تقويم مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

إعداد

منصور ربيعان سعيد الجريشي

تقويم مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقويم مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث ببناء قائمة بمهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وبناء على ذلك تم بناء أداة تمثلت في استبانة احتوت على مهارات الكتابة الهجائية بعد تحكيمها واعتمادها كقائمة نهائية لمهارات الكتابة الهجائية، وتم تطبيقها على المعلمين والمشرفين التربويين لمعرفة استجاباتهم حيال أداء تلاميذ الصف الثالث المتوسط في مهارات الكتابة الهجائية.

حيث تكونت عينة الدراسة الحالية من (٣٣) معلما ومشرفا تربويا تخصص لغة عربية، حيث تم تطبيق الاستبانة عليهم لمعرفة وجهة نظرهم حيال مستويات تلاميذ الصف الثالث المتوسط، لقربهم من التلميذ ويعطون المؤشر الحقيقي لأداء التلميذ.

وقد توصلت الدراسة إلى:

- توصلت الدراسة الحالية إلى تحديد مهارات الكتابة الهجائية في المرحلة المتوسطة.
- ضعف المستوى العام في مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، حيث لم يحقق غالبية التلاميذ مستوى الأداء المطلوب.

الكلمات المفتاحية: الكتابة الهجائية–مهارات الكتابة– المعلمون–المشرفون

Evaluation of spelling skills of intermediate school pupils from the viewpoint of teachers and educational supervisors.

Abstract

This study sought to evaluate the spelling skills of intermediate school pupils from the point of view of teachers and supervisors. For this reason, the researcher has made a list of spelling skills of intermediate school pupils. Accordingly, the researcher used a questionnaire containing spelling writing skills after being judged and approved as a final list of spelling skills. It was applied to teachers and educational supervisors to know their responses to the performance of third-grade intermediate school pupils in spelling skills.

The current study sample was composed of 33 teachers and educational supervisors specializing in Arabic. Thus, the questionnaire was applied to teachers and educational supervisors to recognize their point of view regarding the levels of the third intermediate grade pupils because they have much knowledge of the pupils, and they reflect the real indicator of the student's performance.

The findings of this study show:

• identifying the spelling skills in the intermediate stage.

• Weakness in the overall level of spelling skills for third-grade intermediate school pupils from the viewpoint of teachers and educational supervisors where the majority of pupils did not fulfil the required level of performance.

أولاً: المقدمة

تعد اللغة أداة للتخاطب اليومي بين البشر، والتواصل الاجتماعي لقضاء حاجاتهم فيما بينهم، وهي أداة للتعبير عما يجول في أذهانهم من أفكار وخواطر وعواطف وانفعالات وإيصالها للآخرين.

وتتكون اللغة من أربعة فنون متمثلة في الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وجميع هذه الفنون لا يمكن أن يؤخذ كل واحد منها بمعزل عن الآخر باعتبارها متصلة ومكملاً كل واحد منهم للآخر، وكل منها يؤثر بالآخر ويتأثر به، ويظهر ذلك في أداء الفرد وتواصله مع الآخرين.

وإذا كان لكل فن من فنون اللغة أهميته في الحياة إلا أن الكتابة تعد من أعظم ما أنتجه العقل البشري، حيث سجل بها الإنسان نشأته وحركته ومسيرته وغايته، وأخذ يبدأ مما سجله منطلقًا لآفاق جديدة، ولم يعد يبدأ كما كان من نقطة الصفر، وهو ما جعل العلماء يؤكدون على أن التاريخ الحقيقي للإنسان إنما بدأ مع اختراع الإنسان للكتابة (الناقة،٢٠٠٦م، ص٧).

ويعد الرسم الهجائي الصحيح للكلمات بعدا أساسيا من أبعاد التدريب على مهارات الكتابة في إطار العمل المدرسي؛ حيث يتدرب التلميذ فيه على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة، وإلا تعذرت ترجمتها إلى معانيها، لأن عدم القدرة على تهجي ورسمها رسما صحيحا يعتبر نقصا خطيرا في مهارة الكتابة كما يشوه صورة المكتوب نفسه، ويغير مضمونه، ومن ثم يصعب فهمه، كما يعطي انطباعا سيئا عن الكاتب، ويؤثر على مكانته، لذا كان من الضروري تدريب التلاميذ – في مختلف – المراحل الدراسية– على مهارات الكتابة الهجائية الصحيحة. (مجاور،١٩٩٨م،ص٨٦).

فتبرز قيمة المكتوب عند ما يكون نظيفا خاليا مما يشوبه من أخطاء في التهجي الكتابي الذي ينعكس بلا شك على كاتبه، ومدى دقته في التحليل الإملائي السليم، فكلما كان مدركا للتهجي الكتابي ازادت نظافته، وأصبح قادرا على ترجمة معانيها، دون لبس في تشابه كلمات اللغة.

فالمهارة في رسم الحروف رسما يجعلها سهلة القراءة ولا يأتي ذلك إلا بجمال الخط والمهارة في كتابة الكلمات كتابة توافق القواعد الإملائية التي اتفق عليها علماء اللغة، والقدرة على تكوين العبارات والجمل والفقرات التي يريد الكاتب أن يعبر عنها، والقدرة على اختيار

الأفكار التي يجب أن يشمل عليها كل لون من ألوان الكتابة التي يحتاج استعمالها، والقدرة على تنظيم هذه الأفكار تنظيما تغطيه كل ألوان الكتابة حسب طبيعتها. (جابر،٢٠٠٩م، ص٧).

وتبرز أهمية الكتابة الهجائية في أنها تمثل أساسا مهما من أسس التعبير الكتابي الجيد، فإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية، فإن الكتابة الهجائية وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، والخطأ في هذا النمط من الكتابة يشوه الكتابة، ويحول دون فهمها صائبا، وغير خاف ما يلحق المتعلم الضعيف في الهجاة من ضرر في حياته العملية والدراسية. (الخليفة،٢٠٠٤،ص ٧٠).

وتعليم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة رئيسة: أولهما الكتابة بشكل يصف الأهمية الاقتصادية، والجمال، ومناسبته لمقتضى الحال، وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري، وثانيها الكتابة السليمة من حيث الهجاء، وعلامات الترقيم، والمشكلات الكتابية الأخرى، كالهمزات وغير ذلك، وثالثا الكتابة بشكل واضح وجميل. فالثاني، والثالث هنا يتصلان بالمهارات اليدوية في الكتابة أو ما يسمى بآليات الكتابة أو مهارات التحرير العربي (مذكور، ١٩٩١م، ص ٢٦٥).

ونظرا لأهمية الكتابة الهجائية فقد أولتها وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية اهتماما بالغا من خلال المبادرة التي أطلقها وزير التعليم الدكتور حمد آل الشيخ، كوصفة علاجية للضعف الملحوظ.

ومن الاهتمامات في الجانب الكتابي الهجائي إعادة وزارة التعليم تدريس الإملاء والخط لتلاميذ المرحلة الابتدائية لتحسين مستويات التلاميذ في الإملاء التي أصبح الضعف فيها ظاهرة تستحق التأمل والاهتمام والعناية التامة، وينعكس ذلك على أدائهم في المرحلة المتوسطة.

وعلى صعيد الباحثين نالت الكتابة الهجائية اهتماماتهم ومن تلك الاهتمامات دراسة (الدهمان، عوض،١٩٩٨م) التي اثبتت أن مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة ضعيف في الإملاء، وأن لديهم أخطاء كثيرة في كتابة الكلمات وتوظيف علامات الترقيم، وتنظيم الصفحة المكتوبة، وأكثر الأخطاء شيوعا في كتابة الهمزة بأشكالها المختلفة.

ودراسة (سعيد،٢٠٠٨م) التي هدفت إلى بناء برنامج مقترح لعلاج صعوبات الإملاء لدى التلاميذ، وكشفت نتائج الدراسة عن تقدم ملحوظ للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات في الإملاء مقارنة بأقرانهم في المجموعة الضابطة.

ودراسة (داود،٢٠١٣م) التي استهدفت قياس فاعلية برنامج قائم على التعلم المدمج في تحسين المهارات الإملائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعليم، حيث توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، الذين درسوا بالطريقة التقليدية، في اختبار مهارات الإملاء لصالح المجموعة التجريبية.

وبالرغم من تلك الأهمية وذلك الاهتمام بالكتابة الهجائية إلا أن تعليمها، وتقويم أداء التلاميذ في ضوئها مازال يعتمد على الاجتهاد الشخصي للمعلم وبطريقة عشوائية في كثير من الأحيان الأمر الذي يظهر الحاجة إلى تحديد مهارات للكتابة الهجائية، التي يمكن في ضوئها تقويم أداء التلاميذ وتعليمهم للارتقاء بالعملية التعليمية للكتابة الهجائية ومما يدعم فكرة الدراسة الحالية أنه لم تجر دراسة – في حدود علم الباحث – تناولت تقويم مهارات الكتابة الهجائية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

ثانياً: مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في حاجة ميدان اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية إلى تحديد مهارات الكتابة الهجائية التي يمكن أن تسهم في تطوير عملية تعليم الكتابة وتنمية أداء التلاميذ في ضوئها، وكذلك الحاجة إلى تقويم أداء التلاميذ في ضوء مهارات الكتابة الهجائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي للدراسة الحالية الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١. ما مهارات الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة؟
٢. ما مستوى أداء التلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين؟

ثالثاً:أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

١. تحديد المهارات الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

٢. تحديد مستوى أداء التلاميذ المرحلة المتوسطة في مهارات الكتابة الهجائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

رابعاً: أهمية الدراسة :

تستمد الدراسة أهميتها من كونها تسهم في:

١. تزويد مخططي مناهج اللغة العربية بقائمة مهارات الكتابة الهجائية، والتي يمكن الاعتماد عليها في بناء مناهج مناسبة للكتابة الهجائية في المرحلة المتوسطة.
٢. تحديد مهارات الكتابة الهجائية في كل صف من صفوف المرحلة المتوسطة الأمر الذي ييسر على المعلمين معرفة مهارات الكتابة الهجائية التي يجب تنميتها في كل صف من صفوف هذه المرحلة، وكذا تحديد مستوى الأداء المراد تحقيقه، من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.
٣. تزويد معلمي اللغة العربية بأداة تقويم موضوعية يمكن من خلالها تقويم مستوى أداء التلاميذ في مهارات الكتابة الهجائية.
٤. تحديد مستوى أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية، وتحديد نقاط القوة وجوانب الضعف في أدائهم، مع تقديم المقترحات لعلاج جوانب الضعف.

خامساً: مصطلحات الدراسة

١- **الكتابة الهجائية:**

يمكن تعريفها في الدراسة الحالية بأنها: قدرة المتعلم على الكتابة الصحيحة للكلمة رسما وإملائيا حسب قواعد الكتابة الهجائية التي اتفق عليها أهل اللغة، ويطبقها المتعلمون في كتاباتهم الهجائية.

٢- **مهارات الكتابة الهجائية:**

يمكن تعريفها في الدراسة الحالية بأنها: مهارات يتم من خلالها إتقان المتعلم للكتابة الهجائية الصحيحة رسما تعكس مدى اكتساب المتعلم لمهارات الكتابة الهجائية حسب مرحلته الدراسية.

سادساً: حدود الدراسة

تقتصر الدراسة الحالية على:

مجموعة من المعلمين والمشرفين التربويين، المتخصصين في مجال اللغة العربية، باعتبارهم أكثر خبرة ومعرفة بمستوى تلاميذ المرحلة المتوسطة في مهارات الكتابة الهجائية، وما لديهم من سجلات تبين مستويات التلاميذ في الكتابة الهجائية، يستطع الباحث استخلاصها منهم للوصول إلى أداء مستويات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

سابعاً: الإطار النظري

١- مفهوم الكتابة الهجائية

يعرفها شحاته بأنها: نظام لغوي معين موضوعه الكلمات التي يجب فصلها، والتي يجب وصلها، والحروف التي تحذف، والهمزات بأنواعها المختلفة؛ سواء كانت مفردة أو حروف اللين الثلاثة، وهاء التأنيث، وتاؤه وعلامة الترقيم ومصطلحات المواد الدراسية، والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات، الثلاثة، وإبدال الحروف، واللام الشمسية، واللام القمرية، أي أنه يعطي صورة بصرية للكلمات تقوم مقام الأصوات السمعية. (شحاته، ١٩٩٢م، ص ٢٣٢).

ويعرفها حافظ بأنها: قدرة التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا حسب الأصول والقواعد المتفق عليها، وتنظيمها تنظيما دقيقا في جمل متتابعة من خلال استخدام علامات الترقيم في مواضعها، والالتزام تنظيم الصفحة المكتوبة، وذلك كله لتسهيل قراءتها، وفهما دون لبس أو خطأ. (حافظ، ٢٠٠٨م، ص ٢٢٨).

وعرفها الناقة بأنها: القدرة على نقل نص مكتوب أو كتابته مرة ثانية من الذاكرة – مصحوبا بالنطق–كتابة صحيحة هجائيا وتنظيميا. (الناقة، ٢٠٠٠م، ص ٤٦).

وعرفتها الخصاونة والعتيبي بأنها: رسم الكلمات رسما صحيحا بسرعة، ودقة، خالية من الأخطاء الإملائية مع استخدام علامات الترقيم. (الخصاونة والعتيبي، ٢٠١٩م، ص ١٣٧)

فالكتابة الهجائية تتمثل في قدرة التلميذ على رسم ما يملى عليه من جمل أو كلمات رسما صحيحا خاليا من الأخطاء الإملائية المتفق عليها، مع حسن الخط وجماله، وتنظيمه، وإدراج علامات الترقيم في مكانها الصحيح، ليفهم القارئ المكتوب فهما صحيحا دون لبس.

٢= أهمية الكتابة الهجائية

تعد الكتابة الهجائية ذات أهمية كبرى، كونها تنمي القدرات المهارية للتلميذ، فكلما استطاع التلميذ، ترجمة الأصوات التي تصل إليه كتابة ثم رسمها رسما صحيحا، أصبح بمقدوره التقدم في الاتجاه الصحيح، بعيدا عن العراقيل التي تواجه التلميذ عند الكتابة، دون قلق ينتابه للوقوع في الخطأ الذي يؤرق تعلمه، فالتوقف عن التعلم أحد أسبابه عدم إتقان الكتابة الهجائية، ينعكس بأثر سلبي على التلميذ.

فتحتل الكتابة الهجائية مكانة كبيرة على خريطة الكتابة باللغة العربية لأنها في الواقع تمثل حجر الزاوية في فهم المكتوب وعرضه بصورة واضحة، وإن كان جمال الخط العربي يمثل منزلة يسعى إليها كل من أراد الإبداع، فإن الكتابة السليمة والصحيحة هي الركيزة الأساسية لهذا الجمال والإبداع. (شحاته وحسين، ١٩٩٨م، ص٧).

تحتل الكتابة الهجائية منزلة كبيرة بين فروع اللغة. فهي الأداة الرئيسة لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ نقلا سليما، بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية، وراعى فيها جانب التركيب والأسلوب، ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها أبناء اللغة لكان نقل الفكرة أمينا وشاملا. وهي وسيلة الاتصال بالتراث المكتوب. (الشمراني، ٢٠١٩م، ص ٢٥٨)

كما أن الكتابة الهجائية تعين كل من القارئ والكاتب في بناء المعنى، فهي تعين القارئ على تكوين مجموعة من الصور الذهنية والصوتية والدلالية والهجائية للكلمة، بالتالي تساعده في بناء المعنى المقصود في ذهنه، كما أنها تعين الكاتب في نقل المعنى الذي يريده إلى قارئه بصورة سليمة ودقيقة، وحيث إن الرسم الهجائي الخطأ للكلمة، يقف حجر عثرة في فهم الكلمات، وفهم المراد منها، وبالتالي يعوق عملية الاتصال اللغوي. (عبد الباري، ٢٠١٧م، ص ٥٩).

وتكمن أهمية الكتابة الهجائية كونها أحد الأسس المهمة في التعبير الكتابي، حيث إنها وسيلة لصحة الكتابة من حيث الصورة الخطية، وتكسب التلاميذ صفات تربوية نافعة مثل: دقة الملاحظة، وحسن الإصغاء، والصبر، والنظافة، والنظام، كما أنها تثري الثروة اللغوية لدى التلاميذ، إضافة أنها تنمي قدرات التلاميذ على الفهم والافهام. (الخليفة، ٢٠٠٤م، ص ص٢٩٧-٢٩٨).

وتكمن أهمية الكتابة الهجائية الصحيحة الخالية من الأخطاء في كونها ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ، على حين أن الكتابة المشتملة على الأخطاء تحط من قيمة كاتبها في نظر القارئ مهما كانت قيمته الأدبية، أو مستواه العلمي، أو الاجتماعي. (عطا ولطف الله، ١٩٩٠م، ص ٢٢).

وتتجلى أهمية الكتابة الهجائية بوصفها وسيلة لاختبار قابلية التعليم عند التلاميذ، إذ وجد هناك علاقة قوية بين كتابة المفردات، وقواعد اللغة، والتعبير، والصوت. فالكتابة وسيلة قياس مهارات الكتابة، ووسيلة يمكن بها قياس تحصيل التلاميذ بدقة وسهولة، على أن يعطى التلميذ تمرينا في الإدراك الشفهي لأنه ينمي قدرت الأصفاء لدية. (العامري، ٢٠١٥م، ص٤٤٩).

للكتابة الهجائية أهمية خاصة في اللغة العربية، وذلك لما يترتب على الخطأ الكتابي من تغير في صورة الكلمة الذي بدوره يؤدي إلى تغير معناها. (بوحجي، ٢٠٠٩م، ص١٣).

ومن خلال ما سبق من عرض عن أهمية الكتابة الهجائية يتضح جليا بأن للكتابة الهجائية دور كبير وجوهري فهي كالوقود الذي يدفع التلميذ نحو التعلم الصحيح للكتابة رسما، ومنطلقا بالكتابة حسب القواعد الصحيحة للكتابة الهجائية، متخطيا الحواجز التي ممكن أن تقف عثرة في وجه التلميذ مع فقدان التحصيل بسبب الضعف الكتابي الهجائي.

٢- مهارات الكتابة الهجائية

عرف (عبد البارئ، ٢٠١٧م، ص٥٩) الكتابة الهجائية بأنها: عملية عقلية وأدائية تقوم على رسم التلاميذ للكلمات والجمل في العربية رسما صحيحا في ضوء ما تواضعت عليه الجماعة اللغوية، مع قدرته على توظيف علامات الترقيم توظيفا صحيحا، وتنظيم المكتوب تنظيما يعين على إفهام القارئ.

وعرفها (عطا؛ ولطف الله، ١٩٩٩م، ص٢٤) بأنها: السيطرة على القواعد الإملائية، والتعامل معها بسرعة، ودقة، ونقل المعنى نقلا صحيحا من غير إجهاد للقاري، أو حمله، على التردد فيما يقرأ، مع تنظيم الفقرات بما يتفق مع المعنى بحيث تعبر الفقرة عن الفكرة المقصودة، مع الدقة في استخدام علامات الترقيم.

وعرفها (البجة، ٢٠٠٥م، ص١٦١) بأنها: فن رسم الكلمات العربية عن طريق التصور الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها الأولى، وذلك وفق القواعد المرعية التي وضعها علماء اللغة.

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: عملية عقلية وأدائية يقوم التلميذ بتحويل الكلام المنطوق، الواصل إليه شفهيا إلى مكتوب، ويرسمه رسما صحيا خاليا من الأخطاء، وفقا لقواعد الإملاء المتفق عليها، ويفهمها القارئ دون لبس.

٢- مهارات الكتابة الهجائية:

حددت الأدبيات التربوية العديد من مهارات الكتابة الهجائية ومنها دراسة (الضمور، ٢٠٠٦م، ص٢٩) ودراسة (عواد، ٢٠١٢م، ص٢٢١) ودراسة (النصار،٢٠١٧م، ص١١٠) ودراسة (حميد،٢٠١٧م، ص ٤٢) ودراسة (الشمراني، ٢٠١٩م، ص ٢٧٣) حيث توصلت إلى إن مهارات الكتابة الهجائية في المرحلة المتوسط هي: رسم الهمزة المتوسطة في أول الكلمة، وفي وسطها، وفي آخرها، ورسم الألف اللينة في الأفعال والأسماء الثلاثية، وغير الثلاثية، ورسم الكلمات الموصولة، والكلمات المفصولة، والأحرف الزائدة والمحذوفة، وكتابة اللام الشمسية، وكتابة ألف التفريق بعد واو الجماعة، وكتابة همزة المد. ورسم الهمزة المتوسطة على الألف والواو ونبرة، التنوين بالفتحة والتنوين بالضمة، والتنوين بالكسرة، والتفريق بين التاء المربوطة والمفتوحة، والتفريق بين همزة الوصل والقطع، الكلمات التي بها حروف تنطق ولا تكتب، رسم الهاء المتطرفة.

وسيتفيد الباحث من هذه المهارات عند بنائه لقائمة مهارات الكتابة الهجائية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط، لتوحيد مهارات المرحلة المتوسطة التي ينبغي أن يتقنها التلميذ في هذه المرحلة.

٣- أهداف تدريس مهارات الكتابة الهجائية.

يهدف تدريس مهارات الكتابة الهجائية إلى تحقيق القدرة على تطبيق القواعد الإملائية بفهم ووعي، واستخدام علامات الترقيم في مكانها الصحيح، بحيث تصبح عادة تلقائية، وغرس عادة النظافة في الكتابة الجديدة في المكتوب، وإكساب التلميذ العادات التعليمية مثل: الدقة،

الانتباه، السرعة، الاستماع الجيد، الاتساق، القدرة على ربط القواعد النحوية، والقدرة على ربط الكتابة الهجائية بالمعنى، وتنمية بعض القيم الضرورية، كالأمانة، والصدق، والعدل، وعدم التحيز. (عطا؛ ولطف الله، ١٩٩٩م، ص ص٢٣-٢٤).

وأشار (أبو مغلي، ١٩٨٤م، ص ١٢٢) إلى أن أهداف تدريس مهارات الكتابة الهجائية تتمثل في التدريب على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا، وتذليل الصعوبات الإملائية مثل رسم الكلمات المهموزة أو الكلمات التي تتضمن بعض الحروف القريبة أصواتها من أصوات وحروف أخرى مثل " السين والصاد" و "الزاي، والدال، والطاء"، ويسهم تدريس الكتابة الهجائية في زيادة المعلومات بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة. كما يسهم في تربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة وتربية الأذن بالتعود على حسن الاستماع والانصات، وتربية اليد مسك القلم وضبط الأصابع. كما أنها تزيد الثروة اللغوية لدى التلميذ.

كما أشار (معروف، ١٩٩٩، ص ص ٩-١٠) إلى أن من أهم أهداف تدريس مهارات الكتابة الهجائية تمكين التلاميذ من رسم الحروف والألفاظ بشكل واضح ومقروء، أي تنمية المهارة الكتابية "غير المنظورة" عندهم. وكذلك القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسما بعضها من بعض، بحيث لا يقع القارئ للمادة المكتوبة في الالتباس بسبب ذلك. وهذا الأمر يتطلب إعطاء كل حرف من هذه الحروف حقه من الوضوح؛ فلا يهمل الكاتب سن الصاد والضاد، ولا برسم الدال راء، ولا الفاء قافا. كما لابد من وضع النقاط على الحروف في مواضعها الصحيحة، مع قدرة التلميذ على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها في التعبير الكتابي، ليتاح له الاتصال بالآخرين من خلال الكتابة السليمة. كما أنها تحقق التكامل بين فروع اللغة العربية، وتحسين الأساليب الكتابية.

ويرى الباحث أن من أهم أهداف تدريس مهارات الكتابة الهجائية أنها تسهم في إعداد التلميذ إعداد صحيحا من خلال ما يقوم به من أعمال كتابية يومية، وتدريبه على الكتابة الهجائية في كل أسبوع من خلال الكلمات والقطعة التي يمليها عليه المعلم، ليعده للمستقبل وتكون كتابته سليمة خالية من الأخطاء التي تؤرق كثيرا من الكتاب، وغيرهم.

الدراسات السابقة التي تناولت الكتابة الهجائية.

أجريت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات الكتابة الهجائية ومن هذه الدراسات، دراسة (أبو منديل، ٢٠٠٦م) حيث هدفت إلى التحقق من فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة وقد أظهرت نتائج الدراسة عن بعض مهارات الكتابة الهجائية مثل: كتابة الهمزات، كتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق، كما كشفت الدراسة عن فاعلية الألعاب المحوسبة في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لتلاميذ الصف الثامن الأساسي.

ودراسة (دباب، ٢٠٠٩م) التي هدفت إلى تشخيص المهارات الكتابية التي يجب أن يتقنها التلاميذ المعلم تخصص لغة عربية والوقوف على مستوى الطالب من المهارات الإملائية، ، وقد اسفرت نتائج الدراسة عن توصل الباحث إلى خمس عشرة مهارة إملائية، وأظهرت الدراسة ضعف التلاميذ والطالبات في مهارات الإملاء.

وكما أجرى (بوحجي، ٢٠٠٩م) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تدريس علاجي في تنمية بعض مهارات الكتابة الإملائية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي ، وقد أسفرت النتائج عن ضعف التلاميذ في مهارات الكتابة الإملائية، وتحسن أداء التلاميذ نتيجة للبرنامج التدريسي العلاجي.

كما أكد (خصاونة، ٢٠١٢م) من خلال دراسته، والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية إستراتيجية (رافت)، في تنمية بعض المفاهيم الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية وأثر إستراتيجية رافت للارتقاء بمهارات الكتابة الهجائية لدى المرحلة الابتدائية.

كما قامت (عواد، ٢٠١٢م) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أسباب الأخطاء الإملائية التي يقع فيها التلاميذ أثناء تعلمهم لمادة الإملاء، وقد أسفرت النتائج عن شيوع الأخطاء الإملائية في كتابة التلاميذ، وضعف مستوى أداء التلاميذ، وتدني المستوى التعليمي لمعلمات الصفوف الأولية، مما يشق على مدرسي السنوات اللاحقة النهوض والتخلص من هذه الأخطاء.

وهدفت دراسة مذكور (٢٠١٧م) إلى معرفة مدى فاعلية برنامج محوسب قائم على الطريقة الوقائية في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة، وأسفرت النتائج

عن وجود فروق ذات إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة ومتوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

أما دراسة (عبد البارئ، ٢٠١٧م) فهدفت إلى معرفة مدى فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي، والكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي ككل لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي، حيث كشفت النتائج وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى ٠,٠٠١ بين متوسطي أداء تلاميذ المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي للاختبار لصالح المجموعة التجريبية، وبلغ حجم تأثير الاستراتيجية ٠,٩٧ وهو حجم تأثير مرتفع يدل على فاعلية استراتيجية المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي.

أما دراسة (الشمراني، ٢٠١٩م) التي هدفت إلى التحقق من فاعلية برمجة تعليمية في تنمية المهارات الإملائية لدى طلبة الصف الثالث المتوسط، وفقد أسفرت النتائج عن تحسن مستوى تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي مقارنة في مستواهم في التطبيق القبلي وهو ما يعزي لاستخدام البرمجية المقترحة.

التعقيب على الدراسة السابقة ووجه الاختلاف والتشابه

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث التي تناولت مهارات الكتابة الهجائية يتبين أن هذه الدراسة تتشابه مع تلك الدراسات في محاولة منها لمعرفة مستوى أدى التلاميذ في مهارات الكتابة الهجائية، وفي استخدام المنهج الوصفي لمعرفة هذا الضعف في المهارات الهجائية.

لكنها تختلف عن هذه الدراسات في أن معظم الدراسات حاولت تنمية هذه المهارات وعلاج الضعف الإملائي، أما الدراسة الحالية فقد وقفت على مستوى أداء الطلاب، وفحصها من خلال معلميهم، الذين لديهم دراية تامة بالطلاب.

وقد استفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في تحديد مهارات الكتابة الهجائية مثل: مهارة " كتابة الهمزات، وكتابة الحروف التي تكتب ولا تنطق" وغير ذلك من المهارات التي تم الاستفادة منها ووضعها في القائمة المبدئية لمهارات الكتابة الهجائية.

وتتفرد هذه الدراسة عن بقية الدراسات في استخدمها مصطلحا جديدا، وهو مصطلح الكتابة الهجائية لمعرفة مستوى التلاميذ فيها، ولا يقتصر على ذلك بل تفردت بكونها أخذت النتائج من القائمين على تدريس الطلاب لتلك المواد، وهم الفيصل في الحكم على مستوى الطلاب، ولديه المعرفة التامة عن طلابهم، ولا يقتصر ذلك على المعلمين بل تعداه إلى المشرفين الذين يزورون مدارس متعددة، ولديهم إلمام تام بمستوى الطلاب.

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة

اتبع الباحث المنهج الوصفي في جميع خطوات هذه الدراسة، وذلك لتقويم مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، حيث إن المنهج الوصفي "يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، يعبر عنها تعبيراً كيفياً وكمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويبين خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً دقيقاً يوضح مقدار الظاهرة، أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة"(عبيدات وآخرون،٢٠٠٤م، ص ١٨٧).

ثانياً: مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع هذه الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين، وذلك خلال تطبيق أدوات الدراسة، وكان ذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ-١٤٤٣هـ

ثالثاً: عينة الدراسة

قام الباحث باختيار عينة عشوائية مكونة من المعلمين والمشرفين التربويين الذين لهم علاقة بتدريس الكتابة الهجائية، والذين تم أخذ وجهة نظرهم حول مهارات الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢- ١٤٤٣هـ.

رابعاً: أدوات الدراسة:

١. قائمة بمهارات الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة.

٢. استبانة لتقويم مهارات الكتابة الهجائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

أولاً: قائمة بمهارات الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ المرحلة المتوسطة:

أعد الباحث قائمة بمهارات الكتابة الهجائية وذلك لتقويم أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث بمجموعة من الخطوات تمثلت في تحديد الهدف من القائمة، ومصادر بنائها، ووضع مهارات الكتابة الهجائية في صورة قائمة أولية، ثم ضبط القائمة، حيث تم وضع مهارات الكتابة الهجائية، في صورة مبدئية، وتم عرضها على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ومتخصصي اللغة العربية لإبداء آرائهم حول مدى اتساق مهارات الكتابة الهجائية، ومقياسها لتلاميذ المرحلة المتوسطة، ومدى أهمية كل مهارة لهؤلاء التلاميذ، سلامة الصياغة اللغوية لهذه المهارات، وتعديل أو إضافة ما يراه المحكمون لمزيد من ضبط القائمة، وقد قام الباحث بدراسة آراء السادة المحكمين للاستفادة منها في ضبط القائمة حيث تلخصت آراؤهم فيما يلي:

١. أجمع المحكمون على شمولية المهارات لكل جوانب الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث. وقد تم إجراء التعديلات التي طالب بها السادة المحكمون من حيث صياغة مهارات الكتابة الهجائية، كما رأى الباحث استبعاد بعض آراء المحكمين حيث لم تصل نسبة اتفاق المحكمين عليه ٥٠٪ من مجموع المحكمين، وقد توصل الباحث إلى القائمة النهائية لمهارات الكتابة الهجائية

ثالثاً- بناء استبانة مهارات الكتابة الهجائية المناسبة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين:

استهدفت هذا الاستبانة قياس مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط، من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وذلك بهدف الحكم على مدى تحقيق تلاميذ الصف الثالث المتوسط مهارات الكتابة الهجائية وقد تم وضع مهارات الكتابة الهجائية في استبانة في شكل مكتوب حيث تكونت من سبع عشرة مهارة، وذلك لقياس مستوى أداء التلاميذ في مهارات الكتابة الهجائية، من وجهة نظر المعلمين والمشرفين على أن يحدد في المقاييس الدالة على كل مهارة من مهارات الكتابة الهجائية حيث ترصد استجابات المعلمين والمشرفين التربويين بناء على أداء تلاميذهم ومن واقع تدريسهم وإشرافهم على التلاميذ وفي ضوء أربعة مقاييس له هي(يؤديها بشكل مرتفع، يؤديها بشكل متوسط، يؤديها بشكل منخفض، لا يؤديها)، يمثل الحد الأعلى منها ما ينبغي على التلميذ أداؤه في هذه المهارة وبشكل مرتفع،

وتتدرج المقاييس لتصل إلى الحد الأدنى وهو المستوى المتدني الذي لا يؤدي التلميذ في هذه المهارة، وتم التحقق من صدق الأداة بأنها صالحة لقياس ما وضعت من أجله وذلك بعرضها على عدد من الأساتذة المتخصصين في طرق تدريس اللغة العربية، واللغة العربية وأدابها، وعدد من المشرفين التربويين، والمعلمين القائمين على تعليم اللغة العربية، وذلك لإبداء الرأي حول مدى سلامة صياغة فقرات الاستبانة ومدى توافق فقرات الاستبانة مع قواعد التقدير المحددة بكل مهارة من مهارات الكتابة الهجائية.

وقد اتفق أغلب المحكمين على مناسبة سلامة صياغة فقرات الاستبانة ، وأن فقراتها متوافقة مع قواعد التقدير المحددة أمام كل مهارة من مهارات الكتابة الهجائية، وتم تطبيق الاستبانة على مجموعة مكونة من (١٥) معلما ومشرفا تربويا، وبعد مرور خمسة عشر يوما تم تطبيقها مرة أخرى، لإيجاد معامل الارتباط بين التطبيقين وقد وصل معامل الثبات إلى ٩١٪، وهو معامل دال إحصائيا. وهو ما يدل على صلاحية الاستبانة للتطبيق لمعرفة مستوى التلاميذ من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين

ثم تم تطبيق الاستبانة بشكلها الإلكتروني على عدد من المعلمين والمشرفين التربويين وكانت الاستجابات ممثلة في ٣٣ معلما ومشرفا تربويا وتم رصد هذه البيانات ومعالجتها إحصائيا والخروج بمجموعة من النتائج التي تمكن عرضها فيما يأتي:

نتائج الدراسة وتفسيراتها

للتعرف على مستوى أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة في مهارات الكتابة الهجائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، يقوم الباحث بعرض البيانات التي تم التوصل إليها من خلال تحليل استجابات المعلمين في ضوء تقدير مهارات الكتابة الهجائية، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التي تم بها معالجة بيانات المعلمين والمشرفين التربويين عينة الدراسة الحالية، وفيما يلي تلك البيانات وما تم التوصل من خلالها إلى نتائج وتفسير ذلك:

جدول (١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وترتيب المهارات ومستوى التلاميذ في مهارات الكتابة الهجائية

المهارة	N	Mean	Std. Deviation	الترتيب	
"يرسم الكلمات المفصولة خطأً رسما صحيحا، مثل: (أن لم)".	33	2.0000	0.79057	1	متوسط
"يرسم بعض الكلمات المحذوفة بعض أحرفها كهمزة الوصل، مثل:(ابن، لكن)".	33	1.8485	0.79535	2	متوسط
"يرسم الهمزة المتوسطة رسما صحيحا على الألف".	33	1.8182	0.80834	3	متوسط
"يرسم الألف اللينة في الأفعال غير الثلاثية رسما صحيحا، مثل: (بشرى، سجايا،)".	33	1.7879	0.64988	4	متوسط
"يرسم الألف اللينة في الأفعال الثلاثية رسما صحيحا مثل: (سنا، و الأذى)".	33	1.7273	0.57406	5	متوسط
"يرسم بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف والواو مثل:(رجلاً، أولئك، عمرو، يقولوا)".	33	1.6364	0.74239	6	منخفض
"يرسم حرف الجر (في) إذا دخلت عليه (ما) الاستفهامية، رسما صحيحا.".	33	1.6061	0.74747	7	منخفض
"يرسم الهمزة المتوسطة رسما صحيحا على الياء".	33	1.5758	0.70844	8	منخفض
"يرسم الهمزة المتوسطة رسما صحيحا على الواو".	33	1.5455	0.66572	9	منخفض
"يرسم كلمة (اللحن) رسما صحيحا، إذا دخلت عليها (أل) التعريف".	33	1.4848	0.75503	10	منخفض
"يبين سبب حذف الألف في اسمي الإشارة: (هذا، هذه)".	33	1.4545	0.75378	11	منخفض
"يستطيع الاستدلال على الكلمات الخاطئة الواردة في القطعة المعطاة له، ويصححها، مع ذكر السبب".	33	1.4242	0.56071	12	منخفض
"يبين سبب رسم الهمزة على الألف".	33	1.4242	0.79177	13	منخفض
"يبين سبب رسم الهمزة المتوسطة المفردة على السطر".	33	1.3939	0.65857	14	منخفض
"يرسم بعض الكلمات الموصولة خطأً رسما صحيحا،	33	1.3939	0.78817	15	منخفض

المهارة	N	Mean	Std. Deviation	الترتيب	
مثل: (مما، حبذا، لئلا)".					
"يرسم (من وعن) رسما صحيحا إذا دخلت عليهما (ما) أو (من)".	33	1.3030	0.68396	16	منخفض
"يبين سبب حذف همزة الوصل في كلمة (اسم) في قوله: (بسم الله الرحمن الرحيم)"	33	1.2424	0.75126	17	منخفض
المجموع	33	26.6667	6.75771		
متوسط المجموع	33	1.5686	0.39751		منخفض

من خلا ل الجدول رقم (١) الذي يتضمن المتوسطات والانحرافات المعيارية ومستويات أداء التلاميذ، وترتيب المهارات وفقاً لأراء المعلمين والمشرفين التربويين، يتضح من الجدول السابق وجود تفاوت في مستوى التلاميذ في مهارات الكتابة الهجائية، بين متوسط ومنخفض وفقا لأراء المعلمين والمشرفين حيث كان أداء التلاميذ متوسطا في خمس مهارات وهي على النحو التالي:

- مهارة "**يرسم الكلمات المفصولة خطاً رسما صحيحا، مثل: (أن لم)**"، جاء مستوى التلاميذ فيها متوسطا حيث جاءت بمتوسط (٢,٠٠٠) وانحراف معياري (٠,٧٩٠٥٧).
- مهارة "**يرسم بعض الكلمات المحذوفة بعض أحرفها كهمزة الوصل، مثل:(ابن، لكن)**"، جاء مستوى التلاميذ فيها متوسطا حيث جاءت بمتوسط (١.٨٤٨٥) وانحراف معياري ٠,٧٩٥٣٥).
- مهارة "**يرسم الهمزة المتوسطة رسما صحيحا على الألف**"، جاء مستوى التلاميذ فيها متوسطا حيث جاءت بمتوسط (١,٨١٨٢) وانحراف معياري (٠,٨٠٨٣٥).
- مهارة "**يرسم الألف اللينة في الأفعال غير الثلاثية رسما صحيحا، مثل: (بشرى، سجايا)**"، جاء مستوى التلاميذ فيها متوسطا حيث جاءت بمتوسط (١,٧٨٧٩) وانحراف معياري (٠,٦٤٩٨٨).

- مهارة "**يرسم الألف اللينة في الأفعال الثلاثية رسما صحيحا مثل: (سنا، والأذى)**"، جاء مستوى التلاميذ فيها متوسطا حيث جاءت بمتوسط (١,٧٢٧٣)، وانحراف معياري (٠,٥٧٤٠٦).

أما بقية المهارات فجاء مستوى أداء التلاميذ منخفضا فيها، وهي اثنتا عشرة مهارة من مهارات الكتابة الهجائية حيث جاءت على النحو التالي:

- مهارة "**يرسم بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف والواو مثل:(رجلاً، أولئك، عمرو، يقولوا)**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٦٣٦٤)، وانحراف معياري (٠,٧٤٢٣٩).
- مهارة "**يرسم حرف الجر (في) إذا دخلت عليه (ما) الاستفهامية، رسما صحيحا**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٦٠٦١)، وانحراف معياري (٠,٧٤٧٤٧).
- مهارة "**يرسم الهمزة المتوسطة رسما صحيحا على الياء**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٥٧٥٨)، وانحراف معياري (٠,٧٠٨٤٤).
- مهارة "**يرسم الهمزة المتوسطة رسما صحيحا على الواو**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٥٤٥٥)، وانحراف معياري (٠,٦٦٥٧٢).
- مهارة "**يرسم كلمة (اللحن) رسما صحيحا، إذا دخلت عليها (أل) التعريف**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٤٨٤٨)، وانحراف معياري (٠,٧٥٥٠٣).
- مهارة "**يبين سبب حذف الألف في اسمي الإشارة: (هذا، هذه)**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٤٥٤٥)، وانحراف معياري (٠,٧٥٣٧٨).
- مهارة "**يستطيع الاستدلال على الكلمات الخاطئة الواردة في القطعة المعطاة له، ويصححها، مع ذكر السبب**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٤٢٤٢)، وانحراف معياري (٠,٥٦٠٧١).
- مهارة "**يبين سبب رسم الهمزة على الألف**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٤٢٤٢)، وانحراف معياري (٠,٧٩١٧٧).
- مهارة "يبين سبب رسم الهمزة المتوسطة المفردة على السطر"، حيث جاءت بمتوسط (١,٣٩٣٩)، وانحراف معياري (٠,٦٥٨٥٧).

- مهارة "**يرسم بعض الكلمات الموصولة خطأً رسما صحيحا، مثل: (مما، حبذا، لئلا)**" حيث جاءت بمتوسط (١,٣٩٣٩)، وانحراف معياري (٠,٧٨٨١٧).
- مهارة "**يرسم (من وعن) رسما صحيحا إذا دخلت عليهما (ما) أو (من)**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٣٠٣٠)، وانحراف معياري (٠,٦٨٣٩٦).
- مهارة "**يبين سبب حذف همزة الوصل في كلمة (اسم) في قوله: (بسم الله الرحمن الرحيم)**"، حيث جاءت بمتوسط (١,٢٤٢٤)، وانحراف معياري (٠,٧٥١٢٦).

وتؤكد هذه النتيجة أن التلاميذ يعانون من ضعف فعلي، في مهارات الكتابة الهجائية. وقد يرجع ذلك الى طرق التدريس المستخدمة في تعليم الكتابة الهجائية وكذلك المحتوى العلمي المستخدم في تعليمها بما يدعو إلى البحث عن آليات جديدة لتنمية مهارات الكتابة الهجائية

ثانياً: توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يمكن الخروج بمجموعة من التوصيات، من أهمها:

١. بناء مناهج للكتابة الهجائية في ضوء مهارات الكتابة الهجائية التي توصلت إليها الدراسة الحالية.
٢. ضرورة الارتقاء بمستوى أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة في الكتابة الهجائية في ضوء مهارات الكتابة الهجائية المناسبة لكل صف من صفوف المرحلة المتوسطة.
٣. ضرورة صياغة أهداف تعليم الكتابة الهجائية في ضوء مهارات الكتابة الهجائية وقواعد تقديرها.
٤. تطوير مناهج الكتابة الهجائية بشكل مستمر وتعديلها في ضوء ما توصلت إليه الدراسة.
٥. إعداد وتدريب مشرفي ومعلمي اللغة العربية في المراحل الدراسية المختلفة على كيفية تدريس مهارات الكتابة الهجائية بناء على مقاييس وقواعد التقدير وصولاً للهدف المنشود للارتقاء بمستوى أداء التلاميذ.

٦. تطوير أساليب التدريس المستخدمة في تدريس الكتابة الهجائية وفقاً لمهارات الكتابة الهجائية وقواعد تقديرها.
٧. إعادة النظر في أساليب تقويم الكتابة الهجائية بحيث تستند إلى قواعد تقدير يتم من خلالها الحكم على مستوى أداء التلاميذ في ضوئها.
٨. إعداد دليل لمعلم الكتابة الهجائية في المرحلة المتوسطة وبقية المراحل في ضوء مهارات الكتابة الهجائية يتضمن تعريفاً لمهارات الكتابة الهجائية، وقواعد تقديرها، وخطوات تعليمها وتعلمها للتلاميذ والمعلم، ليستطيع المعلم من خلاله تعليم الكتابة الهجائية، وتنمية مهاراتها لدى التلاميذ بطريقة إجرائية تطبيقية صحيحة.
٩. زيادة حصص الكتابة الهجائية من أجل إعطاء الكتابة الهجائية حقها من الشرح والتدريب والتطبيق حتى يتم الارتقاء بها.
١٠. ضرورة التركيز على الكتابة الهجائية باعتبارها ضرورة ملحة حتى يستطع التلميذ الكتابة دون كلل أو خوفا من التعثر في مهارات الكتابة الهجائية.
١١. وضع برنامج لتدريب التلاميذ المعلمين في كليات التربية يهدف إلى إمدادهم باستراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها في مهارات الكتابة الهجائية.
١٢. عقد ندوات وورش عمل لأولياء أمور التلاميذ لتعريفهم بأهمية الكتابة الهجائية، وضروريتها بالنسبة للتلميذ حاضرا ومستقبلا.
١٣. إيلاء معلمي اللغة العربية عنايتهم، واهتمامهم بالكتابة الهجائية في جميع المراحل الدراسية؛ لما لها من أهمية كبرى في تخريج جيل قادر على الكتابة دون أخطاء.
١٤. اكتشاف الموهوبين في الكتابة الهجائية الذين تقل لديهم الأخطاء وتشجيعهم على نشر أعمالهم، واطلاع زملائهم التلاميذ عليها لينحوا نحوهم، ويقلدوهم حتى نرتقي بالكتابة الهجائية إلى أعلى المستويات.
١٥. ترك الحرية للتلميذ في بعض لحصص للكتابة عن الموضوع الذي يرغب الكتابة فيه دون إجباره على كتابة موضوع معين، مع تحديد المهارات الذي ينبغي أن تتضمنها كتاباتهم.

ثالثاً: مقترحات الدراسة

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج وما أسفرت عنه من توصيات يمكن اقتراح القيام بالعديد من الدراسات مثل:

١. برنامج لتنمية أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية
٢. تقويم كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية.
٣. تصور مقترح لتنمية أداء تلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية.
٤. استراتيجية مقترحة لتنمية الأداء الكتابي الهجائي لتلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية.
٥. فعالية استراتيجية تعليم الأقران في تنمية الأداء الكتابي الهجائي لتلاميذ المرحلة المتوسطة في ضوء مهارات الكتابة الهجائية
٦. تقويم مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.
٧. تقويم كتابات تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء مهارات الكتابة الهجائية.

المراجع والمصادر العربية

أبو منديل، أيمن عبد ربه (٢٠٠٦م)، **فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبومغلي، سميح عبد الفتاح (١٩٩٧م)، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان.

البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٥م)، **أساسيات تدريس مهارات اللغة العربية وأدابها**، دار الكتاب الجامعي الطبعة الثانية، العين، الإمارات العربية المتحدة.

بوحجي، خلود راشد عبد الرحمن (٢٠٠٩م)، **فاعلية برنامج تدريسي علاجي في تنمية بعض المهارات الكتابية الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالصف الرابع الابتدائي في مملكة البحرين**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، المنامة، ص ص١-٤٢١.

حافظ، وحيد السيد إسماعيل(٢٠٠٨م)، **فاعلية برنامج قائم على نموذج التعليم البنائي الخماسي في تنمية مهارات الكتابة الهجائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربة السعودية**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (ع)، العدد (١٣٢)، ص ص٢٢٤-٢٧١.

الحربي، جوهرة بن حميد بن عبد الله (٢٠١٦م)، **أثر استخدام استراتيجية تعليم الذات في تنمية مهارات الكتابة الإملائية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي عند تدريس مقرر اللغة العربية بمحافظة جدة**، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال والتربية، جامعة الإسكندرية، الإسكندرية، مجلد (٨)، العدد (٢٨)، ص ص ١٦٩-٢٢٥.

حميد، علي نوري (٢٠١٧م)، **برنامج مقترح قائم على التحليل اللغوي لعلاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة، في التعبير الكتابي، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية**، مجلة البحث العلمي، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مجلد (٥)، العدد (١٨)، ص ص٢٣-٥٦.

خصاونة، نجوى أحمد سالم (٢٠٠٢م)، **فاعلية استراتيجية (رافت) في تنمية بعض المفاهيم الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالطائف**، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث، مجلد (١)، العدد (٦)، ص ص ٢٨٨-٣٠٦.

الخصاونة، نجوي؛ والعتيبي، نجلاء (٢٠١٩م)، **فاعلية استخدام بعض استراتيجيات منشط الذاكرة في تنمية المهارات الإملائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية**، المجلة الأدبية في العلوم التربوية، مجلد (١٥) العدد (٢)، ص ص ١٣٣-١٤٨.

الخليفة، حسن جعفر (٢٠٠٤م)، **فصول في تدريس اللغة العربية –ابتدائي–متوسط–ثانوي**، الطبعة (٤)، مكتبة الرشد، الرياض.

دباب، عيد (٢٠٠٩م)، **المهارات الواجب تمكن التلاميذ والطالبات منها بشعبة اللغة العربية بجامعة الباحة**، مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، مجلد (٢٤)، العدد (١)، ص ص ٦٦-٩٦.

سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١٠م)، **فاعلية استخدام مدخل عمليات الكتابة في تنمية مهارات الأداء الكتابي لتلاميذ المرحلة الثانوية**، كلية التربية، جامعة المنصورة، دمياط.

السيد، أحمد (١٩٩١م)، **المهارات الحياتية اللازمة لحل المسائل اللفظية في الرياضيات بمدارس مكة المكرمة**، مجلة التربية وعلم النفس، مصر، المجلد (د)، العدد (٤)، ص ص٢١٩-٢٥٣.

شحاته، حسن (١٩٩٢م)، **تعليم اللغة بين النظرية والتطبيق**، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الأولى، القاهرة.

شحاته، حسن (١٩٩٦م)، **تعليم الإملاء في الوطن العربي: أسسه وتقويمه وتطويره، الدار المصرية اللبنانية**، الطبعة الثالثة، القاهرة.

شحاته، حسن؛ حسين أحمد طاهر (١٩٩٨م)، **قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق**، دط، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.

الشمراني، عبد الناصر محمد حسن (٢٠١٩م)، **فاعلية برمجية تعليمية في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف الثالث متوسط**، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، أسيوط، المجلد (٣٥)، العدد (١)، ص ص ٢٤٩-٢٨٢.

الضمور، أروى عبد الله (٢٠٠٦م)، **بناء اختبار تشخيصي لطلبة الصف السابع الأساسي في مهارات الاستيعاب والقواعد والإملاء في اللغة العربية للمرحلة المتوسطة من التعليم الأساسي**، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

العامري، عبد محسن حمد(٢٠١٥م)، **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات**، مجلة كلية الإسلامية، الجامعة الإسلامية، مجلد (٩)، العدد (٣٣)، ص ص٤٤٥-٤٧٤.

عبد البارئ، ماهر شعبان(٢٠١٠م)، **الكتابة الوظيفية والإبداعية المجالات والمهارات، والأهداف والتقويم**، طبعة (١)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

عبد البارئ، ماهر شعبان(٢٠١٧مم)، **فاعلية استخدام المسرد الإملائي في تنمية مهارات الوعي الصوتي والكتابة الهجائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية**، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، المجلد(ع)، العدد (١٨٨)، ص ص ٤٠-١٠٠.

عطا، إبراهيم محمد؛ لطف الله، عبد اللطيف أحمد (١٩٩١م)، **الخط والإملاء تدريس وقواعد**، الطبعة (١)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

عواد، فردوس إسماعيل (٢٠١٢م)، **الأخطاء الإملائية أسبابها وطرق علاجها**، معهد إعداد المعلمات، البياع، الكرخ، العراق.

مذكور، سها ياسر محمد (٢٠١٧م)، **فاعلية برنامج محوسب قائم على الطريقة الوقائية في تنمية المهارات الإملائية لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص ١-١٥٦.

مسعود، فائز زكي (١٩٩١م)، **مشكلة الصف في الكتابة الإملائية لدى المرحلة التأسيسية**، دراسات تربوية، العدد (١)، الإمارات **العربية المتحدة، ص ص ٥٦-٦٥.**

معروف، نائف محمود (١٩٩٩م)، **تعلم الإملاء وتعليمها في اللغة العربية**، دار النفائس، الطبعة (٦)، بيروت.

الناقة، محمود كامل (٢٠٠٢م)، **تعليم اللغة العربية في التعليم العام، مداخله وفنياته**، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

النصار، محمد عبد العزيز سليمان (٢٠١٧م)، **أثر القطعة الإملائية في تنمية مهارات كتابة الهمزة المتوسطة لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط**، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمان للدراسات والأبحاث، مجلد (٦)، العدد (٥)، ص ص ١٠٥-١١٦

المراجع الأجنبية

Rosencrans Glad's (1999) The spelling book teaching the children how to spell not what to spell, New York, international Reading Association. International Reading Association

Smit, Garlb (1998), spelling for writing: A Guide book for parents and teachers, Level2 Blooming: Family Learning Association, p p7-22