

الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف

د. عثمان محمود الصيني

كلية المعلمين - الطائف

المخلص

إن الهدف من هذا البحث التعرف على الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، وتصنيفها حسب الموضوعات (المؤشرات) وتحديد نسبها، ثم إدراك العلاقات التي يمكن أن تنشأ بين موضوعات الإملاء المختلفة.

وتوسلت الدراسة لتحقيق هذا الهدف بإملاء نصّ موحد على أفراد عينة الدراسة من طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، ثم قام الباحث بتحليل البيانات وفق أسلوبين هما: نسبة الأخطاء للمؤشرات، والتحليل العاملي للمؤشرات Factor Analysis.

وكشفت نتائج التحليل العاملي وهو أسلوب إحصائي يستخدم للمرة الأولى - وفق علم الباحث - في الدراسات اللغوية عن إمكان تصنيف موضوعات الإملاء إلى عوامل تختلف عن التصنيف الشائع للموضوعات، وبناء على ذلك فقد تلخصت نتائج البحث في الأمور التالية:

١ - يعدّ الرسم التقديري في الكتابة، أي الحروف التي تقدر زيادتها أو حذفها من الكتابة دون ارتباطها بالكلمة المنطوقة، أكثر الموضوعات التي يخطئ فيها الطلاب في مجتمع البحث.

٢ - يعد الرسم المقابل أو الرمز الذي يقابل حرفاً، وهو التضعيف، أقل الموضوعات التي يخطئ الطلاب في كتابتها.

٣ - هناك علاقة طردية في الموضوعات التي يشملها الرسم المطابق من حيث الصحة والخطأ، وتظل بعد ذلك الهزرة المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة من أكثر الموضوعات التي يخطئ الطلاب في كتابتها.

وتبعاً لهذه النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء دراسات شاملة للأخطاء الإملائية على الطلاب لكل سنة على حدة قبل وضع منهج الإملاء المقرر للمرحلة الابتدائية، ويتم في ضوءها تحديد الاحتياجات اللازمة لها من حيث الموضوعات وحصص الدراسة.

مقدمة

يُعدّ الرسم الكتابي الصورة المتحققة للغة المكتوبة، كما تعد الألفاظ صورة للغة المنطوقة، ولذلك عرف ابن خلدون (د.ت: ٢٩٨) الكتابة بأنها «رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس»، وأدخلها تبعاً لذلك في باب الصناعات التي تكتسب بالتعليم.

وقد اهتم العلماء قديماً وحديثاً بالكتابة، فكانت هناك كتب تعنى بالهجاء، أي قواعد الكتابة الإملائية، وكتب أخرى تعنى بالتصحيح، ككتب التصحيح والتحريف، وابن قتيبة في أدب الكاتب (١٩٨٢: ٢١٣) أفرد كتاباً فيه لتقويم اليد، وعقد باباً سماه باب إقامة الهجاء.

وبلغ اهتمام القدماء الغاية في الحرص على سلامة الكتابة والتنبيه على الأخطاء الكتابية، وفي حديث عمر أن أحد ولاته كتب إليه كتاباً أخطأ فيه، فكتب إليه عمر أن قنع كاتبك سوطاً.

وبانتشار التعليم وغلبة الكتابة في العصر الحديث بدأت الأخطاء الإملائية تشكل ظاهرة، وتحتل مكاناً واسعاً في الدراسات والندوات والمقالات، وأصبحت هناك شكاوى ملحة من ازدياد الأخطاء الإملائية لدى الطلاب والطالبات في مختلف المراحل الدراسية في العالم العربي، وتبعاً لذلك ظهرت دعوات كثيرة للعناية بالإملاء تتجلى في اتجاهات ثلاثة:

١ - الدعوة إلى تيسير قواعد الكتابة العربية وتوحيدها، وعقدت في سبيل ذلك مؤتمرات وندوات وجلسات في مواضع وأزمان متعددة، كتلك التي عقدت في مجمع اللغة العربية بالقاهرة عام ١٩٤٧، ١٩٤٨، وجامعة الدول العربية في المؤتمر الثقافي الأول عام ١٩٧٤ بלבنان، ومؤتمر اتحاد المعلمين العرب بالخرطوم (إبراهيم ١٩٧٦).

٢ - الدعوة إلى دراسة أسس تعليم الإملاء وتقويمه وتطويره في العالم العربي، ظهرت على شكل دراسات وكتب مختلفة في مناهج وطرق تدريس اللغة

العربية بعامة، والإملاء بخاصة.

٣ - الدعوة إلى حصر الأخطاء الإملائية ومعالجتها لدى المراحل المختلفة، ومن ذلك في الآونة الأخيرة ما قامت به وزارة المعارف في المملكة العربية السعودية ممثلة في كليات المعلمين بالتعميم على الكليات التابعة لها لدراسة هذه الظاهرة، والندوة التي دعت إليها جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض، ومن المقرر لها أن تكون عام ١٤١٥هـ، ١٩٩٤م، وللإملاء نصيب وافر من موضوعات الندوة، وندوة كليات التربية ومراكز البحث التربوي في تعميم التعليم الابتدائي ومحو الأمية التي عقدتها المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة بدولة البحرين خلال الفترة من ١٠ - ١٣ مايو ١٩٩٣م، وأوردت ضمن توصياتها إجراء بحوث ودراسات تتعلق بحصر الأخطاء التي يرتكبها الكبار والصغار وبيان شيوعها وتعميم برامج علاجية لتذليل صعوباتها.

وقد لاحظ الباحث خلال استعراضه لكثير من الدراسات التي تعرض لحصر الأخطاء الإملائية ومعالجتها - على أهميتها - أنها تضرب في أنحاء شتى، وتتعجل الوصول إلى حلول لمعالجة الأخطاء، كما أن الاهتمام بالجانب النظري أو الجداول العددية دون الاستعانة بالأساليب الإحصائية الملائمة سمة في بعض هذه الدراسات.

ومن المعروف أن تحديد عينة البحث دون تداخل في السنوات أو المناهج، واختيار أداة البحث، والاهتمام بعلاقتها بموضوعات الإملاء يُعدّان ضروريين قبل إجراء أي دراسة.

موضوع الدراسة

تعد الأخطاء الإملائية الصورة الواضحة للضعف اللغوي والشكل الظاهر للعيان، ولذلك كانت لافتة للنظر لدى مختلف فئات المتعلمين من مدرسين

وموجهين وأولياء أمور وصحفيين، وتعدى الحديث عنها إلى وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة، وحتى المجالس العامة والخاصة.

وتحاول هذه الدراسة تعرّف الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، وتصنيفها حسب المؤشرات (الموضوعات) وتحديد نسبها، وإدراك علاقاتها.

ويقصد بالأخطاء الإملائية تلك الكتابات التي تخالف في رسمها القواعد الإملائية التي تم تدريسها بصورة معينة لدى الطلاب، بحيث لا تدخل فيها القواعد الإملائية التي لم تدرس بعد، وكذلك الكلمات التي تكتب في منطقة أخرى بصورة مخالفة نتيجة لاختلاف العلماء في القاعدة واضطرابهم فيها، والرسم الكتابي غير الصحيح الذي ينشأ نتيجة عيوب النطق أو السمع، أو الظروف المؤقتة كالسرعة في الكتابة والقلب المكاني.

كما يقصد بالقواعد الإملائية تلك القواعد التي استقرت في مجملها في مناهج التعليم، وبخاصة في مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية، بحيث لا تدخل فيها القواعد الموجودة في كتب الهجاء (قواعد الإملاء)، وتختلف عن قواعد الرسم الكتابي الحالية.

ويقصد بمدينة الطائف المدارس الواقعة داخل المدينة، ولا تدخل فيها المدارس الابتدائية الواقعة في منطقة الطائف إذ تشمل حينئذ المدينة والريف والبادية.

ويقصد بالمؤشرات الموضوعات المشتركة التي تم استخلاصها من مفردات القواعد الإملائية المقررة على طلاب المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية بموجب التعميمات الصادرين من وزارة المعارف في العامين ١٤٠٥، ١٤١١هـ، ولم تستخدم كلمة «الموضوعات» حتى لا تلبس بموضوعات كل مرحلة دراسية على حدة، أو موضوعات المنهج المقرر لأحد العامين السابقين.

كما يقصد بالمتغيرات الكلمات التي تضمنها النص المملّى على الطلاب،

ولم تستخدم كلمة «الكلمات» لأن هناك كلمات مكررة، والكلمة في اللغة تحمل أكثر من دلالة ومعنى.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الأمور التالية:

- ١ - حصر الأخطاء الإملائية وفق الموضوعات المقررة على المرحلة الابتدائية في مدينة الطائف، ومعرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين هذه الأخطاء.
- ٢ - الوصول إلى أكثر الأخطاء وأقلها وقوعاً في كتابات الطلاب.
- ٣ - تعرف العلاقة بين موضوعات الإملاء، وتلمس وجود معامل ارتباط بين موضوع وآخر.
- ٤ - تصنيف موضوعات الإملاء إلى طوائف رئيسة أو عوامل من حيث العلاقة بين اللفظ المنطوق والتشكل الكتابي، والبحث عن وجود علاقات طردية أو عكسية بين الموضوعات.

أسئلة البحث

الغرض الرئيس للبحث الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١ - ما الموضوعات التي تكثر فيها الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف والموضوعات التي تقل فيها؟
- ٢ - هل توجد علاقة طردية أو عكسية بين موضوع وآخر من موضوعات الإملاء؟
- ٣ - هل هناك علاقة بين الرسم الكتابي وصور النطق اللفظي في تحديد نسبة الأخطاء؟

الدراسات السابقة

مع انتشار التعليم والزيادة الكبيرة في أعداد الطالبات والطلاب بدأ الاهتمام بكتاباتهم وما يظهر فيها من أخطاء في كتابة بعض الكلمات التي تخالف قواعد الرسم الكتابي، وظهرت مشكلة ضعف الطلاب والطالبات في الإملاء، مما دفع كثيراً من الباحثين والدراسين إلى دراسة هذا الضعف وتلمس مواطن الخطأ ونسبة الأخطاء الشائعة في بحوث علمية ودراسات أكاديمية، في مختلف أرجاء الوطن العربي، وسنعرض هنا أهم البحوث والدراسات التي تناولت الأخطاء الإملائية في اللغة العربية موزعة على بعض الدول العربية، وعلى بعض المدن في المملكة العربية السعودية، ونكتفي بالإحالات الواردة في الدراسات التي سنذكرها عن استقصائها جميعاً:

أ - في دراسة لحسن شحاتة (١٩٧٨) بعنوان «الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، تشخيصها وعلاجها»، اعتمد فيها على كتابات ألف ومئة تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ المرحلة الابتدائية بجمهورية مصر العربية، وقام الباحث بجمع كتابات كل صف دراسي من العينة المختارة على حدة، واستخلاص الأخطاء منها، ثم استخراج النسبة المئوية لكل نوع من أنواع الأخطاء على حدة، وعرض هذه الأخطاء وتحديد علاقتها بالمقررات الإملائية، وتقسيم أنواع الخطأ إلى مستوياته، مع عدم إغفال تأثير الجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي في الأخطاء، ثم دراسة حركة الأخطاء بالزيادة أو النقص أو الثبات عبر المراحل الثلاث، وتناول أخيراً أسباب الأخطاء الإملائية وطريقة علاجها عن طريق إجراء مقابلة مع ثلاثين معلماً ومعلمة ممن يدرسون الصفوف الثلاثة الأخيرة بالمدارس التي شملها البحث.

وانتهى الباحث في دراسته إلى أن هناك علاقة بين أخطاء التلاميذ ومقررات الإملاء، واشترك الكتابة المقيدة والكتابة الموجهة في بعض الأخطاء واختلافهما في أخطاء أخرى، واختلاف الأخطاء الإملائية باختلاف الصفوف

وويؤخذ على هذه الدراسة ما يلي :

- ب - وفي دراسة لمهدي صالح هجرس (١٩٧٩) بعنوان «الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، أسبابها ومقترحات علاجها، تم اختيار عينة البحث من طلاب وطالبات مديرتي تربية بغداد (الكرخ والرصافة)، وكان هدف البحث معرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية، ومعرفة اختلاف نسب الأخطاء الإملائية الشائعة من صفٍ لآخر تال له، وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل الصفوف الثلاثة في الإملاء؟ والأسباب التي تؤدي إلى حدوث مثل هذه الأخطاء، والمقترحات اللازمة لمعالجة أنماط هذه الأخطاء، وقام الباحث بإيجاد النسبة المئوية لأخطاء التلاميذ في كل صف من الصفوف، وحساب التغير في نسب الأخطاء من صف لآخر تال له، وحساب الفروق بين متوسطات تحصيل الصفوف الثلاثة، ثم أرجع الباحث أسباب الأخطاء إلى المعلم وطريقة تدريسه، والمنهج المدرسي والكتاب، والقطعة

الإملائية والتلاميذ، ومما قام به الباحث لمعرفة أسباب الأخطاء بالإضافة إلى آراء الخبراء والمتخصصين وعينة من المعلمين والمعلمات الذين يقومون بتدريس هذه الصفوف في المرحلة الابتدائية مقابلته لمجموعة من تلاميذ هذه الصفوف بصورة مباشرة لتعرف الأسباب التي تؤدي إلى وقوعهم في الخطأ عند الكتابة.

وهذه الدراسة تتشابه إلى حد ما مع دراسة حسن شحاتة (١٩٧٨) في منهجها وحدودها وفي بعض نتائجها.

ويؤخذ على هذه الدراسة ما يلي:

- ١ - اعتمد الباحث في التحري عن الأسباب التي تؤدي إلى حدوث الأخطاء الإملائية الشائعة لتلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس على ما يطرحه الخبراء وعينة من المعلمين والمعلمات ومقابلة مجموعة من تلاميذ هذه الصفوف، ومع أهمية الآراء التي يمكن استخلاصها منهم إلا أن هذه الآراء وحدها لا تكفي للوصول إلى نتائج تنبني عليها الأحكام.
- ٢ - البحث عن وجود اختلاف في نسب الأخطاء من صف دراسي لآخر تال له في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية يعد بحثاً عن أمر مسلم به، إذ لاشك في وجود أثر للتعليم المباشر وغير المباشر والمنهج... إلخ من سنة لأخرى في الحد الأدنى يؤدي إلى وجود اختلاف في نسب الأخطاء.
- ٣ - لم يقتصر الباحث في تبويب الأخطاء الإملائية على الموضوعات التي درسها التلاميذ والتلميذات موضوع الدراسة، وإنما تداخلت لديه موضوعات الإملاء بأخطاء السماع، ككتابة حرف بدلاً من حرف، وأخطاء النطق كالضاد والظاء، وما يتعلق بالأخطاء المؤقتة كإسقاط حرف في أثناء كتابة الكلمة، أو القلب المكاني مما قد يكون نتيجة لعوامل مؤقتة كالسرعة أو عدم الدقة.

ج - وقام رفيق حسن الحليمي (١٩٨٠) بدراسة عنوانها «دراسة ميدانية

حول مادة الإملاء في المرحلة الابتدائية» بدولة الكويت، تناول الباب الثاني منها دراسة ميدانية حول تحديد صعوبات الإملاء التي يواجهها التلاميذ في المرحلة الابتدائية، والمهارات الإملائية التي يحتاج إليها تلميذ المرحلة الابتدائية.

ولمعرفة الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ وتلميذات الصفين الثالث والرابع الابتدائيين قام الباحث بدراسة استطلاعية تناولت مسح الموضوعين الأخيرين من كراسات إملاء أربعين تلميذاً وتلميذة نصفهم من الصف الثالث الابتدائي والنصف الآخر من الصف الرابع الابتدائي، كما قام الباحث بعمل استبانة لمدرسي اللغة العربية في هذه الصفوف والموجهين لمعرفة الأخطاء الإملائية وأسبابها، ثم أعد الباحث اختباراً بعد الدراسة الاستطلاعية السابقة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتم تعديل الاختبار على تلاميذ فصل واحد بالصف الرابع الابتدائي، ثم طبق بعد هذا التعديل في عشر مدارس ابتدائية، وأخيراً معرفة المنهج المقترح لمادة الإملاء وأساليب تدريسه في المرحلة الابتدائية.

ويؤخذ على هذه الدراسة ما يلي:

١ - اختيار عشرين تلميذاً وتلميذة لكل سنة دراسية لا يعد عدداً كافياً للعينة موضوع البحث بحيث تصبح ممثلة إلى حد كبير لمجتمع البحث.

٢ - اعتمد الباحث على كثير من المقولات المتعلقة بقواعد الرسم الإملائي على أنها حقائق مسلمة، وبنى عليها أحكامه، وهي في كثير منها قابلة للنقاش، أو أن للأمر صورة أخرى غير التي ذكرها الباحث.

د - وفي الدراسة التي أجرتها نوال عبد المنعم قاضي (١٩٨١): بعنوان «التخلف الإملائي» وتعني به أخطاء في الكتابة تؤدي إلى عدم فهم المعنى - لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مدارس البنات بمكة المكرمة، قامت الباحثة بتحليل محتوى مقرر مادة الإملاء للصف الرابع الابتدائي، ثم تحديد حجم الأخطاء عند التلميذات حسب الموضوعات عن طريق إعداد قطعة تحتوي على جميع الكلمات من واقع تحليل المقرر، ثم أملت القطعة على ١٣٠ تلميذة من

قبل المعلمات، ولمعرفة أسباب الخطأ الإملائي قامت الباحثة بعمل استبانة لمعلمات الصف الرابع الابتدائي في مدارس العينة، ثم اقترحت طريقة لتدريس الإملاء قامت بتطبيقها على أحد الفصول الدراسية بالصف الرابع، وانتهت الباحثة إلى أن الخطأ الإملائي يشيع في الموضوعات المعنية بنسب متفاوتة من ٩٩٪ - ٢٦,٤٪، كما أن أسباب شيوع الخطأ الإملائي تنحصر في طريقة التدريس، وعدم وجود مقرر، وضعف المعلمة، وقلة عدد حصص الإملاء، وقصر حجم الموضوع الإملائي، وخلصت الباحثة إلى أفضلية الطريقة التي اقترحتها لتدريس الإملاء.

ويؤخذ على هذه الدراسة الأمور التالية:

- ١ - لا يمكن الاطمئنان إلى أن العينة التي طبقت عليها الدراسة ممثلة لمجتمع البحث، إذ لم تحدد الأسس التي تم عليها تحديد العينة سوى اختيارها لمئة وثلاثين تلميذة من خمس مدارس ابتدائية، وهذا يؤثر في الصدق الخارجي للنتائج، ومن ثم لا يضمن إلى حد كبير تعميم النتائج من العينة إلى مجتمع البحث، كما لا يمكن الاطمئنان إلى ضبط المتغيرات الدخيلة في العينة، مما يؤثر في الصدق الداخلي للنتائج.
- ٢ - يعد اصطلاح الشيوخ اصطلاحاً فضفاضاً مالم يحدد وفق معايير مقننة أو نسب مبررة.
- ٣ - تعد الطريقة المقترحة لتدريس الإملاء تصوراً شخصياً لم يخضع لقواعد التجريب، كما لم يتم التحكم في المتغيرات إلى أبعد حد ممكن، فقد قامت الباحثة بتدريس فصل بينما قامت معلمة الفصل الأساسية بتدريس فصلها، ولا يمكن هنا إغفال أثر المستوى العلمي للباحثة وحماسها ووضعها الاعتباري داخل المدرسة (تعمل الباحثة مديرة مدرسة) في نوعية النتائج، كما قامت المعلمات بإملاء القطعة على طالباتهن، ومع ما لهذه الطريقة من إيجابيات فلا يخفى ما فيها من تأثير للمعلمات في الطالبات والحرص على مستواه، وتفاوت أسلوب إملاء القطعة.

هـ - وهناك دراسة أجرتها قماشة إبراهيم المزيدي (١٩٨٥) بعنوان «الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض» لمعرفة تلك الأخطاء كمّاً ونوعاً، ومعرفة مدى حدة تلك الأخطاء أو تمكنها من الطالبات، وكيفية تصنيف تلك الأخطاء بين كل نمط على حدة، ومقارنة الأخطاء بين المدارس الحكومية والأهلية، وطبيعة العلاقة بين أنماط الأخطاء، ثم أهم الأسباب المؤدية إلى نشأة الأخطاء وشيوعها، ومقترحات للمعلمات للحد من الأخطاء ولتحسين مستوى أداء التلميذات.

وقد اعتمدت الدراسة على ١٤٠٤ تلميذة من طالبات الصف السادس الابتدائي بمدينة الرياض، بنهاية العام الدراسي ١٤٠٢/١٤٠٣ هـ الموافق ١٩٨٢م، اللاتي التحقن بالمرحلة المتوسطة في بداية العام الدراسي التالي، ويشمل هذا العدد ١٢٢٤ طالبة من المدارس الحكومية، بالإضافة إلى ١٨٠ طالبة من المدارس الأهلية، كما بلغ عدد أنماط الأخطاء الإملائية الشائعة التي تم تصنيفها في الدراسة ١٦ نمطاً.

ويؤخذ على هذه الدراسة ما يلي:

١ - حددت الباحثة معيار شيوع الخطأ إن شمل أكثر من ٢٥٪ من التلميذات، ومعيار حدة الخطأ بحساب متوسطه الحسابي بقسمة مجموع الأخطاء على عدد من أخطأن، فإن بلغ المتوسط ثلاث مرات فأكثر فهو خطأ حاد، ولم تذكر المبررات العلمية لاعتمادها على هذا التحديد في الشيوع والحدة.

٢ - تداخلت في البحث الأخطاء الإملائية وعيوب الرسم الكتابي، فالكتابة التي لا تقرأ ورسم الحروف أدرجتها الباحثة ضمن الأخطاء الإملائية الحادة، وهي تعد ضمن عيوب الرسم الكتابي، كما أدرجت تحويل المفرد إلى جمع ضمن الأخطاء الإملائية، وهي من الأخطاء اللغوية.

٣ - قامت الباحثة بتحديد أهم الأسباب المؤدية إلى نشأة الأخطاء وشيوعها

عن طريق استبانة، وكذا سبل تحسين مستوى التلميذات، وذكرت بناء على ذلك مقترحات للمعلمات للحد من الأخطاء لتحسين مستوى أداء التلميذات، ولم تكن هناك محكات أو معايير علمية لتحديد الأهمية وتدرجها، كما أن الاستبانة لا تكفي بمفردها لصياغة الأهمية وتدرجها، كما أن الاستبانة لا تكفي بمفردها لصياغة مقترحات للمعلمات لتحسين الأداء أو الحد من الأخطاء.

و - وفي الدراسة التي أجراها محمد حامد القرشي (١٩٨٦) بعنوان «تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط وتحديد أسبابها بمدينة الطائف»، قام الباحث باختيار آخر موضوعين كتبهما التلاميذ في العينة المختارة للدراسة من طلاب الصف الأول المتوسط، ثم قام بتحليل المادة المكتوبة لتحديد المباحث الإملائية التي استخدمها التلاميذ، ثم قام ببناء استبانة لتحديد أسباب الأخطاء الإملائية وزعت على عينة من المدرسين والموجهين، وانتهى الباحث إلى أن المباحث الإملائية التي يخطئ فيها التلاميذ لا ترقى جميعها إلى درجة الشيع، وإنما الأخطاء تشيع في بعض هذه المباحث، كما أن جميع المباحث الإملائية المقررة على تلاميذ الصف الأول المتوسط تصل أخطاء التلاميذ فيها إلى حد الشيع، أما أسباب الأخطاء الإملائية فقد انتهى إلى أنها تنحصر في المنهج والمدرس والتلميذ وطريقة التدريس والموجه والفصل والضعف في القراءة.

ويؤخذ على هذه الدراسة الأمور التالية:

- ١ - فيما يتعلق بالشيع حدد الباحث نسبة ٢٥٪ فأكثر إلى عدد التلاميذ للدلالة على الشيع في المباحث الإملائية، ولم يعتمد هذا التحديد على محكات أو معايير علمية أو إحصائية معينة يطمأن إليها في النتائج.
- ٢ - اعتمد الباحث على آخر موضوعين من موضوعات التعبير التي كتبها التلاميذ، وهذا يعني عدم القدرة على التحكم في أداء البحث، إذ تعتمد على كمية غير كافية من كتابات التلميذ الواحد، بالإضافة إلى ما هو

معروف من أن التلميذ في كتاباته الحرة يلجأ إلى الكلمات السهلة الواضحة التي لا يجد صعوبة في كتابتها، ويتعد عن الكلمات التي تصعب أو يشك في صحة كتابتها، كما أن الطالب في حصة التعبير يحرص على التأني والتفكير واستشارة زملائه عند الكتابة.

٣ - اكتفى الباحث بكلمة واحدة كتبت خطأ لاعتبار أن الطالب يخطئ في كتابته في المبحث المعين (موضوع القاعدة الإملائية)، وفي هذا خطأ منهجي في صدق المقياس المستخدم وثباته، إذ قد يخطئ الطالب في كتابة كلمة معينة في الهمزة المتوسطة مثلاً، ولا يخطئ في كتابة كلمات عديدة في الموضوع نفسه، وعد الباحث الخطأ الواحد والأخطاء المتعددة في الموضوع الواحد متساويين دون حساب لنسب التكرار، كما أن الطالب قد يكتب الكلمة الواحدة مرة صواباً ومرة أخرى خطأ في الموضوع الواحد، ومن هنا جاءت نسبة الطلاب الذين يكتبون الهمزة إذا جاءت في أول الكلمة بصورة صحيحة ٢٪ من مجموع طلاب العينة، وذلك في الصف الأول المتوسط.

ز - وفي دراسة لمحمود شاكر سعيد (١٩٨٩) بعنوان «طريقة التدريس وأثرها في أداء التلاميذ الإملائي»، قام الباحث بمحاولة تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عن طريق «اختيار قطعة إملائية تشتمل على عدد من القضايا الإملائية التي تأكد من شيوع الخطأ فيها بين تلاميذ الصف الخامس»، وطبق الأداة في سبع مدارس بمنطقة جيزان، وست مدارس بمنطقة صبيا، وبلغ عدد أفراد العينة ٣٠٠ طالب، وبعد أن بين نسبة الخطأ في القضايا الإملائية ذكر الأسباب المحتملة الكامنة وراء تلك الأخطاء، ثم قام الباحث باقتراح طريقة لتدريس الإملاء، وتمت تجربة ذلك على عدد من تلاميذ مدارس جيزان وصبيا، ليخلص إلى توصيات البحث، ومما يؤخذ على هذه الدراسة ما يلي:

١ - لم يذكر الباحث أسس اختيار العينة أو القطعة الإملائية أداة البحث،

- سوى تأكده الشخصي من ذلك، وهذا بطبيعة الحال غير كاف.
- ٢ - مع أن الباحث يذكر أنه قام بإملاء القطعة على العينة فهو يذكر أن من أسباب الخطأ تحريف بعض المعلمين نطق بعض الحروف عند الإملاء، وأخطاء مرحلية تعزى إلى عدم تمكن التلاميذ من الكتابة، وإذا لم يمكن التحكم في ظروف العينة وإبعاد العوامل الجانبية المؤثرة إلى حد كبير فإن الاطمئنان إلى صدق النتائج يتأثر بما سبق.
- ٣ - لم يتم قياس ثبات وصدق الاستبانة التي قصد بها تعرف طريقة التدريس وأثرها في أداء التلاميذ الإملائي، وإنما وزعت مباشرة وخلص الباحث منها إلى نتائج البحث.
- ٤ - جاءت الخطوات الثلاث (تحديد الأخطاء الشائعة، أثر طريقة التدريس، الخطة المقترحة) منفصلة ولم تؤسس إحداها على سابقتها.
- مما سبق يتضح أن الدراسات المذكورة آنفاً توزعت على مناطق مختلفة من العالم العربي، في مصر والعراق والكويت، وفي أربع مدن من السعودية، والدراسات في معظمها رسائل قدمت لنيل درجة علمية، والسماح التي تتسم بها هذه الدراسات بصورة عامة تتضح في الأمور التالية:
- ١ - مع كثرة الدراسات والبحوث في الأخطاء الإملائية، فإن مجموعة كبيرة منها لاتهم بتصميم البحث، مما يؤثر في ثبات المقياس والصدق الإحصائي للنتائج.
- ٢ - الدراسات التي عنيت بدراسة الأخطاء الشائعة إما أطلقت الشيوخ من غير تحديد لهذا المصطلح (قاضي ١٩٨١، وسعيد ١٩٨٩)، أو اكتفت بنسبة ٢٥٪ فأكثر لتحديد الشيوخ مع اختلاف في تحديد ذلك بالنسبة إلى مجموع الأخطاء (شحاتة ١٩٧٨)، أو إلى مجموع عدد الطلاب (القرشي ١٩٨٦).
- ٣ - اعتمدت معظم الدراسات على عمل استبانة تعرض على المتخصصين من دون التأكد من صدق وثبات المقياس، ومن المعروف أن عرض الاستبانة

على المختصين يحقق جزءاً من الصديق الداخلي (صديق المحتوى أو صديق المحكمين).

٤ - اقتصر معظم الدراسات على حساب النسبة المئوية للأخطاء دون الاستفادة من إمكانات التحليل الإحصائي في معرفة النسب والعلاقات بين الأخطاء، والعوامل التي تربط بين أخطاء معينة وأخرى، وتأثيراتها المتبادلة.

٥ - هناك تداخل في بعض الدراسات (هجرس ١٩٧٩، والمزيد ١٩٨٥) بين الأخطاء الإملائية وأخطاء الرسم الكتابي والأخطاء اللغوية، وتم إدراجها جميعاً ضمن الأخطاء الإملائية.

٦ - الدراسات التي اقترحت منهجاً معيناً لتدريس الإملاء بعد معرفة أسباب أخطاء التلاميذ وأرجعتها إلى المنهج والكتاب والمدرس والطالب وطريقة التدريس وغيرها لم تعن بدراسة تحليلية لهذه المسببات، وبالتالي قفزت فوق كل هذه واقترحت أسلوباً للتدريس تغلب عليه الذاتية.

وسيحاول الباحث في هذه الدراسة تلافي معظم مآخذ الدراسات السابقة في هذا المجال، على الصورة التي ستوضح في أثناء الدراسة.

أداة البحث

يهدف الوصول إلى الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس من ناتج موضوعات القواعد الإملائية التي درسها الطلاب في المرحلة الابتدائية وصولاً إلى الصف السادس، قام الباحث باختيار نص متكامل يحتوي على مفردات متنوعة تشتمل على الموضوعات، وراعى فيه أن يكون طبيعياً غير مصنوع، في أسلوب سهل بعيد عن تكلف وضع الكلمات، ويعبر عن هذا النص في البحث بقطعة الإملاء.

وتتكون قطعة الإملاء المختارة من (١١٠) كلمات، تقيس جميع موضوعات الإملاء التي وردت ضمن مفردات القواعد الإملائية المقررة على

طلاب المرحلة الابتدائية بموجب التعميم الوزاري رقم ٣٢/٧/١/٩٣٤/ ٣١ في ١٧/١٢/١٤٠٥هـ، والتعميم رقم ٣٧/١/٢٩٣/ ١٠ في ١٩/١٢/١٤١١هـ، وتم استخلاص جميع الموضوعات المشتركة بينهما، لأن الطلاب الذين أجريت عليهم الدراسة سرى تطبيق العميمين عليهم، وبلغ عدد الموضوعات الرئيسة ثلاثة عشر موضوعاً، هي بحسب ترقيمها في الحاسب الآلي:

- ١ - الهمزة المتوسطة، ويدخل فيها الهمزة التي ترسم على الألف أو الواو أو الياء، أو التي تكتب مفردة.
- ٢ - الهمزة المتطرفة.
- ٣ - همزة الوصل والقطع.
- ٤ - الحروف التي تزداد في الكتابة (مواقع الزيادة الكثيرة الدوران).
- ٥ - الحروف التي تحذف من الكتابة (مواقع الحذف الكثيرة الدوران).
- ٦ - الأدوات التي تتكون من مقطع صوتي طويل مفتوح أو مقفل، أو من مقطعين أحدهما قصير.
- ٧ - التاء المربوطة والمفتوحة في الأسماء والأفعال والحروف.
- ٨ - الألف اللينة المتطرفة.
- ٩ - اللام الشمسية والقمرية.
- ١٠ - ما يوصل من الكلمات.
- ١١ - الفرق بين الحركة والحرف الذي من جنسها.
- ١٢ - التنوين مع الحركات.
- ١٣ - التضعيف.

ولم تدرج علامات الترقيم ضمن الموضوعات مع أنها وردت ضمن مفردات المقرر للمرحلة الابتدائية، لأنها لاتتعلق برسم الكلمة، وإنما بالرموز المعينة على القراءة والفهم، كما أنها لاتتعلق بما نمليه على الطالب، وإنما بما

يقدمه للنص حسب قواعد علامات الترقيم، وهي بهذا تتطلب مبحثاً مستقلاً يختلف في نهجه عما نحن بسبيله.

وقام الباحث بعد تصميم قطعة الإملاء بعمل استبانة استكشافية - pilot test عرضها على موجهين لمواد اللغة العربية، ومدرسين لمادة الإملاء بالمرحلة الابتدائية، وعضوي هيئة تدريس بقسمي اللغة العربية بكلية المعلمين وكلية التربية بالطائف يقومان بتدريس مادة طرق تدريس اللغة العربية، وتضمنت الاستبانة معرفة آرائهم في مستوى القطعة من حيث لغتها وأسلوبها وملاءمتها لطلاب الصف السادس، وزمن إملائها، وتضمنها للموضوعات الإملائية التي سبقت الإشارة إليها، واستفاد الباحث من ملاحظاتهم في وضع الصورة النهائية للقطعة.

وصف العينة

من مجموع (٥٨) مدرسة ابتدائية داخل مدينة الطائف قام الحاسب الآلي باختيار ٢٠٪ منها باستخدام الأسلوب العشوائي البسيط في الاختيار، وكانت المحصلة (١١) مدرسة ابتدائية، تم إملاء القطعة المعينة على أحد فصول الصف السادس بكل مدرسة، واختير الصف السادس «ب» تحديداً من كل مدرسة لإجراء الدراسة عليهم، وذلك للسببين التاليين:

١ - تم اختيار الصف السادس لأن الطلاب وصلوا إلى نهاية المرحلة الابتدائية، ودرسوا جميع مفردات منهج الإملاء لهذه المرحلة، وقد أملت القطعة عليهم في الأسبوع الحادي عشر من الفصل الدراسي الثاني عام ١٤١٣هـ، ١٩٩٣م، بعد أن أكمل الطلاب دراسة المنهج المقرر وبدأوا بالمراجعة.

٢ - هناك مدارس تتبع طريقة الترتيب الأبجدي للأسماء في توزيع الطلاب على الصفوف، ومدارس أخرى تقوم بتوزيع الطلاب وفق مستوياتهم الدراسية، فتضع المتفوقين في الفصل «أ»، ومن بعدهم في الفصل «ب»،

والمتأخرين دراسياً في آخر الفصول، واختيار الفصل «ب» يضمن لنا اختيار العينة المتوسطة إن كان هناك توزيع بحسب المستوى.

ثم قام الباحث بتكليف طلاب التربية الميدانية المطبقين في المدارس المختارة بمهمة إملاء القطعة للأسباب التالية:

١ - إن هؤلاء الطلاب أنهموا متطلبات التخرج في قسم اللغة العربية بكلية المعلمين بالطائف، ويقومون بالتدرب في عدد من المدارس الابتدائية لمدة فصل دراسي كامل.

٢ - توحيد طريقة الإملاء وزمنه عن طريق شرح القطعة للطلاب المطبقين في هذه المدارس، وتدريبهم على إلقتها وفق إرشادات عامة.

٣ - وجود هؤلاء المطبقين في المدارس المختارة طيلة الفصل الدراسي، وتدريبهم في الفصول المحددة، يعطي للإملاء جواً طبيعياً بعيداً عن رهبة الزائر وتأثيرات المدرس الأساسي للفصل.

وبعد إملاء القطعة في المدارس الإحدى عشرة وتصحيحها، تم استبعاد مدرسة واحدة لوجود تصويبات جماعية تدعو إلى الشك، كالتعديلات في المتغير (٤٥)، ولعدم وجود أي خطأ في المتغير (٨٠) الذي بلغت نسبة الخطأ فيه لدى بقية المدارس ٦٧٪.

وبعد ذلك تم إجراء التحليل على البقية على الوصف التالي:

عدد المدارس	١٠ مدارس
عدد الفصول	١٠ فصول
عدد الطلاب	٢٥٨ طالباً

والجدول التالي يبين عدد المدارس والطلاب بالتفصيل :

رقم المدرسة	العدد	النسبة	النسبة التراكمية
١	٢٣	٨,٩	٨,٩
٢	٢١	٨,١	١٧,١
٣	٢٤	٩,٣	٢٦,٤
٤	٢٥	٩,٧	٣٦,٠
٥	٢٦	١٠,١	٤٦,١
٦	٢١	٨,١	٥٤,٣
٧	٢٧	١٠,٥	٦٤,٧
٨	٢٥	٩,٧	٧٤,٤
٩	٣٤	١٣,٢	٨٧,٦
١٠	٣٢	١٢,٤	١٠٠,٠
١٠	٢٥٨	١٠٠,٠	

جدول رقم (١)

ثبات المقياس وصدقه

قام الباحث بهذا التحليل للتأكد من أن جميع المتغيرات داخل كل مؤشر هل تقيس الشيء نفسه أم تختلف؟ وكانت الخطوة الأولى التي حاول بها التأكد من ذلك قد تمثلت في قياس الصدق الخارجي أو الظاهري Face Validity وصدق المحتوى Content Validity للمقياس عن طريق التحليل التفصيلي للقطعة، والنظر في اتساق الكلمات موضوع البحث، والعلاقات فيما بين المتغيرات للمؤشر الواحد، أو داخل المؤشرات جميعها، وعرضها على المحكمين السابق ذكرهم، ثم جاءت الخطوة الأخرى للتأكد من ثبات المقياس Reliability باتباع طريقة Cronbach لقياس الثبات الداخلي Internal Consistency باستخلاص معامل ألفا Alpha لكل مؤشر، وظهرت النتيجة على النحو التالي :

المؤشر	معامل ألفا
١	٠,٨٣٤٤
٢	٠,٤٦٣٢
٣	٠,٤٩٥٠
٤	٠,٥٠٥٣
٥	٠,٣٥٩٠
٦	٠,٤٤٩٦
٧	٠,٥٦٤٥
٨	٠,٦٨١٠
٩	٠,٦٣٣٩
١٠	٠,٣٤٦١
١١	٠,٨٣٠٢
١٢	٠,٨٣٧٤
٣	٠,٧٤١٠

جدول رقم (٢)

من الجدول السابق نتيين أن المؤشرات جميعها باستثناء (٥، ١٠) تعطي دلالة قوية في ثبات المؤشرات، ومن المعروف في معامل ألفا أن الدرجة كلما اقتربت من الواحد كان المقياس أكثر ثباتاً، وكلما اقتربت من الصفر كان ثبات المؤشرات ضعيفاً، ولذلك ستتوقف بالتحليل عند المؤشرين (٥، ١٠) حيث بلغ معامل ألفا Alpha فيهما على التوالي ٠,٣٥٩٠، ٠,٣٤٦١.

فإذا حللنا المتغيرات للمؤشر (٥) (الحروف التي تحذف من الكتابة مع بقاء أثرها في النطق) الذي يحتوي على المتغيرات التالية:

- ١ - الألف المحذوفة من اسم الإشارة «هذه، هذه».
- ٢ - الألف المحذوفة من «ما» الاستفهامية المسبوقه بـ «من».
- ٣ - الألف المحذوفة من «ابن» إذا وقعت بين علمين.

٤ - الألف المحذوفة من لفظ الجلالة.

نلاحظ مما سبق تراوح كتابات الطالب الواحد بين الصحة والخطأ في القاعدة الفرعية الواحدة، مثل «هذه» و«بهذه»، حيث بلغت نسبة الخطأ في المتغير (٣٨) وهو «هذه» ٩٪، مع أن الكلمتين متشابهتان، وهذا يعني أن الطالب يكتب الكلمتين مرة خطأ وأخرى صحيحة، وأما البقية، فالمتغير (٤٥) وهو «مم» بلغت نسبة الخطأ فيه ١٧٪، والمتغير (٨١) وهو «ابن» بلغت نسبة الخطأ فيه ٢٦٪، والمتغير (٨٧) وهو «لله» نسبة الخطأ في كتابته ٩٪، وهذا يعني أن هذه المتغيرات وإن انتظمها مؤشر واحد أو موضوع واحد فإن لكل منها وضعه المتفرد، ويتم تصنيفها بعد ذلك عن طريق ضم الشيء إلى نظيره، كضم الأسماء الموصولة إلى أسماء الإشارة، وضم «الرحمن» و«بسم» إلى لفظ الجلالة، ويظل تفسير مراوحة إجابة الطالب بين الصحة والخطأ للكلمة الواحدة، وأسس ضم الأشباه والنظائر خارج نطاق هذا البحث.

وينطبق ما قلناه في المؤشر (٥) على المؤشر (١٠) بصفة عامة.

تحليل البيانات

اتبع الباحث في تحليل البيانات أسلوبين هما:

أولاً: نسبة الأخطاء للمؤشرات:

بعد إدخال جميع البيانات في الحاسب الآلي، وتحليلها عن طريق برنامج spss- PC، وبحساب متوسط الكتابات على المتغيرات للطالب الواحد، ثم حساب المتوسط لمجموع الطلاب وعددهم (٢٥٨) طالباً، كانت نسبة الأخطاء على النحو التالي لكل مؤشر، مرتبة تصاعدياً:

المؤشر	النسبة المئوية للأخطاء	الانحراف المعياري
١٣	٢,٣٣٪	٠,١٢٢٦
٦	٢,٥٢	٠,٠٦٣٢
١٠	٧,٤٩	٠,١٧٠١
٣	١١,٠٢	٠,١٥١١
١١	١٤,٤٦	٠,١٤٣٢
٩	١٧,٧٢	٠,٢٠٦٩
٧	١٧,٨٨	٠,١٨٤٤
١	٢٣,١٠	٠,٢١١٩
٨	٢٥,٢٢	٠,٢٨١٥
١٢	٢٥,٤٨	٠,٢٥٩٠
٥	٣١,٦٣	٠,١٩٩٩
٢	٤٢,٧٣	٠,٢٧٩٥
٤	٤٨,٢٦	٠,٣٠٥١

جدول رقم (٤)

من الجدول السابق يتضح أن أعلى نسبة من الأخطاء ٤٨,٢٦٪ تتمثل في المؤشر (٤)، وهو الحروف التي تزداد في الكتابة، وتمثلها في القطعة أربعة متغيرات (كلمات) تتعلق بالألف بعد واو الجماعة وواو عمرو.

ويأتي في المرتبة الثانية المؤشر (٢) وهو الهمزة المتطرفة، ويمثلها في القطعة أربعة متغيرات هي «فبدأ، تنبىء، المرء، علماء» وبلغت نسبة الأخطاء ٤٢,٧٣٪.

وفي المرتبة الثالثة ٣١,٦٣٪ يأتي المؤشر (٥) وهو الحروف التي تحذف من الكتابة مع بقاء أثرها في النطق، كحذف الألف من اسم الإشارة، وهمزة «ابن» بين علمين، وحذف بعض الألفات في كلمات مخصوصة، وهذه المتغيرات هي «هذه، مم، ابن، لله، بهذه».

وفي المرتبة الرابعة ٢٥,٤٨٪ يأتي المؤشر (١٢) وهو التنوين مع الحركات، وبلغ عدد المتغيرات فيه (١٢) متغيراً، يتضمن التنوين مع الحركات الثلاث (الضمة والفتحة والكسرة).

وفي المرتبة الخامسة ٢٢,٢٥٪ يأتي المؤشر (٨) وهو الألف اللينة المتطرفة في الأسماء والأفعال والحروف، وبلغ عدد المتغيرات فيه (٥) متغيرات.

وفي المرتبة السادسة ٢٣,١٪ يأتي المؤشر (١) وهو الهمزة المتوسطة في حالاتها الأربع، على الألف أو الواو أو الياء أو مفردة، وبلغ عدد المتغيرات فيه (١٧) متغيراً.

وفي المرتبة السابعة ١٧,٨٨٪ يأتي المؤشر (٧) وهو التاء المربوطة في الأسماء والأفعال والحروف، وبلغ عدد المتغيرات فيه (١٠) متغيرات.

وفي المرتبة الثامنة ١٧,٧٢٪ يأتي المؤشر (٩) وهو اللام الشمسية والقمرية، وبلغ عدد المتغيرات فيه (٧) متغيرات.

وفي المرتبة التاسعة ١٤,٤٦٪ يأتي المؤشر (١١) وهو الفرق بين الحركة والحرف الذي من جنسها، وبلغ عدد المتغيرات فيه (٢٧) متغيراً، ويأتي الخطأ في عدم تقدير الطلاب لكمية الحركة القصيرة والطويلة بين الفتحة والألف، والضمّة والواو، والكسرة والياء.

وفي المرتبة العاشرة ١١,٠٢٪ يأتي المؤشر (٣) وهو همزة الوصل والقطع، وبلغ عدد المتغيرات فيه (٧) متغيرات.

أما فيما يتعلق بأقل الأخطاء فيأتي المؤشر (١٣) وهو تضعيف الحروف، إذ بلغت نسبة الأخطاء فيه ٢,٣٣٪، وعدد المتغيرات فيه (٣) متغيرات.

ويأتي المؤشر (٦) في المرتبة الثانية من حيث قلة الأخطاء ٢,٥٢٪ وهو الكلمات أو الأدوات التي تتكون من مقطع صوتي طويل سواء أكان مفتوحاً

(وهو الذي يتكون من صامت + حركة طويلة) مثل «ما، في، لي» أم مقفلاً (وهو الذي يتكون من صمت + حركة قصيرة + صامت) مثل «عن، من» أو من مقطعين فقط قصير وطويل مفتوح «صامت + حركة قصيرة + صامت + حركة طويلة» مثل «إلى، لنا، على» أو من مقطعين قصيرين مثل «مع»، وعدد المتغيرات في هذا المؤشر (١٠) متغيرات.

وإنما أفردت هذه الكلمات أو الأدوات في مؤشر لما لاحظته الباحث في مختلف كتابات الطلاب من أن أقل الأخطاء في الكتابة تكون في أسهلها نطقاً، وهي الكلمات التي تتكون من مقطع واحد أو مقطعين أحدهما أو كلاهما قصير، وأحب الباحث التثبت من صدق هذه الملاحظة، وجاءت النتيجة مؤيدة لذلك إلى حد كبير.

وفي المرتبة الثالثة من حيث قلة الأخطاء ٧,٤٩٪ يأتي المؤشر (١٠) وهو ما يوصل ويفصل من الكلمات، وبلغ عدد المتغيرات فيه (٣) متغيرات، وقد أفرد الباحث هذا المؤشر مع أنه لم يرد ضمن مفردات القواعد الإملائية للمرحلة الابتدائية لوجود أخطاء لدى بعض الطلاب فيها، وأحب الباحث معرفة نسبة هذه الأخطاء..

ومن الملاحظ أن هذه المؤشرات الثلاثة (١٣، ٦، ١٠) وهي الأقل أخطاء تصل نسبتها إلى أقل من ٨٪ في المؤشر (١٠) وإلى أقل من ٣٪ في المؤشرين (١٣، ٦).

أما العمود الثاني وهو الانحراف المعياري، الذي يعد من مقاييس النزعة المركزية، فيدل على مقياس التشتت والتغير في الإجابات (متوسط تباعد الدرجات عن المتوسط الحسابي)، وكلما كان الرقم منخفضاً دل على أن الإجابة للمؤشر أقل تشتتاً وتباعداً.

ثانياً: التحليل العاملي للمؤشرات

Factor Analysis

يقوم هذا التحليل على بحث العلاقات بين المؤشرات جميعها، وتصنيفها ضمن عوامل Factors بحيث تكون مؤشرات كل عامل متجانسة فيما بينها، ومختلفة إلى أبعد حد ممكن عن العوامل الأخرى، ويشترط للقيام بهذا التحليل أن يكون عدد المشاهدات مناسباً للقيام بالتحليل، حيث يبلغ عدد المشاهدات عشرين ضعفاً بالنسبة إلى عدد المؤشرات، ومن المتعارف عليه في الإحصاء أن توافر عشرة أضعاف عدد المؤشرات يعتبر جيداً للقيام بالتحليل، ثم قمنا بإجراء اختبار Kaiser - meyer - Olkin لبيان مدى مناسبة البيانات للقيام بعملية تحليل ما يلي Factor Analysis عليها وقد صنف (Kaiser and Rice 1974) النسب كالتالي:

marvelous	أكثر من رائع	+ ٩٠, فما فوق
meritorious	رائع	+ ٨٠, فما فوق
midding	متوسط	+ ٧٠, فما فوق
mediocre	مقبول	+ ٦٠, فما فوق
miserable	تعيس	+ ٥٠, فما فوق
unacceptable	غير مقبول	أقل من ٥٠,

وبلغت نسبة K-M-O في هذا الاختبار (٠,٩٤٠٩)، كما أظهرت النتيجة أن العينة أتت موزعة توزيعاً طبيعياً.

ونتيجة لذلك فقد استخلصنا (٣) عوامل باستخدام طريقة (principal Component) وجاءت نسبة ارتباط كل مؤشر مع كل عامل على النحو التالي:

المؤشر	العامل (١)	العامل (٢)	العامل (٣)
١١	,٨٢٩٠١	,٣٥٢١٦	,٠٥٤١٦
١	,٨١٩٣٥	,٣٦٥٨١	,٠٥٦٩٦
١٢	,٨١٢٩١	,٣٣٧٩٧	,١٠٩٧٤
٧	,٧٥٩٥٨	٢٠٧٦٤	,١٢٦١٤
٦	,٧٢٣٠٤	,٠٩٣٨٠	,٠٦٢٣٨
٩	,٧٢٠٩٥	,٣٧٥٥١	,٠٢٦٩٨
١٠	,٦٦٤٠٠	,٠٩٩٠١	,٠٠٩٥٧
٣	,٦٤٤٧٧	,٣٧٥٣٦	,٠٥٣٠١
٨	,٥٧٠٣٦	,٠٥١٢٧	,٣٤٤١٦
٢	,٥٠٧٧٨	,٤٧٢٦٩	,١٩٧١٧
٥	,٠٠٢٤٦	,٨٢٧٠٩	,٢١٣٠٠
٤	,٣٩٥١٧	,٥٨٤١٢	,٠٠٦٥٦
١٣	,٠٨٧٤٧	,١١٣٣٧	,٩١٩٣٢

جدول رقم (٥)

من الجدول السابق يتضح أن المؤشرات (١١، ١، ١٢، ٧، ٦، ٩، ١٠، ٣، ٨، ٢) ذات علاقة كبيرة جداً مع العامل رقم (١) إذ كلما كان الرقم أعلى كانت العلاقة بين المؤشر والعامل قوية، وقد صنف Kaiser and Rice (1974-249) جدولاً قيمياً للارتباطات على النحو التالي:

ارتباطات أعلى من ٣٠،	تعتبر ذات دلالة إحصائية مهمة
ارتباطات أعلى من ٤٠،	تعتبر ذات دلالة إحصائية أكثر أهمية
ارتباطات أعلى من ٥٠،	تعتبر ذات دلالة إحصائية قصوى

كما أن المؤشرات (٥، ٤) ذات علاقة قوية مع العامل رقم (٢)، وضعيفة في الوقت نفسه مع العامل رقم (١) والعامل رقم (٣)، ويبقى المؤشر (١٣) مقتصرأً في علاقته القوية مع العامل رقم (٣) دون العاملين ١، ٢).

ومعنى هذا أن المؤشرات تم تصنيفها إحصائياً إلى عوامل ثلاثة، ويمكن تسميتها وفق هذا التصنيف بالآتي:

العامل رقم (١)	الرسم المطابق
العامل رقم (٢)	الرسم التقديري
العامل رقم (٣)	الرسم المقابل

فالعامل رقم (١) ويشمل موضوعات الإملاء التي ترسم وفق نطقها، وهو مانسميه الرسم المطابق للنطق، ويبين لنا الجدول وجود علاقة ارتباط قوية بين المؤشرات التي يضمها هذا العامل، أي أن ضعف الطالب في بعض مؤشرات هذا العامل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بضعفه في بقية المؤشرات للعامل نفسه.

أما العامل رقم (٢) ويشمل مانسميه الرسم التقديري، ويضم المؤشرين (٥، ٤) وهما من الحروف التي تزداد في الكتابة والحروف التي تحذف من الكتابة، ويدل التحليل على وجود علاقة قوية لهما مع العامل (٢) وهو الرسم التقديري، ويمثلان بعدد واحداً، فكلما قلت أخطاء الطالب في أحد المؤشرين قلت بالتالي في المؤشر الآخر، وكلما زادت في أحدهما زادت في الآخر بصورة طردية، كما يدل ذلك على ضعف العلاقة بين هذين المؤشرين وبقية المؤشرات في العاملين (١، ٣)، أي لا ينتج بالضرورة عن زيادة أخطاء الطالب في هذين المؤشرين زيادتها في البقية، والعكس صحيح.

والعامل رقم (٣) يختص بالمؤشر (١٣) وهو التضعيف، أي زيادة حرف في النطق مقابل علامة في الرسم، وهو مانسميه الرسم المقابل، ويختلف هذا عن الرسم المطابق والرسم التقديري في أن الرسم المطابق يطابق النطق فيه الكتابة، والرسم التقديري ينطق فيه بحرف ولا يكتب، أو يكتب حرف ولا ينطق.

أهم نتائج البحث

باستخدام التحليل العاملي للمؤشرات وهو أسلوب إحصائي جديد لم

يستخدم من قبل - على حد علم الباحث - في الدراسات اللغوية، وكان أكثر تطبيقاته في ميدان علم النفس والتسويق، كشفت النتائج عن إمكانية تصنيف النتائج إلى عوامل تختلف عن التصنيف الشائع للموضوعات، وبناء على ذلك فإن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- ١ - يُعدّ الرسم التقديري في الكتابة أي الحروف التي تقدر زيادتها أو حذفها من الكتابة دون ارتباطها بالكلمة المنطوقة، أكثر الموضوعات التي يخطئ فيها الطلاب في مجتمعات البحث.
- ٢ - يعد الرسم المقابل أو الرمز الذي يقابل حرفاً، وهو التضعيف، أقل الموضوعات التي يخطئ الطلاب في كتابتها.
- ٣ - هناك علاقة طردية في الموضوعات التي يشملها الرسم المطابق من حيث الصحة والخطأ. وتظل بعد ذلك الهمزة المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة من أكثر الموضوعات التي يخطئ الطلاب في كتابتها.

التوصيات

- نتيجة لما تم استخلاصه من هذا البحث، فإن الباحث يرى أن أهم المسائل التي تتعين مراعاتها عند دراسة الأخطاء الإملائية والدراسات التي تؤسس عليها:
- ١ - ضرورة إجراء دراسات شاملة للأخطاء الإملائية على الطلاب لكل سنة على حدة قبل وضع منهج الإملاء المقرر للمرحلة الابتدائية، ويتم في ضوءها تحديد الاحتياجات اللازمة لها من حيث الموضوعات وحصص الدراسة.
 - ٢ - قد لا تنطبق النتائج السابقة على مجتمعات أخرى خارج مجتمع البحث في حال تطبيقها، ولذلك ينبغي توخي الحذر عند تعميم النتائج.

مراجع البحث

- ابراهيم، عبد العليم (١٩٧٦): توحيد الرسم الإملائي على مستوى العالم العربي، في: تطوير تعليم اللغة العربية، مؤتمر اتحاد المعلمين العرب

- بالخرطوم، القاهرة، دار الطباعة الحديثة.
- الحليني، رفيق حسن، دراسة ميدانية حول مادة الإملاء في المرحلة الابتدائية، الكويت، مركز بحوث المناهج، وحدة اللغة العربية.
 - ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، القاهرة، دار المصحف.
 - سعيد، محمود شاكر (١٩٨٩) طريقة التدريس وأثرها في أداء التلاميذ الإملائي، رسالة الخليج العربي، العدد ٢٨، السنة التاسعة، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
 - شحاتة، حسن سيد (١٩٧٨) الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، تشخيصها وعلاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
 - قاضي، نوال عبد المنعم (١٩٨١) التخلف الإملائي، جدة، مطبوعات تهامة.
 - ابن قتيبة، عبد الله بن مسلم (١٩٨٢) أدب الكاتب، تحقيق محمد الدالي، بيروت، مؤسسة الرسالة.
 - القرشي، محمد حامد (١٩٨٦) تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، وتحديد أسبابها بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة كلية التربية، جامعة أم القرى.
 - المزيد، قماشة إبراهيم (١٩٨٥) الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
 - هجرس، مهدي صالح (١٩٧٩) الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، أسبابها ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد كلية التربية، جامعة بغداد.

- Hair, J.F., Jr. R.E. Anderson, and R.L. Tatham (1987) Multivariate DataAnalysis. 2nd Ed., New York: Macmillan Publishing Co.
- Kaiser, H.F. and J. Rice (1974) "little Jiffy Mark IV" Educational and Psychological Measurement, Vol. 34 (Spring), 111-117.