تحديد مستوى أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مهارة الإملاء في الأردن: دراسة تطبيقية على طلبة غرف المصادر في مدارس محافظة المفرق

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم في مهارة الإملاء التابعين لغرف المصادر في مدارس محافظة المفرق، وقد تكون مجتمع الدراسة من الطلاب التابعين لغرف المصادر التابعة لمديريات قصبة المفرق، ولواء البادية الشمالية، ولواء البادية الشمالية الشرقية التابعيين لمحافظة المفرق، كما وتكونت عينة الدراسة من (١٩٢) طالبا، و(١٩٢) طالبة من الملتحقين بغرف المصادر التابعة للمدارس الحكومية في المحافظة، ولجمع البيانات فقد تم استخدام اختبار إملاء مكون من نصوص إملائية من ضمن منهاج كتاب اللغة العربية لكل صف دراسي وهي (الصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٠٥) تعزى لأثر المجموعة في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الطلاب العاديين. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٠٥) تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =٠.٠٠٥) تعزى للصف في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية بين الصف الثاني من جهة وكل من الصفين الثالث والرابع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من الصفين الثالث والرابع في الكتابة على السطر وفي ضوء نتائج الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التعلم، غرف المصادر، الإملاء. محافظة المفرق.

Abstract

The Purpose of the study is to investigate the performance level of learning disabilities students who study in resources room in Mafraq governorate in dictation skills. The population of the study consisted of all resources room students in Mafraq directorate Northern Badia Directorate and Eastern Badia directorate. The sample of the study consisted of (192) male students and (192) female students learning in resources room. To achieve the aim of this study the researcher administrated a dictation test containing scripts from 2nd, third and 4th grades Arabic books. The findings of the study showed that there were significant statistical differences at the level of (α = 0.05) attributed to the group effect in all skills and in the total degree in favor of normal students, there were no significant statistical differences at the level of (α = 0.05) attributed to gender in all skills and in the total degree. Meanwhile, there were significant statistical differences at the level of (α = 0.05) attributed to class in all skills and the total degree between the 2nd grade from one hand and both third and fourth grades on the other hand in favor of the later in writing on the line. Based on the findings the researcher presented several recommendations.

Key words: Learning disabilities. Resources Center. Dictation. Mafraq Governorate.

المقدمة

تعد التربية والتعليم وجهين لهدف واحد هو الرقى بالأفراد والمجتمعات وتعديل الأنماط السلوكية بالأساليب التربوية العامة , والاستراتيجيات الخاصة جزء من التربية العامة وتتمثل في مجموعة الخدمات الخاصة والبرامج التي تقدم لذوى الاحتياجات الخاصة بطرق وأساليب تربوية مناسبة لهم من خلال متخصصين.

وتشير الإحصاءات إلى وجود نسبة كبيرة من التلاميذ يعانون من صعوبات التعلم. ففي دراسة احمد حسن عاشور (٢٠٠٢) بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم بين تلاميذ المرحلة الابتدائية (١٤%) على عينة قوامها (٤٧١) طالباً وطالبة في حين بلغت نسبة انتشار صعوبات التعلم النمائية بين تلاميذ نفس العينة (١٢ %) وهى نسبة تقارب المعدلات العالمية التي تقدر بحوالى (١٥%)(١٦,١) تقريبا، ولم يختلف الأمر كثيرا في دراسة أمل عبد المحسن زكى (٢٠٠٥) حيث بلغت صعوبات التعلم (١٦%) على عينة قوامها(٤٥٠)من طلاب المرحلة الابتدائية. وعلى المستوى العالمي أشار هاندلر (Handler, 2011: 822) أن ٢.٤ مليون طالب يعانون من صعوبات التعلم المختلفة، حيث يتلقى ٤١% منهم فقط خدمات التربية الخاصة.

ويعد موضوع صعوبات التعلم من الموضوعات الجديدة في مجال التربية الخاصة، التي شهدت نمواً متسارعاً، بحيث أصبح محوراً للعديد من الأبحاث والدراسات. إن ما يعرف الآن باسم صعوبات التعلم كان يعرف من قبل المختصين قبل عام ١٩٦٠، بعدد من المصطلحات من قبل: (الخلل الوظيفي المخي البسيط) و (الإصابة المخية) و(الاضطرابات العصبية والنفسية) و (صعوبة القراءة) و (قصور في الإدراك) وكذلك أطلق على هذا الموضوع مصطلح (العجز عن التعلم، والإعاقة الخفية) (أمطانيوس وعلي، ٢٠٠٢).

وهناك ما يشير أن الاهتمام العالمي بالطلاب ذوي الصعوبات التعليمية قد تزايد بشكل ملحوظ منذ بداية السبعينيات في القرن الماضي، ووصل بعد ذلك إلى جمهور العاملين في التربية عام ١٩٧٥. ويرجع الأصل في طرح مصطلح صعوبات التعليم Learning Disabilities إلى ما كان يلاحظه المربون أواخر الخمسينيات وأوائل الستينيات من القرن الماضي من وجود كثير من الطلاب الذين كانوا يقبلون في المدارس العادية لكنهم لا يستطيعون السير في المهمات التي تطرحها البرامج التعليمية العادية على أتم وجه، ولا يعطون في الوقت نفسه الحق في الانتساب إلى الصفوف الخاصة؛ لأنهم لم يعانوا من فقد البصر أو التخلف العقلي أو الشلل أو غير ذلك من العوامل التي تميزهم عن الطلاب العاديين وتفتح لهم باب القبول في برامج التربية الخاصة (السرطاوي والشخص والجبار، ٢٠٠٠).

ولقد أوضحت نتائج الدراسات أن ما نسبته ما نسبته (35%) من الطلاب ذوي صعوبات التعلم يتركون الدراسة في المرحلة الثانوية، ,وهذا العدد ضعف الذين يتركون الدراسة من الطلاب الذين لايعانون صعوبات تعلم (Arun, Singh & Bhargva,2013) بينما بينت دراسات أخرى أن أقل من(2%)من طلبة صعوبات التعلم يلتحقون بالدراسة في الكليات الجامعية التي مدة الدراسة بها أربع سنوات,على الرغم من الحقيقة أن معدل ذكائهم فوق المستوى المتوسط (Ramaa,2000)، في حين ذكرت دراسة (Chen, 2003) أن (50-80%) من طلاب المدارس العادية لديهم ضعف في مهارات القراءة (أقل من مستوى الصف الخامس والسابع)ومن المحتمل أن يكون لديهم صعوبة تعلم، وأن ما يقارب من (85%)من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لديهم صعوبات قراءة.

ولكثرة الصعوبات المتواجدة عند هؤلاء الطلاب التي استثارت دافعية الباحثة للدراسة ، هي التركيز على اللغة، حيث تعتبر اللغة هي أهم وسائل الاتصال بين الأفراد ، ولا نخص باللغة فقط اللغة العربية فهنا نتحدث عن اللغة العربية والانجليزية والرياضيات ،وباقي مباحث وحقول العلم نركز هنا على اللغة العربية لان طلبة الصعوبات تكون البدايات معهم في التعلم هي تعليمهم اللغة العربية ، التي تعتبر أصل وأم كل اللغات التي تدرس وتعلم للطلبة على السواء .

وان اللغة العربية تمتد منها فروع فمنها القراءة، والكتابة (الخط)، والإملاء، والاستماع فهي مهارات اللغة العربية.فنحن في هذه الدراسة نركز على مهارة الإملاء. التي تضم مهارة الكتابة،والقراءة، واللفظ لان الطلاب عندما يملئ عليهم نص فهم في ذلك يحاسبون، على الكتابة الخط وعلى نطق ولفظ الكلمة وقراءة الكلمة بشكلها الصحيح ، فلذلك نركز على اللغة وبالأخص على مهارة الإملاء، ومن ثم ننتقل إلى باقي الحقول العلمية الأخرى وعلى الرغم من الدراسات التي تناولت كافة فروع اللغة العربية ،ومنها الإملاء – الا انه وجد في حدود علم الباحثة – صعوبات الإملاء، وكذلك مبحث الإملاء في كتاب اللغة العربية ،للصفوف الثاني ،والثالث، والرابع الأساسي لم يحظى بالدراسة ، والبحث الأمر الذي قد يكون بداية لدراسات أخرى في هذا الميدان.

ما زالت الشكوى تتكرر وتتنامى من ضعف الطلاب اللغوي بشكل عام, ومن تدني مستوى المهارات الإملائية لديهم بشكل خاص, كما أشارت كثير من الدراسات, وقد تعالت أصوات المعلمين والطلاب وأولياء الأمور من هذا الضعف الظاهر، فمنهم من وضع اللوم في ذلك على المعلم، والكتاب المدرسي، وطرائق التدريس المستخدمة في تناول موضوعات الكتابة. والنتيجة أن الطلاب يحملون هذا الضعف من صف لآخر، ثم تنعكس نتائجه على أدائهم في مهارات اللغة الأخرى (الشراري، ٢٠١٢).

ومن خلال الاطلاع على دراسات سابقة تخص الموضوع (الخطيب، ٢٠٠٤؛ الجمل، ٢٠٠٨؛ المقرن، ٢٠٠٨)؛ تبين وجود أخطاء إملائيّة بشكل ملحوظ بين طلاب الصف الثالث

الأساسيّ وحتى التاسع الأساسيّ سواء من الطلاب العاديين أو ذوي الصعوبات التعليمية، وأن أكثرها انتشارًا كان في كتابة الهمزة المتوسطة، وكتابة الهمزة المتطرفة، وكتابة همزة الوصل، والقطع، وكتابة الألف المتطرفة، وكتابة التاء المربوطة والمفتوحة، وكتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق كاللام الشمسية.

وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في أن الطلاب يعاونون ضعفا في مهارة الإملاء لدى الطلاب بشكل عام والطلاب ذوي صعوبات التعلم، بشكل خاص الذي دفع الباحثين الدعوة إلى معالجة الضعف في المهارة لدى طلبة هذه الفئة وقامت الباحثة بمسح ميداني قبلي، ورأت أن هناك مستويات مختلفة في مهارة الإملاء لدى طلبة صعوبات التعلم في بعض مدارس محافظة المفرق، واستنتجت الباحثة أنه يوجد مشكلة في اكتساب مهارة الإملاء.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في تحديد مستوى الطلاب ذوي صعوبات التعلم وبخاصة الموجودين في غرف المصادر في مهارة الإملاء. وتحديداً تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة التالية:

١) ما مستوى طلبة الصفوف (الصف الثاني والثالث الرابع) في مهارة الإملاء؟

٢) ما أثر المتغيرات الآتية في مهارة الإملاء: المجموعة، الجنس، والصف، والمستوى التعليمي للآباء، المستوى الاقتصادي للأسرة، ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما اثر متغير المجموعة على مهارة الإملاء؟
- ما اثر متغير الجنس على مهارة الإملاء؟
- ما اثر متغير الصف على مهارة الإملاء؟
- ما أثر متغير المستوى التعليمي للآباء على مهارة الإملاء ؟
- ما أثر متغير المستوى الاقتصادي للأسرة على مهارة الإملاء؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى

- تحديد مستوى أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم التابعين لغرف المصادر في مدارس محافظة المفرق بالمملكة الأردنية الهاشمية في مهارة الإملاء.
- الكشف عن أثر متغيرات المجموعة، الجنس، والصف، والمستوى التعليمي للآباء، المستوى الاقتصادي للأسرة في مستوى أداء الطلاب ذوي صعوبات التعلم التابعين لغرف المصادر في مدارس محافظة المفرق بالمملكة الأردنية الهاشمية في مهارة الإملاء

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أنها:

١. تعتبر هذه الدراسة –في حدود علم الباحثة– هي الدراسة الأولى التي تهدف الكشف عن مستوى أداء الطلاب في مهارة الإملاء التابعين لغرف المصادر، وهذا يساعد على إلقاء الضوء على مستواهم لبناء برامج تعليمية خاصة لتحسين مهارة الإملاء.
٢. تنبع أهمية الدراسة من أهمية عينة الدراسة في المجتمع، حيث تناول الدراسة ذوو صعوبات التعلم، وهم فئة ضعيفة لا بد من الاهتمام بهم.
٣. توجيه الباحثين إلى الاهتمام بفئة ذوي صعوبات التعلم والبحث في مهارات أخرى.
٤. رفد وزارة التربية والتعليم الأردنية بمستوى طلبة صعوبات التعلم لمعرفة مدى نجاح البرامج التي تم تزويد المدارس بها للتغلب على مشكلة الإملاء لدى طلبة صعوبات التعلم.

المصطلحات:

يكون للمصطلحات التالية المعاني المحددة إزاء كل منها أينما ورد في هذه الدراسة

–**الطلاب ذوي صعوبات التعلم:** يعرف الحايك والزريقات (٢٠١٣: ٩٢٣) الطلاب ذوي صعوبات التعلم بأنهم " أولئك الذين يعانون من قصور في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تدخل في فهم واستخدام اللغة المكتوبة والمنطوقة". وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم طلبة الصف الثاني والثالث والرابع التابعون لغرف المصادر في مدارس محافظة المفرق.

–مهارة الإملاء: تُعرف مهارة الإملاء بأنها "تدريب الطلبة على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية التي تضبط نظم الكتابة أحرفاً وكلمات" (إبراهيم، ١٩٩٣:٩). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها أداء لغوي كتابي يقوم به طلبة الصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي عينة الدراسة، بهدف الكشف عن مستواهم في هذه المهارة، ويتضمن معيار التصحيح، منها: الكتابة على السطر، الفراغ بين الكلمات، إنهاء النص، علامات الوقف، تشوه الحروف المكتوبة من جزء يكتب على السطر أو فوقه وجزء يكتب تحت السطر.

–غرف المصادر: يعرف فورة(٢٠٠٤: ٧)غرفة المصادر بأنها "غرفة في المدرسة يحضر إليها الطالب ذو الاحتياجات التربوية الخاصة لفترة لا تزيد نع نصف يوم دراسي بغرض تلقي خدمات التربية الخاصة"، وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها غرف خاصة في مدارس محافظة المفرق، التي يتم فيها إخضاع طلبة صعوبات التعلم لبرامج متخصصة تساعدهم على تحسين مهارة معينة بشكل فردي تناسب خصائصه واحتياجاته وقدراته.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

الحدود الزمانية: طُبقت الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤.

الحدود المكانية: طُبقت الدراسة في غرف المصادر التابعة لمديريات التربية والتعليم في محافظة المفرق بالمملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من طلاب الصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي في محافظة المفرق بالمملكة الأردنية الهاشمية.

الحدود الموضوعية: مدى تمثيل أفراد الدراسة لمجتمع الدراسة. ومدى تعاون أفراد الدراسة في الاستجابة على فقرات أدوات الدراسة وصدقهم في الإجابة. وتناولها أداة الدراسة التي أعدتها الباحثة وهي اختبار إملاء مكون من نصوص إملائية من ضمن منهاج كتاب اللغة العربية لكل صف دراسي من تلك الصفوف وهي الصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي.

الدراسات السابقة

لدى مراجعة الأدبيات المتعلقة بالدراسة على المستوى العربي، يلاحظ أن العديد من الدراسات أجريت حول موضوع المشكلات الكتابية والإملائية لدى الطلاب العاديين، فقد بينت دراسة فورة (٢٠٠٤) حول بعض صعوبات تعلم القراءة وكذلك تحديد أسس البرنامج الذي يعالج بعض صعوبات القراءة لدى ذوي صعوبات التعلم في فلسطين، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أداء التلاميذ في القراءة، قبل وبعد تطبيق البرنامج، لصالح القياس البعدي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الدراجات في نمو مهارة القراءة، لدى تلاميذ عينة الدراسة في القياس القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي. في حين أشارت دراسة حلس (٢٠٠٤) حول الأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظة غزة من وجهة نظر (٥٠) معلماً ومعلمة أن شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ حيث وصل حد الشيوع في عشرين مجالا من تسعة وثلاثين مجالا، وان الكتابة لا تقرأ لكامل القطعة. بينما أشارت دراسة كلوب (٢٠١١) التي هدفت إلى تحديد الأخطاء الإملائيّة الشائعة في الأداء الكتابيّ لدى عينة من (٨٠) طالباً من طلاب الصف السادس في مرحلة التعليم الأساسيّ في غزة. أن مهارة رسم الهمزة المتطرفة بعد الألف المضافة إلى ضمير وهي في حالة النصب، والرفع والجر أكثر الأخطاء الإملائيّة شيوعاً في كتابات الطلاب بنسبة بلغت (٧٧.٦٣%)، ومهارة زيادة الألف الفارقة مع واو الجماعة بنسبة (٧٦.٣١%)، ومهارة رسم همزة الفعل الرباعي ومصدره بنسبة (٥٧.٨)، ومن الأخطاء التي برزت: رسم التاء المربوطة والتاء المفتوحة وهاء الضمير والهمزة المتطرفة، ورسم الألف المقصورة، والألف القائمة في نهاية الفعل الثلاثي، ومهارة رسم التنوين آخر الكلمة المنتهية بتاء مربوطة مع رسم همزة.

أما دراسة الحايك و الزريقات (٢٠١٣) فهدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي في معالجة صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلاب المعاقين سمعيا في الأردن . وأجريت الدراسة على عينة من طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي، وتم توزيع أفرادها عشوائياً إلى مجموعتين

مجموعة تجريبية تم تدريبها على برنامج التعبير الكتابي ومكونة من (24) طالبا وطالبة، ومجموعة ضابطة لم تتعرض للبرنامج التدريبي وتكونت من (28) طالبا وطالبة. وأظهرت النتائج أن الطلاب المعاقين سمعيا يواجهون العديد من الصعوبات وان مهارتهم ضعيفة في التعبير الكتابي في مجالي الشكل والمضمون، على الرغم من أن الصعوبات التي يواجهونها في مجال المضمون أكثر مما هي عليه في مجال الشكل .وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في معالجة صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلاب المعاقين سمعيا في الأردن على مهارات التعبير الكتابي (الشكل والمضمون)

وعلى المستوى العالمي فقد أجريت العديد من الدراسات حول الأخطاء الإملائية لدى ذوي صعوبات التعلم، فقد أجرى تشن (Chen, 2003) دراسة في الصين هدفت إلى التعرف إلى الأخطاء الإملائيّة وعلاقتها بالقدرة الهجائية لدى الطلاب الصينيين الذين يعانون من صعوبات تعلم في المرحلة الابتدائية من الصف الأول إلى الصف السادس. وتكونت عينة الدّراسة من (200)طالبٍ وطالبة. تم استخدام اختبار تشخيص للكشف عن الأخطاء الإملائيّة. وقد خلصت النتائج إلى وجود أكثر من (15) نوعاً من الأخطاء صنفت إلى ثلاثة أنواع هي : الأول أخطاء تهجئة مرتكزة على الأصوات الكلامية، والثانية أخطاء تهجئة مرتكزة على دلالات الألفاظ، وأخطاء تهجئة مرتكزة على الكتابة. كما توصلت الدّراسة إلى وجود علاقة بين القدرة على التهجئة والقدرة على الكتابة، وأظهرت الدّراسة كذلك وجود تأثير لمتغير الجنس في القدرة على الكتابة والتهجئة لصالح الإناث.

قام أريف و بيروندي (Arfe & Perondi, 2008) بدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تعرف أنماط الكتابة والإملاء لدى طلاب صعوبات التعلم مقارنة بنظرائهم العاديين وذلك باستخدام نموذج تطبيقي للقصص المكتوبة، على عينة من مجموعتين متماثلتين، مجموعة تجريبية من الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية. تكونت عينة الدراسة من (١٧) طالباً من ذوي صعوبات التعلم و(١٧) طالباً عادياً، و أظهرت النتائج أن الطلاب الذين يعانون من صعوبات تعليمية يستخدمون ذات الخلفية والطريقة التي يستخدمها الطلاب العاديون في الاستماع والكتابة، وأنهم يقومون بتكرار الألفاظ والأسماء في كتاباتهم، وهذا يشير إلى أنه ليس إلا تماثلا بالشكل فقط مع كتابة الطلاب العادين مما يوحي أيضا بأن الصعوبات التي يواجهها الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية في الكتابة ليست مجرد تأخر في المهارات اللغوية فقط بل في الاستراتيجيات التي يتبعونها في عملية الكتابة.

وهدفت دراسة كابلليني و لانزا (Capllini & Lanza, 2010) إلى تحديد صعوبات الرسم الإملائي الوعي الصوتي لدى عينة من الطلاب العاديين و الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية في

إسبانيا. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً من الصفوف الثاني وحتى الرابع، قسموا إلى (٦) مجموعات (٣ مجموعات تضم طلبة عاديين، و٣ مجموعات من ذوي الصعوبات التعليمية). وقد تم إجراء مجموعة من الاختبارات التشخيصية للمجموعات لمدة ثلاثة أشهر، ومن ثم عقد اختبار في الكتابة والإملاء. وأظهرت النتائج أن الطلاب العاديين يعانون من صعوبات الرسم الإملائي والقدرة على كتابة فقرة متكاملة، بينما يعاني الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية من مشكلات في السرعة والأداء والقدرة على تمييز الحروف وكتابتها، كما أن إنتاجيتهم الكتابية ووعيهم الصوتي كان أقل كثيراً من أقرانهم في مجموعات الطلاب العاديين.

التعليق على الدراسات السابقة

من خلال إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة لاحظت أنها تناولت هدفاً مشتركاً يتمثل في تحديد مستوى المهارات اللغوية المختلفة لدى الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية وبخاصة في مجال الرسم الإملائي، وقد أوضحت جميع الدراسات السابقة وجود ضعف في الأداء الإملائي لدى الطلاب في جميع مراحلهم التعليمية، وكذلك انتشار الخطأ الإملائي الشائع في كتابات الطلاب ليس في مجتمع بعينة ولكن في جميع المجتمعات التعليمية.

واستخدمت هذه الدراسات العديد من الأدوات والمناهج والعينات للوصول للأهداف المحددة مسبقا للخروج بنتائج وتوصيات لعلاجها ومما يثير الدهشة أن بعض الدراسات؛ ولاسيما الحديث؛ منها يعزى أسباب الضعف الإملائي لجميع عناصر عملية تدريس الإملاء، ولكن الاختلاف الوحيد يكمن في ترتيب هذه العناصر وليس في تبرئة أي عنصر أو استبعاده كسبب من أسباب ضعف الأداء الإملائي، فالنظام التعليمي، والمعلم، والطالب، المجتمع، مادة الإملاء، ونوع الدروس وطريقة التدريس، والأسرة، هذه العوامل مجتمعة مسئولة عن المشكلة؛ وان اختلفت عناصرها، أو عواملها، ومدى تأثيرها من عام لأخر، أو من مجتمع لأخر أو من مدرسة لا أخرى.

وقد استفادت الباحثة من خلال اطلاعها على هذا الكم من الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بالمتغيرين التابعين للدراسة في تعميق بموضوع الدراسة الحالية من ناحية ، وتطوير أدوات الدراسة الحالية من ناحية أخرى. أما ما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة، فقد تمثل ذلك في أنها طُبقت في البيئة الأردنية في ظل عدم وجود دراسات مماثلة، وقد جاءت هذه الدراسة لتسد النقص في هذا المجال، على أمل أن تسهم في وضع هذه الاستراتيجية وإجراءاتها أمام القائمين على تدريس مناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها في الأردن، لعلّ في ذلك ما يسهم في تحسين نوعية تعليم الطلاب ذوي الصعوبات التعليمية.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٣٨٧) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني والثالث الرابع في مدارس محافظة المفرق، منهم (٢٠٠) طالب وطالبة من العاديين و (١٨٧) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم، منهم (١٩٨) ذكور، و (١٨٩) إناث. ويوضح الجدول (١) التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة بحسب متغيراتها

جدول (1)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
المجموعة	عاديون	200	51.7
	صعوبات	187	48.3
الجنس	ذكور	198	51.2
	إناث	189	48.8
الصف	الثاني	111	28.7
	الثالث	109	28.2
	الرابع	167	43.2
المستوى الاقتصادي للأسرة	منخفض	101	26.1
	متوسط	137	35.4
	مرتفع	149	38.5
المستوى التعليمي للأب والأم	اقل من ثانوي	95	24.5
	ثانوي	120	31.0
	أعلى من ثانوي	172	44.4
	المجموع	387	100.0

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد اختبار إملاء بهدف الكشف عن مستوى أداء طلبة صعوبات التعلم في مهارة الإملاء التابعين لغرف المصادر للصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي، واشتملت أدوات الدراسة على المقابلة و الاختبار على جزأين :

الجزء الأول

من أجل الحصول على معلومات عن أفراد عينة الدراسة، ومعرفة أثر هذه العوامل على مستوى الإملاء، أوردت الباحثة المعلومات الآتية (الملحق د):

- الجنس(ذكر وأنثى).
- الصف(الثاني والثالث والرابع الابتدائي).
- المستوى التعليمي للآباء(اقل من ثانوي، ثانوي أعلى من ثانوي).
- الحالة الاقتصادية للأسرة(منخفض، متوسط، مرتفع).

الجزء الثاني

ويشتمل على (٥٠) نص إملاء يتم إملاؤها على الطلاب بهدف الكشف عن مستوى أداء طلبة صعوبات التعلم في مهارة الإملاء التابعين لغرف المصادر للصفين الثاني والثالث والرابع الابتدائي. وعناوين النصوص هي: مختارة من كتاب اللغة العربية التي تتناسب مع كل صف حسب مقررات وزارة التربية والتعليم.

صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق أداتي الدراسة، قامت الباحثة بعرضهما على محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في عدة جامعات أردنية ومن معلمين في المدارس، حيث تم الأخذ بملاحظاتهم واقتراحاتهم.

ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات الاختبار قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها

(٢٥) طالبا وطالبة من صعوبات التعلم، وهي من خارج عينة الدراسة، ثم قامت بإعادة التطبيق

بعد أسبوعين على نفس العينة، ووجد معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون يساوي

(٨٦) وهو معامل مقبول لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

١-تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تم تحديد أفراد العينة.

٢-الحصول على الإذن من أفراد العينة لقبول تطبيق الاختبار.

١- تصميم أداة الدراسة.

وقد اعتمدت الباحثة في إجراءات الدراسة على جمع أسباب الخطأ الإملائي من الوسائل آلاتية هي: مقابلة بعض المعلمين والموجهين في المرحلة الابتدائية،. وفيما يلي عرض لكل وسيلة من هذه الوسائل :

أولاً– مقابلة بعض معلمي المرحلة الابتدائية لطلبة صعوبات التعلم:

قامت الباحثة بعرض قوائم الأخطاء جميعها على ثلاث مجموعات تتكون كل مجموعة منها من عشرة معلمين ومعلمات ممن يدرسون الصفوف الثلاثة الأخيرة في المرحلة الابتدائية. وقد روعي في اختيارهم أن يكونوا من معلمي المدارس التي جمعت منها الأخطاء، وممن أمضوا في التدريس أكثر من خمس سنوات، وممن تشهد التقارير الفنية لهم بالامتياز والكفاءة، وممن ثبت للباحثة أنهم يتمتعون بسلامة الحواس وأنهم خلو من عيوب النطق. وطلب منهم أن يذكروا أسباب شيوع هذه الأخطاء بين التلاميذ. فكانت إجاباتهم كما يلي:

- أجاب ستة من المعلمين بأنهم يلاحظون تلك الأخطاء ولكنهم لا يدركون شيوعها ولو علموا ذلك لخططوا لعلاجها في أثناء شرحهم لوقاية التلاميذ من الوقوع فيها.
- أجاب عشرة من المعلمين بأن سبب تلك الأخطاء يرجع إلى إرهاق المعلم بكثرة الحصص، وإلى الكثافة العالية للفصول، وهذا يؤدي على إرهاق المعلم وعدم تمكنه من معالجة أخطاء تلاميذه، وذكروا أن من أسباب الأخطاء عدم تعاون أولياء الأمور مع المدرسة وإهمالهم فحص كتابات أبناءهم ومعالجة ما يقعون فيه من أخطاء، والنقل الآلي الذي يؤدي على انتقال التلميذ الضعيف مع التلميذ القوي.
- أرجع ستة من المعلمين أسباب شيوع الأخطاء إلى إهمال تعليم القواعد الإملائية، وعدم فهم التلاميذ لمعنى بعض الكلمات، وعللوا ذلك بان الضعف في القراءة يؤدي إلى الضعف في الإملاء، وقد أرجع هؤلاء المعلمون الخطأ. أيضا إلى وجود صعوبات في نطق بعض الكلمات التي تجتمع فيها حروف معينة مثل الضاد والطاء، والسين والطاء، أو اشتمال بعض الكلمات على حروف متقاربة في المخرج، أو على حرف مضعف، أو أن يزيد بناء الكلمة على خمسة أحرف.
- رد ثمانية من المعلمين شيوع الأخطاء إلى صعوبات في مقرر الإملاء. وأهم هذه الصعوبات رسم الهمزات المتوسطة والمتطرفة. والألف اللينة، وحذف أو زيادة بعض الحروف اصطلاحا.
- وقد عنيت الباحثة بالتحري عن سبب ارتفاع النسبة المئوية للخطأ في الصف الثالث الابتدائي دون الصفين الرابع والثاني فأجاب اثنا عشر معلما بأن عدم مطالبة طالب الصف الثالث الابتدائي بامتحان آخر العام أدى إلى إهمال أولياء الأمور وبعض المعلمين للطلبة، كما أن الطالب أحس أن عمله ليست له نتيجة آخر العام ففقد الدافع إلى الاهتمام بأعماله التحريرية، في حين أن طالبين الصفين الرابع والثاني مطالبان بأداء امتحان تحريري آخر العام.

- كذلك تحرت الباحثة عن أسباب تفوق بعض الطلاب في الإملاء وتخلف بعضهم الآخر. فسأل عشرة من المعلمين عن السبب في التأخر فكانت إجاباتهم أن التأخر يرجع إلى عدة أسباب هي عدم قدرتهم على التمييز بين الحروف المتشابهة رسما ومخرجا، وضعفهم الشديد في القراءة، وميلهم إلى تتبع حروف الكلمات بالأصابع، وسرعة التعب التي تلازمهم في الكتابة، وإلى عدم مراعاة البعد المناسب بين العينين والورقة. وقد لاحظ المعلمون أن بعض هؤلاء التلاميذ ليسوا على ثقة مما يكتبون، وأنهم كثيرو السؤال عن صحة ما يكتبون، يسيطر عليهم الخوف من الخطأ فيترددون في كتابة معظم الكلمات ويكررون كتابتها.

أما إجابات المعلمين عن أسباب التفوق في الإملاء فكانت تعود القراءة بإمعان وبتوضيح مخارج الحروف أثناء القراءة، والاهتمام باستخدام السبورة في تفسير مبنى الكلمات الجديدة، وربط الإملاء بالمواد الدراسية المختلفة، وأشار بعض هؤلاء المعلمين على أنهم يدربون الأذن على حسن الإصغاء لمخارج الحروف، واللسان على النطق الصحيح، واليد على التدريب المستمر، وأنهم يطلبون من التلاميذ أن يستذكروا عدة أسطر ثم يختبروهم في هجائها في اليوم التالي مهتمين بالمعنى والفهم معا، وأنهم يحصرون أخطاء كل تلميذ في مذكرة خاصة يحتفظ بها لنفسه ويكتب فيها الصورة الصحيحة للكلمات التي يخطئ فيها لتكون أما عينيه باستمرار، ويراجعها المعلمون بين وقت وآخر.

والملاحظ من إجابات المعلمين أنهم ابتعدوا عن رد كل نوع من أنواع الخطأ إلى سبب واحد، وربما كانت علة ذلك هي شعورهم بأن ظاهرة الخطأ تتأثر بعوامل متشابكة ليس من السهل فصلها أو تمييز بعضها عن بعض.

والخلاصة التي نحرج بها من مقابلة المعلمين هي أن أسباب الخطأ ترجع على الجوانب المختلفة للعملية التعليمية من معلم، وتلميذ ، ومادة دراسية، وطريقة تدريس، وإدارة مدرسية فمن حيث العوامل التي ترجع إلى المعلم والإدارة المدرسية يمكن أن نذكر إرهاق المعلم لكثرة الحصص، وارتفاع كثافة الفصول، وعدم إدراك المعلمين للأخطاء التي تشيع بين الطلاب أما من حيث العوامل التي ترجع إلى المادة الدراسية فنذكر منها وجود صعوبة في حذف أو زيادة حروف بعض الكلمات اصطلاحا وفي اجتماع حروف معينة في بعض الكلمات، واشتمال بعها على حروف معينة في بعض الكلمات، واشتمال بعضها على حروف أخرى معينة في بعض الكلمات، واشتمال بعضها على حروف أخرى معينة مثل الذال والثاء والتضعيف وصعوبة رسم الهمزات المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة. أما من حيث العوامل التي ترجع إلى طريقة التدريس فنذكر منها إهمال متابعة أخطاء التلاميذ وعدم تقديم العلاج المناسب لها، والتأخر في القراءة وعدم استخدامها كمدخل لتعليم الإملاء، وإهمال أسس التهجي السليم الذي يعتمد على رؤية الكلمة، والاستماع إليها، والمران اليدوي على كتابتها، وعدم ربط درس الإملاء بالمواد الدراسية، وإهمال تدريس قواعد الإملاء وعدم

مراعاة الوضع السليم أثناء الكتابة. أما من حيث العوامل التي ترجع إلى الطلاب فنذكر منها التردد والخوف وعدم الثقة المتوفرة لديه حين الكتابة، والتعب الذي يطرأ على بعضهم أثناء الكتابة، وعدم قدرتهم على تمييز الأصوات المتقاربة مخرجا .

ثانياً- مقابلة بعض موجهي المرحلة الابتدائية لطلبة صعوبات التعلم:

أطلعت الباحثة على توجيهات موجهي المرحلة الابتدائية في المدارس التي جمعت منها الأخطاء، فوجد أن هذه التوجيهات عاملة لا تفسر ظاهرة ذيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ. ولذلك عمد إلى مقابلة عشرة من موجهي التعليم الابتدائي، وعرض عليهم قوائم الأخطاء جميعها وسألهم عن الأسباب التي يعزون إليها شيوع تلك الأخطاء (شحاتة، ١٩٨٤).

وقد انقسمت إجابات هؤلاء الموجهين إلى قسمين: القسم الأول يعزو شيوع الخطأ إلى أسباب تتعلق بطرق التدريس. وعدد القائلين بهذا الرأي ستة موجهين. والقسم الثاني يعزو أسباب الخطأ الإملائي إلى الجوانب المختلفة للعملية التعليمية وعدد القائلين بهذا الرأي أربعة موجهين.

أما من يرجعون الخطأ الإملائي إلى طريقة التدريس فإنهم يرون أن من أهم هذه الأسباب ما يأتي:

- تركيز بعض المعلمين في تدريس الإملاء على الهمزات بأنواعها، والكلمات المطولة، والصعوبات الشاذة مما لا يقع في القاموس الكتابي للتلميذ.
- عدم الاهتمام بأخطاء التلاميذ الإملائية خارج كراسات الإملاء.
- عزل الإملاء عن فروع اللغة العربية وعن المواد الدراسية المختلفة.
- عدم اهتمام معلمي المواد الدراسية المختلفة بأخطاء التلاميذ الإملائية التي تقع في كراسات هذه المواد الدراسية.
- إهمال أسس التهجي السليم الذي يعتمد على العين والأذن واليد.
- طول القطعة الإملائية الذي يصل أحيانا على خمسة عشر سطرا، مما يؤدي إلى العب ووقوع الخطأ الإملائي.
- عدم تصويب أخطاء التلاميذ مباشرة في حصص الإملاء وترك كراسات الإملاء للحصة التالية، و اكتفاء المعلم بوضع الصورة الصحيحة فوق الخطأ دون مشاركة من جانب التلميذ.
- عدم إلمام بعض المعلمين بقواعد الإملاء إلماما كافيا خاصة في الهمزات المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة.
- عدم وجود كتاب لقواعد الإملاء يلتزم به المعلم والمتعلم، مما أدى إلى اعتماد بعض المعلمين على وجهات نظر متباينة في رسم بعض الكلمات.
- عدم مراعاة النطق السليم للحروف في درس الإملاء كما في أصوات الذال والقاف والثاء، وعدم تمثيل الطول المناسب للحركات الطوال والقصار.

أما الموجهون الذين يرجعون الخطأ الإملائي إلى الجوانب المختلفة التي تتعلق بالعملية التعليمية فإنهم يرون أن من أهم هذه الأسباب ما يلي:

- ازدحام الفصول بالطلاب مما لا يتيح للملم تقديم العلاج المناسب للتلاميذ.
- عدم وجود حوافز تشجيعية للمدرسين الأكفاء تدفعهم على حسن القيام بواجباتهم التعليمية.
- النظام الحالي لمدرس الفصل يبعث على الملل ويتنافى مع ضرورة إسناد تدريس اللغة العربية إلى مدرس متخصص.
- النقل الآلي للطبة يساعد على نقل ضعاف الطلاب إلى الصفوف العليا دون معالجة لأخطائهم.
- قلة عدد المعلمين بالمرحلة الابتدائية يترتب عليه تحمل أعباء كثيرة لا تمكن المدرس من أداء رسالته على الوجه الأكمل وخصوصا أن كثافة الفصول عالية.
- ومعنى ما سبق أن موجهي المرحلة الابتدائية يدركون أن هناك أخطاء يقع فيها التلاميذ ولكنهم لا يتخذون من جانبهم خطوات إيجابية توضح للمدرس أنواع تلك الأخطاء وأسبابها وخطة علاجها.
- ملخص كل ما سبق أن مناقشة المعلمين والموجهين تشير إلى اتفاقهما في بعض أسباب شيوع الخطأ الإملائي، وهي النقل الآلي، وازدحام الفصول بالطلاب، وعزل درس الإملاء عن فروع اللغة وعن المواد الدراسية وإهمال أسس التهجي السليم. ويضيف المعلمون أسبابا أخرى هي صعوبة بعض الكلمات، وعدم تدريس قواعد الإملاء، وعدم أتباع الوضع السليم أثناء الكتابة، والتردد والخوف وعدم الثقة فيما يكتبه الطالب، والتعب، وعدم تمييز بعض الأصوات المتقاربة في مخارجها. كما يضيف الموجهون أسبابا أخر منها تدريس الكلمات المطولة والصعبة، وعدم وجود كتاب لقواعد الإملاء يعتمد عليه المعلم والمتعلم، وعدم إلمام بعض المعلمين بقواعد الإملاء، وقصر تصويب الأخطاء على كراسات الإملاء وعدم اهتمام معلمي المواد الدراسية بأخطاء الإملاء الواقعة في كراسات المواد الدراسية، وطول القطعة الإملائية وعدم التزام بعض المعلمين بالنطق السليم للحروف، وعدم وجود حافز للمعلم الكفء وقلة عدد المعلمين، وإسناد تدريس اللغة العربية إلى معلمين غير متخصصين .

٢- تطبيق الاختبار على أفراد العينة.

٣- تصحيح الاختبار بناء على معايير المحددة في (الملحق د).

٤- كتابة التقرير الوصفي حول النتائج.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول: " ما مستوى طلبة الصف الثاني والثالث والرابع في مهارة الإملاء؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثاني والثالث والرابع في الإملاء، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طلبة الصف الثاني والثالث والرابع في الإملاء مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
١	٣	إنهاء النص	2.87	1.194	
٢	٢	الفراغ بين الكلمات	2.78	1.242	
٣	١	الكتابة على السطر	2.69	1.334	
٤	٤	علامات الوقف	2.48	1.183	
٥	٥	تشوه الحروف	2.25	1.126	
		الدرجة الكلية	13.07	3.547	

يبين الجدول (٢) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢.٢٥-٢.٨٧)، حيث جاءت مهارة إنهاء النص في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٢.٨٧)، بينما جاءت مهارة تشوه لحروف في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٥)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (١٣.٠٧).

نتائج السؤال الثاني الفرع الاول: "ما أثر متغير المجموعة على مهارة الإملاء؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على مهارة الإملاء حسب متغير المجموعة، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر المجموعة على أداء الطلاب على مهارة الإملاء

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكتابة على السطر	عاديين	200	3.24	1.277	9.216	385	.000
	صعوبات	187	2.11	1.131			
الفراغ بين الكلمات	عاديين	200	3.08	1.244	5.065	385	.000
	صعوبات	187	2.45	1.160			
إنهاء النص	عاديين	200	3.22	1.152	6.286	385	.000
	صعوبات	187	2.49	1.123			
علامات الوقف	عاديين	200	2.88	1.177	7.214	385	.000
	صعوبات	187	2.06	1.038			
تشوه الحروف	عاديين	200	2.54	1.111	5.366	385	.000
	صعوبات	187	1.95	1.061			
الدرجة الكلية	عاديين	200	14.95	3.250	12.888	385	.000
	صعوبات	187	11.06	2.634			

يتبين من الجدول (٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**α**= ٠.٠٥) تعزى لأثر المجموعة في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الطلاب العاديين.

نتائج الفرع الثاني: "ما أثر متغير الجنس على مهارة الإملاء؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على مهارة الإملاء حسب متغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" لأثر الجنس على مهارة الإملاء

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الكتابة على	ذكر	198	2.71	1.288	.220	385	.826

السطر	أنثى	189	2.68	1.382			
الفراغ بين الكلمات	ذكر	198	2.79	1.249	.205	385	.837
	أنثى	189	2.76	1.238			
إنهاء النص	ذكر	198	2.94	1.186	1.201	385	.230
	أنثى	189	2.79	1.201			
علامات الوقف	ذكر	198	2.51	1.187	.415	385	.678
	أنثى	189	2.46	1.182			
تشوه الحروف	ذكر	198	2.32	1.178	1.253	385	.211
	أنثى	189	2.18	1.067			
الدرجة الكلية	ذكر	198	13.26	3.407	1.095	385	.274
	أنثى	189	12.87	3.686			

يتبين من الجدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية(**α**= ٠.٠٥) تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية.

نتائج الفرع الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) في مهارة الإملاء تعزى لمتغير الصف؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على مهارة الإملاء حسب متغير الصف، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على مهارة الإملاء حسب متغير الصف

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكتابة على السطر	الثاني	111	2.19	1.100
	الثالث	109	2.80	1.304
	الرابع	167	2.96	1.407
	المجموع	387	2.69	1.334
الفراغ بين الكلمات	الثاني	111	2.53	1.159
	الثالث	109	2.59	1.172
	الرابع	167	3.06	1.288
	المجموع	387	2.78	1.242

إنهاء النص	الثاني	111	2.56	1.150
	الثالث	109	2.71	1.057
	الرابع	167	3.18	1.238
	المجموع	387	2.87	1.194
علامات الوقف	الثاني	111	2.13	1.096
	الثالث	109	2.43	1.117
	الرابع	167	2.75	1.221
	المجموع	387	2.48	1.183
تشوه الحروف	الثاني	111	1.99	1.014
	الثالث	109	2.16	1.064
	الرابع	167	2.49	1.192
	المجموع	387	2.25	1.126
الدرجة الكلية	الثاني	111	11.40	2.849
	الثالث	109	12.68	2.997
	الرابع	167	14.44	3.765
	المجموع	387	13.07	3.547

يبين الجدول (٥) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب على مهارة الإملاء بسبب اختلاف فئات متغير الصف، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (٦).

الجدول (٦)

تحليل التباين الأحادي لأثر الصف على مهارة الإملاء

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الكتابة على السطر	بين المجموعات	41.115	2	20.558	12.233	.000
	داخل المجوعات	645.293	384	1.680		
	الكلي	686.408	386			
الفراغ بين الكلمات	بين المجموعات	23.979	2	11.990	8.056	.000

	داخل المجوعات	571.463	384	1.488		
	الكلي	595.442	386			
إنهاء النص	بين المجموعات	29.693	2	14.847	10.951	.000
	داخل المجوعات	520.586	384	1.356		
	الكلي	550.279	386			
علامات الوقف	بين المجموعات	26.199	2	13.100	9.779	.000
	داخل المجوعات	514.405	384	1.340		
	الكلي	540.605	386			
تشوه الحروف	بين المجموعات	18.107	2	9.054	7.380	.001
	داخل المجوعات	471.076	384	1.227		
	الكلي	489.183	386			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	639.706	2	319.853	29.137	.000
	داخل المجوعات	4215.410	384	10.978		
	الكلي	4855.116	386			

يتبين من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**α** =٠.٠٥) تعزى للصف في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (٧).

جدول (٧)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر الصف

		المتوسط الحسابي	الثاني	الثالث	الرابع
الكتابة على السطر	الثاني	2.19			
	الثالث	2.80	.61*		
	الرابع	2.96	.77*	.16	
الفراغ بين الكلمات	الثاني	2.53			
	الثالث	2.59	.06		
	الرابع	3.06	.53*	.47*	
إنهاء النص	الثاني	2.56			
	الثالث	2.71	.15		
	الرابع	3.18	.62*	.47*	
علامات الوقف	الثاني	2.13			
	الثالث	2.43	.31		
	الرابع	2.75	.62*	.32	
تشوه الحروف	الثاني	1.99			
	الثالث	2.16	.16		
	الرابع	2.49	.50*	.34	
الدرجة الكلية	الثاني	11.40			
	الثالث	12.68	1.28*		
	الرابع	14.44	3.04*	1.76*	

* دالة عند مستوى الدلالة (**α**= ٠.٠٠٥).

يتبين من الجدول (٧) الآتي:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**α**= ٠.٠٠٥) بين الصف الثاني من جهة وكل من الصفين الثالث والرابع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من الصفين الثالث والرابع في الكتابة على السطر.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الرابع من جهة وكل من الصفين الثاني والثالث من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الصف الرابع، في الفراغ بين الكلمات، و انهاء النص.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الثاني والصف الرابع، وجاءت الفروق لصالح الصف الرابع، في علامات الوقف، وتشوه الحروف.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الثاني والصف الثالث، وجاءت الفروق لصالح الصف الثالث، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين الصف الرابع من جهة وكل من الصفين الثاني والثالث، وجاءت الفروق لصالح الصف الرابع في الأداة ككل.

نتائج الفرع الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) في مهارة الإملاء تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب في مهارة الإملاء حسب متغير المستوى الاقتصادي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب في مهارة الإملاء حسب متغير المستوى الاقتصادي

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكتابة على السطر	منخفض	101	2.61	1.174
	متوسط	137	2.85	1.465
	مرتفع	149	2.60	1.304
	المجموع	387	2.69	1.334
الفراغ بين الكلمات	منخفض	101	3.02	1.296
	متوسط	137	2.66	1.197
	مرتفع	149	2.72	1.231
	المجموع	387	2.78	1.242
إنهاء النص	منخفض	101	3.09	1.209
	متوسط	137	2.82	1.181
	مرتفع	149	2.76	1.184
	المجموع	387	2.87	1.194

علامات الوقف	منخفض	101	2.64	1.205
	متوسط	137	2.40	1.141
	مرتفع	149	2.44	1.205
	المجموع	387	2.48	1.183
تشوه الحروف	منخفض	101	2.34	1.116
	متوسط	137	2.23	1.146
	مرتفع	149	2.21	1.118
	المجموع	387	2.25	1.126
الدرجة الكلية	منخفض	101	13.70	3.126
	متوسط	137	12.96	4.045
	مرتفع	149	12.74	3.283
	المجموع	387	13.07	3.547

يبين الجدول (٨) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب في مهارة الإملاء بسبب اختلاف فئات متغير المستوى الاقتصادي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (٩).

الجدول (٩)

تحليل التباين الأحادي لأثر المستوى الاقتصادي على أداء الطلاب في مهارة الإملاء

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الكتابة على السطر	بين المجموعات	5.049	2	2.525	1.423	.242
	داخل المجوعات	681.359	384	1.774		
	الكلي	686.408	386			
الفراغ بين الكلمات	بين المجموعات	8.444	2	4.222	2.762	.064
	داخل المجوعات	586.997	384	1.529		
	الكلي	595.442	386			
إنهاء النص	بين المجموعات	6.983	2	3.492	2.468	.086
	داخل المجوعات	543.296	384	1.415		
	الكلي	550.279	386			
علامات الوقف	بين المجموعات	3.752	2	1.876	1.342	.263
	داخل المجوعات	536.853	384	1.398		
	الكلي	540.605	386			
تشوه الحروف	بين المجموعات	.976	2	.488	.384	.682
	داخل المجوعات	488.208	384	1.271		
	الكلي	489.183	386			

الدرجة الكلية	بين المجموعات	58.418	2	29.209	2.338	.098
	داخل المجوعات	4796.699	384	12.491		
	الكلي	4855.116	386			

يتبين من الجدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**α** =٠.٠٥) تعزى للمستوى الاقتصادي في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية.

نتائج الفرع الخامس:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية(α= ٠.٠٥) في مهارة الإملاء تعزى لمتغير المستوى التعليمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب في مهارة الإملاء حسب متغير المستوى التعليمي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب في مهارة الإملاء حسب متغير المستوى التعليمي

	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الكتابة على السطر	اقل من ثانوي	95	2.37	1.203
	ثانوي	120	2.72	1.342
	أعلى من ثانوي	172	2.85	1.371
	المجموع	387	2.69	1.334
الفراغ بين الكلمات	اقل من ثانوي	95	2.59	1.144
	ثانوي	120	2.63	1.181
	أعلى من ثانوي	172	2.98	1.311
	المجموع	387	2.78	1.242
إنهاء النص	اقل من ثانوي	95	2.75	1.139
	ثانوي	120	2.74	1.088
	أعلى من ثانوي	172	3.02	1.279
	المجموع	387	2.87	1.194
علامات الوقف	اقل من ثانوي	95	2.25	1.211

	ثانوي	120	2.39	1.079
	أعلى من ثانوي	172	2.67	1.214
	المجموع	387	2.48	1.183
تشوه الحروف	اقل من ثانوي	95	2.00	1.011
	ثانوي	120	2.09	1.061
	أعلى من ثانوي	172	2.51	1.182
	المجموع	387	2.25	1.126
الدرجة الكلية	اقل من ثانوي	95	11.96	3.427
	ثانوي	120	12.58	2.697
	أعلى من ثانوي	172	14.03	3.885
	المجموع	387	13.07	3.547

يبين الجدول (١٠) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء الطلاب في مهارة الإملاء بسبب اختلاف فئات متغير المستوى التعليمي، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي حسب الجدول (١١).

الجدول (١١)

تحليل التباين الأحادي لأثر المستوى التعليمي على أداء الطلاب في مهارة الإملاء

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الكتابة على السطر	بين المجموعات	14.570	2	7.285	4.164	.016
	داخل المجوعات	671.838	384	1.750		
	الكلي	686.408	386			
الفراغ بين الكلمات	بين المجموعات	12.679	2	6.339	4.177	.016
	داخل المجوعات	582.763	384	1.518		
	الكلي	595.442	386			
إنهاء النص	بين	7.444	2	3.722	2.633	.073

	المجموعات داخل المجوعات الكلي	542.835 550.279	384 386	1.414		
علامات الوقف	بين المجموعات داخل المجوعات الكلي	11.966 528.639 540.605	2 384 386	5.983 1.377	4.346	.014
تشوه الحروف	بين المجموعات داخل المجوعات الكلي	20.198 468.986 489.183	2 384 386	10.099 1.221	8.269	.000
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجوعات الكلي	305.105 4550.011 4855.116	2 384 386	152.553 11.849	12.875	.000

يتبين من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(**α** =٠.٠٥) تعزى للمستوى التعليمي في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية باستثناء مهارة إنهاء النص، ولبيان الفروق الزوجية الدالة إحصائيا بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه كما هو مبين في الجدول (١٩).

جدول (١٢)

المقارنات البعدية بطريقة شفية لأثر المستوى التعليمي

		المتوسط الحسابي	اقل من ثانوي	ثانوي	أعلى من ثانوي
الكتابة على	اقل من ثانوي	2.37			

السطر	ثانوي	2.72	.35		
	أعلى من ثانوي	2.85	*.49	.14	
الفراغ بين الكلمات	اقل من ثانوي	2.59			
	ثانوي	2.63	.04		
	أعلى من ثانوي	2.98	*.39	.34	
علامات الوقف	اقل من ثانوي	2.25			
	ثانوي	2.39	.14		
	أعلى من ثانوي	2.67	*.42	.28	
تشوه الحروف	اقل من ثانوي	2.00			
	ثانوي	2.09	.09		
	أعلى من ثانوي	2.51	*.51	*.41	
الدرجة الكلية	اقل من ثانوي	11.96			
	ثانوي	12.58	.62		
	أعلى من ثانوي	14.03	*2.07	*1.45	

* دالة عند مستوى الدلالة (**α**= ٠.٠٠٥).

يتبين من الجدول (١٢) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**α**= ٠.٠٠٥) بين اقل من ثانوي وأعلى من ثانوي، وجاءت الفروق لصالح أعلى من ثانوي في مهارة الكتابة على السطر و مهارة الفراغ بين الكلمات و مهارة علامات الوقف.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (**α**= ٠.٠٠٥) بين أعلى من ثانوي من جهة وكل من اقل من ثانوي وثانوي، وجاءت الفروق لصالح أعلى من ثانوي في مهارة تشوه الحروف وفي الدرجة الكلية.

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية الكشف عن تحديد مستوى أداء طلبة صعوبات التعلم في مهارة الإملاء التابعين لغرف المصادر في مدارس محافظة المفرق. ويتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم الحصول عليها.

مناقشة نتائج السؤال الأول: "ما مستوى طلبة الصف الثاني والثالث والرابع في مهارة الإملاء؟"

تبين أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٢.٢٥-٢.٨٧)، حيث جاءت مهارة إنهاء النص في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٢.٨٧)، بينما جاءت مهارة تشوه الحروف في

المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٥)، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (١٣.٠٧). ويعزى ذلك إلى أن المعلم أثناء عملية الإملاء يستخدم علامات الترقيم المناسبة مع النص وفي ذلك الأثناء يملى على الطلاب هذه العلامات فتوضع في مكانها المناسب ومن ثم ينهي المعلم نصه بنقطة حيث هذه النقطة هي التي تنهي نص الإملاء فمن خلال ملاحظة المعلم لتلك النصوص يلاحظ مدى ترابط النص مع الوقت الذي املىء فيه ومدى إنهاء النص من خلال كتابة الفقرات التي تم إملاءها على الطلاب استخدام علامات الإنهاء وهي النقطة بغض النظر عن صحة الأخطاء الإملائية المتواجدة وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة حلس (٢٠٠٤) حول الأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظة غزة من وجهة نظر (٥٠) معلماً ومعلمة أن شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ حيث وصل حد الشيوع في عشرين مجالا من تسعة وثلاثين مجالا، وان الكتابة لا تقرأ لكامل القطعة

مناقشة نتائج السؤال الثاني : "ما أثر المتغيرات الآتية المجموعة الجنس الصف المستوى الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للآباء؟

مناقشة نتائج الفرع الأول للسؤال الثاني ما اثر متغير المجموعة على مهارة الإملاء؟

بينت نتائج السؤال وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) تعزى لأثر المجموعة في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية، وجاءت الفروق لصالح الطلاب العاديين. ويعزى ذلك إلى أن هذه النتيجة تعود لوجود فروق بين المجموعتين الطلاب العادين وطلاب الصعوبات وبعد أجراء اختبار الإملاء لكلا المجموعتين تم التوصل إلى أن الفروق كانت لصالح الطلاب العاديين وسبب ذلك المستوى العقلي والقدرات ومهارات الكتابة وطريقة التدريس وإمكانات الطلاب العاديين بالرغم من أن تم دمج الطلاب العاديين مع طلاب الصعوبات في نفس البيئة الصفية التعليمية ونفس نصوص الإملاء وكذلك المدة الزمنية نفسها ألا أن الفروق كانت واضحة لصالح الطلاب العاديين. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحايك والزريقات (٢٠١٣) التي أظهرت أن الطلاب المعاقين سمعيا يواجهون العديد من الصعوبات وان مهارتهم ضعيفة في التعبير الكتابي في مجالي الشكل والمضمون، على الرغم من أن الصعوبات التي يواجهونها في مجال المضمون أكثر مما هي عليه في مجال الشكل .وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في معالجة صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلاب المعاقين سمعيا في الأردن على مهارات التعبير الكتابي (الشكل والمضمون)

وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية والسبب في ذلك هو أن متغير الجنس سواء كان ذكر أم أنثى لايؤثر على وجود أو عدم وجود فروق لان الجنس كلهم في بيئة صفية واحدة ومنهاج واحد مع معلم واحد وان وجدت فروق فهذه تعود إلى فروق بسيطة أوجدها الله تعالى عند كل إنسان وهو تباين طبيعي عند البشر في مستوى الذكاء وكذلك في حدود علم الباحثة قد يرجع ذلك لان المهارات التي تم

اعتمادها في اختبار الإملاء لدى ذوي صعوبات التعلم والطلاب العاديين قد تكون متقاربة إلى حد كبير لأنها تكون عامه لدى الجميع سواء كانوا ذكور أم إناث وكذلك الفروق طبيعية في جميع المراحل بين الذكور والإناث لكن في هذه الدراسة لا يوجد فروق بين الذكور والإناث

نتائج الفرع الثالث: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) في مهارة الإملاء تعزى لمتغير الصف؟"

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الثاني من جهة وكل من الصفين الثالث والرابع من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من الصفين الثالث والرابع في الكتابة على السطر. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الرابع من جهة وكل من الصفين الثاني والثالث من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح الصف الرابع، في الفراغ بين الكلمات، وإنهاء النص. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الثاني والصف الرابع، وجاءت الفروق لصالح الصف الرابع، في علامات الوقف، وتشوه الحروف. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) بين الصف الثاني والصف الثالث، وجاءت الفروق لصالح الصف الثالث، كما تبين وجود فروق دالة إحصائيا بين الصف الرابع من جهة وكل من الصفين الثاني والثالث، وجاءت الفروق لصالح الصف الرابع في الأداة ككل.

ويعزى ذلك إلى كلما تقدم العمر الزمني يتقدم المستوى العقلي وذلك أن طلاب الصف الثالث والرابع اقل وقوعا بالأخطاء الإملائية وعلامات الترقيم مقارنة مع طلاب الصف الثاني في جميع المهارات ولان طالب الصف الرابع والثالث كانت له تجربة أوسع أو انه قد املىء علية نصوص إملائية من قبل فتعلم تلك الطريقة وكيفية تفادي الأخطاء الإملائية وعلامات الترقيم العوامل الأسرية والاجتماعية تلعب دور في ذلك. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات تشن (Chen, 2003) و أريف و بيروندي (Arfe & Perondi, 2008).

مناقشة نتائج الفرع الرابع: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α= ٠.٠٥) في مهارة الإملاء تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي؟"

تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α =٠.٠٥) تعزى للمستوى الاقتصادي في جميع المهارات وفي الدرجة الكلية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن الطلاب الذين تم أجراء الاختبار إليهم طلاب عاديين مع طلاب صعوبات أنهم في نفس البيئة التعليمة ونفس المعلم وكذلك نفس النص وبالإضافة إلى كون أن البيئة الاجتماعية للمحافظة نفسها التي تتبعها ثلاث مديريات لوزارة التربية والتعليم لاتوحي بوجد فروق تخص المستوى الاقتصادي للأسرة لأنها منطقة في بداية التطور وان الطلاب من جميع المستويات الاقتصادية يدرسون في مدراس حكومية فالطالب ذوي الدخل المتدني يدرس مع طالب الدخل المتوسط وطالب الدخل المرتفع فلا توجد فروق.

نتائج الفرع الخامس:"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) في مهارة الإملاء تعزى لمتغير المستوى التعليمي للآباء؟"

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين أقل من ثانوي وأعلى من ثانوي، وجاءت الفروق لصالح أعلى من ثانوي في مهارة الكتابة على السطر و مهارة الفراغ بين الكلمات و مهارة علامات الوقف. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (α = ٠.٠٥) بين أعلى من ثانوي من جهة وكل من أقل من ثانوي وثانوي، وجاءت الفروق لصالح أعلى من ثانوي في مهارة تشوه الحروف وفي الدرجة الكلية. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المستوى التعليمي المرتفع للإباء له تأثير على الأبناء حيث يعلم الإباء ابناهم النصوص الإملائية والتغلب على الأخطاء الإملائية وعلاجها ومراعاة علامات الترقيم ومهارات الكتابة والإملاء.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بالاتي:

١- إجراء المزيد من الدراسات فيما يتعلق بجوانب مختلفة للطلبة صعوبات التعلم للصفوف الثاني والثالث والرابع الابتدائي في مدارس محافظة المفرق، واجراء المزيد من الدراسات التي تتعلق بصعوبات الإملاء ومشكلاتها وتبني فكرة مشاريع التقوية في مادة الإملاء والقراءة على أن لأتكون الحصة طويلة ومرهقة .

٢- توجيه المعنيين على وضع مناهج اللغة العربية لاقامة دراسات تتعلق بالإملاء وتصويب الخطاء الإملائي مباشرة وإعطاء الطلاب تشجيعا مادي ومعنوي على التصويب وان تكون القطة الإملائية قصيرة ومركزة على المهارة المقصودة .

٣- التركيز على الطلاب العاديين من حيث الصعوبات التي يواجهونها من خلال معايير الإملاء وهي الكتابة على السطر إنهاء النص وتشوه الحروف الفراغ بين الكلمات وعلامات الوقف من خلال ما أظهره التحليل الإحصائي حيث اظهر أن النسبة المئوية ٥١،٧ بالنسبة لطلاب العاديين و٤٨,٣ بالنسبة لطلبة الصعوبات فتح صفوف خاصة للطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم ومن مشكلة الإملاء .

٤- الاهتمام بالجوانب المختلفة للعملية التعليمية المكونة من معلم وطالب ومادة دراسية وطريقة تدريس وإدارة مدرسية فمن حيث المعلم والإدارة المدرسية واجهتهم مشاكل يجب التطرق لها وهي إرهاق المعلم لكثرة الحصص وارتفاع كثافة الفصول الدراسية وعدم أدراك المعلم للأخطاء التي تشيع بين الطلاب ومن حيث العوامل التي ترجع إلى المادة الدراسية فيجب التركيز على صعوبة في حذف أو زيادة حروف في الكلمات اصطلاحا ومن حيث عوامل طريقة التدريس فهنالك إهمال متابعة أخطاء الطلاب وعدم تقديم العلاج المناسب لهم والتأخر في القراءة وعدم استخدامها كمدخل للتعليم وتوصي الباحثة بالتركيز على هذه الجوانب لأهميتها البحثية .

٥- العمل على تزويد المعلمين بالدورات التدريبية عند التعامل مع طلبة صعوبات التعلم .

المراجع

أ- المراجع العربية

إبراهيم، عبد العليم. (١٩٩٣). الإملاء والترقيم في الكتابة العربيّة. القاهرة: دار المعارف.

أمطانيوس، ميخائيل وحسن، علي. (٢٠٠٢). **تكييف مناهج الطفولة المبكرة في بيئات شاملة.** دمشق: المركز العربي، للتعريف والترجمة. والتأليف والنشر.

الجمل، محمد (٢٠٠٨). إشكالية الكتابة العربيّة. جريدة الأسبوع الأدبي، ١١(٢٧): ٣٢-٥٥ استرجعت بتاريخ ٢/٤/ ٢٠١٤ من المصدر. ***www.adbi.org***

الحايك، فيصل و الزريقات، عبد الله. (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلاب المعاقين سمعيا في الأردن. **مجلة دراسات، ٤٠(٣):** ٩٠٤-٩٢٦.

حلس، داوود. (٢٠٠٤). **دراسة تقويمية للأخطاء والكتابة الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة.** رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية. جامعة الخرطوم.

الخطيب، محمد. (٢٠٠٤)، الأخطاء الإملائيّة الشائعة لدى طلبة الجامعة والمدرسة في الأردن. جامعة العلوم التطبيقية الخاصة، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، ٧(٢), ٤٨-٦٧.

السرطاوي، زيدان والشخص، عبد العزيز، و الجبار، عبد العزيز. (٢٠٠٠). الدمج الشامل لذوي الاحتياجات الخاصة. العين: دار الكتاب الجامعي.

الشراري، عايد. (٢٠١٢). **أخطاء الرسم الإملائي لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي بمحافظة القريات في المملكة العربية السعوديّة – دراسة تشخيصية تحليلية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

فورة، ناهض. (٢٠٠٤). **فعالية برنامج مقترح لعلاج بعض صعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بغزة.** رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية غزة.

كلوب، فتحي. (٢٠١١). الأخطاء الإملائيّة الشائعة مع الأداء الكتابيّ لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسيّ بعزة وخطة مقترحة للعلاج. تونس، **مجلة جامعة الزيتونة**، العدد(١)، ٨-٥١.

المقرن، تهاني. (٢٠٠٨). دراسة عن الضعف الإملائيّ. استرجعت بتاريخ ٢/٤/٢٠١٣ من المصدر: **www.ejtemay.com/showthread.php?t=3800**

ب- المراجع الأجنبية

referential Arfé, B., & Perondi, I. (2008). Deaf and hearing students' cohesion tells us about deaf strategies in writing: What referential students' literacy development. **First Language Journal, 28**(4), 355-374.

Arun, P., Singh, B., & Bhargava, R. (2013).Prevalence of specific developmental disorder of scholastic skill in school students in Chandigarh, **India. Indian J Med Research, 13**(4): 89-98.

Capellini, S., & Lanza, S. (2010). Students' performance in phonological awareness, rapid naming, reading, and writing. **Journal of Education, 1**(1): 22-44.

Handler, S. (2011). Learning disabilities, dyslexia, and vision. **Pediatrics, 127** (3): :818–856

Ramaa S. Two decades of research on learning disabilities**. Dyslexia Journal, 6**(1): 268-83.