الالكتروني.
- المجلة غير ملزمة بإعادة مواد الأبحاث غير المقبولة للنشر.

الفهرس

			صفحة
	عدد ١:		
١-	الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بغزة و خطة مقترحة للعلاج	د. فتحي سلمان كلوب	٨
٢-	تأثير تدريبات التسهيلات العصبية العضلية علي تحسين مستوى الانجاز الرقمي لمهارة الوثب العالي لطلاب كلية التربية البدنية – غزة	د. هشام علي الأقرع	٥٣
٣-	جودة منهاج الرياضيات للصفوف الثالث والرابع و الخامس الأساسي في فلسطين في ضوء معايير (NCTM)	د. عطا حسن درويش أ. محمد سليم مقاط	٧٤
٤-	مدى شيوع القلق كحالة وكسمة لدى لاعبي كرة القدم في فلسطين	د. رمزي رسمي جابر	١١١
	عدد ٢:		
٥-	مدى مساهمة المقررات التربوية في تنمية الكفايات المهنية للطلبة المعلمين في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة	د. حازم عيسى د. عبد الهادي مصالحة	١٣٩
٦-	مشكِّلات السرد في رواية عكا والملوك لأحمد رفيق عوض	د. كمال أحمد غنيم أ. حنان أحمد غنيم	١٧٨
٧-	دور الجامعة في تربية العقلية البحثية لدى طلبتها وسبل تطويره	أ. مصطفى يوسف منصور	٢٢٢
٨-	المشاركة السياسية وعلاقتها بعوامل الشخصية الخمس الكبرى لدى عينة من المعلمين الفلسطينيين	د. شعبان كمال الحداد	٢٦٦

كلمة العدد

نحو ثقافة بحثية متميزة

لقد انبثقت فكرة مجلة "الزيتونة" للعلوم و التنمية من الحاجة الملحة لتعزيز ثقافة البحث العلمي بين أبناء شعبنا لما لها من أهمية في صناعة الإنسان، و بناء الأمة ، و تقوية مؤسساتها ، لا سيما التربوية منها، إن هذا التوجه يتلاءم مع الحاجة المستقبلية على نطاق الوطن الصغير و الأمة الكبيرة، إن المتصدي لإصلاح الأمة يدرك أن التخلف عم و شمل معظم نواحي الحياة في أوطاننا، واستمر لسنين، و إن التغيير قادم لا محالة –وهذه بشائره تأتينا من الكنانة وغيرها– و تفرض علينا واقعاً جديدا، واقع مشجع لتغير ثقافة الإحباط، إلى ثقافة الأمل و التجديد و الإبداع. وهذا يقتضى حدوث تغيير فى ثقافة الإنسان و بنيته العقلية و الوجدانية، وهذا بلا شك سيعزز سباق العقول بشكل مضطرد دون هوادة، وان الرابح هو الذي يسعى بكفاءة و فعالية وصبر أكثر كي يحرز مرتبة الإتقان والإحسان والتفوق النوعي، والذي يصب في النهاية لصالح الأمة.

وفى نفس الوقت، ها نحن نرى أعداداً هائلةً من طلاب الماجستير و الدكتوراه يتفجرون حيوية و نشاطا، هم في أمس الحاجة لمن يساعدهم لوضع أقدامهم في مواكب النشاط العلمي و ثقافة التقصي و البحث، والتي تسهم بلا شك في تنمية الإنسان الفلسطيني و تعمر ما أفسده المحتل البغيض، ولكن تظل المشكلة– التي تواجه الباحثين في هذا البلد، و التي تكمن في عدم توفر الموارد المالية للبحث العلمي، كذلك مشكلة النشر بعد ذلك ، إننا نتطلع إلى مزيد من الاهتمام بالبحث العلمي، ومزيد من الرعاية و التعزيز لتلك الفئة الواعدة.

إننا ندرك أن التوجه نحو التنمية البشرية و بناء قدرات الإنسان الفلسطيني يحتاج إلى جهد كبير، وكم هائل من الأرقام و المعلومات و البنى الأساسية، و التي قد يوفرها البحث العلمي ، ممهدا الطريق لدراسة الواقع الفلسطيني، ووضع المعايير من اجل تنمية قائمة على أسس علمية وتخطيط سليم. من اجل ذلك و غيره بدأنا في

إصدار مجلة الزيتونة للعلوم و التنمية و هي مجلة محكمة، علنا نساهم – بغض النظر عن حجم الإسهام – في حمل شمعة وسط ظلام كبير، يحتاج كثير من الشموع و القناديل، إننا نأمل أن نسد ثغرة قائمة في نوعية مجلات البحث العلمي، إننا نحاول أن نقدم رؤية مختلفة عن المجلات الفلسطينية القائمة، لكي لا نكرر الجهد الذي يقوم به الآخرين، أننا نتوجه نحو التربية من اجل التنمية، و هذا التوجه هو جزء من رؤيتنا – و الذي اخذ مكانا من الاسم الذي اخترناه لكليتنا – كلية الزيتونة للعلوم و التنمية، والأخيرة هي الهدف و الرؤية بل و الرسالة.

إننا نحاول –هنا في الزيتونة –أن نساهم في دعم و تسهيل عملية النشر و الاستفادة من نتائج البحوث، وكلنا أمل أن يلتقي المعنيين في نهاية كل عام –هنا في الزيتونة– للحديث عن جانب من جوانب تنمية الإنسان الفلسطيني، ولاقتراح السبل و تذليل المعوقات في إطار بحثي مثمر.

قد يكون طموحنا كبير لكن همتنا عالية بإذن الله، إننا نتطلع إلى بداية موفقة لمجلتنا المحكمة – والتي تهدف لنشر ثقافة البحث العملي من اجل التنمية – إنها خطوة واعدة إنشاء الله في الاتجاه الصحيح الذي نأمل أن يكون أساسا تتبني عليه أعمال أفضل في الشكل والمضمون في الأعداد القادمة، أنها دعوة للبحث من اجل التغيير ومن اجل التنمية، أنها دعوة تستحث همم العاملين في هذا المجال لمزيد من الإنتاج العلمي والإبداع، وهنا لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى إدارة الكلية ومجلس الأمناء، للتشجيع و الدعم الدائم لهذا العمل "وقل اعملوا فسيرى الله عملكم و رسوله و المؤمنون".

د. عطا حسن درويش

هيئة التحرير

الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بغزة و خطة مقترحة للعلاج

د. فتحي سليمان كلوب – قسم المناهج و طرق التدريس
جامعة الأقصى– فلسطين

الخلاصة

يهدف البحث الحالي إلى تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، و بناء خطة علاجية لتحسين مهارات الأداء الكتابي للأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس. وقد قام الباحث ببناء و تطبيق اختبار أعد لهذا الغرض والذي كشف الأخطاء الشائعة لدى العينة المستهدفة، حيث يتضح من النتائج، أن مهارة رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة النصب ، والرفع والجر جاءت أكثر الأخطاء الإملائية شيوعا في كتابات التلاميذ (٧٧.٦٣% ،) وقد يعزى ذلك لارتباط المهارة بقواعد النحو العربي إذ يتطلب التلميذ أن يكون ملما بقواعد النحو العربي ليتمكن من الرسم الصحيح للهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير، كذلك تعتبر مهارة زيادة الألف الفارقة مع واو الجماعة من الأخطاء التي كثر شيوعها في أداء التلاميذ الكتابية (٧٦.٣١%) وقد يعزى ذلك للبس الناجم عن تقارب المهارتين ، من الأخطاء الشائعة أيضا مهارة رسم همزة الفعل الرباعي ومصدره وأمره (٥٧.٨%) وهي نسبة مرتفعة تدل بشكل واضح على عدم وضوح القواعد التي تضبط قواعد رسم الهمزة في الفعل الرباعي، يليها مهارة رسم التاء المربوطة والتاء المفتوحة وهاء الضمير ، وقد يعزى ذلك لحدوث لبس لدى التلاميذ نتيجة عمليات الإدراك البصري والسمعي المتقاربة بين الرسم العام للكلمات المنتهية بهذه الحروف، ومن الأخطاء التي برزت رسم التنوين على الهمزة المتطرفة و رسم الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي ، و مهارة رسم التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة مع رسم همزة (امرؤ) ، و يلاحظ بوجه عام أن العديد من المهارات التي تضمنها الاختبار التحصيلي جاءت بنسب تفوق(٢٥%) وهي نسب تشير إلى مشكلة حقيقة لدى التلاميذ في التمكن من مهارات الأداء.

وفي ضوء قائمة الأخطاء الشائعة أعد الباحث خطة علاجية تهدف لعلاج الأخطاء السابقة.

في ضوء النتائج يمكن الخروج بمجموعة من التوصيات التي إجمالها على النحو التالي:

١. إفادة العاملين في الميدان من معلمي اللغة العربية ومشرفيها من الخطة العلاجية المقترحة.
٢. التركيز على المهارات الكتابية الوظيفية التي تنعكس في الأداء الكتابي للتلاميذ، وتلبي حاجاتهم اللغوية وتثري مهاراتهم اللغوية.

مقدمة:

اللغة مستودع حضارة الأمم وتراثها من خلالها يتشكل فكرها ووجدانها الذي يعتبر الدرع الواقي لوحدتها وترابط نسيجها النفسي والثقافي والاجتماعي، فضلا عن كونها وسيلة الاتصال والتواصل التي تمكن كل فرد من أفراد المجتمع من ممارسة دوره الوظيفي والاجتماعي ، ولا يتأتى للفرد أن يصبح عضوا فاعلا مبدعا في مجتمعه دون تمكنه من اللغة باعتبارها وسيلة إرسال تترجم أفكاره وتبين ما يجول في خواطره ، ووسيلة استقبال لفهم ما يقوله الآخرون أو يكتبونه.

وتمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات بما تحويه من زاد روحي، وغذاء فكري، وموروث حضاري عميق الجذور، فهي لغة القرآن الكريم ، ولسان النبوة الشريف ، وبما تتفرد به من خصائص وسمات في بنيتها وبلاغتها ونحوها وصرفها واشتقاقاتها وتراكيبها وقدرتها على مجاراة الحضارة الحديثة وإنجازاتها ومرونتها الفائقة في استيعاب كل ما يستجد في عصر الانفجار المعرفي والتقدم العلمي .

وتمثل اللغة العربية بالنسبة للمناهج الدراسية أداة مهمة ليس لكونها فقط أهم أدواته لغرس الانتماء والولاء الوطني وتنمية القيم والحفاظ عليها ومسايرة العلم الحديث وتطبيقاته المعاصرة، بل لأن من وظيفة المناهج الحفاظ على التراث الثقافي وتنميته وإحيائه وتنقيته وتطويره ونقله من جيل إلى جيل، واللغة جزء مهم جدا من هذا التراث بل هي الجزء المفكر والمنتج ،وفي ذات الوقت مستودع هذا الإنتاج. (الناقة ،١٩٩٧: ٢٧).

و لكل لغة من اللغات الحية مشكلات في نحوها ومجازها ورسمها وأصولها ، وليس بدعا أن تكون اللغة العربية في عداد تلك اللغات، فهي لغة قديمة النسب ، جليلة الحسب ، ثرية الكلم ، وافرة القواعد ، دائمة الزيادة ، مطردة الاشتقاق ، موسيقية اللفظ ، شعرية الحروف ، غزيرة الأدب ، كثيرة المادة " (عطا ، ١٩٩٦ : ٨٣).

ومن المعلوم أن الأداء اللغوي لا يجلب انتباه السامعين إلا إذا كان مرتب الفكرة مسلسل العبارة خالياً من عيوب النطق ، وكذلك الكتابة لا تترك الأثر الطيب إلا إذا

حكمتها قواعد الرسم السليم للحروف والكلمات ، وقواعد النحو والصرف والبلاغة. ومن هنا برزت أهمية فروع اللغة بصورتها المتكاملة ، فالقواعد النحوية تضبط أواخر الكلمات مما يؤدي إلى فهم المعنى فهماً سليماً ، والصرف يضبط بنية الكلمة وصحة اشتقاقاتها ،والبلاغة تحقق الإمتاع والإقناع والتأثير وتضبط معالم جمالها، وما كان لذلك كله أن يتحقق لولا قواعد الإملاء والكتابة التي تعين على رسم الكلمات رسماً صحيحاً لتصل الرسالة إلى المستقبل دون لبس أو غموض.

فالإملاء فرع هام من فروع اللغة العربية ، فهو وسيلة من الوسائل الكفيلة التي تجعل التلميذ قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة ، وأن يكون لديه الاستعداد لاختيار المفردات ووضعها في تراكيب صحيحة ذات دلالات يحسن السكوت عليها. وهذا ما يجعلنا ندرك أن الخطأ الإملائي يخل بالكتابة السليمة، ويشوه الرسالة المنقولة. فضلا عن كونه مدعاة للازدراء والسخرية لمن يقع فيه، كما يعطي مؤشرا واضحا وانطباعا مبدئيا عن تدني مستوى تحصيله التعليمي.

والإملاء هو الوسيلة التي يمكن أن نتغلب بها على كثير من مشكلات النظام الكتابي، وهذا هو الفارق الأساسي بين الإملاء وسائر فروع اللغة العربية ، فنحن نتعلم القواعد النحوية والصرفية من أجل أن نعرف أسرار اللغة في نحوها وصرفها والاتساق 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. (محمد استيتيه ،٢٠٠١ : ١٢٧).

وهو بعد مهم من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي. فهو يدرب التلميذ على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة وإلا تعذرت ترجمتها إلى معانيها. وهو بهذا الاعتبار يتطلب نوعا من المهارة في الإصغاء إلى المضمون ، ومخارج الحروف ، ومعرفة المسار اللغوي الذي اختاره أسلافه.
(شحاته، ١٩٩٦ : ٤٥).

وصحة الكتابة وسلامتها أمر لازم للمتعلمين منذ المرحلة الأولى لالتحاقهم بالمدرسة لأنه يتوقف عليه مدى فهمهم واستيعابهم لأصول القراءة والكتابة التي تعد

المفتاح الأساسي للتقدم المعرفي في شتى الميادين ، وتعـودهم الدقـة والملاحظـة ، والنظام والنظافة وغير ذلك من الاتجاهات الايجابية المرغوبة (زقوت،١٩٩٩:٢١٥).

والكتابة واحدة من مهارات اللغة الأساسية ، ووسـيلة مهمـة مـن وسـائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للإنسان أن يعبر عن أفكاره ويقف على أفكار غيره ويلم بها ، ويبرز ما لديه من مشاعر ومفاهيم ، ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع ، ونظراً لأهمية الكتابة فقد أصبح تعليمها وتعلمها يمثلان عنصراً أساسياً فـي العمليـة التربوية ، كما بات واضحاً أن من الوظائف الأساسية للمدرسة تعليم التلاميذ الكتابـة الصحيحة ، وتزويدهم بمهارات التهجي ، والإملاء ، التي يمكن أن تساعد في اكتساب القدرة على الكتابة الصحيحة. فسلامة الكتابة من حيث الإملاء لها أهمية لا تقل عن أهمية سلامة التعبير نفسه ، فالفهم للمكتوب يتأثر بالصواب أو الخطـأ فـي الرسـم الكتابي، وقد تتغير الحقيقة العلمية أو التاريخية، والأدبية ، أو غير ذلك نتيجة الخطـأ في الرسم الإملائي. (العلواني، ٢٠٠١: ٣).

والإملاء كما هو معروف ليس غاية بل وسيلة إلى التعبير الكتابي السـليم ، وهذا يحدد دور المعلم مهما كان تخصصه بالأخذ بالأساليب والسبل كافـة للوصـول بالطالب إلى صحة الإملاء ، ولهذا يعني أن جميع معلمي المباحث الدراسية مطالبون بالحرص على تعليم الطلبة الكتابة الصحيحة مهما كان المبحث الدراسي الذي يعلمـه المعلم ليكون الأداء الكتابي عن أي غرض من الأغراض في المواد التعليمية سـليما على المستويين اللغوي والإملائي. (الشوملي،١٩٩٤: ١٢٠٥).

ويعتبر الخطأ الإملائي مشوهاً للكتابة وقد يعيق فهم الجملة، فإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل فإن القواعد الإملائية وسـيلة لتقويم القلم وصحة الكتابة من الخطأ كما أن هناك علاقة وطيدة بين صحة الكتابة وفهم المقروء واستيعاب النص ، وأنَّ القارئ حتى يفهم المكتوب لابـد أنْ تكـون كتابتـه صحيحة خالية من الأخطاء النحوية والإملائية على حد سواء.

(عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٣ : ١٢٧)

وغدا معروفا لكل العاملين في الميدان التربوي أن هناك ضعفا واضحا في كتابة الطلبة،ولو أنك استعرضت بعض دفاتر كثير منهم لوجدت أنها مليئة بالأخطاء الإملائية.

فمشكلة ضعف الطلبة في الإملاء من المشكلات التعليمية ذات الأثر البعيد في تحصيل الطالب، وقدرته على القراءة الجيدة والفهم السليم.

وهي مشكلة لطالما أقلقت المعلمين وأولياء الأمور وطبقة كبيرة من المثقفين، وما أسباب هذا القلق إلا لمعرفتهم بأهمية الإملاء فهي وسيلة الكتابة الصحيحة ، والخطأ فيه يؤثر في الفهم ويشوه الكتابة ، ولا يقل خطورة عن الخطأ النحوي ، وقديماً كان الإملاء يقوم على اختبار الطلاب في كتابة الكلمات المغرقة في الصعوبة ، فكان النص مركباً من الألغاز الكتابية والأحاجي التي ندر أن تعترض الطالب في الكلام المألوف ، وكثيراً ما كان النص يحوي الغريب من الألفاظ يختبر به المعلم طلابه من غير تمهيد له أو شرح.

وعلى الرغم من اهتمام الباحثين في تلمس أسباب الضعف الإملائي لدى التلاميذ ومظاهره ، وإجراء العديد من الدراسات في هذا المضمار إلا أن المشكلة ما زالت تلقي بظلالها وتحتاج للمزيد من البحوث والدراسات وبناء الخطط العلاجية وتجريبها في محاولة لتحسين الأداء الكتابي للتلاميذ.

وفي ضوء ما تقدم تبدو الحاجة الماسة لإجراء هذه البحث والتي تهدف إلى بناء خطة علاجية في الإملاء في تنمية بعض مهارات الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي.

مشكلة البحث:

لا حظ الباحث من خلال ممارسة عمله مشرفا تربويا لمبحث اللغة العربية ، واطلاعه المستمر على الأعمال الكتابية للتلاميذ ، والاستماع المباشر من مديري المدارس ومديراتها في المرحلة الأساسية من ضعف التلاميذ في مهارات الإملاء الأمر الذي دفع الباحث لبناء خطة علاجية تهدف لتحسين بعض مهارات الكتابة لدى التلاميذ.

وتتمثل المشكلة في شيوع الكثير من الأخطاء الإملائية في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من المرحلة الأساسية الدنيا ، وظهور حاجة ملحة لبناء خطة علاجية لتحسين مهارات الأداء الكتابي لدى التلاميذ.

و حدد الباحث مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما الخطة العلاجية المقترحة في الإملاء لتنمية بعض مهارات الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي؟

ومن السؤال السابق اشتقت الأسئلة الفرعية التالية.

١. ما الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس؟
٢. ما الأسس التي في ضوئها تبنى الخطة العلاجية للأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس ؟
٣. ما الخطة العلاجية المقترحة لتحسين مهارات الأداء الكتابي للأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس؟

أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى ما يلي :

١.تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
٢.تحديد الأسس التي يتم في ضوئها بناء الخطة العلاجية المقترحة للأخطاء الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي..
٣. بناء خطة علاجية لتحسين مهارات الأداء الكتابي للأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي.

أهمية البحث :

تبرز أهمية هذا البحث في كونه:

١. قد يسهم في تذليل بعض المشكلات التي تعاني منها لغة الضاد ، إذ تناولت هذه الدراسة فرعا مهماً من فروع اللغة العربية وهو الإملاء الذي يسهم في

بناء لغة الطالب الصحيحة وأدائه اللغوي بحيث يصبح قادرا على التعبير عن أفكاره ومشاعره بطريقة صحيحة.

٢. قد يستفيد الباحثين من الاختبار التشخيصي المعد لقياس الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى التلاميذ.

٣. قد يفيد المعلمون ومديرو المدارس ومديراتها في المرحلة الأساسية من الخطة العلاجية التي سيسفر البحث عن بنائها.

٤. قد يفيد بعض الباحثين في تجريب الخطة المقترحة وتعرف أثرها وفعاليتها أو الإفادة من منهج هذا البحث والأسس المتبعة في بناء الخطط العلاجية.

حدود الدراسة :

تقتصر هذه الدراسة على :

١. تطبيق الاختبار التشخيصي على عينة من تلاميذ الصف السادس ممن يدرسون في مدارس مديرية التربية والتعليم بمحافظة غزة التابعة لوزارة التربية والتعليم – ٢٠٠٨.

٢. تقتصر الخطة العلاجية على ما تسفر عنه نتائج الاختبار المعد لتحديد الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا وتكرارا.

٣. يقتصر الاختبار الكتابي على مستوى الأداء والتطبيق .

تحديد مصطلحات الدراسة :

الخطة العلاجية :

عبارة عن مجموعة من الخطوات والإجراءات المنظمة والعملية التي تسير وفق رؤية علمية بهدف علاج بعض الفجوات أو تحسين بعض مظاهر ضعف الأداء الكتابي لدى التلاميذ التي تظهر في ممارسة أنشطتهم اللغوية.

الخطأ الشائع:

هو الذي يتردد كثيراً بين التلاميذ أو هو الخطأ المشترك الذي يقع فيه مجموعة كبيرة من التلاميذ،أما إذا تجاوز الخطأ هذه النسبة (١٦%) فإنه يعتبر من

الأخطاء الشائعة ، وعادة ما تعتبر الأخطاء التي تتردد بنسبة ٢٠% فأكثر أخطاء شائعة.

وعرف (رسلان ، ١٩٩٠ : ١٨٧) : الخطأ الشائع " بأنه الخطأ الذي يحدث بنسبة ٢٠ % فأكثر من المفحوصين.

والخطأ الإملائي الشائع في هذه الدراسة " هو الخطأ الذي يكثر شيوعه وتكراره لدى تلاميذ الصف السادس في مهارات الأداء والرسم الكتابي للمهارات الإملائية ويحدد بنسبة ٢٠% من نسبة المفحوصين.

الإملاء: عرف (عطا،١٩٩٩ : ١٩١) الإملاء بأنه رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا على حسب الأصول المتفق عليها أو هو الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسما إملائيا.

أما الخطأ الإملائي: " فهو تغيير في ترتيب الحروف في الكلمة مما يؤدي إلى إفساد المعنى أو اضطرابه "، ويشمل ذلك خروج الكاتب على قواعد الإملاء المقررة كعلاقة الحروف بعضها ببعض في ترتيبها وحركاتها وفي كونها أول الكلمة أو في وسطها أو في نهايتها. (اللغة العربية وطرائق تدريسها (٢) منشورات جامعة القدس المفتوحة ،٢٠٠٠ : ٤٣٤).

الأداء الكتابي:

أداء لغوي من خلال رسم الحروف وكتابة الكلمات وفق الرسم الصحيح لها وفق قواعد الكتابة العربية الصحيحة ، وينشئ عن عدم الالتزام بها فساد للمعنى واضطرابه. وتمكن التلاميذ من التعبير السليم عن أفكاره ومشاعره.

الصف السادس :

هو الصف السادس وفق السلم التعليمي الجديد لدى وزارة التربية والتعليم في فلسطين، ويطلق على الصف النهائي من المرحلة الابتدائية وتتراوح أعمار التلاميذ فيه مابين (١١ــ ١٢) سنة.

خطوات الدراسة :

تسير الدراسة وفقا للخطوات التالية :

١. الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة، والأدب التربوي المتعلق بمجال الإملاء و الكتابة العربية .
٢. الاطلاع على الأعمال الكتابية والنشاطات اللغوية في كراسات تلاميذ الصف السادس.
٣. بناء اختبار تشخيصي لتعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
٤. تطبيق الاختبار التشخيصي على عينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي.
٥. تحديد الأسس التي سوف يتم في ضوئها بناء الخطة العلاجية المقترحة.
٦. تصنيف الأخطاء الشائعة وحساب تكراراتها ونسبها المئوية.
٧. بناء الخطة العلاجية في ضوء :
- الدراسات السابقة.
- الإطار النظري للبحث.
- طبيعة الكتابة العربية ومهاراتها.
- خبرة الباحث الشخصية.
٨. تقديم التوصيات والمقترحات التي تسفر عنها نتائج البحث.

الدراسات السابقة :

تعددت وتنوعت الدراسات السابقة المتعلقة في مجال الإملاء العربي، ورصد الأخطاء الشائعة التي يقع فيها التلاميذ أثناء ممارستهم نشاطاتهم اللغوية الكتابية ومن الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية :

دراسة الحليمي (١٩٨٠) :

هدفت الدراسة إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والصف الأول الثانوي ، ولذلك قام الباحث بدراسة استطلاعية لكتابات التلاميذ في المرحلة المتوسطة (الأول ، الثاني ، الثالث) والصف الأول الثانوي ، حيث اختار (١٠) مدارس بطريقة عشوائية نصفها من البنين ، والنصف الآخر من الإناث ، وقام بجمع (٢٠) كراسة من كل صف ، فأصبحت (٨٠٠) كراسة بواقع (١٦٠٠) موضوع، كما قام بإعداد إستبانتين مقيدة ومفتوحة لأخذ استجابات عدد من

موجهي المادة ومعلميها ، كذلك استعان الباحث باختبار تشخيصي في الإملاء حيث طبق على (٢٦٥) من تلاميذ الصف الثاني المتوسط ، كما أعد الباحث استفتاء حول المنهج المقترح لمادة الإملاء لصفوف العينة.

وبعد تطبيق أدوات الدراسة أشارت النتائج إلى وجود بعض الصعوبات التي يعاني منها التلاميذ في كتاباتهم من أبرزها: رسم الهمزة ، وإبدال بعض الحروف من الكلمة ، وأشار الموجهون والمعلمون إلى أن أسباب الضعف يعزى لعدم وجود منهج في الإملاء ، ولبعض الازدواجية في رسم بعض الكلمات.

دراسة رسلان (١٩٩٠):

هدفت الدراسة إلى تحديد الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس ، ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء اختبار تشخيصي في الإملاء والنحو وطبقه على عينة قوامها(٦٢) طالبا وطالبة من الكليات العلمية والأدبية ، نصفهم من الذكور والآخر من الإناث ، ثم جمع (١٠٠) كراسة من التخصصين وصنف الأخطاء وفق تكرارها ، وبعد تطبيق الاختبار أسفرت النتائج إلى أن أكثر الأخطاء شيوعا هي :

عدم التمييز بين رسم همزة القطع والوصل رسما بنسبة خطأ ١٠٠ % ، وزيادة حرف أو نقصه ١٠٠%، ورسم الهمزة ٩٦.٨% ، وعدم التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة ٦٤٠٥%.

وأوصى الباحث بضرورة التركيز على تدريس المباحث النحوية والإملائية التي تعتبر من الأساسيات المطلوب إتقانها.

دراسة ناصر (١٩٩٣):

هدفت الدراسة إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات بعض تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين ، ولتحقيق هذا الهدف قام بأعداد استبانه طبقها على عينة عشوائية من معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية ، كما اختار عدد(١٥) كراسة من كراسات الإملاء من ستين مدرسة بطريقة عشوائية، وبعد تحليل النتائج وجدولة الأخطاء أشارت النتائج إلى تدن في درجات التلاميذ في الإملاء الوقائي

والاختباري ، وظهر إبدال حرف مكان حرف متقارب معه في المخرج ، وأوصت الدراسة بضرورة العناية بالتدريب أثناء الخدمة ، وتوفير إمكانات مادية أكبر للمعاهد الابتدائية.

دراسة سعيد (١٩٩٧) :

هدفت الدراسة إلى تقويم الأداء الكتابي لتلاميذ الصفوف الابتدائية العليا ، ولذلك الغرض قام الباحث بأعداد اختبار تشخيصي بعد تحليل منهج الإملاء للصفوف الابتدائية العليا ، تم اختار عينة قوامها (٥٤٠) تلميذا من عدة مناطق تعليمية في المملكة العربية السعودية وهي (الرياض ، المدينة المنورة ، عسير) بواقع (١٨٠) تلميذا من كل منطقة تعليمية و(٦٠) تلميذا لكل صف دراسي.

وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في الأداء الإملائي لدى أفراد العينة تعزى للمنطقة ، وأشار إلى أن عوامل الضعف تعزى لطبيعة اللغة وخصائصها ، المعلمين وطرائق تدريسهم ، ضعف التلاميذ. وأوصت الدراسة بضرورة وجود كتاب مدرسي لمادة الإملاء ورفع مستوى كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية.

دراسة أبو صواوين (١٩٩٩):

هدفت الدراسة إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة تشخيصها وأسبابها وعلاجها ، ولتحقيق ذلك قام الباحث بأعداد أداة لتحليل المحتوى ، واختبار تشخيصي لتعرف الأخطاء الشائعة ، واستبانه للوقوف على أسباب الضعف وعلاجه ، وقام الباحث باختيار عينة عشوائية قوامها(٢٩٠) طالبا وطالبة ، وعينة من معلمي اللغة العربية ومعلماتها ومشرفيها بلغت (٦٠) فردا بواقع (٥٧) معلما ومعلمة وثلاثة مشرفين ، كذلك قام الباحث بتحليل (٥٨٠) موضوعا للتعبير ،كذلك فقد أعد الباحث دروسا نموذجية لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطلبة ، وبعد تطبيق أدوات الدراسة أشارت أبرز النتائج أن أسباب الضعف تعود للنظام التعليمي ، ومنها ما يتعلق بالطالب، وأخرى تتعلق بطبيعة الإملاء.

وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بأسس التهجي السليم ، والتنويع في استخدام التقنيات الحديثة في تدريس الإملاء ، وتوظيف الألعاب اللغوية لعلاج الضعف.

دراسة الصوفي (٢٠٠٢):

هدفت الدراسة تعرف مشكلة الضعف الإملائي لدى بعض تلاميذ من فئة الصف الأول والثاني الأساسي في دولة الإمارات العربية المتحدة ـ، ولذلك قامت الباحثة بأعداد استبانه لتحديد جوانب المشكلة ، تم تطبيقها على عينة قوامها (٤٠) معلما ومعلمة تم اختيارهم من معلمي الصفين الأول والثاني (٢٠) معلما من مدرستي العين النموذجية للبنين ومدرسة فلج هزاع النموذجية للبنين ، و(٢٠) معلمة من مدرسة الإمارات النموذجية للبنات ، وبعد تحليل الاستبانة أشارت النتائج إلى أن تلاميذ الصفين الأول والثاني يقعون في كثير من الأخطاء الإملائية المختلفة مثل : المدود ، الهمزات على كافة مواقعها ، وأوصت الدراسة بضرورة تبني مشاريع لتحسين مهارات الإملاء والقراءة ، والتصويب الفوري للخطأ الإملائي ، وتشجيع التلاميذ وتعزيزهم على تصويبه، وتركيز القطعة الإملائية على مهارات محددة ، وإعطاء أوراق عمل لمعالجة ضعف المهارة نهاية الحصة.

دراسة الموسوي وآخران(٢٠٠٦):

هدف البحث إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها في المدارس الابتدائية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ميسان ، ولذا قام الباحثون ببناء استبانة مفتوحة اشتملت على سؤال حول الأخطاء الإملائية التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وبعد التأكد من صدقها وثباتها ، تم تطبيقها على عينة البحث المكونة من(٨٠) معلما ومعلمة، اختار الباحثون منها (٤٠) معلما ومعلمة على أنهم عينة استطلاعية ثم طبقت الاستبانة على عينة البحث الأصلية التي تكونت من (٤٠) معلما ومعلمة ، ثم عالج الباحثون البيانات إحصائياً ، وقدمت الدراسة قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وأوصى الباحثون بضرورة الاهتمام بدرس الإملاء كبقية فروع اللغة العربية، وأعداد دليل خاص لمعلمي مادة اللغة العربية ومعلماتها يوضح أنواع الإملاء وكيفية تدريس كل نوع.

دراسة الكيومي(٢٠٠٩):

هدفت الدراسة إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمدرستي (رأس مدركة) وظهر للتعليم الأساسي وتحليلها،وتعرف الأسباب التي تنشأ عنها هذه الأخطاء،وطرق علاجها.

ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث ببناء استبانة مفتوحة إلى معلمي اللغة العربية ومعلماتها للوقوف على أسباب شيوع الأخطاء الإملائية وطرق علاجها، ولتعرف الأخطاء الشائعة طلب إلى عينة الدراسة المكونة من (٦٦) طالبا وطالبة الكتابة في إحدى الموضوعات الإنشائية التي تم اختيارها باستشارة المحكمين ، وبعد تنفيذها قام الباحث بعملية تحليل ورصد الأخطاء الإملائية الشائعة فيها.

وأشارت النتائج إلى شيوع الأخطاء الإملائية بصورة فادحة بين طلاب هذه المرحلة التعليمية على اختلاف مستوياتهم الدراسية.كما أن هناك صعوبات مشتركة بين طلاب الحادي عشر والثاني عشر في عدم التمكن من القواعد الإملائية،ولا فرق يعزى لعامل الجنس، شملت الأخطاء الإملائية كل القواعد الإملائية التي درسها الطلاب سابقا،مع اختلاف تكرارها. وأوصت الدراسة بضرورة قيام مركز البحوث التربوية والتطوير بوزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجهات المعنية بدراسة علمية شاملة لتعرف الأسباب التي أدت إلى وصول الطلاب إلى هذا المستوى المتدني في الرسم الإملائي، و وضع منهج للإملاء في كل صف دراسي في ضوء احتياجات كل صف دراسي.

دراسة الفقعاوي(٢٠٠٩) :

هدفت الدراسة إلى تعرف فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلاب الصف السابع في محافظة خان يونس ، ولذلك قام الباحث ببناء استبانة لتحديد المهارات ، وأعداد اختبار تشخيصي للوقوف على صعوبات التعلم ، وبناء

برنامج لعلاجها ، ، وتكونت عينة الدراسة من(١٣٦) طالبا وطالبة تم اختيارهم من مدرستي عبد الكريم الكرمي للبنين ، ومدرسة دالية الكرمل الأساسية للبنات ، وقد استخدم الباحث المنهج البنائي والتجريبي، وبعد تطبيق البرنامج ، وتطبيق الاختبار البعدي أشارت النتائج إلى فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح البرنامج المقترح، كما أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ، وأوصت الدراسة بأهمية العناية بالتلميذ في اللغة العربية في الصفوف الدراسة الأولى ، وأهمية أعداد معلم الصف أعدادا جيدا.

تعقيب على الدراسات السابقة :

ويتضح من خلال بعض الدراسات السابقة التي تم عرضها ما يلي :

١. ظاهرة ضعف التلاميذ في مهارات الإملاء تكاد تمتد لتصل العديد من أقطار الوطن العربي ، أشارت دراسة كل من دراسة دراسة الحليمي (١٩٨٠)، ودراسة رسلان (١٩٩٠) في عمان ، و دراسة ناصر (١٩٩٣) في البحرين ، و دراسة سعيد (١٩٩٧) في المملكة العربية السعودية ،و دراسة أبو صواوين (١٩٩٩) في غزة فلسطين، و (دراسة الصوفي (٢٠٠٢) في الإمارات العربية المتحدة ، ودراسة الفقعاوي(٢٠٠٩) في غزة .
٢. تنوعت الدراسات السابقة في الأدوات المستخدمة في الدراسة ما بين الاختبار التشخيصي ، والاستبانة ، وتحليل الأعمال الكتابية.
٣. ركزت معظم الدراسات على توصيف الظاهرة من خلال رصد الظاهرة وتعرف أسبابها مثل دراسة ناصر (١٩٩٣) في البحرين ، و دراسة سعيد (١٩٩٧) في المملكة العربية السعودية ، في حين أن بعض الدراسة قامت بوضع علاج للظاهرة مثل دراسة (دراسة أبو صواوين (١٩٩٩) في غزة – فلسطين ، ودراسة الكيومي(٢٠٠٩).
٤. تختلف مظاهر الضعف في المهارات الإملائية باختلاف طبيعة المهارة فظهر واضحا أن مواضع رسم الهمزة ، ومواضع همزة الوصل والقطع ، وإبدال حرف

مكان حرف آخر ، وتقارب بعض الحروف المتقاربة مخرجا من أبرز الأخطاء الشائعة وأكثرها تكرارا وشيوعا لدى التلاميذ.

الإطار النظري للبحث:

ولأننا كنا ولازلنا أمة ذات رسالة سماوية خالدة ، وتراث فكرى وحضاري متميز ، كنا أولى الناس بهذا الإطار القيمي والتسلح بالتربية لما نواجه من تحديات سافرة تهدد تراثنا وهويتنا ، وإذا كان من أسمى أهداف التربية الحفاظ على التراث الفكري والثقافي للأمة فإن الاهتمام باللغة يمثل أهم وسيلة من وسائل الحفاظ على هذا التراث باعتبارها "عنصراً أساسياً في حياة البشر، في غيابها يصعب قيام الحياة الاجتماعية المتماسكة المتكاملة ويستحيل بالتالي قيام الثقافة بكل ما تعنيه من ماديات ونظم واتجاهات ومبادئ وقيم ، لأنها هي أداة التفاهم الذي هو أساس التعاون ".

(خليل ، ١٩٨٨ : ٧٢)

وما كان لهذا الهدف السامي النبيل أن يتحقق دون نقل هذا التراث وكتابته بشكل يمكن الأجيال المتعاقبة من الاطلاع عليه ، لولا اللغة ومهاراتها وقدراتها التعبيرية ، وسلامة أدائها مشافهة وكتابة، لذا يترتب على كافة العاملين في سلك التربية والتعليم وخاصة معلمي اللغة العربية من الحرص على اللغة العربية ومهاراتها.

وفي ذلك يرى (البجة ، ١٩٩٩). فروع اللغة سواق وروافد للتعبير و يعدها كالشرايين للجسد ترفضه بالدم ليبقى سليما غير معتل ، فالقراءة مادة التعبير وأفكاره والنحو ضابطه و النصوص و المحفوظات مصدر إثرائه و الإملاء مقوم رسم كلماته و الخط جمال هذا الرسم وبهاؤه.

لقد كان اختراع الجنس البشرى للكتابة معجزة، اعتبرها كثير من العلماء أهم اختراعاته. ولا غرابة في ذلك، فهي وسيلة الإنسان–الآن– في نقل أفكاره إلي غيره في معظم الحالات، ووسيلة المجتمع في تدوين مآثره وتراثه، ليحفظها وتحفظه، لذا كانت الكتابة الصحيحة من أهم نوافذ المعرفة، والخطأ فيها قد يترتب عليه عجز في فهم المكتوب وإدراكه إدراكا عكسيا، مما لا يحقق الهدف من الكتابة.

وهى عملية تتضمن عدة مهارات حركية تتصل بالرسم الكتابي، وعدة مهارات عقلية تتعلق بالتفكير والتعبير، وتتطلب معرفة الرموز الكتابية التي تعبر عن الأصوات اللغوية، والقدرة على تهجى الكلمات والإلمام بفنيات الخط العربي، وقواعد الاستعمال اللغوي لمهارات الترقيم والقدرة على الربط بين الكلمات والجمل والفقرات، وإدراك العلاقات بينها، وتنظيمها وفق غرض معين، والربط بين الأسلوب ومواقف استخدامه.

لذلكَ فالكتابة الصحيحة مقياس للمستوى التعليمي، وعملية مهمة في التعليم لأنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها.

وتعد الكتابة الصحيحة التي ترسم بالطريقة التي اتفق عليها أبناء العربية عملية أساسية في الفهم والإفهام ، كما تعد عاملاً مهماً في تواصل الثقافة ، وانتقالها من جيل إلى جيل ، وإذا كانت الكتابة تشمل التعبير التحريري والخط والإملاء ، فإن الإملاء يقصد به رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً حسب الأصول والقواعد المتفق عليها.

ولأهمية الكتابة وقيمتها، أصبح تعليمها وتعلمها يمثلان عنصرا أساسيا في تعليم اللغة؛ بحيث يتمثل ذلك في العناية بثلاثة أنواع من القدرات: قدرة في الخط، وقدرة في الهجاء والإملاء، وقدرة في التعبير.

كما أن إتقان الكتابة يعتمد أساسا على الاستماع الجيد، الذي يمكن الفرد من التمييز بين الحروف والأصوات، وتبدو العلاقة واضحة بين الاستماع والكتابة في أن الاستماع الجيد يمكن من التمييز بين أصوات الحروف، كما أن الكاتب الجيد مستمع جيد، لأنه يرغب في الإفادة من فكر المتحدث وآرائه، وأن المستمع الجيد يستطيع أن يزيد من ثروته اللغوية والفكرية والثقافية، فيزداد تعبيره غنى وثروة، وأن الاستماع الجيد يساعد على كتابة ما يسمع، وتدوينه للاستفادة منه عند الضرورة أو الحاجة إليه.

التكامل بين مهارات اللغة العربية:

تتكامل فنون اللغة التي تحدث من خلالها عملية الاتصال الشفهي أو الكتابي، ولا يمكن لهذا الاتصال أن يتم بمعزل عن سائر مهارات اللغة الأخرى وفروعها ،إذ لابد من القراءة الجهرية والصامتة والاستماع التي تمد الإنسان بأدوات التعبير من ألفاظ وتراكيب ، وبالفكر الخصب والمعاني المبتكرة اللازمة للتعبير ، ولابد كذلك من قواعد اللغة التي تضبط إيقاع الكلمة مكتوبة كانت أم منطوقة ،وتساعد على استقامة اللسان، وحفظ الأقلام من الزلل واللحن. وكذلك يحتاج إلى القواعد السليمة للكتابة والخط والإملاء ، ليطمئن للإرسال اللغوي الصحيح الذي يستقبله المتلقي الفطن البصير بالأداء اللغوي الصافي العارف بقواعد اللغة وسلامتها والفاحص لجودة التعبير وصحته.

لذا يجب النظر إلي تعليم اللغة بصورة تكاملية مترابطة، وأي نمو يحدث في أي مهارة من مهاراتها، يتبعه نمو في المهارات الأخرى، وأي إهمال لمهارة من مهاراتها يمكن أن يؤدى إلي نقص في المهارات الأخرى؛ فالطفل عندما يدرك اللغة منذ الصغر، فإنه يدركها ككل متكامل، بدون عزل أي مهارة من المهارات الأخرى؛ فاللغة قد صنعت وموجودة حتى تمثل المعاني وتحضرها، فهي مكونة من رموز ترقد في بحر من القواعد المنظمة.

وفي مجال تعليم اللغة فإن التكامل أسلوب لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدّمة للمتعلّمين ، وتعليمها بما يحقق ترابطها وتوحدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها ، وتوظيفها في أدائهم اللغوي ، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل البناء ، ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية ، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة ، ونوع الأداء المطلوب ؛ من خلال نص لغوي متكامل ، يعالج بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والتدريب والممارسة اللغوية ، وتقويم أداء المتعلّم بصورة تكاملية ؛ وذلك بما يحقق التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية : معرفياً ووجدانياً ومهاريا. (عوض ، ٢٠٠٠ : ٢١).

وتأتي أهمية الإملاء من أن فروع العربية كلها تعتمد عليه ، كما أن ثمة علاقة عضوية وثيقة بينه وبين مواد المعرفة الأخرى ، فهي الوسيلة الأساسية للتعبير

الكتابي من حيث الصورة الخطية ، فالخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويغير معناها ، ويفسد عملية الاتصال والتواصل وتعجز مهارات اللغة عن أداء وظائفها إرسالا واستقبالا.

أنواع الإملاء:

أشار الأدب التربوي إلى الأنواع التالية من الإملاء:

أ. الإملاء المنقول :

هو الإملاء الذي يناسب المرحلة الابتدائية الدنيا، و يخصص له وقت محدد وإنما يتصل بالقراءة بحيث يتدرب التلاميذ على كتابة ما يقرؤون.

ب. الإملاء المنظور:

ويقصد به أن إملاء القطعة على التلاميذ يتم بعد أن تعرض عليهم وبعد أن يقرؤوها ويفهموها، ويتهجون بعض كلماتها ثم تملى عليهم.

وهذا النوع من الإملاء يناسب تلاميذ الصف الرابع، ويمكن أن يمتد إلى الصف الخامس.

ج. الإملاء الاستماعي:

وفيه لا تعرض قطعة الإملاء على أنظار التلاميذ، بل يستمعون إليها، ويناقشها المعلم مع تلاميذه، ويهجي معهم بعض الكلمات وأخرى مشابهة لها ثم تملى عليهم.

وهذا الإملاء يناسب تلاميذ الصفين الخامس والسادس كما يلاءم المرحلة الإعدادية.

د. الإملاء الاختباري:

الغرض منه معرفة قدرة التلميذ ومدى تقدمه ولهذا تملى عليه القطعة بعد فهمها دون مساعدة له في الهجاء، ويستعمل هذا النوع في جميع المراحل.. وهذا النوع يمثل المرحلة الأخيرة من الإملاء ، وهو يناسب الصفين السادس والسابع مع مرحلة التعليم الأساسي وقد يمتد إلى ما بعدهما وفي هذا النوع من الإملاء يركز على تطبيق القواعد في الإملاء ، وبخاصة قواعد كتابة الهمزة ، والتمييز بين الحروف المتشابهة والتاء المربوطة والمفتوحة ، والألف المقصورة والقائمة ،وال الشمسية والقمرية ، وغيرها

من القواعد. (أساليب تدريس اللغة العربية ، جامعة القدس المفتوحة ،:٢٠٠١ : ٢٣٩)

تدريس أنواع الإملاء:

كل نوع من أنواع الإملاء التي ذكرت سابقاً خطوات ينبغي أن تسير عليها، وسوف يقتصر الباحث على نوعين من تدريس الإملاء واللذين يتناسبان مع تلاميذ الصف السادس.

أولاً: تدريس الإملاء المنظور:

١-التمهيد للإملاء بمقدمة مناسبة.

٢-عرض القطعة مكتوبة على لوحة إضافية أو في ورقة أبو بطاقة أمامهم أو في كتبهم.

٣-يطلب من التلاميذ قراءتها قراءة صامتة.

٤-مناقشة القطعة مع التلاميذ للتأكد من فهمهم لها، ويدون على اللوح بعض الكلمات التي يريد التأكيد على كتابتها.

٥-يمحو المعلم الكلمات السابقة، ويخفي القطعة.

٦-إملاء القطعة.

٧-بعد الانتهاء من الإملاء يقرأ المدرس القطعة مرة ثانية في هدوء ووضوح ليصحح بعض التلاميذ أخطاءهم أو يكتبوا ما فاتهم.

٨-تصحيح الإملاء بإحدى الطرق التي يراها المعلم مناسبة.

ثانياً: تدريس الإملاء الاستماعي :

ويسير فيه المعلم على الخطوات التالية:

١- التمهيد.

٢- قراءة المعلم للقطعة ليفهم التلاميذ فكرتها.

٣- مناقشة المعنى العام للقطعة بأسئلة موجهة يلقيها المعلم.

٤- تهجي كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة وكتابة بعضها على اللوح بحيث تعرض تلك الكلمات المشابهة في جمل تامة.

٥- أعداد التلاميذ لكراساتهم وأقلامهم وأدواتهم. (اللغة العربية وطرائق تدريسها(١) " منشورات جامعة القدس المفتوحة، برنامج التربية ، ١٩٩٣ : ٢٦٠)

مداخل تعليم مهارات الإملاء:

يقوم المفهوم الجديد للإملاء على أساس التدريب، بمعنى أننا نعلم الطالب كتابة الكلمات من خلال عرضها بصرياً ، وبالعمل اليدوي ، وباللفظ ، ثم بالكتابة.

إن عملية الكتابة الإملائية تقوم على التذكر والاسترجاع ، أي استعادة تذكر الكلمة بأربعة أشكال.

ويشير (الناقة ،١٩٩٩ : ٧٣) إلى مداخل تعليم الكتابة الهجائية: المدخل البصري العقلي اليدوي : وفيه ندرب التلاميذ كتابة ما يقرءون و ما يستخدمون من اللغة ، ومع نموهم اللغوي تنمو قدراتهم الكتابية.

المدخل الوقائي : ويعتمد على الاستناد إلى الأخطاء الشائعة مادة للتدريب على الكتابة ، بحيث ندرب التلاميذ من خلال الأخطاء الشائعة التي وقع فيها أقرانهم حتى نجنبهم الوقوع فيها فإذا صححت الأخطاء اكتملت الكتابة من حيث صحتها وسلامتها.

المدخل القاعدي: ويعتمد في تدريس الكتابة الهجائية على تقديم قواعد اللغة العربية ، لأن القواعد تعصم التلميذ من الوقوع في الخطأ وتمكنه من التعميم على كل مواقف الكتابة.

ويميل التربويون إلى إثارة بعض الذكريات لدى الطلبة في أثناء عملية الإملاء ، وهم يقصدون بها الذكرى السمعية والذكرى البصرية والذكرى النطقية والذكرى الخطية والحركية فمثلا إذا أردنا أن نتعرف كيف رسخت في أذهاننا كتابة كلمة(الدرس) نجد أننا سمعنا لفظها كثيرا ،وهذه الذكرى سمعية ،ورأيناها مكتوبة في أحايين كثيرة ، وهذه الذكرى بصرية ، وقد كتبناها كثيرا، فهذه ذكرى خطية حركية، وقد قراناها كثيرا ،فتكونت لدينا ذكرى نطقية، وهذه الذكريات كلها تساعد على تثبيت صورة الكلمة في أذهاننا. وقد أطلق علماء التربية على الطريقة الإملائية التي تجمع هذه الذكريات بالطريقة الوقائية ، لأنها تعني بوقاية الطلبة من الخطأ معتمدة على

القاعدة التالية :لا تطلب من الطالب كتابة كلمة لم يتعرف عليها بعد. (أساليب تدريس اللغة العربية ، جامعة القدس المفتوحة ،:٢٠٠١ : ٢٥٣).

الأسس التي يجب مراعاتها عند تعليم الإملاء:

تعتمد عملية تدريس الإملاء على أسس عامة لا يمكن إغفالهـــا أو تجاهلهـــا، وإنما يمكن الإفادة منها لو أضاف إليها المعلم خبرته بتلاميذ ومعرفته بمادته ، ويمكن إجمال هذه الأسس في الآتي:

التذكر البصري :

حيث يقوم التلميذ برسم صورة ذهنية في مخيلته، فالعين العضو الذي يرى به التلميذ الكلمات ، ويلاحظ كيفية رسم حروفها وترتيبها وفقا لنطقها ، وهـــى العضـــو الذي يدرك صواب الكلمات ويميزها عن غيرها ، ويعزز رسمها في ذهنه كلما مرت عليه أثناء مطالعاته وقراءاته، ومن هنا يجب أن يتم توظيف المنحى التكـــاملي بـــين فروع اللغة العربية وأن نربط بين دروس القراءة والتـــدريبات اللغويـــة والنصـــوص الأدبية ، ومهارات الكتابة والإملاء. ويتضح ذلك من خـــلال تمييـــز التلاميـــذ بـــين الحروف والكلمات المتشابهة رسما المختلفة نطقا.

التذكر السمعي :

إن سماع التلاميذ المتكرر عدة مرات مع فهم مدلولها ، يتيح لهم الفرصة فـــي ربط الذكرى السمعية بالذكرى البصرية للحروف والكلمات ، فالأذن هي العضو الذي يسمع به التلميذ أصوات الكلمات ، ويتعرف به إلى خصائص هذه الأصوات ، ويميـــز بين مقاطعها وترتيبها ، مما يساعده على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية. لهـــذا يجب الإكثار من تدريب الأذن على سماع الحروف والكلمـــات وتمييزهـــا ، وإدراك الفروق الدقيقة بينها لاسيما في مجموعة الحروف المتقاربة مخرجا.

التذكر الحركي :

إن كتابة الكلمة ورسمها عدة مرات سواء أكان ذلك باليد أو بالقلم أو بالإصـــبع في الهواء أو على المقعد ،يعطى اليد مرانا ودربة على رسم الكلمة، فاليد هي العضو الذي يعتمد عليه التلاميذ في كتابة الكلمات ، وبها يستقيم الإملاء حين تستجيب للأذن ،

فإذا أخطأت إحداهما ، أو كلتاهما أسرع الخطأ إلى اليد. وتعهد اليد أمر ضروري لتحقيق تلك الغاية. لهذا ينبغي الإكثار من تدريب التلاميذ تدريبًا يدويًا على الكتابة حتى تكتسب أصابع يده مجموعة من الحركات الفعلية الخاصة والتي تشكل عادة يتم من خلالها عمليات التآزر بين النطق والسمع والبصر والحركة لأن اليد تكتسب مرانا ودربة وألفة على الصواب.

التذكر النطقي :

إن ممارسة التلميذ لنطق الكلمات والحروف والتلفظ بها عدة مرات يكسب اللسان مرانا على نطقها الذي بدوره يؤثر تأثيرا مباشرا على تخزين ذكراها السمعي ، ويأتلف بذلك مع الصورة الذهنية المخزنة في ذهن التلميذ ، ولذا يجب أن يحرص المعلمون أشد الحرص على نطق الحروف والكلمات وفق مخارجها الصحيحة ، وأن يركزوا بوجه خاص على الكلمات والحروف المتقاربة في المخرج ، والحروف التي يختلف نطقها جذريا بين ازدواجية نطقها وفق اللهجة الخاصة ونطقها اللغوي وفق الصحيح وفق مخارج الأصوات.

وتجدر الإشارة إلى أن الإكثار من مستوى الحفظ والتذكر القاعدة الإملائية لا يمكن أن يفيد في رسم الكلمات ، فالتركيز على جانب التطبيق والممارسة والأداء الكتابي الصحيح هو غاية ما نطمح إليه في هذا المجال ، فيجب النظر إلى القواعد والمصطلحات المتعلقة بقواعد الإملاء.

على أنها وسيلة لا غاية ، فلو أتقن التلميذ رسم الكلمات لا أرى أن ثمة داعيا لأن نثقل كاهله بمستوى الحفظ والتذكر. ولا يعني ذلك أن المعلم لا يتطرق مطلقا إلى بعض قواعد رسم الكلمات ، ولكن يجب أن يكون ذلك في ضوء التطبيق والأداء.

"وإذا وجدت بعض الأخطاء التي تعود إلى الشكل وقواعد الإملاء في العربية فانه يمكن تلافيها عن طريق دراسة القاعدة واستيعابها ، ومن ثم التدريب المستمر عليها، وبمثل ذلك يتغلب الطالب على المشكلات التي تواجهه في كتابة بعض الكلمات". (أساليب تدريس اللغة العربية ، جامعة القدس المفتوحة ،:٢٠٠١ :٢٤٢).

التدريب والممارسة:

يجب الربط بين الإملاء والأعمال التحريرية ، والاهتمام بالتذكير والتـــدريب المستمر عن طريق مطالبة التلاميذ بمذاكرة قطعة صغيرة ، ثم نمليها عليهم في اليوم التالي ، على أن نضع في اعتبارنا مسألتي الفهم والمعنى.

وقد تتنوع عملية التدريب بين التدريب الجمـــاعي ، والتـــدريب الفـــردي ، خاصة عند التلاميذ الضعاف والمبطئين في الكتابة ، والذين تكثر أخطاؤهم في كلمات بعينها ، وتأخذ عملية التدريب أشكالا متعددة مثل :

البطاقات الهجائية وتعتمد على اقتناء التلميذ بطاقات يدون فيها العديد من الكلمات التي تخضع لها لقواعد إملائية مشتركة ، مع الإكثار من الكلمات الوظيفية والهامة والتـــي لا يستغني القاموس اللغوي للتلميذ عنها لتلبية مطالبه وحاجاته اللغوية ، وتســـهم فـــي إقدار التلاميذ على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم. أو قد يكتب التلاميذ فيها قصصا قصيرة ، أو موضوعات طريفة تحذف منها بعض الكلمات ويترك مكانها خاليا ، على أن ترصد هذه المفردات على رأس الصفحة ، أو أعلى القصة أو الموضوع ، ويشترط فيها أن تكون قد اشتملت على المهارة الإملائية المستهدفة.

وقد يعهد المعلم إلى التلاميذ ببعض الواجبات المنزلية عن طريقـــة الجمـــع كلمات ذات علاقة بأمثلة منتمية للمهارة الإملائية المستهدفة التي يحددها المعلم وقـــد يجمع التلاميذ الكلمات من الكتب المدرسية المقررة أو من قصص يقرأها ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، كأن يجمع المفردات التي تكتب بتاء مربوطة أو هاء الضمير أو التاء المفتوحة ، أو التنوين على الكلمات المنتهية بهمزة أو ما يراه المعلم مناسبا لتحســـين مهارات التلميذ أو أدائه الكتابي.

وفي ضوء ما تقدم استعراضه من دراسات سابقة وإطار نظري تتضح الأسس التـــي سيقوم الباحث بمراعاتها عند بناء الخطة العلاجية.

الأسس التي لا بد من مراعاتها عند بناء الخطة العلاجية :

تتحدد الأسس التي سيتم بناء الخطة العلاجية فيما يلي :

١. تحديد طبيعة المهارات الإملائية الوظيفية التي تسهم في تحسين مهارات الأداء الكتابي. وتعرف الأخطاء الإكثار شيوعا وتكرارا لدى التلاميذ والتي تؤثر على عملية الأداء الكتابي.
٢. مراعاة المدخل الوقائي بتدريب التلاميذ من خلال الأخطاء الشائعة التي وقع فيها أقرانهم.
٣. مراعاة الحاجات اللغوية التي تناسب وتلبي احتياجات تلاميذ الصف السادس الأساسي.
٤. مراعاة الاتجاه المعاصر في تعليم المهارات الإملائية والمتمثل في توظيف الحواس المختلفة.
٥. الإكثار من الألفاظ المتشابهة التي تجمعها قواعد مشتركة وجمع الكلمات.
٦. توظيف المنحى التكاملي في اللغة العربية وفروعها من جانب تكامل أفقي ، وبقية المباحث الدراسية الأخرى فكل معلم يجب أن يصبح معلما للغة العربية.
٧. التركيز على المستوى الأدائي أي تطبيق المهارة الإملائية مع عدم إغفال عملية الفهم.
٨. مراعاة مستوى تلاميذ الصف السادس وخصائصهم النمائية.

وبهذا يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث.

منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي عند رصد الأخطاء الشائعة وتحليل الأعمال الكتابية للتلاميذ ، كما لجأ إلى المنهج البنائي الذي يتناسب مع بناء الخطة العلاجية المقترحة وفق خطوات جزئية متتابعة ومتراكمة لتكون في النهاية بناء معرفي جديد.

مجتمع البحث وعينته :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ الصف السادس في مدارس مديرية التربية والتعليم في محافظة غزة ، أما عينة الدراسة فتم اختيارها من تلميذات الصف

السادس في مدرسة الفلاح الأساسية الدنيا للبنات البالغ عددهم (٨٢ تلميـــذة) مقســـمة على شعبتين دراسيتين.

إجراءات البحث:

للوقوف على الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف السادس قام الباحـــث بما يلي:

أولا: تحليل كراسات التلاميذ:

تم اختيار (٨٠ كراسة) بطريقة عشوائية من كراسات تلاميذ الصف السادس من كافة كراسات فروع اللغة العربية شملت الإملاء والقراءة والتعبير.

قام الباحث بالتعاون مع مديرة المدرسة ومعلمة اللغة العربية بتحليل أخطاء التلميذات وفق الجدول المعد خصيصا لهذا الغرض من خلال رصد تكرارت الأخطاء بوضع(/) أمام كل مهارة كتابية. حيث تم رصد الخطأ مجرد ظهوره في كراسات التلاميذ.

نموذج رصد للأخطاء الشائعة في كراسات التلاميذ

الخطأ في المهارة الكتابية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١				
٢				

الأخطاء الإملائية الشائعة :

ومن أبرز الأخطاء الإملائية التي شاعت بشكل ملحوظ في كتابات التلاميذ :

١. عدم التمييز بين كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة في آخر الكلمة . من ناحية وبين التاء المربوطة في آخر الكلمة ، والهاء ضمير الغائب .

٢. عدم التمييز بين الحروف المتقاربة مخرجا المختلفة رسما مـــن ناحيـــة وبـــين الحروف المتشابهة في الرسم.

٣. عدم التمييز في رسم اللام الشمسية واللام القمرية عند دخول حرف الجر كالباء والكاف.

٤. رسم همزة الوصل والقطع في الأسماء والأفعال والحروف. كرسم همزة الفعل الرباعي ومصدره وأمره ، ورسم همزة الحروف رسم همزة ابن ، ابنه ، اثنان واثنتان ، إن ، أن، " امرؤ.
٥. الخطأ في رسم الهمزة في وسط الكلمة وآخرها.
٦. الخطأ في رسم الألف الممدودة مكان الألف المقصورة في نهاية الكلمة كرسم الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي و رسم الألف في آخر الفعل فوق الثلاثي.
٧. عدم القدرة على التفريق بين الألف التي تلحق واو الجماعة والمتصلة بالأفعال مثل أقبلوا، لم يحضروا ،وبين الواو الأصلية في الفعل مثل يدعو ويرجو.
٨. رسم ألف زائدة مع تنوين النصب آخر الأسماء التي آخرها همزة قبلها ألف.
٩. رسم التنوين على أنه نون كما يلفظه.
١٠. رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير في كافة الحالات الإعرابية لاسيما الرفع والنصب.
١١. رسم الهمزة المتطرفة على ألف، و رسم الهمزة المتوسطة على واو.
١٢. رسم التنوين على الهمزة المتطرفة بعد ألف. وآخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة.
١٣. الخطأ في رسم الكلمات التي تشتمل على ألف تنطق ولا تكتب
١٤. الخطأ في رسم الهمزة المتوسطة على السطر.
١٥. التنوين ولاسيما تنوين الفتح.

ثانيا: بناء الاختبار التشخيصي :

قام الباحث ببناء اختبار تشخيصي لقياس الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس للوقوف على الأخطاء بصورة بطريقة أكثر دقة وللتأكد من الأخطاء الشائعة، وقد استلزم بناء الاختبار التشخيصي القيام بالخطوات التالية :

١. تحديد الهدف من الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى تشخيص ضعف التلاميذ في الأداء الكتابي ، ورصد الأخطاء الشائعة لديهم.

٢. تحديد المهارات الكتابية التي يجب أن يتضمنها الاختبار وقد تم تحديد هذه المهارات وأوزانها النسبية وفق:

- نتائج تحليل الأعمال الكتابية للتلاميذ.
- وظيفية المهارة الكتابية.
- مدى تناسبها مع محتوى الدراسي المقرر.
- خبرة معلمي المبحث الدراسي.
- خبرة الباحث حيث عمل مشرفا تربويا لمبحث اللغة العربية لمدة خمس سنوات.

٣- أعداد جدول مواصفات :

جدول المواصفات عبارة عن" مخطط تفصيلي نضع فيه العناوين الرئيسة للمحتوى ونربطها بالمستويات المتنوعة للأهداف السلوكية مع بيان الأهمية النسبية لكل جزء من الأجزاء "

(وزارة التربية والتعليم مركز القياس والتقويم، تشرين الأول ١٩٩٨ نشرة رقم ٣ :٢).

وقد تم أعداد جدول مواصفات لتحديد المهارات الكتابية وعدد بالبنود الاختبارية التي تقيس كل مهارة، وقد روعي عند بنائه ما يلي :

- تحديد الوزن النسبي لكل مهارة.
- تحديد عدد البنود الاختبارية التي تقيس كل مهارة.

والجدول التالي رقم (١) يوضح الوزن النسبي لكل مهارة والبنود الاختبارية التي تقيسها.

جدول (١): يبين الوزن النسبي لكل مهارة من المهارات والبنود الاختبارية التي تقيسها

المهارة الكتابية	البنود الاختبارية	العدد	الوزن النسبي
رسم الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي	١، ١٧،٢٩	٣	%٧.٥
رسم الألف في آخر الفعل فوق الثلاثي	٢	١	%٢.٥

المهارة الكتابية	البنود	العدد	وزن نسبي
رسم همزة الفعل الرباعي ومصدره وأمره	١١،١٢،٣٩	٣	%٧.٥
زيادة الألف الفارقة مع واو الجماعة	٤،٢٦	٢	%٥
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة جر	٦،٢٧	٢	%٥
رسم الهمزة المتطرفة على ألف	٨	١	%٢.٥
رسم الهمزة المتوسطة على واو	٩	١	%٢.٥
رسم همزة ابن ، ابنه	١٣	١	%٢.٥
رسم همزة اثنان واثنتان	١٤	١	%٢.٥
رسم همزة الحرف أن	٣١	١	%٢.٥
رسم التنوين على الهمزة المتطرفة بعد ألف	١٩،٣٤	٢	%٥
رسم الألف في نهاية الفعل المضارع	٢٥	١	%٢.٥
رسم التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة	٣٧	٢	%٥
رسم الهمزة المتوسطة على نبر	١٦	١	%٢.٥
رسم الهمزة المتوسطة على السطر	٢٨	١	%٢.٥
رسم الهمزة " امرؤ"	١٨	١	%٢.٥
التمييز بين التاء المربوطة وهاء الضمير	٣،٢٢،٣٥	٣	%٧.٥
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة نصب	٣٠	٢	%٥
رسم الألف في نهاية الاسم المقصور فوق الثلاثي	٣٢	١	%٢.٥
التنوين على التاء المربوطة والتاء المفتوحة	٢١، ٣٣	٢	%٥
رسم التنوين آخر الكلمة	٣٦	١	%٢.٥
رسم الكلمات التي تشتمل على ألف تنطق ولا تكتب	٥، ٢٢ ،٢٤	٣	%٧.٥
رسم حرف الذال في " ذلك "	٣٨	١	%٢.٥
رسم همزة الفعل السداسي	٤٠	١	%٢.٥
المجموع		٤٠	%١٠٠

٤- تحديد نوع الأسئلة:

اشتمل الاختبار التشخيصي على أنواع مختلفة من الأسئلة ويمكن توضيحها على النحو التالي :

أ-" اختيار من متعدد " : استخدم هذا النوع من الأسئلة لقياس الفهم والتطبيق للمهارة الكتابية وهي مندرجة تحت السؤال الأول ويشمل (١٥) بندا اختباريا.

ب- أسئلة مقالية محددة: وتهدف لقياس مهارات الأداء الكتابي ، وتنسجم مع= طبيعة الأهداف المراد قياسها ، إذ يتطلب هدف الاختبار مدى قدرة التلميذ على رسم الكلمات بشكلها الصحيح، حيث أعطي الطالب (١٥) بندا اختباريا يقوم برسم الخطأ الإملائي الوارد في الجمل وهي البنود من (١٦ ــ ٣٠).

ج- أسئلة الصواب والخطأ: استخدم هذا النوع لقياس مدى قدرة التلميذ على التمييز بين الرسم الإملائي الصحيح والرسم الخطأ ، ويشمل البنود الاختبارية من (٣١ ــ٤٠).

٥- صياغة فقرات الاختبار:

استلزم تحقيق الهدف من الاختبار وهو قياس مدى قدرة التلميذ على الأداء في مواقف لغوية تسهم في الكشف الصحيح عن التوظيف الصحيح للمهارة الإملائية.

وقد روعي عند صياغة الأسئلة أن تكون:

- واضحة وبعيدة عن الغموض واللبس.
- سليمة لغوياً وسهلة وملائمة لمستوى الطلبة.
- قادرة على قياس سلوك واحد يتضمن فكرة واحدة فقط.
- متنوعة في نوعها ما بين اختيار من متعدد ، ومقالي مقيد وأسئلة الصواب والخطأ حتى لا يمل الطالب.

٦- صياغة تعليمات الاختبار:

تم صياغة تعليمات الاختبار وأعدادها على ورقة منفصلة في كراس الاختبار ، وقد تم توضيح الهدف من الاختبار ، وضرورة قراءة السؤال قراءة جيدة قبل الإجابة وعدم التخمين فيها وقد روعي السهولة والوضوح عند صياغة هذه التعليمات ونصت على ما يلي :

- اقرأ كل سؤال قراءة جيدة.
- حاول الكتابة بخط واضح
- حاول الإجابة عن كل الأسئلة

٧- عرض الاختبار على الخبراء والمتخصصين :

للتأكد من صلاحية الاختبار للغرض الذي بني من أجله قام الباحث بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين لإبداء رأيهم في :

- مدى الدقة في تعليمات الاختبار.
- مدى شمول الأسئلة لسمات كل مفهوم وقاعدته.
- مدى وضوح مناسبة الصياغة اللغوية لتلاميذ الصف الخامس
- مدى تمثيل كل سؤال للهدف الذي وضع لقياسه.

وتم عرض الاختبار على عدد من الزملاء من مشرفي اللغة العربية وبعض معلميها، حيث تم الأخذ ببعض الملاحظات حتى خرج الاختبار بصورته النهائية.(انظر الملحق رقم (١).

ثالثا: تطبيق الاختبار:

قامت معلمة الصف السادس بتطبيق الاختبار على عينة الدراسة وبإشراف الباحث، وقد بلغ عدد التلاميذ الذين استجابوا على الاختبار (٧٦ تلميذا) ، وقد قام الباحث برصد الأخطاء الشائعة برصد تكرارات الأخطاء التي وردت في استجابة التلاميذ وفق استمارة تم أعدادها خصيصا لهذا الغرض.

وبعد عملية تصحيح الاختبار وتفريغ استجابات التلاميذ تم رصد تكرارات الأخطاء الشائعة التي وقع بها التلاميذ بوضع(/) مقابل كل خطأ، وعمل رزمة من تكرارات كل عشرة أخطاء.

نتائج البحث وتفسيرها:

للإجابة عن السؤال الأول من هذا البحث والذي ينص على:

ما الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي ؟

قام الباحث بأعداد جدول يوضح هذه الأخطاء بعد تفريغ استجابات عينة الدراسة. والجدول رقم (٢) يبين تكرارات الأخطاء الشائعة لدى عينة الدراسة حيث تم ترتيبها طبقا لدرجة شيوع الخطأ.

جدول (٢)

يبين تكرارات الأخطاء الشائعة وترتيبها ونسبها المئوية.

المهارة الكتابية	التكرارات	الترتيب	الوزن النسبي
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة نصب	١١٨	١	%٧٧.٦٣
زيادة الألف الفارقة مع واو الجماعة	٥٨	٢	%٧٦.٣١
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة رفع	٥٦	٣	%٧٣.٦٨
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة جر	١٠٦	٤	%٦٩.٧٣
رسم همزة الفعل الرباعي ومصدره وأمره	١٣٢	٥	%٥٧.٨٩
التمييز بين التاء المربوطة وهاء الضمير	١٢٠	٦	%٥٢.٦٣
التمييز على التاء المربوطة والتاء المفتوحة	١٢٦	٧	%٥٥.٢٦
رسم تنوين الفتح على الهمزة المتطرفة بعد ألف	٤٠	٨	%٥٢.٦٣
رسم الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي	١١٤	٩	%٥٠
رسم التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة	٦٤	١٠	%٤٢.١٠
رسم الهمزة " امرؤ"	٣٢	١٠	%٤٢.١٠
رسم الهمزة المتوسطة على السطر	٢٥	١٢	%٣٢.٨٩
رسم الهمزة المتوسطة على واو	٢٣	١٣	%٣٠.٦٢
رسم همزة ابن ، ابنه	٢٢	١٤	%٢٨.٩٤

رسم همزة اثنان واثنتان	١٨	١٥	%٢٣.٦٨
رسم همزة الحرف اسم	١٧	١٦	%٢٢.٣٦
رسم الهمزة المتطرفة على ألف	١٦	١٧	%٢١.٠٥
رسم الكلمات التي تشتمل على ألف تنطق ولا تكتب	١٦	١٧	%٢١.٠٥
رسم التنوين آخر الكلمة	١٤	١٩	%١٨.٤٢
رسم الهمزة المتوسطة على نبر	١٤	٢٠	%١٨.٤٢
رسم الألف في نهاية الاسم المقصور فوق الثلاثي	٤٦	٢١	%٦٠.٥٢
رسم همزة الفعل السداسي	١٢	٢٢	%١٥.٧٨
رسم الألف في نهاية الفعل المضارع	١١	٢٣	%١٤.٤٧
رسم همزة الحرف أن	١٠	٢٤	%١٣.١٥
رسم الألف في آخر الفعل فوق الثلاثي	٩	٢٥	%١١.٨٤
رسم حرف الذال في " ذلك "	٧	٢٦	%٩.٢١

يتضح من الجدول السابق:

- أن مهارة رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة النصب ، والرفع والجر جاءت أكثر الأخطاء الإملائية شيوعا في كتابات التلاميذ إذ جاءت نسبة شيوع الخطأ مرتفعة بشكل ملحوظ وهي بنسب مئوية على الترتيب (٧٧.٦٣% ، ٧٣.٦٨% ، ٦٩.٧٣%) وقد يعزى ذلك لسبب حقيقي وجوهري وهو ارتباط المهارة بقواعد النحو العربي إذ يتطلب التلميذ أن يكون ملما بقواعد النحو العربي ليتمكن من الرسم الصحيح للهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير.
- كذلك يتضح من الجدول السابق أن مهارة زيادة الألف الفارقة مع واو الجماعة من الأخطاء التي كثر شيوعها في أداء التلاميذ الكتابية وقد جاءت في المرتبة

الثانية بنسبة مئوية (٧٦.٣١%) وقد يعزى ذلك للبس الناجم عن تقارب المهارتين للوهلة الأولى لدى التلاميذ.

- يتضح من الجدول السابق أن مهارة رسم همزة الفعل الرباعي ومصدره وأمره جاءت في المركز الخامس وبنسبة مئوية (٥٧.٨%) وهي نسبة مرتفعة تدل بشكل واضح على عدم وضوح القواعد التي تضبط قواعد رسم الهمزة في الفعل الرباعي.
- مهارة رسم التاء المربوطة والتاء المفتوحة وهاء الضمير جاءت من الأخطاء الواضحة التي وقع فيها التلاميذ حيث جاءت مهارة التمييز في رسمها في المرتبة السادسة والسابعة بنسب مئوية (٥٥.٢٦% ، ٥٢.٢٦%) وهي نسبة مرتفعة ، وقد يعزى ذلك لحدوث لبس لدى التلاميذ نتيجة عمليات الإدراك البصري والسمعي المتقاربة بين الرسم العام للكلمات المنتهية بهذه الحروف.
- مهارة رسم التنوين على الهمزة المتطرفة بعد ألف جاءت في المرتبة السابعة وبنسبة مئوية (٥٢.٢٦%) وهذه النسب قد تعزى لعادة التلاميذ لزيادة ألف بعد الاسم المنصوب ، فالتلميذ هنا قد يعمم ما قد تعود عليه لكنه الآن في حالة تعميم خاطئ.
- رسم الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي جاءت في المرتبة التاسعة وبنسبة (٥٠%) الأمر الذي يدل على أن رسم هذه المهارة من الأخطاء الشائعة في كتابات التلاميذ ، وقد يعزى ذلك للتوافق السمعي بين الألف المقصورة مع اللف القائمة مع ضرورة اختلاف رسم كل من الفعلين طبقا لارتباطها بقواعد لغوية أخرى.
- مهارة رسم التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة مع رسم همزة (امرؤ) جاءت في المرتبة العاشرة وبنسبة (٤٢.١%) ويلاحظ أن رسم المهارتين جاء بنسبة أقل من النصف على خلاف ما تقدم من مهارات ، وهي نسبة ليست قليلة في تشير إلى ارتفاع في نسبة الخطأ لدى تلاميذ العينة.

- يلاحظ بوجه عام أن العديد من المهارات التي تضمنها الاختبار التحصيلي جاءت بنسب تفوق(٢٥%) وهي نسب تشير إلى مشكلة حقيقة لدى التلاميذ في التمكن من مهارات الأداء.
- الكتابي وهي مهارة رسم الهمزة المتوسطة على السطر وبنسبة ٣٢.٨٩% ، رسم الهمزة المتوسطة على واو ٣٠.٦٢%، رسم همزة ابن ، ابنه ٢٨.٩٤%.
- مهارة رسم همزة اثنان واثنتان بنسبة مئوية ٢٣%، و مهارة رسم همزة الحرف اسم ٢٢% ، ومهارة رسم الهمزة المتطرفة على ألف جاءت بنسبة مئوية ٢١%.
- أما بقية المهارات التي تضمنها الاختبار التشخيصي فقد جاءت بنسب دون الحد الأدنى والنسب المقبولة في الأدب التربوي والبحوث ولذا لا يمكن أن ندرجها كأخطاء شائعة لدى التلاميذ.

وفي ضوء النتائج السابقة وتحليل النتائج وتفسيرها سوف يقتصر الباحث على أكثر أخطاء مهارات الكتابة شيوعا وتكرارا ، وسيكتفي بعرض المهارات العشر الأولى.

وتجدر الإشارة هنا أن الباحث اضطر للخروج عما سبق الإشارة إليه عند التعريف الإجرائي للخطأ الشائع.

بناء الخطة العلاجية :

للإجابة عن السؤال الذي يشير إلى بناء خطة علاجية للأخطاء الإملائية الشائعة لتحسين الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي..

فقد سبق الإشارة إلى الأسس التي سوف يقوم الباحث في ضوئها الخطة العلاجية المقترحة والمتمثلة في :

١. تحديد طبيعة المهارات الإملائية الوظيفية التي تسهم في تحسين مهارات الأداء الكتابي لدى التلاميذ.
٢. تعرف الأخطاء الإكثار شيوعا وتكرارا لدى التلاميذ والتي تؤثر على عملية الأداء الكتابي.
٣. مراعاة المدخل الوقائي بتدريب التلاميذ من خلال الأخطاء الشائعة التي وقع فيها أقرانهم.

٤. مراعاة الحاجات اللغوية التي تناسب وتلبي احتياجات تلاميذ الصف السادس الأساسي.
٥. مراعاة الاتجاه المعاصر في تعليم المهارات الإملائية والمتمثل في توظيف الحواس المختلفة.
٦. الإكثار من الألفاظ المتشابهة التي تجمعها قواعد مشركة وجمع الكلمات.
٧. توظيف المنحى التكاملي في اللغة العربية وفروعها من جانب تكامل أفقي ، وبقية المباحث الدراسية الأخرى فكل معلم يجب أن يصبح معلما للغة العربية.
٨. التركيز على المستوى الأدائي أي تطبيق المهارة الإملائية مع عدم إغفال عملية الفهم.
٩. مراعاة مستوى تلاميذ الصف السادس وخصائصهم النمائية.

خطوات بناء الخطة العلاجية :

وفيما يلي تحديد للخطوات التي سوف يتبعها الباحث في الخطة العلاجية:

أولا: تحديد الفئة المستهدفة من الخطة:

سوف يتم بناء الخطة لتلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي والذين تم رصد أخطائهم الشائعة في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي.

ثانيا : تحديد الهدف العام من الخطة :

تهدف هذه الخطة لتحسين مهارات الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الاختبار التشخيصي الذي أعد خصيصا لأجل ذلك الهدف. وسوف يقتصر البحث على بناء الخطة العلاجية بناء على الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا وتكرارا لدى التلاميذ.

والجدول التالي (٣) يحدد المهارات المستهدفة في الخطة.

جدول(٣)

يوضح المهارات الكتابية المستهدفة في الخطة العلاجية.

المهارة الكتابية	تكرارات الخطأ	الترتيب	الوزن النسبي
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة نصب	١١٨	١	٧٧.٦٣ %
زيادة الألف الفارقة مع واو الجماعة	٥٨	٢	٧٦.٣١ %
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة رفع	٥٦	٣	٧٣.٦٨ %
رسم الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة جر	١٠٦	٤	٦٩.٧٣ %
رسم همزة الفعل الرباعي ومصدره وأمره	١٣٢	٥	٥٧.٨٩ %
التمييز بين التاء المربوطة وهاء الضمير	١٢٠	٦	٥٢.٦٣ %
التمييز على التاء المربوطة والتاء المفتوحة	١٢٦	٧	٥٥.٢٦ %
رسم تنوين الفتح على الهمزة المتطرفة بعد ألف	٤٠	٨	٥٢.٦٣ %
رسم الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي	١١٤	٩	%٥٠
رسم التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة	٦٤	١٠	٤٢.١٠ %

ثالثا : تحديد الأهداف الخاصة للخطة العلاجية:

تهدف الخطة لتحقيق مجموعة من الأهداف الخاصة حيث يؤمل من التلاميذ بعد ممارسة أنشطتها أن يكونوا قادرين على تحقيق الأهداف التالية:

١. يرسم التلاميذ الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير في حالة النصب بطريقة صحيحة.
٢. يرسم التلاميذ الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير في حالة الرفع بطريقة صحيحة.
٣. يرسم التلاميذ الهمزة المتطرفة بعد ألف المضافة إلى ضمير في حالة الجر بطريقة صحيحة.
٤. يميز التلاميذ الألف الفارقة مع واو الجماعة في الأفعال الماضية ، وغيرها من الأفعال.
٥. يرسم التلاميذ همزة الفعل الرباعي رسما صحيحا.
٦. يرسم التلاميذ همزة مصدر الفعل الرباعي رسما صحيحا.
٧. يرسم التلاميذ همزة أمر الفعل الرباعي رسما صحيحا.
٨. يميز التلاميذ بين التاء المربوطة المغلقة والتاء المفتوحة.
٩. يميز التلاميذ بين التاء المربوطة وهاء الضمير
١٠. يكتب التلاميذ التنوين على الهمزة المتطرفة بعد ألف كتابة صحيحة.
١١. يكتب التلاميذ الألف المقصورة والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي.
١٢. يكتب التلاميذ التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة كتابة صحيحة.

رابعا : تحديد المنظم المتقدم المناسب للمهارة :

المنظم المتقدم هو " ما يزود به المعلم طلابه من مقدمة أو مادة تمهيدية مختصرة، تقدم في بداية الموقف التعليمي، حول بنية الموضوع والمعلومات المراد معالجتها بهدف تعلم المفاهيم المتصلة بالموضوع، من خلال ربط المسافة وردمها بين ما يعرف المتعلم من قبل، ويحتاج معرفته". (مرعي، و الحيلة، ٢٠٠٢ :١٧٢).

وسوف يتم تقديم خبرة مناسبة قبل تقديم الخبرة الجديدة وتزويد التلاميذ بمعلومات تسهم في تجسير الفجوة في بنائه المعرفي ليتمكن من تعلم المهارة المستهدفة.

خامسا : تحديد طريقة تنظيم المحتوى:

تعتمد هذه الخطة على طريقة التعلم بالاكتشاف وهو الذي يحدث كنتيجة المعالجة المتعلم المعلومات وتركيبها وتحويلها حتى يصل إلى معلومات جديدة ، وتجعل هذه الطريقة التلميذ.

محور العملية التعليمية يمارس العمليات العقلية المختلفة من ملاحظة ووصف وتصنيف وتفسير واستنتاج وتنبؤ وغيرها من عمليات العلم ،وذلك أثناء حله للمشكلات التي يتضمنها الدرس ، حيث إن التلميذ هنا لا يُعطى خبرات التعلم كاملة وإنما يبذل الجهد في اكتسابها والحصول عليها باستخدام عملياته العقلية تحت إشراف وتوجيه ومساعدة المعلم وتدخله حين يتطلب الموقف ذلك. (سرور، ١٩٩٠ : ١٥٣٩).

وسوف يقوم الباحث باختيار الخبرات التعليمية وتنظيم عناصرها بحيث تستثير الطلاب وتدفعهم إلى النشاط والتفكير، واكتشاف العلاقة والسمات المشتركة من خلال توجيه أذهان الطلاب وتفكيرهم، يساعد على جذب انتباههم وتشويقهم وزيادة استعداداتهم لتقبل المادة المتعلمة الجديدة.

وسوف تنظم الخبرات بالاكتشاف الاستقرائي حيث سيتم تقديم الأمثلة للتلاميذ ، ستطرح مجموعة من الأسئلة التي تمكنهم من القيام بعمل أكبر عدد ممكن من الملاحظات أو المشاهدات ،ثم القيام بتحليل وتفسير الملاحظات حتى يتوصلوا إلى التعميم أو التجريد المناسب ، وهنا يتم الوصول إلى التعميم من خلال معالجة عدد كافٍ من الحالات الفردية التي تمثل هذا التعميم وهو التوصل إلى المهارة الإملائية المستهدفة.

سادسا : تحديد الأنشطة والخبرات التعليمية:

لكي تحقق الأنشطة والخبرات التعليمية الأهداف تم مراعاة الشروط التالية عند اختيارها:

١- أن تكون الخبرة منتمية للهدف التعليمي وكي تكون الخبرة منتمية يجب أن تكون صادقة ونعني بصدق الخبرة :أن تكون قادرة على تحقيق النتاج التعلمي إذا ما أتيحت فرصة ممارسة المتعلم لها

٢- أن تنسجم الخبرة مع طبيعة المحتوى التعليمي وتوفر فرص التفاعل النشط مع المحتوى ،وسوف يتم تقديم الخبرة التي تعرض التلميذ لديها في الاختبار التشخيصي.

٣- أن تنسجم الخبرة مع ميول التلاميذ واتجاهاتهم وحاجاتهم . فالخبرة التعليمية التعلمية ينبغي أن تكون مرغوبة محببة للمتعلمين وفي متناول ممارساتهم ، ملبية لاحتياجاتهم ، محققة لهم الاستمتاع والرغبة والرضا. (بلقيس ،١٩٨٩ :٦٩).

٤- أن تكون الخبرة متنوعة : بحيث تتيح فرص المشاركة الفعلية والتفاعل الإيجابي مع المحتوى.

٥- أن تكون الخبرة مناسبة للخصائص الإدراكية للمتعلمين فلا تعلو فوق قدراتهم الإدراكية وعملياتهم العقلية.

٦- أن توفر الخبرات فرصة كافية لتدريب للتلاميذ ترسخ لديهم المهارة وتثبتها ، وتم توظيف المنحى التكاملي في اللغة العربية وفروعها لاسيما القراءة والنصوص لجمع الأمثلة المنتمية للمهارة الكتابية عن طريق نشاط مصاحب لكل مهارة ، توظيف من جانب تكامل.

سابعا: تحديد أساليب التقويم في الخطة :

تعتبر عملية التقويم عملية ذات أهمية لأية خطة علاجية ، فهي تعطي مؤشراً واضحا على مدى تحقق الأهداف ويشمل:

التقويم التكويني " البنائي":

وهو التقويم الذي يتم أثناء عملية التعلم، ويهدف إلى تحسين العملية وتطويرها، فهو يساعد المعلم في معالجة القصور والخلل وتداركه أولاً بأول ، ويكون بمثابة الضوء الأخضر الذي يسمح للمعلم والمتعلم بالمرور والاستمرار أو الضوء الأحمر الذي يزود المعلم من خلاله بتغذية راجعة تصحيحية وتطويرية.

وسوف يتم عقب كل مهارة من المهارات المستهدفة في الخطة مراعاة طـــرح أســـئلة لتعرف مدى تمكن التلميذ من المهارة قبل الانتقال لمهارة أخرى.

التقويم الختامي:

وهو التقويم الذي يتم نهاية عملية التعلم ويتم من خلاله الوقوف علـــى مـــدى تحقق الأهداف التي يؤمل تحقيقها بعد الانتهاء تنفيذ الخطة العلاجية فترة ، ويهدف إلى تحديد مدى تحسن الأداء الكتابي لتلاميذ الصف السادس،والوقوف على أثـــر الخطـــة علاجية ومدى فاعليتها وصلاحيتها أو حاجتها للتطوير والتعديل.

ويتم هذا التقويم بعد الانتهاء من تنفيذ الخطة العلاجية، ويرجع ذلك إلى التعرف مـــدى التقدم والتحسن في المستوى التعليمي للطلبة بعد تنفيذ الخطة العلاجية والتعرف مـــدى تحقق الأهداف.. انظر الملحق (٢).

توصيات البحث :

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها نتائج البحث فإنه يمكن الخروج بمجموعة مـــن التوصيات التي إجمالها على النحو التالي:

٣. إفادة العاملين في الميدان من معلمي اللغة العربية ومشرفيها ومديري المدارس من الخطة العلاجية المقترحة.
٤. التركيز على المهارات الكتابية الوظيفية التي تنعكس على الأداء الكتابي للتلاميذ ، وتلبي حاجاتهم اللغوية وتثري مهاراتهم اللغوية.
٥. الاهتمام بالمنحى التكاملي في تدريس فروع اللغة العربية.
٦. الاهتمام بالمدخل الوقائي في تعليم الإملاء لتلاميذ المراحل الأساســـية الـــدنيا والعليا.
٧. التركيز على جانب التدريب والتطبيق والممارسة المستمرة للمهارات الكتابية.
٨. توظيف كافة الحواس في تعليم الإملاء البصرية والحركية والسمعية والنطقيـــة في آن واحد عند تدريس الإملاء لتلاميذ المرحلة الأساسية.

مقترحات البحث :

١. يقترح الباحث القيام بإجراء دراسات لتشخيص الضعف في كافة فروع اللغة العربية ،وبناء خطط علاجية لما تسفر عنه من مظاهر الضعف.
٢. إجراء دراسات تجريبية وتطبيق الخطط العلاجية لتعرف مدى فعاليتها في علاج الضعف لدى التلاميذ.
٣. إجراء بحوث أخرى في مجال تشخيص ضعف التلاميذ في مهارات الكتابة الهجائية، وبناء خطط علاجية لمهارات جديدة.

مراجع البحث:

١. أبو صواوين، راشد (١٩٩٩)." **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة ــ تشخيصها ــ وأسبابها ، وعلاجها** " رسالة ماجستير ، كلية التربية ، البرنامج المشترك مع جامعة عين شمس ، غزة، فلسطين.
٢. البجة ، حسن(١٩٩٩). **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة** الأساسية العليا ، عمان : دار الفكر.
٣. بلقيس، أحمد(١٩٨٩). " **خبرات التعليم والتعلم والإستراتيجيات والطرائق ذات الصلة** " دائرة التربية والتعليم ، الأنروا ، اليونسكو ، الأردن.
٤. الحليمي ، رفيق (١٩٨٠) " دراسة ميدانية حول مادة الإملاء في المرحلة المتوسطة والصف العاشر" **مركز البحوث التربوية، وزارة التربية** ، الكويت.
٥. خليل ، محمد الحاج (١٩٨٨). " إغناء المنهاج التربوي " ، **مجلة المعلم الطالب ، الأنروا** اليونسكو ، العدد الأول .
٦. أستيتية ، شريف (٢٠٠١). **علم اللغة التعليمي** ، ط١ ، دار الأمل للنشر ، اربد ،عمان.
٧. رسلان ، مصطفى(١٩٩٠). "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب جامعة السلطان قابوس دراسة تشخيصية " **مجلة دراسات تربوية ، المجلد السادس** ،الجزء ٢٨. القاهرة.

٨. زقوت،محمد (١٩٩٩) **المرشد في تدريس اللغة العربية** ، الطبعة الثانية،مطبعة الأمل للنشر والتوزيع، غزة ،فلسطين.

٩. سعيد، محمود (١٩٩٧) " تقويم الأداء الإملائي لتلاميذ المرحلة الابتدائية العليا الرابع والخامس والسادس في المملكة العربية السعودية" **رسالة الخليج العربي**، السنة السابعة ، العدد الثاني والعشرون، العدد الثاني ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

١٠.شحاته ، حسن (١٩٩٢). " **تعليم اللغة العربية بين النظرية و التطبيق** " الطبعة الثانية، جامعة عين شمس ، القاهرة.

١١.الشوملي ، علي(١٩٩٥) " ضعف الطلاب في الإملاء من الصف الثالث إلى الصف السادس وطرق العلاج " **مجلة دراسات العلوم الإنسانية** ، المجلد ٢٢، العدد ٣، عمان ، الأردن.

١٢.الصوافي ،عزة(٢٠٠٢). " دراسة مسحية بشأن مشكلة الضعف الإملائي لدى بعض تلاميذ فئة الصف الأول والثاني في دولة الإمارات " **مجلة المعلم** ، العين ، الإمارات.

١٣.عابد سرور، (١٩٩٠). " التعلم بالاكتشاف ودوره في تنمية إحساس الطالب المتعلم وتلميذ المرحلة الأعدادية بالمسئولية عن الإنجاز في مادة العلوم " ، **المؤتمر العلمي الثاني أعداد المعلم** ، القاهرة ، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، المجلد الرابع،١٩٩٠..

١٤.عاشور ، والحوامدة (٢٠٠٣) **أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق** ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

١٥.عطا، إبراهيم (١٩٩٦). " **طرق تدريس اللغة العربية و التربية الدينية** " ، الطبعة الثالثة، مكتبة النهضة المصرية. .

١٦.العلواني، مصطفى (٢٠٠١) **مدى تمكن طلبه الصف السابع في مرحلة التعليم الأساسي من المهارات الإملائية في الجمهورية اليمنية** " رسالة ماجستير غير منشوره ، اليمن.

١٧.عوض ، أحمد عبده (٢٠٠٠). مداخل تعليم اللغة العربية – دراسة مسحية نقدية ، مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، **مركز البحوث التربوية والنفسية.**

١٨.الفقعاوي ، جمال(٢٠٠٩) : **فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الإملاء** لدى طلاب الصف السابع في خان يونس، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، فلسطين.

١٩.كلوب ،فتحي (١٩٩٧). " **أثر طريقة التعلم بالاكتشاف الموجه على تحصيل طلبة الصف العاشر في مادة النحو العربي** " رسالة ماجستير ، فلسطين ، الجامعة الإسلامية.

٢٠.الكيومي ، يعقوب (٢٠٠٩) : الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمدرستي رأس مدركة وظهر:تشخيصها وعلاجها، دراسة مقدمة **للمتلقى السنوي الثامن للمعلمين بالمنطقة سلطنة عمان وزارة التربية** والتعليم إدارة التربية والتعليم للمنطقة الوسطى.

٢١. الموسوي نجم(٢٠٠٥) وآخران: الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، **مجلة كلية التربية، جامعة البصرة.** http://alfdhela.com/vb/showthread.php?t=16392.

٢٢.ناصر ، حسن (١٩٩٣) " الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات بعض تلاميذ الصف السادس الابتدائي بدولة البحرين" **مجلة التربية وعلم النفس** العدد السابع عشر ، الجزء الثالث ، جامعة عين شمس.القاهرة.

٢٣.الناقة ، محمود (١٩٩٧) : **تعليم اللغة العربية والتحديات الثقافية التي تواجه مناهجنا** الدراسية " كلية التربية جامعة عين شمس.

٢٤.الناقة ، محمود (١٩٩٩) :**تعليم اللغة العربية في التعليم العام"مداخله وفنياته"** الجزء الثاني، كلية التربية ،جامعة عين شمس.

٢٥.منشورات جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٣). **اللغة العربية وطرائق تدريسها (١)** " ، برنامج التربية – القدس.

٢٦.منشورات جامعة القدس المفتوحة (٢٠٠٠).**اللغة العربية وطرائق تدريسها (٢)** " برنامج التربية – القدس.

٢٧.منشورات جامعة القدس المفتوحة (١٩٩٧). **أساليب تدريس اللغة العربية.** برنامج التربية، القدس.

٢٨.وزارة التربية والتعليم (١٩٩٨). نشرة تربوية رقم ٣، **اصدارات مركز القياس والتقويم** ، تشرين الأول.

موقع مجلة الزيتونة الالكتروني

/http://zaytona.edu.ps/search