فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا

أميمة عبدالوهاب باوزير*

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي مقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع الأساسي في مدينة المكلا، وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم (قبلي- بعدي)، وتكونت عينة الدراسة من (70) تلميذة من تلميذات الصف السابع بمدرسة الاستقلال للتعليم الأساسي بمدينة المكلا، موزعين على شعبتين من الصف السابع، مثلت الشعبة الأولى المجموعة التجريبية بإجمالي (35) تلميذة، تم تدريسها بالبرنامج المقترح، ومثلت الشعبة الثانية وعددها (35) تلميذة المجموعة الضابطة، وتم تدريسها بالطريقة التقليدية. وتمثلت أداة الدراسة في الاختبار التحصيلي لمهارات الإملاء. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فاعلية للبرنامج التعليمي المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار مهارات الإملاء، لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء ولصالح القياس البعدي. وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها: الاستفادة من البرنامج التعليمي المقترح، ووضعه موضع التنفيذ، بحيث يطبقه معلمو اللغة العربية بالمرحلة الأساسية على تلاميذهم؛ ليساعدهم في تجاوز الصعوبات الإملائية المستهدفة في البرنامج.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، برنامج. الاملاء، الأخطاء الإملائية

مقدمة:

تعد اللغة العربية أداة للتخاطب والتواصل بين الأفراد والشعوب والحضارات الناطقين بها، ووسيلة لتحصيل المعارف والعلوم. ما جعلها في نظر علماء الاجتماع واقعاً اجتماعياً قائماً وظاهرة اجتماعية متفاعلة وقوة إنسانية إرادية مفكرة ومعبرة عن المجتمع، ومن وجهة نظر الفلاسفة والمناطقة والمفكرين تشكل نمطاً من السلوك وأداة لنقل التراث والتاريخ والأفكار والتعبير عن العواطف والرغبات. وحول ذلك فقد ذكر الأحول (2015) "أن الشعوب ترتبط ارتباطًا وثيقًا بلغاتها فهي وسيلتهم للتواصل، وهي أداتهم للتعبير عن حاجاتهم وما يختلج نفوسهم، ويدور في أذهانهم، كما أن اللغة وسيلة الشعوب لتسجيل تراثهم وتخليد أمجادهم وحضاراتهم. وتعد اللغة العربية إحدى اللغات السامية بل هي من بين هذه اللغات أرقاها

• باحثة .

قدرا، وأعلاها شأنا فهي لغة القرآن الكريم، كلام الله المحكم الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه." (ص4). ومما يجدر به أن الإملاء العربي –إذا قيس بالإملاء في كثير من اللغات–يمتاز بأنه غالب الاطراد، قليل الشذوذ، سهل الفهم، محدود الصعوبات، مضبوط القواعد، وإنّ الحملة عليه والشكوى منه لا تقوم على أساس، وليست الا صيحة من ادعاءات المتجنّين دائمًا على العربية، في كل ما يتصل بها من آداب، وقواعد نحوية، وقواعد إملائية (إبراهيم، 1975، ص.3). ويرى أحمد (2010م) "أنه كثر في مجتمعنا من يتذمر من تدني مستوى التلاميذ في الإملاء، وظاهرة الضعف في الإملاء تكاد تكون مشتركة في معظم مدارس الوطن العربي، وأصبحت الشكوى عند معظم المربين عامة وعند معلمي اللغة العربية ومشرفيها خاصة معلنين عن عجز التلميذ في مراعاة أبسط القواعد الإملائية" (ص5). وقد رأت الباحثة أن تقترح برنامجًا تعليميًا علاجيًا لمعالجة بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات تلميذات الصف السابع، لعّله يساعد في معالجة ضعف التلميذات في مادة الإملاء ويقلل من الأخطاء الإملائية الشائعة قدر الإمكان.

مشكلة الدراسة:

لاحظت الباحثة من خلال خبرتها في مجال التدريس والعمل كونها معلمة لمادة اللغة العربية، أنّ كثير من التلميذات يخطئن في كتابة كثير من الكلمات ولا سيما رسم الهمزة، فلا يفرقن بين همزتي الوصل والقطع، ولا يفرقن بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة والهاء، وكذلك عمت الشكوى من هذه المشكلة المعلمات. وأيضا اطلاع الباحثة على دراسات سابقة مثل دراسة: محمود (2020) ودراسة المشاقبة والعوامرة (2015) تناولت هذه المشكلة، مما جعل الباحثة تسعى إلى إعداد برنامج تعليمي علاجي لمعالجة بعض الأخطاء الإملائية الشائعة في كتابات التلميذات متخذةً من تلميذات الصف السابع أنموذجًا لتطبيق البرنامج التعليمي العلاجي. وهذا من شأنه أن يستدعي معرفة فاعلية البرنامج العلاجي في معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلميذات. وتحدد الدراسة بالتساؤل الرئيس التالي:

ما فعالية البرنامج التعليمي المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا؟

ويتفرع من السؤال الرئيس السؤالين الآتيين:

1- ما البرنامج التعليمي المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) لاختبار القواعد الإملائية في علاج

الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار القواعد الإملائية؟

أهمية الدراسة:

1- تزويد معلمات اللغة العربية بالأخطاء الشائعة العربية في الإملاء ليضّموها في أسئلتهم مما يعمل على الحد منها.

2- تزويد وزارة التربية والتعليم ببرنامج علاجي يعمل على تلافي الأخطاء الإملائية الشائعة.

3- استحداث بيئة تعلمية غنية بها أجهزة حديثة، والابتعاد عن البيئة التقليدية.

4- يمكن أن تفتح آفاقًا جديدة لدراسات مستقبلية في مهارات الإملاء وطرائق التدريس.

5- قد تفيد المسؤولين في تطوير مناهج اللغة العربية بما يساعد على بناء مناهج تزيد من تحصيل التلاميذ في مهارات اللغة العربية.

أهداف الدراسة:

- بناء برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لتلميذات الصف السابع الأساسي.
- التعرف على فعالية البرنامج المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة.

مصطلحات الدارسة:

الإملاء: لغةً: قال ابن منظور في (لسان العرب) من مادة "ملل" أمل الشيء: قاله فكتب، وأملاه: كأمله، وأمليت الكاتب، وأمللته وأُملّه لغتان جيدتان جاء بهما القران الكريم: وأملّ الشيء: قاله، فكتب وأملاه كأملّه، وقال تعالى: ﴿فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ﴾ [البقرة، 282].

اصطلاحًا: "هو ذلك العلم الذي يعنى بالقواعد الاصلاحية التي بمعرفتها يُحفظ القلم الكاتب من الزيادة والنقصان، ويهتم بأمور محددة ترقى بمستوى الكاتب إلى الصحة اللغوية المنشودة" (الكافي، 2003م، ص.5).

الخطأ: لغةً: ذكر (ابن منظور، 2005): الخطأ ضد الصواب، وقد أخطأ، وفي التنزيل: ﴿ليسَ عَلَيكُم جُناح فِيمَا أَخطَأتُم به﴾.

- **الخطأ الإملائي اصطلاحًا** يعني قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها (زايد، 2006م، ص71).

- **الخطأ الإملائي الشائع إجرائيًا:** تُعرف بأنها أخطاء تلميذات الصف السابع الأساسي في المكلا في قواعد الإملاء التي تضمنتها كتب مناهج اللغة العربية، وتمثلت في (التاء المنتهية، وعلامات الترقيم، والهمزات).

البرنامج: عرَّفه أبو عمير المشار له في الفقعاوي (2009م) بأنه "مجموعة المعارف والمفاهيم والمناشط والخبرات المتنوعة التي تقدمها مؤسسة ما لمجموعة من التلاميذ بقصد احتكاكهم بها وتفاعلهم معها بشكل يؤدي إلى

تعلمهم؛ أي تعديل سلوكهم، وتحقيق الأهداف التربوية التي ينشدونها من وراء ذلك بطريقة شاملة". (ص10).

- **البرنامج المقترح اصطلاحًا:** يُعرف بأنه "خطة تهدف إلى علاج بعض الأخطاء الإملائية لمادة اللغة العربية للصف السابع لبعض دروس الإملاء، ويشتمل البرنامج على مجموعة من الأهداف، والأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، والتقويم.

- **وتعرف الباحثة البرنامج المقترح إجرائيًا** بأنه "خطة تهدف إلى علاج بعض الأخطاء الإملائية لمادة اللغة العربية للصف السابع لبعض دروس الإملاء، ويشتمل البرنامج على مجموعة من الأهداف، والأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، والتقويم. فلكل درس في الإملاء طريقة تختلف عن الدرس الآخر فليس تصلح كلها أن تعرض بطريقة واحدة، فهناك ما يقوم على الاستنتاج، ومنها ما يقوم على غير ذلك.

حدود الدراسة:

حدود موضوعية: تحددت هذه الدراسة بموضوع: فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تحسين مهارات الإملاء لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا، وتضمنت ثلاث مهارات (التاء المنتهية، علامات الترقيم، الهمزات).

حدود زمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022-2023م.

حدود مكانية: طُبِّقَت هذه الدراسة في مدرسة الاستقلال للتعليم الأساسي بمديرية المكلا محافظة حضرموت.

حدود بشرية: تلميذات الصف السابع الأساسي في مدرسة الاستقلال للتعليم الأساسي.

الجانب النظري:

تعريف الإملاء:

الإملاء اصطلاحًا :هو" ذلك العلم الذي يُعنى بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يُحَفظ قلمُ الكاتب من الزيادة والنقصان، ويهتم بأمور محددة ترقى بمستوى الكاتب إلى الصحة اللغوية المنشودة " (أحمد، 2003، ص. 5). فالإملاء عبارة عن تلقين أي تحويل الأصوات المسموعة إلى كلمات مكتوبة، لذلك ينبغي كتابة الحروف والكلمات وفق النطق الصحيح لها.

أنواع الإملاء:

أورد كل من زاير، وعايز (2010م) وزياد (د.ت) والشعلان (1428هـ)، وعبد الغني (2012م) والهاشمي (2008م) أنّ أنواع الإملاء هي:

1- الإملاء المنقول: معناه أن ينقل التلميذ القطعة من الكتاب أو السبورة أو بطاقة بعد قراءتها وفهمها وتهجى بعض كلماتها هجًاء شفويًا.

2- الإملاء المنظور: فيه تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها، وهجاء بعض كلماتها، ثم تحجب عنهم، وتملى عليهم بعد ذلك.

3- الإملاء الاستماعي: ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، يقرأها المدرس، وبعد

مناقشتها في معناه وتهجى كلمات متشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة، تملى عليهم.

4- الإملاء الاختباري: ويسمى أيضا الإملاء التشخيصي والغرض منه تقدير مستوى التلميذ، وقياس قدرته ومدى تقدمه، ولهذا تملى عليه القطعة بعد استماعه إليها، وفهمها، من غير مساعدة في له الهجاء.

5- الإملاء الذاتي: وفيه يقوم التلميذ بإملاء النص أو القطعة الإملائية على نفسه من الذاكرة، وهو أعلى مستويات الإملاء، ويتطلب حفظ التلميذ للنص، ثم إعادة كتابته من الذاكرة.

6- الإملاء القاعدي: الغرض منه معرفة قاعدة إملائية مناسبة لمستوى التلاميذ، ويناسب هذا النوع من الإملاء الصفوف العليا.

7- الإملاء الوقائي (المحضر): وهو من الأساليب الهامة في تدريس الإملاء، ويستهدف وقاية التلميذ من الوقوع في الخطأ أو رؤيته، وهذا يتطلب عدم تكليف الأطفال بكتابة كلمات لم تعرض عليهم من قبل أو لم يدرسوا قاعدة كتابتها.

8- الإملاء الاستباري: وهو أرقى أنواع الإملاء وأعلاها تجريدًا، وحقيقته تتمثل في سبر فهم التلاميذ للقاعدة الإملائية، وطريقة كتابة الكلمات؛ وهذا يعني أن الإملاء الاستباري يهدف إلى الكشف عن معرفة التلاميذ لحقيقة القاعدة الإملائية، وعلى ذلك فهو يشبه الاختباري من حيث إنهما يكشفان عن المستوى التحصيلي الذي تحقق للتلاميذ، ولكنه يزيد على الإملاء الاختباري في أنه يهدف إلى الكشف عن معرفة التلاميذ للقواعد المختلفة والتمايز والتباين الذي يكون بينها.

9- الإملاء التعليمي: ويقصد به تدريب التلميذ على كتابة كلمات مماثلة للنمط الذي سيملى عليه، فالتلميذ هنا يتدرب أولًا على محاكاة النمط شفويًا وكتابيًا، ثم يكتب كلمات مماثلة للنمط الذي تدرب عليه.

10- التهجي: وأضاف (ظافر، والحمادي) المشار له في الفقعاوي (2009) أن أول أنواع الإملاء التهجي وهو يتعمد على تخليل الجمل إلى كلماتها، والكلمات إلى حروفها، وتركيب كلمات جديدة، فهو بذلك مقدمة طبيعية للقراءة والكتابة التي تتم بعد التحليل والتركيب.

- **الخطأ الإملائي:** يعني قصور التلميذ عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات، مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها (زايد، 2006، ص. 71).
- **أنواع الأخطاء الإملائية:**

اتفق كل من (زايد، 2006م، ص. 128، والهاشمي، 2008م، ص. 220، والشعلان، 1428هـ، ص. 73، والأجودي، 2019م، ص. 15) أن هناك دراسات وأبحاث علمية ذكرت أبرز الأخطاء الإملائية وهي كالآتي:

1- كتابة تاء التأنيث المربوطة.
2- أخطاء في رسم الهمزة.

3- همزة الوصل وهمزة القطع.
4- الحروف التي تنطق ولا تكتب. والحروف التي تكتب ولا تنطق.
5- الخلط بين الحروف المتشابهة رسمًا أو صوتًا.
6- الإشباع (قلب الحركات).
7- عدم كتابة الشدة.
8- كتابة التنوين نونًا.
9- أخطاء علامة الترقيم.

أسباب الأخطاء الإملائية: وهناك عدة أسباب اتفق عليها كل من أحمد (2010) وزايد (2006) وزياد (د. ت). ومن هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ نفسه، ومنها ما يرجع إلى القطعة الإملائية، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه.

أولًا: **أسباب تتعلق بالتلميذ:** قد تكون هناك نواحي نفسية وعقلية تنحصر في بالجهل والانطواء والانفعال وانخفاض مستوى الذكاء وعدم الاستقرار الانفعالي، وفقدان القدرة على تمييز الأصوات المتقاربة في المخرج وضعف التذكر.

وقد تكون أسباب عضوية: تتعلق بضعف بصر التلميذ، أو ضعف سمعه، أو عيوب بالنطق، وعدم الاتساق الحركي، وعدم نضج القوة العضلية والعصيبة لدى التلميذ

ثانيا: أسباب ترجع إلى القطعة الإملائية: فقد تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوبا، أو تكثر فيها الكلمات الصعبة، أو أن تكون القطعة أطول مما يجب.

ثالثا: أسباب ترجع للمدرس: فقد يكون المدرس سريع النطق، أو خافت الصوت، أو غير معني بإتباع الأساليب الفردية في النهوض بالضعفاء أو المبطئين،

رابعًا :أسباب تتعلق بالأسرة: إن تعاون الأسرة شرط أساسي في إنجاح العملية التعليمية، وإن رعاية الوالدين في البيت للأبناء ومساعدتهم في القيام بواجباتهم البيتية، وتوجيههم توجيهًا تربويًا يؤدي إلى رفع مستوى تحصيلهم العلمي وأدائهم اللغوي.

خامسًا: عوامل اجتماعية: تزاحم اللهجات العامية مع الصور الصوتية الفصيحة للكلمات، تزاحما يؤدي إلى الخطأ في رسم الصور الصوتية للحروف والكلمات.

سادسًا: عوامل بناء المناهج المدرسية وطرائق التدريس: هذه المناهج التي يتعلم التلاميذ عن طريقها لغتهم، تعاني من عدة مشكلات، تحتاج إلى حلول تسهم في انقاذ التلاميذ من هذا الضعف الملحوظ، فهي لا تراعي ظروف الحاضر المعقد.

سابعًا: عوامل ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمي: وذلك بسبب نصاب المعلم من الحصص الأسبوعية قد تصل إلى (28) حصة، وزيادة أعداد التلاميذ داخل الصفوف، إذ يبلغ عدد الصف في حدوده الدنيا ما يقارب (50) تلميذًا أو تلميذةً. وقدم الأبنية المدرسية الأثاث المدرسي.

أساليب علاج الضعف الإملائي: ذكرت عواد(2012م) مجموعة من الأساليب لعلاج الضعف الإملائي وهي:

1- التزام معلمي المواد المختلفة بالتركيز على سلامة كتابة التلاميذ والعمل على تصحيحها وبشكل مستمر.

2- تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة كأن يجمع عشرين كلمة تنتهي بالتاء المربوطة وهكذا.

3- تدريب الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف، واللسان على النطق الصحيح.

4- تدريب اليد المستمر على الكتابة، والعين على الرؤية الصحيحة للكلمة.

5- أن يعتني المعلم بتدريب تلاميذه على أصوات الحروف ولاسيما المتقاربة في مخارجها وفي رسمها.

6- تنويع طرائق تدريس الإملاء لطرد الملل والسآمة ومراعاة الفروق الفردية.

7- الاهتمام بالوسائل المتنوعة في تدريس الإملاء ولاسيما السبورة الشخصية، والبطاقات، ولوحة الجيوب.

بالإضافة إلى كثرة التدريب والممارسة، الجمع والاقتناء، كتابة المهارة التي يخطئ فيها التلميذ على أوراق كبيرة البطاقة العلاجية، عدم الاكتفاء بإملاء قطعة في كل حصة، الاستمرار في تعلم المهارات الإملائية، وتدريب الحواس الأربع.

تعريف البرنامج:

يعرف المشاقبة، فرحان، والعوامرة، عبد السلام (2017م) البرنامج العلاجي بإنه "برنامج قائم على معالجة ضعف المهارات الإملائية من خلال تقديم أنشطة حسية متنوعة للكلمات والحروف، وتنشيط ذاكرة الطلاب من خلال تدريبهم بشكل مكثف على الكتابة الصحيحة".

مكونات بناء البرنامج:

1- الأهداف.
2- المحتوى
3- طرائق التدريس
4- رابعا: الوسائل التعليمية:
5- خامسا: الأنشطة التعليمية.
6- التقويم: (مصطفى، 2000).

الدراسات السابقة:

دراسة الدوسري (2022م): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج . وتحقيقا لأهداف البحث، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (المسحي) ، كما استخدم الاستبانة كأداة لجمع البيانات من مجتمع البحث المكون من جميع معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بمحافظة الأفلاج والبالغ عددهم (83) معلمًا والعينة شاملة للمجتمع ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة : وجود معوقات تواجه معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة

الابتدائية في محافظة الأفلاج؛ بدرجة (عالية) بشكل عام، وبمتوسط بلغ (3.61 من 5.00) وتمثلت هذه المعوقات (غالبا): في إسناد تدريس اللغة العربية لمعلمين غير متخصصين، ووجود فروق فردية بين الطلاب بما يؤدي إلى صعوبة معالجة الأخطاء الإملائية لدى جميع الطلاب داخل الحصة، وعدم اهتمام التلميذ بمتابعة الاستجابة لإجراءات المعالجة الإملائية. وقد أوصت الدراسة بمراجعة المناهج التدريسية في الكليات التربوية وتنمية مهارات طلاب كليات اللغة العربية في طرق تدريسها.

دراسة محمود، ومرغني، وعلي (2022م): هدفت هذه الدراسة إلى علاج الأخطاء الإملائية باستخدام أنشطة القرائية الصفية واللاصفية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. وتحقيقا لأهداف البحث اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واعد قائمة بالمهارات الإملائية لتلاميذ الصف الأول، واختبار تشخيصي لهذه المهارات، وفي ضوء الاختبار التشخيصي تم حصر الأخطاء الإملائية ثم تم وضع التصور المقترح لعلاج الأخطاء الإملائية باستخدام أنشطة القرائية الصفية واللاصفية. وأسفرت النتائج إلى وجود أخطاء في المهارات الإملائية وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام أنشطة القرائية الصفية واللاصفية، وبناء برامج تعليمية تساعد في تنمية المهارات الإملائية وعلاج الأخطاء الإملائية.

دراسة محمود (2020م): هدفت الدراسة إلى علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وذلك من خلال إستراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي، وتكونت مجموعة البحث من (26) تلميذا بالصف الخامس الابتدائي من مدرسة الشهيد / محمد السيد الابتدائية بالجيزة، للعام الدراسي 2019– 2020م، وتم التدريس لهم باستخدام الإستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبي في اختبار الإملاء – ككل– (القبلي والبعدي) لصالح المتوسط الأعلى وهو القياس البعدي. وهذه النتيجة أكدت صحة الفرض الأول، ويوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية مجموعة البحث في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار الإملاء في كل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي، وأن الإستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي لها فاعلية مرتفعة. وأوصت الدراسة بضرورة الأخذ بالإستراتيجية المقترحة القائمة على التدريس التفاعلي في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة والتوسع في استخدام إستراتيجيات التدريس التفاعلي في تعليم وتعلم مهارات اللغة العربية عامة.

دراسة المشاقبة، والعوامرة (2015م): هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر برنامج علاجي

في تحسين مهارات الإملاء لدى طلبة صعوبات التعلم في الصف الثالث الأساسي في الأردن، وتحقيقًا لهذا الغرض استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي. ولهذا الغرض تم اختيار عينة مكونة من (24) تلميذا من طلبة مدرسة ماركا الأساسية للبنين ممن يعانون من صعوبات في التعلم. وقسمت العينة إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتم بناء اختبار في المهارات الإملائية المناسبة لطلاب الصف الثالث، وبرنامج علاجي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية، كما تم إجراء تحليل المصاحب (ANCOVA). وقد أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج العلاجي المقترح في تحسين المهارات الإملائية، وقد أوصت الدراسة بتضمين المناهج أنشطة علاجية تهتم بالطلبة ذوي صعوبات التعلم.

دراسة أحمد (2010م): هدفت الدراسة إلى التعرّف إلى فاعلية برنامج مقترح في علاج الأخطاء العربية الإملائية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس تربية جنوب الخليل. وتحقيقًا لأغراض الدراسة؛ فقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم في محافظة جنوب الخليل، حيث تألفت عينة الدراسة من (79) تلميذاً من طلبة الصف الخامس الأساسي، حيث قسمت العينة إلى مجموعتين :إحداهما تجريبية، وعددها (40) تلميذاً، والأخرى ضابطة، وعددها (39) تلميذاً. أما أداة الدراسة فتمثلت في البرنامج المقترح في علاج بعض الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي، واختبار المهارات الإملائية. وكانت النتائج كالآتي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي تعزى للطريقة (ضابطة وتجريبية) وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة المستوى الصف الخامس الأساسي تعزى لمتغير الجنس، وجود تفاعل بين الجنس والطريقة. وقد أوصت الدراسة بأهمية العناية بالتلاميذ في اللغة العربية في الصفوف الدراسية الأولى، متابعة معلم الصف باستمرار من قبل مدير المدرسة والمشرفين التربويين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الباحثة للدراسات السابقة تبيَّن الآتي:

1- أن الجميع يشيرون إلى أهمية الإملاء كإحدى مهارات اللغة العربية وايلائها العناية الخاصة والتدريب والمران لإتقان هذه المهارة لأنها أداة مهمة من أدوات إتقان اللغة.

2- أن جميع الدراسات السابقة أوضحت وجود ضعف في الأداء الإملائي لدى التلاميذ في

جميع مراحلهم التعليمية، وكذلك انتشار الخطأ الإملائي الشائع في كتابات التلاميذ. واتضح أن هذه الدراسات لا تختص بدولة معينة، مما يؤكد انتشار الضعف الإملائي وتدني المستوى في قواعد الإملاء في العالم العربي.

وقد استفادة الباحثة من الدراسات السابقة من حيث منهجية الدراسة والأداة، وأضافت الدراسة الحالية إلى الدراسات السابقة أنها طُبقت على عينة من المدارس الحكومية والخاصة بمدينة المكلا بمحافظة حضرموت.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي للتعرف إلى أثر برنامج مقترح في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة في اللغة العربية، باستخدام أسئلة الاختبار لمهارات الإملاء لدى تلميذات الصف السابع، حيث تعرضت المجموعة التجريبية للبرنامج الذي أعدته الباحثة، بينما تتلقى المجموعة الضابطة تدريسا للوحدة الدراسية بالطريقة التقليدية، وطُبقت أدوات البحث بطريقة قياس الاختبار القبلي والبعدي.

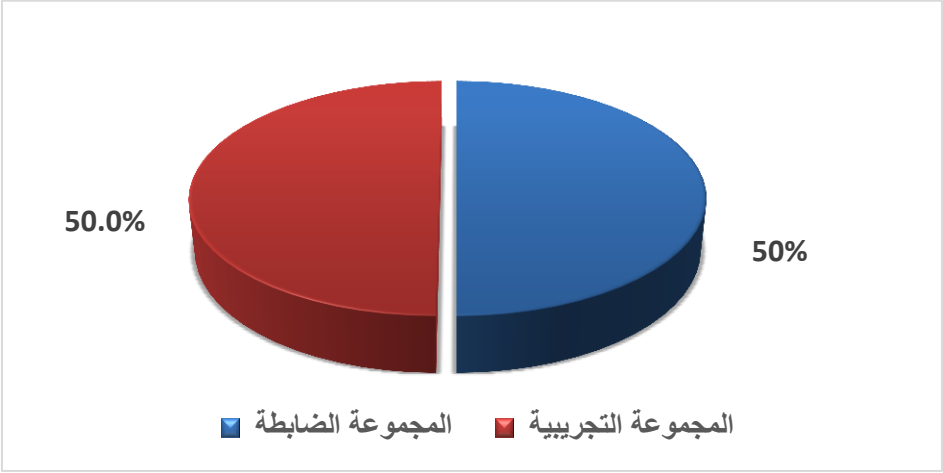
مجتمع الدراسة وعينته:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلميذات الصف السابع بالمدارس الحكومية والخاصة بمدينة المكلا بمحافظة حضرموت خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2022–2023م والبالغ عددهن (5948) تلميذة حسب إفادة الإدارة العامة للتربية والتعليم بساحل حضرموت.

ومن ثم فإن عينة هذه الدراسة تكونت من (70) تلميذة من تلميذات الصف السابع بمدرسة الاستقلال للتعليم الأساسي في مدينة، وقد أخذت عينة الدراسة بطريقة قصدية، وتم اختيار شعبتين من الصف السابع، حيث مثلت الشعبة الأولى المجموعة التجريبية بإجمالي (35) تلميذة، وتم تدريسها بالبرنامج المقترح، ومثلت الشعبة الثانية وعددها (35) تلميذة المجموعة الضابطة، وتم تدريسها بالطريقة التقليدية. والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (1) عينة الدراسة

المتغير		التكرار	النسبة %
المجموعة	الضابطة	35	%50
	التجريبية	35	%50
	إجمالي	70	%100



شكل توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للمجموعة

أداة الدراسة:

تطلبت الدراسة إعداد أداتين تتمثل الأداة الأولى في برنامج لتدريس الإملاء لعلاج الأخطاء لإملائية الشائعة التي تقع فيها التلميذات، أما الأداة الثانية فهي الاختبار للتعرف على الأخطاء الشائعة التي تقع فيها التلميذات.

الصدق الظاهري:

ومن خلاله فقد قامت الباحثة بعرض الاختبار على عدد من المحكمين وهو في صورته الأولية، وقد طلب منهم تحديد الدقة العلمية لفقراته وتحقيق سلامة الفقرات، وفي ضوء ذلك عدلت الباحثة وفقًا لملاحظات ومقترحات المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنائي):

لمعرفة درجة مصداقية الإجابات عن أسئلة الاختبار التشخيصي، قامت الباحثة بتطبيق الأداة (نص الاختبار لمهارات الإملاء) على عينة استطلاعية قوامها (19) تلميذة من مجتمع الدراسة بهدف قياس الاتساق الداخلي بالاستعانة ببرنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، واستخدام الاختبارات الإحصائية لصدق الأداة (Reliability Test) عن طريق حساب معاملات الارتباط لبيرسون (Correlation Person) بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمحور التي تندرج تحته، وكانت نتائج الاتساق الداخلي كما يأتي:

جدول رقم (2) قياس الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار التشخيصي

المحور	السؤل	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الصعوبات المتعلقة بالتاء المنتهية	الأول	0,537	0,000
الصعوبات المتعلقة بعلامات الترقيم	الثاني	0,410	0,000
الصعوبات المتعلقة بتمييز الهمزات	الثالث	0,567	0,000
الصعوبات المتعلقة بكتابة الهمزات	الرابع	0,701	0,000

** معامل الارتباط دال عند مستوى معنوية (0.01)

يظهر من الجدول (2) أن معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي اليه تتراوح بين (0.410–0.701) وهي جميعها معاملات اتساق داخلي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (0.01)، وهذا يدل على أن معاملات الارتباط متوسطة، وتبين أن أعلى معامل ارتباط كان (0,701) للسؤال الرابع والمتعلق بتصحيح القطعة الخاصة بالهمزات، وأقل معامل ارتباط بلغ (0.410) للسؤال الثاني والمتعلق بتصحيح القطعة الخاصة بعلامات الترقيم، وبذلك تعد أسئلة اختبارات مهارات الإملاء صادقة وتتمتع بالاتساق الداخلي، وصالحة للهدف التي وضعت لقياسه.

حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار

قامت الباحثة بحساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لأداتي الدراسة بالمعادلتين الآتيتين:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة+عدد الاجابات الخاطئة}}$$

$$\text{معامل الصعوبة} = 1 - \text{معامل السهولة}$$

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{عدد الاجابات الصحيحة في المجموعة العليا} - \text{عدد الاجابات الصحيحة عدد في المجموعة الدنيا}}{\text{عدد أفراد إحدى المجموعتين}}$$

ومن خلال تطبيق المعادلتين السابقتين تم حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لأداتي الدراسة وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (3):

جدول رقم (3): قيم مؤشرات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات الاختبار التحصيلي

السؤال الرئيس	رقم السؤال الفرعي	معامل السهولة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
السؤال الأول	أ	.64	0.36	0.33
	ب	.29	0.71	0.30
	ج	.78	0.22	0.56
	د	.61	0.39	0.50
	هـ	.39	0.61	0.37
	و	.72	0.28	0.66
	ز	.36	0.64	0.29
السؤال الثاني	أ	.33	0.67	0.32
	ب	.46	0.54	0.30
	ج	.37	0.63	0.31
	د	.37	0.63	0.35
السؤال الثالث	أ	.22	0.78	0.38
	ب	.72	0.28	0.60
	ج	.79	0.21	0.37
	د	.29	0.71	0.47
	هـ	.27	0.73	0.26
	و	.22	0.78	0.44
	ز	.28	0.72	0.56
السؤال الرابع	أ	.31	0.69	0.58
	ب	.78	0.22	0.40
	ج	.22	0.78	0.50
	د	.22	0.78	0.70
	هـ	.22	0.78	0.57
	و	.34	0.66	0.28
	ز	.33	0.67	0.29
	ح	.33	0.67	50.2
	ط	.79	0.21	0.52
	ي	.80	0.20	0.52
	ك	.78	0.22	0.30
	ل	.46	0.54	0.30
	المتوسط	0.46		0.42

يلاحظ في الجدول رقم (3) أن قيم مؤشرات السهولة لجميع اسئلة الاختبار التحصيلي قد تراوحت ما بين (0.22-0.80)، وهي قيم مقبولة لوقوعها بين القيم المثالية أكبر 0.20 وأقل من 0.80، كما يلاحظ في الجدول أن قيمة متوسط مؤشرات سهولة أسئلة الاختبار قد بلغت (0.46) وهذا يشير إلى أن الاختبار وبشكل عام متوسط الصعوبة. أما بالنسبة لمعامل التمييز كما ورد في الجدول أعلاه، فقد تراوحت معاملات تمييز أسئلة الاختبار ما بين (0.25-0.70)، وفي هذا المجال يرى ديدريتش (Diedreich) أن معامل التمييز الجيد يجب أن يتراوح بين (0.25-0.75) وما دون ذلك يمكن رفضه أو تعديله (عبد الهادي،2001، ص.416)، وعلى هذا الأساس فإن جميع معاملات تمييز اسئلة الاختبار تقع ضمن المدى المسموح لها.

ثبات أداة الدراسة:

تم إجراء الثبات على العينة بطريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لقياس مدى التناسق في إجابات المستجوبين في المقياس. وقد بلغت قيمة ألفا كرونباخ لأداة الدراسة (0.702) وهي قيمة متوسطة تدل على تمتع أسئلة الاختبار بثبات مقبول ودال إحصائيا، وهي بذلك سوف تعطي نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقها في بيئة أخرى.

تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التحصيل القبلي على اختبار مهارات الإملاء تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين "Independent Samples t test " للمقارنة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين قبل التطبيق للبرنامج المقترح، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول رقم (4):

جدول رقم (4) نتائج اختبار (T) للفروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التطبيق

الاختبار	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات الإملاء	الضابطة	35	10.37	3.51	-0,090	0,929	غير دالة إحصائية
	التجريبية	35	10.46	4.44			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة T بلغت (0.090-) عند مستوى دلالة (Sig) (0.929) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدلل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على اختبار مهارات الإملاء. وتشير هذه النتيجة إلى تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية.

الأساليب الإحصائية:

استخدمت الباحثة معامل بيرسون (Pearson) لمعرفة علاقات الارتباط لكل سؤال من مجالات الدراسة. ومعامل الثبات ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة. ومقاييس الإحصاء الوصفي (Descriptive Statistic Measures): وتشمل: (النسب المئوية، المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري). واختبار (ت) لعينتين مرتبطين، ومعادلة نسبة الفاعلية (McGojian).

نسبة الفاعلية = $\frac{\text{متوسط التطبيق البعدي – متوسط التطبيق القبلي}}{\text{االدرجة الكلية – متوسط التطبيق القبلي}}$

نتائج الدراسة:

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول:

نص السؤال الفرعي الأول: **ما البرنامج التعليمي المقترح لتدريس الاملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لتلميذات الصف السابع في مدينة المكلا؟** قامت الباحثة ببناء برنامج مقترح في ضوء قائمة الأخطاء الإملائية الشائعة التي تقع فيها تلميذات الصف السابع الأساسي ومن ثم تم عرضه على عدد من المحكمين بغية التحقق من صدقه. هذا وقد قامت الباحثة بتعديله وفقًا لآرائهم ومقترحاتهم، وبالتالي أصبح البرنامج في صورته النهائية بعد التعديل وفقًا لآراء المحكمين يتمثل في:

تعريف البرنامج:

خطة تهدف إلى علاج بعض الأخطاء الإملائية لمادة اللغة العربية للصف السابع لدروس الإملاء.

وصف البرنامج العلاجي:

هو برنامج قائم على معالجة ضعف المهارات الإملائية من خلال تقديم أنشطة حسية متنوعة للكلمات والحروف، وتنشيط ذاكرة التلميذات من خلال تدريبهم بشكل مكثف على الكتابة الصحيحة، وقد تحددت الأخطاء الإملائية كالآتي: (التاء المنتهية، وعلامات الترقيم، والهمزات).

الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج بشكل رئيس إلى علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع الأساسي في المجالات الإملائية الآتية:

1- التاء المفتوحة والتاء المربوطة.
2- علامات الترقيم.
3- همزة القطع وهمزة الوصل.

4- الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.

ورغبة في الوصول إلى هذا الهدف؛ تحددت الأهداف الخاصة للبرنامج فيما يأتي:

- ❖ علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع الأساسي.
- ❖ تنمية قدرة التلميذات على ممارسة الكتابة الإملائية للمجالات المذكورة ممارسة سليمة.
- ❖ إتقان التلميذات في كتابة بعض الكلمات على اختلاف أشكالها دون أخطاء إملائية.

أهداف البرنامج العلاجي: يهدف البرنامج إلى:

1- تمكين التلميذة من إتقان كتابة المهارات الإملائية.

2- تحسين قدرة التلميذة في مراعاة التاء المفتوحة والتاء المربوطة، علامات الترقيم، همزة القطع وهمزة الوصل، الهمزة المتوسطة والمتطرفة.

3- تحسين قدرة التلميذة على قراءة الجمل المقدمة إليها قراءة جهرية مراعية علامات الترقيم.

4- تمييز التلميذة للفرق بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة.

5- تمييز التلميذة للفرق بين همزة الوصل وهمزة القطع.

6- تمييز التلميذة للفرق بين الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.

7- تمييز التلميذة للفرق بين علامات الترقيم المختلفة.

أهمية البرنامج العلاجي:

تظهر أهمية البرنامج العلاجي فيما يأتي:

1- يوجه التلميذ إلى الكتابة الصحيحة للكلمات.

2- جعل التلميذ يثق بنفسه عند كتابة أي كلمة.

3- يدرب التلميذ على الكتابة في إطار العمل المدرسي.

4- يجعل التلميذ قادرًا على الكتابة الصحيحة إملائيا.

5- يساعد التلميذ على التعبير عما لديه بوضوح ودقة.

مصادر بناء البرنامج:

اعتمدت الباحثة في بناء البرنامج على المصادر والمراجع التربوية والأدبية التي تناولت قواعد الإملاء الآتية:

1- الإملاء وطبيعتها وقواعدها في اللغة العربية.

2- خصائص التلميذات النمائية في المرحلة الابتدائية.

3- الاتجاهات الحديثة في التعليم، وطرائق التدريس اللغة العربية.

مخرجات البرنامج العلاجي:

في نهاية البرنامج ستكون التلميذة قادرة على:

1- التعرف إلى بعض المفاهيم الإملائية.

2- تنمية بعض المهارات الإملائية.

3- التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، همزة القطع وهمزة الوصل.

4- توظيف أصول الكتابة الصحيحة للكلمات المشتملة على الهمزات في الحياة العملية والكتابية.

محتوى البرنامج:

في ضوء تحديد أهداف البرنامج وضع محتواه، وقد وضع البرنامج على هيئة مجموعة من الدروس شملت جميع دروس الصعوبات الإملائية المحددة في القائمة، التي يجب علاجها لدى تلميذات الصف السابع الاساسي. ويشتمل قائمة محتوى البرنامج على الجوانب الآتية:

1- التاء المفتوحة والتاء المربوطة.
2- علامات الترقيم.
3- همزة القطع وهمزة الوصل.
4- الهمزة المتوسطة والهمزة المتطرفة.

وكل جانب من هذه الجوانب تحتوي على الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية وطريقة التدريس وأساليب التقويم.

طريقة التدريس:

وفقًا لأهداف البرنامج ومحتواه، قامت الباحثة بتحديد طرائق التدريس في ضوء بعض الإستراتيجيات وهي: القصة، والخرائط الذهنية، ولعب الأدوار، والتعلم التعاوني.

الوسائل المستخدمة في البرنامج:

للوسائل التعليمية أهمية كبيرة في نقل المعلومات بصورة أكثر وضوحًا ودقة وأكثر جذبًا وتشويقًا للتلميذ مما يكون ذلك أدعى لثبات ورسوخ المعلومة. والأثر في وضوح كثير من معالم النص الإملائي المختار، وسيشمل البرنامج العديد من الوسائل، من أهمها:

1- الكتاب المدرسي.
2- السبورة.
3- أقلام ملونة.
4- بطاقات.
5- جهاز فيديو.
6- قصص.

الأنشطة اللغوية المصاحبة للبرنامج:

من الأنشطة اللغوية التي حَوَت هذا البرنامج:

1- كتابة التلميذات الكلمات على السبورة.
2- تصحيح التلميذات أخطاءهن الإملائية بأنفسهن تحت إشراف المعلمة.
3- زيارة المكتبة المدرسية والاطلاع على الكتب والقصص فيها، لجمع كلمات ذات رسم إملائي معين.

التقويم:

انطلاقًا من هدف البرنامج المقترح في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع الأساسي، اتبعت الباحثة الأساليب الآتية في تقويم البرنامج المقترح:

تقويم قبلي: الذي يتم إجراؤه في بداية البرنامج العلاجي وقبل شرح أي جزء من المحتوى، وتم ذلك من خلال الاختبار القبلي المعد من قبل الباحثة.

تقويم تكويني (بنائي): وهذا التقويم مستمر ويكون مصاحبًا لعمليات التعليم والتعلم، وتم من خلال الحصص التربوية، وخلال المواقف التعليمية المختلفة داخل غرفة الصف.

تقويم ختامي: وتم بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، وذلك من خلال الاختبار البعدي المعد من قبل الباحثة.

جدول رقم (4) البرنامج الزمني لتنفيذ البرنامج

اليوم	الحصة	النشاط	الزمن بالدقيقة	الملاحظات
الأول	الأولى	التعريف بالبرنامج – الاختبار القبلي	35	
	الثانية	درس التاء المفتوحة والتاء المربطة	35	
الثاني	الثالثة –الرابعة	درس التاء المفتوحة والتاء المربوطة	70	
الثالث	الخامسة	التاء المفتوحة والتاء المربوطة	35	
	السادسة	علامات الترقيم	35	
الرابع	السابعة	علامات الترقيم	35	
	الثامنة	همزة الوصل وهمزة القطع	35	
الخامس	التاسعة–العاشرة	همزة القطع وهمزة الوصل	70	
السادس	الحادية عشرة	همزة القطع وهمزة الوصل	35	
السابع	الثانية عشرة–الثالثة عشر	الهمزة المتوسطة	70	
الثامن	الرابعة عشر	الهمزة المتوسطة	35	
	الخامسة عشر	الهمزة المتطرفة	35	
التاسع	السادسة عشر–السابعة عشر	الهمزة المتطرفة	70	
العاشر	الثامنة عشر	الاختبار البعدي	35	

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني:

نص السؤال الفرعي الثاني على ما يلي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات التطبيق البعدي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) لاختبار القواعد الإملائية في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار ت (t-Test) لعينتين مستقلتين للتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث (المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة وبين المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج) في التطبيق البعدي، وذلك على مستوى كل محور وعلى المستوى الكلي للاختبار. والجدول رقم (5) يوضح نتائج الاختبار كالآتي:

جدول رقم (5) نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات التلميذات في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لاختبار مهارات الإملاء

المحور	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	مستوى الدلالة	القرار
التاء المنتهية	التجريبية	35	5.14	0.94	9.203	0.000	دال إحصائيًا
	الضابطة	35	2.83	1.15			
علامات الترقيم	التجريبية	35	3.23	0.60	7.240	0.000	دال إحصائيًا
	الضابطة	35	1.66	1.14			
الهمزات	التجريبية	35	12.80	2.89	9.123	0.000	دال إحصائيًا
	الضابطة	35	6.66	2.74			
العينة الكلية	التجريبية	35	21.17	3.73	11.473	0.000	دال إحصائيًا
	الضابطة	35	11.14	3.58			

يتبين من الجدول (5) الآتي:

1- أن قيمة T للمتوسط العام لدرجات لاختبار مهارات الإملاء بلغت (11.473) ومستوى الدلالة الحقيقي (**0.000**) وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التلميذات على الدرجة الكلية لاختبار مهارات الإملاء في القياس البعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي (21.17) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (11.14)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي للمجموعة التجريبية. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

2- فيما يتعلق بمحور التاء المنتهية بلغت قيمة T (9.203) ومستوى الدلالة الحقيقي (**0.000**) وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التلميذات في القياس البعدي لمحور التاء المنتهية لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي (5.14) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (2.83)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي للمجموعة التجريبية. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات القياس البعدي لمحور التاء المنتهية للمجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية

3- فيما يتعلق بمحور علامات الترقيم بلغت قيمة T (7.240) ومستوى الدلالة الحقيقي (**0.000**) وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التلميذات في القياس البعدي لمحور علامات الترقيم لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي (3.23) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (1.66)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي للمجموعة التجريبية. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات القياس البعدي لمحور علامات الترقيم للمجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

4- فيما يتعلق بمحور الهمزات بلغت قيمة T (9.123) ومستوى الدلالة الحقيقي (**0.000**)

وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات التلميذات في القياس البعدي لمحور الهمزات لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية يساوي (12.80) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي للمجموعة الضابطة الذي يساوي (6.66)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي للمجموعة التجريبية. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات القياس البعدي لمحور الهمزات للمجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث:

نص السؤال الفرعي الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية في التطبيقين (القبلي والبعدي) لاختبار القواعد الإملائية؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار ت (t–Test) لعينتين مترابطتين للتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة وذلك على مستوى كل محور وعلى المستوى الكلي للاختبار. والجدول رقم (6) يوضح نتائج الاختبار كالآتي:

جدول رقم (6) اختبار "ت" لعينتين مترابطتين للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء

المحور	القياس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار ت	مستوى الدلالة	القرار
التاء المنتهية	البعدي	35	5.14	0.94	12.597	0.000	دال إحصائيًا
	القبلي	35	2.77	1.46			
علامات الترقيم	البعدي	35	3.23	0.60	9.489	0.000	دال إحصائيًا
	القبلي	35	1.29	1.13			
الهمزات	البعدي	35	12.80	2.89	13.842	0.000	دال إحصائيًا
	القبلي	35	6.40	2.55			
العينة الكلية	البعدي	35	21.17	3.73	17.101	0.000	دال إحصائيًا
	القبلي	35	10.46	4.44			

يتبين من الجدول (6) الآتي:

1- أن قيمة T للمتوسط العام لدرجات اختبار مهارات الإملاء بلغت **(17.101)** ومستوى الدلالة الحقيقي **(0.000)** وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي يساوي (21.17) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس القبلي الذي يساوي (10.46)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الإملاء ولصالح القياس البعدي.

2- فيما يتعلق بمحور التاء المنتهية بلغت قيمة T (12.597) ومستوى الدلالة الحقيقي **(0.000)** وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التاء المنتهية، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي يساوي (5.14) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس القبلي الذي يساوي (2.77)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التاء المنتهية ولصالح القياس البعدي.

5- فيما يتعلق بمحور علامات الترقيم بلغت قيمة T (9.489) ومستوى الدلالة الحقيقي **(0.000)** وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار علامات الترقيم، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي يساوي (3.23) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس القبلي الذي يساوي (2.77)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار علامات الترقيم ولصالح القياس البعدي.

6- فيما يتعلق بمحور الهمزات بلغت قيمةT **(13.842)**ومستوى الدلالة الحقيقي **(0.000)** وهو أصغر من مستوى الدلالة المفترض (0.05)، مما يشير إلى وجود فرق

دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الهمزات، وبما أن المتوسط الحسابي لدرجات القياس البعدي يساوي (12.80) وهو أكبر من المتوسط الحسابي لدرجات القياس القبلي الذي يساوي (**6.40**)، فإن الفرق المُلاحظ في اتجاه القياس البعدي. وعلية تشير هذه النتيجة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار الهمزات ولصالح القياس البعدي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس:

نص السؤال الرئيس: **ما فاعلية البرنامج المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا؟**

للإجابة عن التساؤل الرئيس تم تطبيق معادلة نسبة الفاعلية (McGojian) لقياس مستوى فاعلية البرنامج المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا. والجدول رقم (7) يوضح النتائج:

جدول رقم (7) نسبة الفاعلية للبرنامج المقترح لتدريس الإملاء في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا

المحاور	متوسط درجات التطبيق القبلي	متوسط درجات التطبيق البعدي	النهاية العظمى	نسبة الفاعلية
التاء المنتهية	2.77	5.14	7	0.56
علامات الترقيم	1.29	3.23	4	0.72
الهمزات	6.40	12.80	19	0.51
الكلي	10.46	21.17	30	0.55

يتبين من الجدول رقم (7) أن قيم نسبة الفاعلية لمحاور الاختبار والاختبار ككل كانت كبيرة حيث تعدت جميعها القيمة ($\leq$ 50%)، وعليه تشير هذه النتائج إلى أن البرنامج المقترح لتدريس الإملاء يتصف بالفاعلية في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف السابع في مدينة المكلا.

التوصيات:

1- الاستفادة من البرنامج العلاجي المقترح، ووضعه موضع التنفيذ؛ من أجل يطبقه معلمو

اللغة العربية بالمرحلة الأساسية على تلاميذهم، ليساعدهم في تجاوز الصعوبات الإملائية المستهدفة في البرنامج.

2- استخدام إستراتيجيات حديثة في علاج الأخطاء الإملائية في مختلف المراحل التعليمية وخاصة في المرحلة الأساسية.

المقترحات:

إجراء دراسات وبحوث تربوية مماثلة؛ للتعرف إلى الصعوبات التي تواجه معلمي اللغة العربية عند تدريس بقية المهارات اللغوية الأخرى كالوظيفية النحوية، والمهارات القرائية، وكيفية معالجتها، والتغلب عليها.

المراجع:

1- إبراهيم، عبد العليم. (1975). الإملاء والترقيم في الكتابة العربية. مكتبة غريب.

2- الأجودي، ضرغام. (2019). أكثر الأخطاء اللغوية والإملائية شيوعا. دار الأمل للنشر.

3- ابن منظور، جمال الدين. (2005). لسان العرب. ط4، بيروت-لبنان، دار صادر للطباعة والنشر.

4- أحمد، جمال عبد العزيز. (2003). الكافي في الإملاء والترقيم. كلية دار العلوم-كلية القاهرة.

5- أحمد، محمد مفضي. (2010). فاعلية برنامج مقترح في علاج الأخطاء الإملائية العربية الشائعة في كتابات طلبة الصف الخامس الأساسي في مدارس تربية جنوب الخليل. رسالة ماجستير. جامعة القدس.

6- الأحول، أحمد سعيد محمود. (2015). أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة. المجلد (31) -العدد (3) -ج1. (ص. ص 2-61).

7- الدوسري، هذال بادي هذال. (2022). واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج. المجلد (38) - العدد (1) -ج2. (ص. ص 152-210).

8- زايد، فهد خليل. (2006). الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

9- زاير، سعد علي، وعايز، إيمان إسماعيل. (2014). مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها. عمان. دار صفاء للنشر والتوزيع.

10- زياد، مسعد محمد. (د. ت). قاموس الإملاء.

11- الشعلان، راشد بن محمد. (1428هـ) أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية عند الكبار والصغار. مكتبة لسان العرب.

12- عبد الغني، أيمن أمين. (2012). الكافي في قواعد الإملاء. دار التوفيقية للتراث-القاهرة.

13- عبدالهادي نبيل (2001). القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي. دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

14- عواد، فردوس إسماعيل. (2012). الأخطاء الإملائية أسبابها وطرائق علاجها. مجلة دراسات تربوية.

15- الفقعاوي، جمال رشاد أحمد. (2009). فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس. رسالة ماجستير منشورة. كلية التربية في الجامعة الإسلامية.

16- محمود، أيمن عبد الحميد صادق. (2020). استراتيجية مقترحة قائمة على التدريس التفاعلي لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. مجلة البحث العلمي في التربية. العدد (21).

17- محمود، عبد الرزاق مختار، ومرغني، أماني حامد، وعلي، سمر ممدوح عبد الملك. (2022). تصور مقترح لعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام أنشطة القرائية (الصفية واللاصفية). المجلة التربوية لتعليم الكبار - كلية التربية-جامعة أسيوط. المجلد (4)، العدد الأول.

18- المشاقبة، فرحان عارف، والعوامرة، عبد السلام فهد. (2015). أثر برنامج علاجي مقترح في تحسين المهارات الإملائية لدى طلبة صعوبات التعلم. دراسات العلوم التربوية. مجلد (44)، العدد 4، ملحق4. (ص. ص 265-276).

19- مصطفى، صلاح عبد الحميد. (2000). المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقها. المملكة العربية السعودية-دار المريخ للنشر.

20- الهاشمي، عبد الرحمن. (2008). تعلم النحو والإملاء والترقيم. ط2. دار المناهج للنشر والتوزيع.

The Effectiveness of a Proposed Program for Teaching Dictation in Addressing Common Spelling Errors Among Seventh-Grade Female Students in the City of Mukalla

Omima Abdul wahab Bawazir

Abstract

The study aimed to determine the effectiveness of a proposed program for teaching dictation in addressing common spelling errors among seventh-grade female students in the city of Mukalla. The study employed a quasi-experimental method and a (pre-post) research design. The study sample consisted of 70 seventh-grade female students from Al-Istiqlal Elementary School in Mukalla, divided into two groups. The first group represented the experimental group, comprising 35 students. They were taught using the proposed program. The second group, comprising 35 students, represented the control group and was taught using the traditional method. The study instrument was an achievement test for dictation skills. The results of the study found that the proposed dictation teaching program was effective in addressing spelling errors. Additionally, it was found that there were significant differences statistically at ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the post-test of the experimental and control groups on the spelling skills test, in favor of the experimental group. In addition, the study revealed statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the experimental group students in the pre-and post-tests for dictation skills, in favor of the post-test. In light of these findings, the study recommended several pedagogical implications. It is recommended that the proposed program should be implemented at the elementary level. Arabic language teachers can help their students overcome the targeted spelling difficulties addressed in the program.

Keywords: Effectiveness, Program, Dictation, Spelling Errors