الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر بالمدرسة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات
(دراسة تشخيصية)

إعداد
د/ عونية صوالحة
أستاذ مشارك في التربية الخاصة
جامعة عمان الأهلية – الأردن

الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في غرف المصادر بالمدرسة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات (دراسة تشخيصية)

ملخص:

هدفت الدراسة الحالية تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من الصفين الرابع والخامس الأساسيين، الملتحقين في مدارس حكومية تابعة لمديرية عمان الثانية ، ،وكذلك لتعرف الفروق بين تلك الأخطاء لدى أفراد الدراسة والتي تكونت من(١٤٨) طالباً وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في الإملاء موزعين بالشكل التالي :(٧٩) طالباً وطالبة من الصف الرابع و(٦٩) طالباً وطالبة من الصف الخامس . ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة الاختبار التشخيصي في الإملاء الذي طبق على أفراد الدراسة ،كما أجرت مقابلات فردية مع أفراد الدراسة لتحديد أنماط الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Two ways ANCOVA)، للتعرف على دلالات الفروق بين أفراد الدراسة في الأخطاء الإملائية تبعا لمتغير الصف الدراسي والنوع. كما حسبت تكرارات الأخطاء، والنسب المئوية لها.

أشارت النتائج إلى وجود أخطاء في العديد من الموضوعات أهمها: أخطاء في أحرف المد (الألف، الواو،الياء) والحركات (الفتحة ، الضمة، الكسرة)، وأخطاء في كتابة الهمزات، وأخطاء في النون والتنوين . وإلى وجود فروق دالة إحصائيا في تكرارات الأخطاء الشائعة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير الصف الدراسي وللتفاعل بين النوع والصف الدراسي.

الكلمات الدالة: أخطاء الإملاء الشائعة، غرف المصادر، التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

Common Spelling Mistakes among Primary School Students In Jordanian With Learning Disabilities In Resources Rooms School In Light of Some Variables(Diagnostic Study)

Abstract

The aim of this study is to recognize the most common dictational errors and its patterns for ٤th and ٥th grade students with learning disabilities in resources room from puplic schools at Amman second directorate.

The sample consists of (148) male and female students with learning disabilities in dictation: (79) students from the 4th grade and (69) from the 5th grade.

To achieve this goal, the researcher prepared the diagnostic test in dictation and applied it on the sample then performed personal interview with each student to determine the error patterns.

To answer the research questions, the median and the standard deviation were calculated, and two ways ANCOVA test used to show if there is any statistically significant difference with grade and/or sex as variables, as well as the percentages of error patters repitition were calculated.

The results showed there are errors in many of the subjects, mostly: errors in vowel sounds:the long sounds of letters (ا ، و، ي) and the shortsounds of harakat (ِ ُ ً),and hamza writing, and differinciating between tanween (ً ٍ ٌ) and the letter (ن) . And there is a statistically significant difference in common errors towards male sex, but there is no statistically significant difference in common errors for the grade variable nor the interaction between grade and sex.

Key Words: common dictatinal errors, resources' room, student with learning disabilities in dictation

مقدمة:

تعد المدارس اليوم مطالبة، أكثر من أي وقت مضى بأن تصنع الإنسان القادر على التفكير السليم البناء، المزود بالمعرفة، والمهارات الأساسية، التي تمكنه من التكيف والاندماج مع طبيعة عصره، وخصائص البيئة من حوله، وما يطرأ عليها من تغيرات وتطورات سريعة ومتلاحقة. وتعد اللغة أهم وسيلة لاتصال الفرد بغيره، وعن طريق هذا الاتصال يدرك حاجاته ويحصل على مآربه، وهي وسيله للتعبير عن المشاعر، وأداة للتفكير. وتعد عمليتا القراءة وا لكتابة من أهم مهارات الطالب في مرحلة المدرسة ولكونهما أداتين مهمتين تساعدان الفرد على الاندماج وبشكل أفضل، في المجال التعليمي، إضافة إلى ذلك فهما من أهم العمليات الإنسانية الأكثر تركيبا، التي تضمن، بداخلها، عمليات عقلية إدراكية حسية وحركية.

إن للقراءة والكتابة أهمية كبيرة، حيث تعد القراءة نافذة الفكر الإنساني، ووسيلته إلى كل أنواع المعرفة المختلفة، وبامتلاكها، يستطيع الفرد أن يجول في المكان والزمان، وهو جالس على كرسيه، فيتعرف أخبار الأوائل وتجاربهم، ويلم بكل ما جاء به أهل زمانه من العلم والمعرفة،والكتابة كذلك تعتبر الجسر الأمن الذي يجب على المتعلم اجتيازه للوصول إلى مقاصده وتحقيق أهدافه،(حبايب،٢٠١١).

ومن الجدير بالذكر بأن ثروة المعرفة الإنسانية كلها تقوم على تبادل الكلمات، واللغة سواء المنطوقة أو المكتوبة هي حامل الموروث الثقافي ووعاؤه وهي الرابط الذي يشكل الجماعات والمجتمعات، وهي الإبداع الإنساني الفريد الذي حقق التواصل وكان اداة ووسيط التفكير، والرابطة التي لا تنفصم بين اللغة والوعي.

من هنا كانت خطورة تدني مستوى اللغة سواء المنطوقة أو المكتوبة، لدى التلاميذ، وصعوبات تعلم اللغة كانت أهميتها في مواجهة تحديات العولمة كقدرة تنافسية(جاد،٢٠٠٣).

وللحد من صعوبات تعلم اللغة المنتشرة بشكل متزايد في المدارس الحكومية لا بد من عمل إجراءات للتعرف على مستوى هذه الصعوبات الدائمة لدى فئة من التلاميذ الواقعين تحت مظلة التربية الخاصة المعروفين بذوي صعوبات التعلم .

وعادة ما يواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أنواعاً مختلفة كثيرة من مشاكل اللغة المكتوبة ، إذ يطور معظم الأفراد مهارات في الاستماع والكلام والقراءة قبل أن يطوروا مهارات الكتابة، وتعتبر الكتابة اليدوية شيئاً أساسياً للتعبير الكتابي ذلك بغض النظر عن كيفية تنظيم الفقرات ا لمكتوبة ، فهي لن تستطع نقل الفكرة بكفاية ما لم تكن مقدمة بطريقة مقروءة .

وتعد صعوبات الكتابة أهم المظاهر الأكاديمية الأكثر وضوحاً لتشخيص حالات صعوبات التعلم ، فهي أحد أهم المؤشرات لها ، وقد تبدو مشاكل الكتابة عند العديد من التلاميذ في مراحل التعليم الأساسية وقد تتفاوت حدة الصعوبة في الكتابة من فرد الى فرد لعوامل عدة ، كبطء التعلم أو عدم توفر التعليم الكافي أو لأسباب نفسية واجتماعية وما إلى ذلك من أسباب خارجية تؤثر على عملية التعلم للطالب، يمكن بالتعليم المكثف والتعزيز المرافق للتعلم تخطي هذه المشكلات التي تعتبر مؤقتة . أما بالنسبة لصعوبات الكتابة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فالأمر مختلف فهذه الصعوبات الدائمة المرافقة للفرد في مراحل تطوره المختلفة لها خصائص ومظاهر متعددة .

وتعرف الكتابة بأنها أداة للتعبير الحركي عن الأفكار وهي وسيلة للتعبير الكتابي ،كما أنها مهارة سابقة للتهجئة والتعبير الكتابي، وهي عملية نفسية عقلية تتضمن القدرة على التعبير عن الذات برموز مكتوبة. تتكون مهاراتها من: التهجئة الإملائية، الكتابة اليدوية ثم إلى التعبير الكتابي الذي يعد أرقى مستويات الاستخدام اللغوي .

كما أنها إحدى المهارات الأساسية المكونة للبعد المعرفي للفرد وهدفاً أساسياً من أهداف التعلم الأساسي، وطريقة رئيسية من طرق التعبير عن المعرفة ، وتمثل مهارة الكتابة، كما تشير(ليرنر ٢٠٠٠،) المستوى الرابع في السلم الهرمي لتطور النمو اللغوي والذي يتضمن المستويات التالية حسب ترتيبها الهرمي: اللغة الاستقبالية، اللغة التعبيرية، القراءة، الكتابة،توظيف اللغة في الحياة اليومية.

وتتوقف كفاءة الكتابة على مهارات اللغة الشفهية ،و تتطلب مهارة الكتابة عدداً من العمليات العقلية والحسية المتداخلة والمتمثلة في القدرة على الانتباه، والتمييز، والإدراك، والتذكر، والتفكير، والتآزر البصري الحركي.كما تتأثر الكتابة بعدد من المتغيرات أهمها العمر الزمني والعمر العقلي (نسبة الذكاء) ، وأسلوب التعليم وسلامة الأجهزة الحسية السمعية والبصرية، والقدرة الحركية، والقدرة على التآزر البصري الحركي.

وتعد حالات صعوبات الكتابة والمعروفة باسم (Dysgraphia) من أكثر حالات صعوبات التعلم شيوعا، وخاصة في نهاية المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، والتي قد تستمر مع الفرد في المرحلة الجامعية.

ويمثل مصطلح عسر الكتابة (Dysgraphia) كما يذكره الخطيب وآخرون(2001) شكلا من أشكال صعوبات التعلم، التي تبدو في طريقة الكتابة أو نسخ المادة المكتوبة بطريقة ضعيفة غير مفهومة، التي قد ترجع إلى عوامل تتعلق بصعوبة الأداء الحركي والتناسق الحركي أو صعوبة التآزر البصري الحركي، التوجه المكاني البصري،التمييز البصري، الذاكرة البصرية ، صورة الجسم وضبطه بما يخدم الكتابة ،مفهوم الكتابة من اليمين إلى اليسار، وإلى عوامل تتعلق بصعوبة تحويل المدخلات إلى

مخرجات كتابية، والتي تتطلب قدرة على التآزر البصري والحركي، وإلى عدد من العمليات العقلية اللازمة كالتذكر والتفكير والتمييز، أو قد تفسر بعوامل تتعلق بالخلل الوظيفي العصبي.

كما تعد عملية الكتابة الإملائية بأنها عملية معقدة متعددة الأوجه تحتاج الى العديد من القدرات بالإضافة إلى القدرة العقلية العامة . يظهر التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أنواعاً مختلفة وكثيرة من صعوبات الكتابة الإملائية .

تشترك عمليتي الكتابة الإملائية والكتابة اليدوية بعدم الاهتمام بهما كمهارات مهمة لتطوير استراتيجيات التعليم سواء بالتعليم العام أو التعليم الخاص ، بل يعتبرهما التربويون بأنها مهارات يتم تعليمها في سياق تعليم المواضيع الأخرى.

والتلاميذ ذوي صعوبة الكتابة (dysgraphia) يخطئون في كتابة المادة المطلوب كتابتها ، والمتوقع كتابتها ممن هم في عمرهم الزمني، فهم يكتبون فى مستوى يقل كثيرا عما يتوقع منهم.

وتنعكس الأخطاء الإملائية على مستوى أداء المتعلم في المواد الدراسية المختلفة وعلى مستوى إتقانه لها وتحصيله فيها، ونظرًا للآثار السلبية المختلفة لصعوبات التعلم بشكل عام فقد بدأ الاهتمام بهذا الموضوع يتنامى من قبل النظم التربوية المختلفة والباحثين والدارسين في الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، وقد تبلور هذا الاهتمام من خلال ما عقد من مؤتمرات وندوات وفعاليات وإجراء دورات وأبحاث حول المظاهر المختلفة لصعوبات التعلم بعامة وفي اللغة العربية بخاصة.

والكتابة الإملائية ابتداءً هي أداة من أدوات التعبير وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة اتصال مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم والمجتمعات . ولكي يتعلم الفرد الكتابة ويستخدمها استخداماً صحيحًا يجب أن تتحقق لديه بعض القدرات مثل القدرة على رسم الحروف، والقدرة على النطق بالحروف، والقدرة على تكوين الجمل، والقدرة على التعبير عن المعاني والأفكار تعبيرا واضحًا (الدليمي والوائلي،٢٠٠٣) وإن الغاية من تدريس الإملاء هي تحقيق القدرة عند التلاميذ على كتابة ما يريدون كتابته في المواقف الطبيعية كتابة صحيحة خاضعة لقواعد الكتابة في اللغة التي تدرس . والمواقف الطبيعية التي يحتاج فيها التلميذ إلى الكتابة هي مواقف داخل المدرسة ومواقف خارجها فحين يجيب التلميذ عن أسئلة خطية ، أو يحل بعض التدريبات أو يكتب موضوعا في التعبير، أو يقدم امتحانًا خطيًا أو يكتب رسالة إلى صديق فإنه يحتاج في كل هذه المواقف إلى معرفة قواعد كتابة الكلمات التي يريد أن يكتبها.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في تدني مستوى الكتابة الإملائية لدى ا لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتعدد الأخطاء الإملائية فيها، الأمر الذي دفع الباحثة لأجراء هذه الدراسة بهدف تشخيص وتحليل الأخطاء الشائعة وتعرف أنماطها للاستفادة منها وتوظيفها لاختيار استراتيجيات العلاج المناسبة لهم عند تعلمهم في غرف المصادر الخاصة .

أسئلة الدراسة:

تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية؟

٢. " هل توجد فروق دالة إحصائياً في الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية تعزى لمتغيري النوع، والصف الدراسي، والتفاعل بين النوع والصف الدراسي " ؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تناقش موضوعًا هامًا في التعليم الأساسي وهو الأخطاء الكتابية المتمثلة في الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية . ومن أهم الجوانب التي تبرز فيها أهمية هذه الدراسة:

١. أنها تبرز الأخطاء الكتابية الإملائية في مراحلها الأولى قبل أن تتفاقم في كتابات الطلاب وبالتالي يمكن إجراء دراسة تكشف أسباب هذه الأخطاء ليمكن وضع خطط مناسبة لمعالجتها.

٢. وتعد هذه الدراسة كغيرها من الدراسات السابقة في مجال الكتابة أنها دراسة ميدانية إجرائية، تابعت ما كتبه التلاميذ فعلا ورصدت ما وقعوا فيه من أخطاء، وصنفت تلك الأخطاء الكتابية بحسب درجة شيوعها عند النوعين وفي الصفين الرابع والخامس الأساسيين . وبذلك فهي محاولة لرسم صورة واقعية عن حجم هذه الظاهرة وتحديد بعض من ملامح هذه الصورة في علاقتها مع بعض المتغيرات كالنوع والصف.

٣. الاستفادة من أنماط الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ لغايات التعليم واختيار استراتيجيات التدريس وتكييفها في ضوء ما تكشف عنه نتائج الاختبار التشخيصي.

٤. وتتجلى أهمية الدراسة الحالية في سعيها إلى الوصول إلى نتائج علمية ربما تساهم في إثراء الدراسات التي أجريت في هذا المجال، وذلك من خلال تحديد الأخطاء الكتابية.

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تشخيص الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم في ضوء متغيري الصف الدراسي والنوع من خلال :

١. التعرف إلى الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية.
٢. التعرف إلى الفرق بين الذكور والإناث بخصوص الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لديهم.
٣. التعرف إلى تأثير متغير الصف المدرسي في شيوع الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ.

تعريف المصطلحات

تستعرض الباحثة مصطلحات الدراسة بجانبها النظري والإجرائي على النحو التالي:

غرفة المصادر :

هي غرفة في المدرسة العادية يمارس فيها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تعليمهم المواد الأكاديمية التي يجدون صعوبة في تعلمها في الصف العادي بسبب صعوبة التعلم لديهم، متخصصة تكفل للتلميذ تربيته وتعليمه بشكل فردي يناسب خصائصه واحتياجاته وقدراته، تحت إشراف معلم متخصص في التربية الخاصة، وتفسح المجال للتلاميذ ليتعلموا في الفصل العادي المعلومات والمهارات الأكاديمية ، والتفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين اللذين يعتبران عنصران من أهم عناصر مقومات الحياة الاجتماعية السليمة. (صادق، 2006)

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم :

يعرف التلاميذ ذوو صعوبات التعلم بأنهم التلاميذ الذين يظهرون اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، المرتبطة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة، أو اللغة المكتوبة، والتي تبدو في نقص القدرة على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والتهجئة والحساب، والتي تعود إلى اضطراب في العمليات الإدراكية، تلف الدماغ، إصابة الدماغ الوظيفي، الديسلكسيا أو الافيزيا، ولكنها لا تعود إلى أسباب مرتبطة بالإعاقات الحسية أو العقلية أو الانفعالية أو نتيجة للحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي (Mercer,1997).

والتعريف الذي تبنته الباحثة في هذه الدراسة هو: أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ، هم أولئك التلاميذ الملتحقين في غرف المصادر لأنهم يظهرون تباعداً واضحاً بين أدائهم المتوقع (كما يقاس باختبارات الذكاء)، وأدائهم الفعلي (كما يقاس باختبارات التحصيل) في القراءة والكتابة ، بالمقارنة بأقرانهم من تلاميذ صفهم الدراسي.

الأخطاء الشائعة:

يمكن تعريف الخطأ الشائع بأنه الخطأ الذي يتردد كثيرا بين التلاميذ، او هو الخطأ المشترك الذي يقع فيه مجموعة كبيرة نوعا ما من التلاميذ. انه كلما زادت نسبة تكرار الخطأ كلما تأكد انه من الأخطاء الشائعة، ويعتبر الخطأ شائعاً إذا تجاوز نسبة ٢٥% بناءً على استطلاع رأي معلمي ومعلمات غرف المصادر.

الإملاء:

" اصطلاحا" جاء في المعاجم التربوية" :القدرة على رسم الكلمات رسماً دقيقاً سليماً بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة. (اللقاني والجمل ،2003)

ويعرفه (أبو منديل ، ٢٠٠٦) بأنه القدرة على تحويل الأصوات الى رموز مكتوبة وفق قواعد متعارف عليها تؤدي إلى الفهم والإفهام .

ويعرفه الجوجو،(٢٠٠٤) بأنه مهارة يتم من خلالها تحويل الأصوات المسموعة أو المنطوقة إلى رموز مكتوبة مع مراعاة صحة الرسم الإملائي وفقاً للقواعد المتعارف عليها ، ووضوح الخط تحقيقاً للفهم والإفهام .

ويعرف الباحث الإملاء إجرائياً بأنه" :مطابقة رسم كلمات اللغة العربية للقواعد الإملائية.

محددات الدراسة:

التزمت الباحثة أثناء دراستها بالحدود التالية:

١. **الحد البشري: اقتصرت عينة الدراسة على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الإملاء في المدارس التي اشتركت في الدراسة من الصفين الرابع والخامس.**
٢. **الحد الزماني: أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٤/ ٢٠١٥.**
٣. **الحد المكاني: أجريت هذه الدراسة في بعض المدارس الأساسية الحكومية والخاصة التابعة لمحافظة عمان**
٤. **الحد الموضوعي: تطرقت الباحثة في الدراسة الى موضوع هام الا وهو الأخطاء الاملائية الشائعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في غرف مصادر التعلم من الصفين الرابع والخامس.**
٥. **كذلك تتحدد نتائج الدراسة بالخصائص السيكومترية لأداة جمع المعلومات.**

أدبيات الدراسة (الإطار النظري)

غرفة المصادر، النشأة والتطور:

استخدم مصطلح غرفة المصادر منذ بداية الثلاثينات من القرن العشرين لتقديم الخدمات التربوية لذوي الإعاقة البصرية ،ثم تطورت واتسع استخدامها وأخذت تقدم خدماته للتلاميذ ذوي الإعاقات البسيطة القابلين للتعلم من فئات التربية الخاصة ، كالتخلف العقلي، والاضطرابات الانفعالية البسيطة، وذوي صعوبات التعلم (الصباح وشناعة، ٢٠١٠).

أما في أوائل الثمانينات من القرن العشرين فقد تغيرت الطريقة التي تقدم بها خدمات التربية الخاصة والتي تركزت على أوسع فئات التربية الخاصة انتشاراً ألا وهي فئة صعوبات التعلم حيث تشكل هذه الفئة ما نسبته (٥١%) من مجموع فئات التربية الخاصة الأخرى (الخطيب وزملاؤه،٢٠١٤).

هذه النسبة العالية تتطلب تظافر كافة الجهود لتقديم أفضل الخدمات التربوية وفي نفس الوقت تحقق مفهوم الدمج الذي تدعو إليه كافة الاتجاهات التربوية والتشريعات لتحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ فرص التعلم لذوي الحاجات الخاصة.

يعد برنامج غرفة المصادر أنسب البدائل التربوية لظروف النظم التعليمية فى البلدان العربية فيما يتعلق بصعوبات التعلم .

وغرفة المصادر هي المكان الذي تُقدم فيه خدمات التقييم والتدريس العلاجي لذوى صعوبات التعلم من خلال جدول منتظم للتلميذ الذي يقضى من ٢١% ـ ٦٠% من وقته فى هذه الغرفة على حسب حدة حالته. وغرفة المصادر هي غرفة خدمات خاصة تخصص فى المدرسة وتقدم خدمات تربوية خاصة للتلاميذ ذوى صعوبات التعلم الذين يعانون من اضطراب فى واحدة أو أكثر من العمليات الإدراكية المعرفية والتي تؤثر على واحدة أو أكثر من عمليات (الفهم والاستيعاب ، التعبير الشفوي، المهارات الأساسية فى القراءة ، الفهم القرائي ، العمليات الحسابية الأساسية ، الاستدلال الحسابي ، التعبير الكتابي) مما يؤدى إلى إخفاق التلميذ في بعض المقررات الدراسية . وغرفة المصادر تعطى الحق لذوى صعوبات التعلم في الحصول على فرص تعليمية متكافئة دون التعرض للإحباط وهو ما يجعلهم أكثر قبولاً من معلميهم وزملائهم وربما آبائهم . ويقسم التلاميذ داخلها إلى مجموعات متجانسة من حيث نوع الصعوبة وحدتها بغض النظر عن المرحلة الدراسية للتلميذ(صادق، ٢٠٠٦).

وتمتاز غرفة المصادر بأنها ذات اتساع يحقق سهولة التدريب والحركة ، تتوسط مواقع فصول المدرسة التي يلتحق تلاميذها بهذه الغرفة ، وتسهل حركة ذهابهم إليها دون صعوبات ، وهى مزودة بأثاث ومواد تربوية ووسائل تعليمية ، ويمكن تقسيمها إلى أركان فى إطار المواقف والخبرات التعليمية (ركن لتعليم القراءة ، ركن للعمليات الحسابية ، ركن للألعاب التربوية...) وكل ركن مزود بالوسائل والمواد الخاصة به وبما يتيح للمعلم استخدامها وتوظيفها في يسر وكفاءة . ويقوم على تقديم الخدمات بغرفة المصادر متخصص في التربية الخاصة .

وتنقسم غرفة المصادر طبقاً للفئات التي تقدم لها خدماتها إلى ثلاثة أنواع هي : غرفة المصادر التصنيفية، وهى التي يوضع بها التلاميذ ويستفيد من خدماتها تلاميذ التربية الخاصة وفقاً للفئة التي ينتمون إليها مثل فئة التلاميذ ذوى صعوبات التعلم ، فئة المضطربون انفعالياً ، فئة القابلون للتعلم من المعاقين عقلياً . (يفضل وضع هذه الفئة فى فصول خاصة) والنوع الثاني، غرفة المصادر متعددة التصنيفات، يتم فيها تسكين التلاميذ بناء على احتياجاتهم الخاصة بغض النظر عن الفئة التي ينتمون إليها،والنوع الأخير هو غرفة المصادر اللاتصنيفية، والتي تقدم الخدمات للتلاميذ ممِّن هم على حافة الخطر دون النظر إلى الفئة التي ينتمون إليها، حيث يتلقون خدمات التربية الخاصة كإجراء مؤقت لفترة زمنية محددة يتم خلالها التعرف إلى خصائصهم وحاجاتهم إلى التصنيف ضمن فئة معينة، وهذا يتطلب تحديد الخدمات وبرامج التربية الخاصة اللازمة .(صادق، ٢٠٠٦).

احتياجات غرفة المصادر الخاصة لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم:

١. الاحتياجات المكانية:

وهي غرفة خاصة تقع في مكان متوسط من المدرسة العادية، بين صفوف المرحلة الأساسية بحيث يسهل وصول الطلاب المحولين إليها والعودة الى صفوفهم دون ارباك للعملية التعليمية .

٢ . الاحتياجات البشرية:

تقدم غرفة المصادر خدماتها بواسطة معلم متخصص أعد إعداداً شاملاً من خلال برنامج يركز على خصائص واحتياجات الفئات الخاصة التي تعاني من صعوبات تعليمية وسلوكية محددة.

٣. الاحتياجات من الأنشطة والأدوات:

تحتوي غرفة المصادر على العديد من الأنشطة اللازمة لمساعدة الطالب ذوي صعوبات التعلم للتغلب على هذه الصعوبات وكذلك العديد من الأنشطة التي تساعد كلاً من معلم غرفة المصادر ومعلم الصف العادي على التعامل بفاعلية مع طالب ذوي صعوبات التعلم وفهم حاجته والتعرف على جوانب القوة وجوانب الضعف لديه.

أهداف غرفة المصادر:

– تقديم برامج فردية للطلبة ذوي المشكلات التعلمية (إعاقة عقلية بسيطة صعوبات تعلم، بطيئي تعلم).

– تقديم الدعم والمشورة والنصح من قبل معلم المصادر لزملائه المعلمين الذين لديهم اتجاهات إيجابية ويرغبون بدعم هذه الفئة من الطلبة في مجال تدريس هذه الفئات.

– تقديم الدعم والإرشاد لأولياء الأمور للتعامل مع أبنائهم وآلية العمل مع أبنائهم من أجل المتابعة البيتية.

– تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للطلبة وذويهم(صادق، ٢٠٠٦).

برنامج صعوبات التعلم:

تقدم خدمات التربية الخاصة في المملكة الأردنية الهاشمية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المدارس العادية من خلال ما يعرف ببرنامج صعوبات التعلم بعد التحاقهم في غرفة المصادر الموجودة في المدرسة.

إن الهدف العام لبرنامج صعوبات التعلم كما ذكر القرني (٢٠٠٨) هو تقديم الخدمات التربوية والتعليمية للطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم في المدرسة العادية.

ويهدف برنامج صعوبات التعلم إلى تقديم أفضل الخدمات إلى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر وزيادة فاعلية التعليم عن طريق:

١. تقديم الخدمات التربوية الخاصة بالتلاميذ ذوي صعوبات في التعلم بعد اكتشافهم وتشخيص حالاتهم.
٢. توعية وإرشاد مديري المدارس والمعلمين وأولياء أمور التلاميذ وكذلك التلاميذ أنفسهم بأهمية برنامج صعوبات التعلم وإبراز مزاياه وجوانبه الإيجابية.
٣. تقديم الاستشارة التربوية لمعلمي المدرسة لمساعدتهم في تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الفصل العادي.
٤. تقديم إرشادات لأولياء أمور التلاميذ الملتحقين في غرف المصادر لمساعدتهم في التعامل مع حالة التلميذ في المنزل (القرني،٢٠٠٨).

صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

تعد صعوبات الإملاء من المظاهر بالغة الأهمية في ميدان صعوبات التعلم، ولكن الاهتمام بهذه الصعوبات جاء متأخراً نسبياً، إذ إن معظم الأبحاث والدراسات ركزت في السابق على صعوبات القراءة والحساب، والقليل منها ركز على صعوبات الإملاء.

وتنشأ مشكلات تعلم الإملاء بصفة عامة عن العديد من العوامل. وقد أشار المتخصصون في مجال صعوبات تعلم الإملاء إلى التركيز على العوامل المعرفية وإهمال المتغيرات المتعلقة بالمعلم والدافعية والمتغيرات غير العقلية. وصعوبات الإملاء كصعوبات أكاديمية ، مهما كانت يمكن إرجاعها إلى بعض صعوبات التعلم النمائية، فقد تم تمييز ثمانية أنماط مختلفة لصعوبات التعلم النمائية التي تؤثر بشكل مباشر في تعلم الإملاء وهي: صعوبات الذاكرة، وصعوبات التمييز البصري – السمعي، وصعوبات الربط البصري – السمعي، وصعوبات الإدراك المكاني، وصعوبات التوجه والوعي المكاني، وصعوبات التعبير اللفظي، وصعوبات التعميم والإغلاق، وصعوبات الانتباه (Gearheart، 1985).

ويمكن التعرف على المشكلات التي قد تكون أحد العوامل التي تعيق عملية تعلم الإملاء ومنها المشكلات الاجتماعية والانفعالية وتتضمن : الاندفاعية وعدم الانتباه والإهمال والسلبية وتدني مفهوم الذات والقلق. إذ يستجيب بسرعة وبشكل غير صحيح لما يسمعه ، ويرتكب أخطاء تدل على الإهمال ، ويغير استجاباته وكتابته أكثر من مرة إذا طلب منه مراجعة ما كتب مرة أخرى، ولا ينتبه للتفاصيل الهامة ، ولا يكمل الإملاء في الوقت المحدد، ويصبح لديه صعوبة كتابة الكلمات متعددة الحروف ، ويبدأ إملاء الكلمة ولا ينهيها بل ينتقل إلى كلمة أخرى، كما يهمل الكلمات المملاة عليه ويحذفها ، ويظهر لامبالاة وعدم الاستمتاع عند كتابته الكلمات الإملائية، ويفقد التلميذ الثقة بنفسه ،

ويستسلم بسرعة ،ولا يحاول التفكير بما يسمع، ويصاب بقلق شديد في امتحانات الإملاء مما يؤثر على أدائه، فيتجنب الإملاء للتقليل من القلق (Mercer,1997) .

إن ملاحظة هذه المظاهر مهمة في تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة ، كما أن عملية تحديد الأخطاء مهمة من أجل وضع تداخلات خاصة لتصحيح هذه الأخطاء، فعلى سبيل المثال فإن نوع الأخطاء يمكن أن يؤثر في نوع التعلم المعطى للتلميذ، وفي تحديد الأهداف، وتحديد نقاط القوة والضعف لدى التلميذ، حتى نتمكن من تحديد نقطة البداية لتعليمه.

الدراسات السابقة:

أولا:الدراسات العربية:

أجرى علي حبايب(٢٠١١) دراسة هدفت التعرف إلى صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، وفقاً لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، والخبرة، والتخصص . وطبقت هذه الدراسة على عينة طبقية عشوائية من (١٢٣) معلماً ومعلمة، (٤٤ (ذكوراً، و(٧٩) إناثاُ، وقد تم استخدام استبانة مؤلفة من (٣٣) فقرة، وتم تحليلها إحصائياً، وأظهرت النتائج أن أبرز صعوبات تعلم القراءة والكتابة، تتمثل في تعثر الطفل في القراءة والكتابة، وكثرة المحو والضغط على القلم، أما فيما يتعلق بالمتغيرات، فأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير النوع لصالح الإناث، كما توجد فروق في المؤهل العلمي، لصالح البكالوريوس، في حين لم تظهر أي فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الخبرة والتخصص، ويوصي الباحث بضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية، باعتبارها مصدراً من مصادر التعلم، والكشف المبكر عن مواطن الضعف، والتركيز على موضوعي القراءة والكتابة، ومساعدة الآباء في معالجة مشاكل أبنائهم .

أجرى الفقعاوي (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس.واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج البنائي التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (136) طالباً وطالبة، منهم (٧٥) طالباً و (61) طالبة للعام الدراسي٢٠٠٩ – 2008. قسمت العينة إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وتتكون من(٣٦) طالبا(٣٠) طالبة ومجموعة ضابطة تتكون من (٣٩) طالباً و (31)طالبة، وقام الباحث بتدريس طلبة المجموعة التجريبية (الذين يدرسون بطريقة البرنامج المقترح) والمجموعة الضابطة (الذين يدرسون بالطريقة التقليدية). استخدم الباحث الأدوات التالية :

استبانة نصف مفتوحة توضح صعوبات تعلم الإملاء من وجهة نظر المعلمين.اختبار إملائي تشخيصي يحدد صعوبات التعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي.اختبار إملائي تحصيلي.برنامج مقترح لعلاج صعوبات التعلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي. وكانت النتائج كالآتي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى طلاب المجموعة التجريبية تعزى لمتغير النوع لصالح الإناث.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى طلبة الصف السابع الأساسي تعزى للتفاعل بين الطريقة والنوع.

كما أجرى وادي (٢٠٠٨) دراسة هدفت اقتراح خطة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بمحافظة غزة.استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ،اختار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة الأصلي تكونت من (482) تلميذاً وتلميذة موزعين بالتساوي بين مجموعة من المدارس الحكومية ومن مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين.وقام ببناء اختبار تشخيصي للمهارات الإملائية، وذلك للتعرف على الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.كما قام الباحث باختيار مجتمع معلمي ومشرفي اللغة العربية بمحافظة خان يونس للإجابة على استبيان أسباب الأخطاء الإملائية وبلغ عدد أفراد هذه العينة (85) معلماً ومشرفاً منهم(٦٩) معلماً ومعلمة بواقع (24) معلماً و (45) معلمة منهم (16) من المشرفين بواقع (13) مشرفاً و(٣) مشرفات، وشملت العينة الذين يعملون في مدارس الحكومة ومدارس الوكالة. وطبق الباحث استبانة خاصة بالمعلمين والمشرفين التربويين لتحديد أسباب شيوع الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .ثم بنى الباحث خطة علاجية بناء على النتائج التي توصل إليها.

وخرجت الدراسة بعدد من النتائج منها :وجود العديد من الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وكانت الأخطاء في المهارات الرئيسة (5) مهارات من أصل (7) مهارات وفي المهارات الفرعية (14) مهارة من أصل (19) مهارة وكان هناك فروق تعزى لعامل النوع لصالح الإناث، وهناك فروق تعزي لمتغير الجهة المشرفة فكانت الفروق الفردية لصالح وكالة الغوث.

وأوضحت النتائج أن أسباب الأخطاء الإملائية أهمها :الأسرة ثم النظام التعليمي ثم التلميذ ثم تعلم الإملاء ثم مقرر الإملاء ثم التقويم ثم المعلم. وبناء على النتائج التي توصل إليها الباحث بنى خطة علاجية مقترحة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى

تلاميذ الصف الرابع الأساسي تضمنت الخطة الأهداف العامة والخاصة، ومكونات الخطة، والإرشادات الخاصة لكل من المعلمين وأولياء الأمور والتلاميذ ومعلمي المباحث الأخرى والمادة العلاجية المناسبة لها.

وأجرى بركات (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى معرفة الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصفوف من الأول إلى الخامس الأساسي في ضوء متغيرات :النوع، والصف، والتحصيل. لهذا الغرض تم اختيار عينة من تلاميذ هذه الصفوف ملتحقين في المدارس الحكومية في مدينة طولكرم، وقد بلغ أفراد عينة الدراسة (292) تلميذًا وتلميذة، منهم (148) من الذكور،(١٤٤) من الإناث .وقد أظهرت هذه الدراسة النتائج الآتية:

١. إن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعًا لدى تلاميذ الصفوف من الأول إلى الخامس الأساسي هي المتعلقة بكتابة الهمزات بأشكالها المختلفة، ثم الخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، بينما كانت الأخطاء الإملائية الأقل شيوعًا هي قلب الحروف، وإسقاط سن الحروف (س، وص، وش، وض.)

٢. عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في نسب الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم.

٣. وجود فروق دالة إحصائيًا في تكرار الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ تبعًا لمتغير الصف وذلك في اتجاه تلاميذ الصف الأول والصف الثاني والصف الثالث على التوالي.

٤. وجود فروق دالة إحصائيًا في تكرار الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ تبعًا لمتغير التحصيل المدرسي وذلك في اتجاه التلاميذ الأقل تحصيلاً.

كذلك أجرى مجيد محمد وعارف محي الدين (2005) دراسة هدفت تعرف صعوبات الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الأساسية من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة الدراسة من (94) معلمًا ومعلمة، حيث توصلت النتائج إلى وجود نوعين من صعوبات الكتابة لدى التلاميذ، النوع الأول مرتبط بالصعوبات العامة وهي التي يعاني منها التلاميذ، على اختلاف مستوياتهم العمرية والعقلية ومنها ضعف التمييز بين الضاد والظاء، وصعوبة كتابة الكلمات التي فيها حروف تكتب ولا تنطق والعكس . والنوع الثاني فهي صعوبات يعاني منها التلاميذ، الصغار بدرجة كبيرة من مثل : عدم التمييز بين اليمين واليسار أثناء الكتابة، والكتابة على خط مستقيم.

وأجرى حلس (2004) دراسة هدفت التعرف على أخطاء الرسم الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة غزة وتشخيص وتحليل نوع أخطاء الرسم الكتابي والتعرف على نسبة الخطأ.استخدم الباحث الأدوات: المناسبة لجمع المعلومات

كالاستبانة ،والمقابلة مع مشرفي مرحلة الأساس،و بطاقة الملاحظة لمعلمي اللغة العربية خلال دروس الإملاء ،ولاختبار التشخيصي. واستخدم الباحث العينة العشوائية العنقودية المتعددة ممثلة في (50) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية للصف السادس في محافظات غزة من مدارس الحكومة ووكالة غوث وتشغيل اللاجئين .وعينة التلاميذ (٤٣٢) تلميذاً وتلميذة و(٥) مشرفين. أشارت النتائج شيوع الخطأ الإملائي بين التلاميذ حيث وصل حد الشيوع في عشرين مجالاً من تسعة وثلاثين مجالاً.

وهدفت دراسة الصوافي (2003) التعرف إلى أخطاء تلاميذ المرحلة الأساسية الأولى في بعض المهارات الكتابية الإملائية ، وقد تكونت عينة الدراسة من معلمي الصفوف الأول والثاني الأساسيين من مدرستي العين النموذجية للبنين ومدرسة فلج هزاع النموذجية للبنين ومعلمات الصفوف الأول والثاني لأساسيين من مدرسة الإمارات النموذجية للبنات . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلاميذ هي : عدم التمييز بين الثاء والتاء والسين، وعدم التفريق بين إلغاء والظاء ، وعدم التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، وعدم التمييز بين أحرف المد والحركات في الكتابة، وعدم التمييز بين الألف الممدودة والألف المقصورة، وصعوبة كبيرة في كتابة الهمزة بأشكالها المختلفة، وصعوبة في التمييز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة ، وعدم ا لتمييز بين التنوين والنون .كما بينت النتائج عدم وجود فرق في الأخطاء الإملائية تعزى لمتغيري النوع والمعدل الدراسي.

كما هدفت دراسة الظفيري (2002) إلى التعرف على الأخطاء الإملائية الشائعة في اللغة العربية عند طلاب الصفين الثالث والرابع في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت . وكذلك تحديد العلاقة بين نوع الأخطاء وبعض المتغيرات (جنس الطالب، وخبرة المعلم، والتحصيل الدراسي، والصف المدرسي.). تكونت عينة الدراسة من (46) طالبًا وطالبة من عشر مدارس تم اختيارها بشكل عشوائي ، وقد توصلت النتائج إلى وجود قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب وطالبات الصفين الثالث والرابع بلغت(33) خطأً، وبلغت نسبة الخطأ الأكبر شيوعا(96 %) ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائيًا بين الأخطاء الإملائية تعزى لمتغيرات النوع، وخبرة المعلم، والتحصيل الدراسي للطالب، والصف المدرسي.

وهدفت دراسة شحاته (1999) إلى معرفة الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة في المرحلة الابتدائية، تشخيصها وعلاجها .وقد تكونت عينة الدراسة من (1100) تلميذ وتلميذة من بين تلاميذ المرحلة الابتدائية لجمهورية مصر العربية، وتم جمع كتابات كل صف دراسي على حدة واستخلاص الأخطاء فيها، لكل نوع من أنواع الأخطاء وتحديد علاقتها بالنوع والمستوى الاقتصادي والاجتماعي . وأظهرت النتائج وجود علاقة موجبة بين أخطاء التلاميذ في الإملاء والمستوى الاقتصادي

والاجتماعي للتلميذ، بينم ا أظهرت عدم وجود تأثير لمتغير النوع والتحصيل في الأخطاء الإملائية.

وهدفت دراسة أبو صواوين (1999) تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وتشخيصها وتعرف أسبابها وعلاجها.تكونت عينة الدراسة من (٢٩٠) طالباً وطالبة مقسمة إلى ثلاث عينات مختلفة من ثلاثة مجتمعات من طلاب الصف التاسع، ثلاث مدارس للذكور وثلاث مدارس للإناث، وعينة للمعلمين والمشرفين من نفس أفراد المجتمع الأصلي، بلغت(٦٠) فرداً منهم (57) معلماً ومعلمة للغة العربية و (3)مشرفين. ثم حلل (580) موضوعاً للتعبير، آخر موضوعين كتبهما أفراد عينة الدراسة انفسهم .أشارت النتائج الى شيوع الأخطاء الإملائية في أربعة عشر مجالاً من سبعة عشر مجالاً –منها حروف تلفظ ولا تكتب، وهمزتا الوصل والقطع – وذلك بزيادة مجالين للطلاب عن الطالبات.

وأجرى الضامن (1998) دراسة بهدف التعرف على ضعف أداء التلاميذ والطالبات في اللغة العربية الذي لا يقف عند حدود طلبة المدارس الأساسية بل يشمل طلبة المدارس الثانوية والمعاهد والجامعات بمستوياتها المختلفة . وقد تألفت عينة الدراسة من (275) طالبة من طالبات السنة الأولى بكلية العلوم التربوية (45) من طالبات كلية العلوم التربوية و(230) طالبة من طالبات كلية التربية المهنية . أما الطريقة التي تم اختيارها في الكشف عن الأخطاء من خلال كتابة الطالبات لثلاثة موضوعات على مدى ثلاثة أسابيع، بمعدل موضوع أسبوعيًا وكان اثنان من الموضوعات من نوع التعبير الحر أما الثالث فكان محددًا إذ طلبت إليهن نثر أبيات قصيدة المتنبي في وصف وقعة الحدث . وقد أظهرت النتائج بأن الأخطاء الشائعة التي ظهرت بشكل كبير بعد تحليل أخطاء الموضوع الأول كتابة الهمزة المتوسطة في حالاتها الثلاث، ضبط اسم كان المتأخر، وتعدد المضاف والمضاف إليه واحد، وجزم الفعل المضارع المعتل الآخر والأجوف، واستعمال النواسخ، وإعراب الأسماء الخمسة، ونصب المفعول به، وعدم تنقيط التاء المربوطة . أما الأخطاء الشائعة في الموضوع الثاني كتابة الهمزة المتوسطة، وتسكين المفعول به والحال، وتسكين خبر كان والمعطوف عليه، والخطأ في ضبط اسم كان المتأخر، والخطأ في جزم الفعل المضارع المعتل الآخر والأجوف وحذف نون الأفعال الخمسة في حالة الرفع، واستعمال فاعلين لفعل واحد.

كما هدفت دراسة الدهماني وعوض (١٩٩٨) تعرف الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة، وعلاقتها بالقواعد الإملائية التي درسوها." تكونت عينة الدراسة من (870) تلميذاً من المدارس الحكومية بمنطقة مكة المكرمة، من (٢٩) مدرسة؛ تشتمل على الصفوف الأول والثاني والثالث المتوسط كما اختار عينة عشوائية تتكون من(٨٥٥) ورقة؛ بواقع (285) ورقة من كل صف تمثل

كتابات التلاميذ .ثم قاما بتحديد الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ من خلال تطبيق قطعة إملائية على عينة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني .ولمعرفة العلاقة بين الأخطاء الإملائية والقواعد الإملائية المقررة على التلاميذ اتخذت الدراسة القواعد الإملائية محكاً للمقابلة، والمقارنة، والاستقراء. أشارت النتائج إلى ارتفاع النسبة المئوية للأخطاء الإملائية وانخفاض مستوى الأداء الإملائي لتلاميذ المرحلة المتوسطة، وانخفاض نسبة الأخطاء الإملائية كلما انتقل التلاميذ لصف دراسي أعلى.

أما دراسة المزيد (1995) فكانت بهدف الترف على الأخطاء الإملائية بين تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض، نوعا وكمًا، أسبابها، نشأتها، وسبل علاجه . وقد تكونت عينة الدراسة من (1404) تلميذة، و(١٣٩) معلمة، و (38موجهة تربوية . وقد أظهرت النتائج أن الأخطاء الإملائية شائعة جدًا بين التلميذات، وأن الأخطاء الإملائية أكثر شيوعا بين المدارس الحكومية منها بين المدارس الأهلية، وان (25 %) من عينة التلميذات حصلت على تقدير ضعيف، وان مستوى التلميذات في الأداء ضعيف عمومًا.

وهدفت دراسة العيني (1994) إلى التعرف على الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف .وقد تكونت عينة الدراسة من (346) طلابًا وطالبة من طلبة الصف السادس الابتدائي بمدينة الطائف، وأظهرت النتائج أن الهمزة المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة من أكثر الموضوعات التي يخطئ الطلاب في كتابته ، يلي ذلك الحروف التي تقدر زياداتها أو حذفها من الكتابة دون ارتباطها بالكلمة المنطوقة .كما توصلت النتائج إلى أن الإناث أقل قدرة على اتقان الكتابة من الذكور.

ثانيا :الدراسات الأجنبية:

قام (Shen، 2003) بدراسة بهدف التعرف إلى الأخطاء الإملائية وعلاقتها بالقدرة الهجائية لدى التلاميذ الصينيين في المرحلة الابتدائية من الصف الأول إلى الصف

السادس ، وتكونت عينة الدراسة من (200) تلميذًا وتلميذة .وقد خلصت النتائج إلى وجود أكثر من (15) نوع 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 الدراسة إلى وجود علاقة بين القدرة على التهجئة والقدرة على الكتابة . وأظهرت الدراسة كذلك وجود تأثير لمتغير النوع في القدرة على الكتابة والتهجئة لصالح الإناث.

وأجرى (Bouchard,2002) دراسة بهدف استقصاء قدرة تلاميذ الصف الثالث الأساسي على القراءة والكتابة، ومعرفة الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم . تكونت عينة الدراسة من شعبتين من الصف الثالث إحداهما من الذكور وعددها (28) تلميذًا، والأخرى من الإناث وعددها (32) تلميذة، وقد توصلت النتائج إلى أن هناك علاقة موجبة ودالة إحصائيًا بين قدرة التلاميذ على القراءة والتهجئة وقدرتهم على الكتابة الإملائية، ووجود علاقة بين التحصيل العام والقدرة على الكتابة، بينما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين القدرة على الكتابة ومتغير النوع.

وهدفت دراسة (Yates 2002) إلى التعرف على الأخطاء الكتابية لدى تلاميذ الصفين الثاني والثالث في ضوء متغير النوع والقدرة على القراء ة .تكونت عينة الدراسة من (187) تلميذًا وتلميذة موزعين إلى أربع شعب من الصفين الثاني والثالث الابتدائي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين القدرة القرائية والكتابية، وفي حين أظهرت النتائج وجود فرق في القدرة القرا ئية والكتابية تبعًا لمتغير الصف لصالح الصف الثالث لم تتوصل الدراسة إلى وجود فرق بين النوعين في هذه القدرة.

وهدفت دراسة (Myles, 2002) إلى تحليل الأخطاء في الكتابة بما يتعلق بنوا ح معينة لاكتساب اللغة الثانية ومعرفة الفر ق في القدرة على الكتابة في اللغة الأولى والثانية . وقد أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة بين تعلم الكتابة وممارستها بين اللغة الأولى والثانية، وأن للتغذية الراجعة تأثير موجب في تحسين مستوى القراءة والكتابة، وأن الإناث أفضل من الذكور في تعلم القراءة والكتابة وممارستها.

وهدفت دراسة (Heling, 2000) إلى معرفة التطور في القدرة على الكتابة الإملائية في المدارس الصينية في المدارس الابتدائية من الصف الأول وصولاً إلى الصف السادس، تكونت عينة الدراسة من (300) تلميذ وتلميذة (50) تلميذ وتلميذة من كل صف، وقد أظهرت النتائج وجود (15) نوعًا من الأخطاء الإملائية تم تصنيفها في ثلاث فئات : الأولى ترتكز على الأصوات الكلامية، والثانية ترتكز على الكتابة، والثالثة ترتكز على دلالات الألفاظ . وبينت النتائج أيضًا أن هناك تحسنًا ملحوظًا على مستوى الكتابة المتمثل في انخفاض نسبة الأخطاء الإملائية كلما تطور التلاميذ إلى الصفوف

العليا، كما أظهرت النتائج عدم وجود فرق جوهري في مستوى الأخطاء الإملائية تعزى لمتغير النوع أو لمستوى التحصيل العام.

إجراءات الدراسة

أولاً : عينة الدراسة

تكونت من الكتابات الإملائية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥ وإجابتهم على الاختبار التشخيصي في الإملاء المعد لهذه الدراسة ، وقد بلغ عدد الإجابات (١٤٨) إجابة موزعة على الصفوف الرابع والخامس من: ثمانية مدارس أساسية من المدارس التابعة لمديرية عمان الثانية،أربعة مدارس للذكور وأربعة مدارس للإناث ممن تتوفر فيها غرف مصادر. والجدول التالي (رقم ١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

الصف	ذكر	أنثى	المجموع
الخامس	35	34	69
الرابع	٣٦	43	79
المجموع	71	77	١٤٨

ثانياً: أدوات الدراسة:

استخدم في هذه الدراسة الأدوات التالية:

١. استبانة تحديد الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الإملاء في غرف المصادر من وجهة نظر معلمي/ معلمات غرف المصادر.
٢. اختبار تشخيصي في الإملاء للصف الرابع والخامس المعد من قبل الباحثة .
٣. تحليل كتابات التلاميذ المدونة في كراسات الاملاء .

وفيما يلي توضيح لكيفية إعداد هذه الأدوات.

١ : استبانة تحديد الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى تلاميذ صعوبات التعلم في الإملاء في غرف المصادر.

تم إعداد استبانة مفتوحة خاصة بهذه الدراسة موجهة إلى معلمي / معلمات غرف المصادر ، تتضمن عرض سؤال مفتوح عن : ما هي الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الصفين الرابع والخامس الأساسيين؟

٢: الاختبار التشخيصي في الإملاء:

هدف هذا الاختبار إلى تشخيص الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس الملتحقين في غرف المصادر من ذوي صعوبات التعلم.

وقد اشتمل الاختبار التشخيصي للصفين الرابع والخامس على الموضوعات التالية : (فقرات من كتب القراءة للصف الرابع تحتوي على اللام الشمسية واللام القمرية، النون والتنوين، التاء المربوطة والتاء المفتوحة، أحرف المد (الألف، الواو،الياء) والحركات (الفتحة ، الضمة، الكسرة)، الهمزات في أوضاعها المختلفة . بحيث تكون شاملة ما أمكن لجميع المهارات الإملائية التي يفترض أن يتقنها التلاميذ في هذه الصفوف .

أما طريقة بناء الاختبار، بعد مراجعة منهاج الإملاء للصفين الرابع والخامس الأساسيين ومجالات الأخطاء التي وقع فيها التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الإملاء التي أوضحتها الاستبانة ، تم تحديد وتحليل المحتوى المتعلق بهذه المجالات..

بعد بناء الاختبار تم عرضه على محكمين من قسم المناهج في وزارة التربية والتعليم ومجموعة من المشرفين ومعلمي غرف المصادر ومعلمي صفوف الأساسية الأولى ، إضافة إلى أساتذة من كلية التربية في الجامعة الأردنية وجامعة عمان العربية، وذلك للتأكد من قدرة الاختبار على كشف أخطاء التلاميذ في الإملائية وتحديد مستوى الأداء المقبول على الاختبار. وقد وجهت الأسئلة التالية للمحكمين:

١. هل محتوى الاختبار مناسب لتلاميذ الصف الرابع والخامس ؟
٢. هل الاختبار قادر على كشف أخطاء التلاميذ في الاملاء؟

و بناء على آراء المحكمين تم حذف أو تعديل أو إضافة بعض الجمل لتكون أكثر سهولة وتشويقاً للتلاميذ .

صدق الاختبار:

إن الإجراءات السابقة الذكر التي اتبعت في بناء الاختبار وآراء المحكمين دليل على صدق المحتوى.

ثبات الاختبار :

حسب ثبات الاختبار التشخيصي في الإملاء بطريقة الإعادة، حيث طبق الاختبار في صورته النهائية المعدلة على عينة عشوائية مؤلفة من (٣٠) طالباً وطالبة من أفراد الدراسة بعد أسبوعين تقريبا ، تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة بيرسون، وقد بلغ معامل الثبات الكلي (٠,٨٢)، وهو معامل ثبات مقبول إحصائياً.

ثبات تحليل الأخطاء

أعيد تحليل الأخطاء من قبل الباحث وعدد من معلمي غرف المصادر بعد شهر تقريبا من التحليل الأول وكانت نتائج التحليل متطابقة.

٣ :تحليل كتابات التلاميذ:

وقد هدفت إلى تقصي الأخطاء الإملائية الموجودة في كراسات تلاميذ الصف الرابع والخامس ومعرفة أسباب الوقوع فيها.حيث توفر المقابلة عمقا في إمكانية توضيح الإجابات الخاطئة من خلال طرح أسئلة لكل طالب تبعاً للخطأ الذي وقع فيه بغرض تتبعها ومعرفة أسباب الوقوع فيها وتحليلها ، كما توفر المقابلة إمكانية الحصول على إجابات جميع تلاميذ الدراسة الذين تمت مقابلتهم والتي بلغت نسبتها ١٠٠ %.

ثالثاً : منهجية الدراسة

وقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي الملائم لها، القائم على وصف الظاهرة كما هي، وذلك من خلال رصد وتحليل واقع المشكلة البحثية المطروحة من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر باستخدام الاستبانة التي تجيب على السؤال المفتوح، واستخدام اختبارات الإملاء التشخيصية لمعرفة نوعية الأخطاء ومستوى شيوعها، واستخدام المقابلة الشخصية الفردية للتعرف على نمط الأخطاء الأكثر شيوعاً وتحليلها في ضوء تحليل كتابات التلاميذ.

رابعاً: نتائج الدراسة وتحليلها

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على : " ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الإملاء من الصفين الرابع والخامس الأساسيين الملتحقين في غرف المصادر؟"

اتضح من تفريغ الاستمارات أن هناك تنوع في الأخطاء التي يخطئ فيها تلاميذ غرف المصادر ذوي صعوبات التعلم في الإملاء من الصفين الرابع والخامس الأساسيين،وعند حساب تكرارات الموضوعات التي يخطئ فيها التلاميذ اختيرت الموضوعات الأكثر تكراراً وهي:

١. **انعكاس اللفظ الخاطيء**
٢. **قلب الكلمة كاملة**
٣. **عكس الحروف**
٤. **تعميم الأصوات بشكل مفرط**
٥. **الفوضى في ترتيب الحروف**
٦. **تغييرات الأحرف بما لايتناسب مع الصوت الملفوظ**
٧. **أخطاء في اللام الشمسية واللام القمرية**
٨. **أخطاء في النون والتنوين**
٩. **أخطاء في التاء المربوطة والتاء المفتوحة**
١٠. **أخطاء في أحرف المد (الألف، الواو،الياء) والحركات (الفتحة ، الضمة، الكسرة)**
١١. **إضافة أحرف غير لازمة**
١٢. **حذف أحرف لازمة**
١٣. **اخطاء في كتابة الهمزات.**
١٤. **حذف نقط الحروف المنقوطة أو وضعها في مكان خاطئ**
١٥. **فصل ما حقه الوصل من الحروف**
١٦. **وصل ما حقه الفصل من الحروف**
١٧. **أخطاء في التاء المربوطة والهاء المربوطة**

هذه الموضوعات من (١- ١٤) أشار إليها معلمو غرف المصادر في الاستبانة المفتوحة الموجهة إليهم، وهناك بعض الأخطاء التي أظهرتها كتابات التلاميذ ولم يتم الإشارة إليها من قبل معلمي غرف المصادر، وهي الموضوعات ذات الأرقام (١٥،١٦،١٧)

حيث تعد هذه الموضوعات من اساسيات الإملاء ، لذا يجب اجراء التدخلات العلاجية المناسبة لمعالجة هذه الاخطاء حتى لا تتراكم وتؤثر على التعليم اللاحق لهؤلاء التلاميذ .اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع كل من الدراسات الأتية: دراسة (بركات،٢٠٠٨)، ودراسة (وادي، ٢٠٠٨)، ودراسة (محيي الدين،٢٠٠٥)، ودراسة (حلس، ٢٠٠٤)، ودراسة (الصوافي، ٢٠٠٣)، في معظم الموضوعات المذكورة التي أشارت اليها نتائج الدراسة الحالية والتي تعد من الأخطاء الاملائية الشائعة.

ثانياً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ، الذي ينص على " ما الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية ؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية بشكل عام مرتبة تنازليا .

الجدول (٢) :

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب للأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية بشكل عام مرتبة تنازلياً

رقم الخطأ	الخطأ	التكرارات		النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
١٠	أخطاء في أحرف المد (الألف، الواو،الياء) والحركات (الفتحة ، الضمة، الكسرة)	عدم وجود خطا	٤٠	%٢٧,٠	٠,٧٣٠	٠,٤٤٦	١
		وجود خطا	١٠٨	%٧٣,٠			
١٣	أخطاء في كتابة الهمزات	عدم وجود خطا	٤٠	%٢٧,٠	٠,٧٣٠	٠,٤٤٦	١
		وجود خطا	١٠٨	%٧٣,٠			
٨	أخطاء في النون والتنوين	عدم وجود خطا	٤١	%٢٧,٧	٠,٧٢٣	٠,٤٤٩	٣
		وجود خطا	١٠٧	%٧٢,٣			
١٧	أخطاء في التاء	عدم وجود خطا	٥٨	%٣٩,٢	٠,٦٠٨	٠,٤٩٠	٤

رقم الخطأ	الخطأ	التكرارات		النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
	المربوطة والهاء المربوطة	وجود خطا	٩٠	%٦٠,٨			
١٤	حذف نقط الحروف المنقوطة أو وضعها في مكان خاطئ	عدم وجود خطا	٦١	%٤١,٢	٠,٥٨٨	٠,٤٩٤	٥
		وجود خطا	٨٧	%٥٨,٨			
١٢	حذف أحرف لازمة	عدم وجود خطا	٦٢	%٤١,٩	٠,٥٨١	٠,٤٩٥	٦
		وجود خطا	٨٦	%٥٨,١			
١١	إضافة أحرف غير لازمة	عدم وجود خطا	٦٢	%٤١,٩	٠,٥٨١	٠,٤٩٥	٧
		وجود خطا	٨٦	%٥٨,١			
٩	أخطاء في التاء المربوطة والتاء المفتوحة	عدم وجود خطا	٦٣	%٤٢,٦	٠,٥٧٤	٠,٤٩٦	٨
		وجود خطا	٨٥	%٥٧,٤			
١٥	فصل ما حقه الوصل من الحروف	عدم وجود خطا	٦٤	%٤٣,٢	٠,٥٦٨	٠,٤٩٧	٩
		وجود خطا	٨٤	%٥٦,٨			
١٦	وصل ما حقه الفصل من الحروف	عدم وجود خطا	٦٥	%٤٣,٩	٠,٥٦١	٠,٤٩٨	١٠
		وجود خطا	٨٣	%٥٦,١			
٧	أخطاء في اللام الشمسية واللام القمرية	عدم وجود خطا	٦٦	%٤٤,٦	٠,٥٥٤	٠,٤٩٩	١١
		وجود خطا	٨٢	%٥٥,٤			
٢	قلب الكلمة كاملة	عدم وجود خطا	٦٧	%٤٥,٣	٠,٥٤٧	٠,٤٩٩	١٢
		وجود خطا	٨١	%٥٤,٧			
٥	الفوضى في ترتيب الحروف	عدم وجود خطا	٦٩	%٤٦,٦	٠,٥٣٤	٠,٥٠١	١٣
		وجود خطا	٧٩	%٥٣,٤			
٣	عكس الحروف	عدم وجود خطا	٧٣	%٤٩,٣	٠,٥٠٧	٠,٥٠٢	١٤
		وجود خطا	٧٥	%٥٠,٧			
٦	تغييرات الأحرف بما	عدم وجود خطا	٧٥	%٥٠,٧	٠,٤٩٣	٠,٥٠٢	١٥

رقم الخطأ	الخطأ	التكرارات		النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
	لا يتناسب مع الصوت الملفوظ	وجود خطا	٧٣	%٤٩,٣			
٤	تعميم الأصوات بشكل مفرط	عدم وجود خطا	٧٩	%٥٣,٤	٠,٤٦٦	٠,٥٠١	١٦
		وجود خطا	٦٩	%٤٦,٦			
١	انعكاس اللفظ الخاطئ	عدم وجود خطا	٨١	%٥٤,٧	٠,٤٥٣	٠,٤٩٩	١٧
		وجود خطا	٦٧	%٤٥,٣			
الكلي				%١٠٠	٠,٥٧٦	٠,٢١٨	

يلاحظ من الجدول (٢) أعلاه أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية، الخطأ (١٠) والخطأ (١٣) واللذان جاءا بالمرتبة الأولى ،الأول ينص على أخطاء في أحرف المد (الألف، الواو،الياء) والحركات (الفتحة ، الضمة، الكسرة)" والثاني ينص على (أخطاء في كتابة الهمزات) حيث بلغ عدد من وقعوا في هذا الخطأ (١٠٨) بنسبة بلغت (٧٣.%)، تلاهما في المرتبة الثالثة الخطأ (٨) والذي نص على " أخطاء في النون والتنوين " حيث بلغ عدد من وقعوا في هذا الخطأ (١٠٧) بنسبة بلغت (٧٢,٣%)، وجاء اقل الأخطاء شيوعا الخطأ (٤) في المرتبة السابعة عشرة والأخيرة والذي ينص على(انعكاس اللفظ الخاطئ) حيث بلغ عدد من وقعوا في هذا الخطأ (٦٧) بنسبة بلغت (٤٥,٣%) .

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ، والذي ينص على " هل توجد فروق دالة إحصائياً في الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية تعزى لمتغيري النوع، والصف الدراسي، والتفاعل بين النوع والصف الدراسي " ؟

للتعرف على ما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية تم حساب متوسط أداء التلاميذ على اختبار تشخيصي للأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية تبعا لمتغيري النوع، والصف الدراسي، والتفاعل بين النوع والصف الدراسي، واستخدام اختبار تحليل التباين الثنائي لفحص دلالة الفروق بين المجموعات، والجدولين (٣، ٤) يوضحان ذلك .

الجدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحجم العينة تبعا لمتغيري النوع، والصف الدراسي، والتفاعل بينهما

الصف الدراسي	الإحصائيات الوصفية	النوع		المجموع
		ذكر	أنثى	
الرابع	المتوسط الحسابي	٠,٦٢١	٠,٥٢٧	٠,٥٧٠
	الانحراف المعياري	٠,٢١٨	٠,١٨٩	٠,٢٠٧
	حجم العينة	٣٦	٤٣	٧٩
الخامس	المتوسط الحسابي	٠,٦٤٢	٠,٥٢٤	٠,٥٨٤
	الانحراف المعياري	٠,١٨٤	٠,٢٦٢	٠,٢٣٢
	حجم العينة	٣٥	٣٤	٦٩
الكلي	المتوسط الحسابي	٠,٦٣١	٠,٥٢٦	٠,٥٧٦
	الانحراف المعياري	٠,٢٠١	٠,٢٢٢	٠,٢١٨
	حجم العينة	٧١	٧٧	١٤٨

يلاحظ من الجدول (٣) أعلاه أن جميع المتوسطات الحسابية متقاربة ظاهريا ولمعرفة لمن تؤول الفروق تم إجراء تحليل التباين الثاني والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤) :

تحليل التباين الأحادي الثنائي تبعا لمتغيري النوع، والصف الدراسي، والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
النوع	٠,٤١٢	١	٠,٤١٢	٩,٠٣٢	٠,٠٠٣
الصف	٠,٠٠٣	١	٠,٠٠٣	٠,٠٧٠	٠,٧٩٢
النوع * الصف	٠,٠٠٥	١	٠,٠٠٥	٠,١١١	٠,٧٣٩
الخطأ	٦,٥٧٥	١٤٤	٠,٠٤٦		
المجموع	٦,٩٩٦	١٤٧			

يتضح من نتائج الجدول (٤) أعلاه انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = ٠,٠٥) فاقل في متوسط أداء طلبة على الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية تبعا لمتغير النوع ولصالح التلاميذ الذكور كون المتوسط الحسابي لأدائهم أعلى من المتوسط الحسابي لأداء الطالبات الإناث. اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة كل من الدراسات الآتية: دراسة (حبايب،٢٠١١) ، دراسة

(الفقعاوي،٢٠٠٩)، ودراسة (وادي، ٢٠٠٨)،ودراسة (الظفيري،٢٠٠٢) ، ودراسة (شين،٢٠٠٣)، ودراسة (ياتس،٢٠٠٢)، بوجود فروق دالة احصائياً تعزى لمتغير النوع وكانت الفروق في هذه الدراسات لصالح الإناث بينما كانت الفروق في الدراسة الحالية لصالح الذكور. واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة كل من الدراسات الآتية: دراسة (بركات، ٢٠٠٨)، ودراسة (الصواني،٢٠٠٣)، ودراسة (شحاتة،١٩٩٩) ، ودراسة (بوجارد،٢٠٠٢) ، ودراسة (هيلنج، ٢٠٠٠) التي أشارت نتائجها بعدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغير النوع.

بينما يتضح من نتائج الجدول (٤) أعلاه انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (α = ٠,٠٥) فاقل في متوسطات أداء طلبة على الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعًا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الملتحقين في غرف المصادر من الصفين الرابع والخامس الأساسيين في المدارس الحكومية تبعا لمتغير الصف الدراسي، والتفاعل بين النوع والصف الدراسي. اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (ياتس،٢٠٠٢)، ودراسة (بركات، ٢٠٠٨) ، بوجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الصف الدراسي.

التوصيات:

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة والاستنتاجات التي تم التوصل إليها من خلال مناقشة هذه النتائج، فقد تم صوغ التوصيات التالية:

- إعداد برامج تدريبية للمعلمين لمساعدتهم في التعامل مع أخطا التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الإملاء والاستفادة منها لتطوير وسائل علاجية ناجحة.
- ضرورة الكشف عن أخطاء التلاميذ في مراحل عمرية مبكرة .
- تطوير حقائب تعليمية بهدف معالجة الأخطاء الإملائية .
- التركيز في المناهج المدرسية على الحقائق الأساسية في الإملاء وعرضها من خلال استراتيجيات تعليمية متعددة الحواس .
- معالجة التعلم غير الملائم حتى لا يؤثر سلبياً على الدورة التعليمية التعلمية اللاحقة.
- التنوع في الأساليب التعليمية ويجب أن يتم التعليم حتى الإتقان لجميع التلاميذ وفي جميع المفاهيم والحقائق .
- الحاجة إلى الاهتمام بما يلي :

- ضرورة أن يدرك المعلمون أنماط الأخطاء الحقيقية التي يرتكبها التلاميذ ليسهل علاجها.
- إتقان المعرفة الأساسية فيما يتعلق بالحروف والإملاء.
- حفظ الحقائق الإملائية والقوانين، وعلى المعلم مساعدة طلبته على استعمالها بشكل كبير.
- إكساب التلاميذ عادة التحقق من صحة الكتابة.

المراجع العربية:

- أبو صواوين، راشد (1999) . الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة –تشخيصها وأسبابها وعلاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، غزة كلية التربية :جامعة عين شمس.
- أبو منديل، أيمن. (٢٠٠٦) . فاعلية استخدام ألعاب الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية:الجامعة الإسلامية :غزة.
- بركات، زياد (٢٠٠٨). دراسة تحليلية مستعرضة للأخطاء الاملائية الشائعة لدى تلاميذ الصفوف الأولى من الأول الى الخامس الأساسية في مدينة طولكرم بفلسطين ، دراسة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.
- جاد،محمد عبد المطلب (٢٠٠٣). صعوبات تعلم اللغة العربية ، دار الفكر، ط ١، عمان، الأردن.
- الجوجو، ألفت (٢٠٠٤) . أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية :الجامعة الإسلامية :غزة.
- حبايب، علي حسن (٢٠١١). صعوبات تعلم القراءة والكتابة من وجهة نظر معلمي الصف الأول الأساسي، مجلة جامعة الأزهر بغزة ، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد ١٣ ، العدد ١ .
- حلس، داود (٢٠٠٤) . دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ وتلميذات الصف السادس في مدارس محافظات غزة – فلسطين – ما بين2003 – ٢٠٠٤ . رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية :جامعة الخرطوم :السودان.
- الخطيب، جمال والحديدي، منى والروسان، فاروق ويحي، خولة وزريقات، ابراهيم والصمادي، جميل والسرور، نادية والناطور، ميادة والعمايرة، موسى. (٢٠١٤). مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. ط٣، الأردن ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الدليمي، طه حسين والوائلي، سعاد (٢٠٠٣). الطرائق العملية في تدريس اللغة العربية. دار الشروق للنشر والتوزيع، ط١، م١.

- الدهماني، دخيل الله وعوض، أحمد (1998) . الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمحافظة مكة المكرمة، وعلاقتها بالقواعد الإملائية التي درسوها، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد الثاني عشر، العدد الأول كلية التربية: جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- شحاته، حسن (1999) .الأخطاء الشائعة في الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية: تشخيصها وعلاجها. كلية التربية: جامعة عين شمس. القاهرة.
- صادق، فاروق (٢٠٠٦). تمكين غرف المصادر في علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة العادية. بحث مقدم للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم ، وزارة التربية والتعليم ، الرياض.
- الصباح، سهير وشناعة ، هشام. (٢٠١٠). واقع غرف المصادر الخاصة بالطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الحكومية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، العلوم الإنسانية، مجلد ٢٤.
- الصوافي، عزة (2003) . مشكلة الإملاء في الصفوف التأسيسية الأولى في المدارس النموذجية . عن الشبكة العالمية للمعلومات : الانترنت (www.almualem.net/imlaa.homl)
- الضامن، أرحام (١٩٩٨) . "ملخص دراسة الأخطاء اللغوية الشائعة بين طالبات السنة الأولى في كلية العلوم التربوية". مجلة المعلم، ع (٢)، معهد التربية التابع للأنروا اليونسكو، ص ص ٤٤ –٣٧.
- الظفيري، محمد (2002) . الأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب الصفين الثالث والرابع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت (دراسة تشخيصية تحليلية). المجلة التربوية، الكويت :جامعة الكويت، كلية التربية م (16) ،ع (63) ، ص193– 244 .
- العيني، عثمان (١٩٩٤). "الأخطاء الإملائية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في مدينة الطائف". المجلة التربوية، م (٨)، ع (٣٢) الكويت: جامعة الكويت ص ص ١٩٩ –١٦٥.
- الفقعاوي ، جمال (٢٠٠٩). فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة غزة : فلسطين.

- القرني، سالم. (٢٠٠٨). ممارسة مدير المدرسة الابتدائية لدوره في تحقيق أهداف برنامج صعوبات التعلم، دراسة ميدانية من وجهة نظر المعلمين في منطقة مكة المكرمة .رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة ام القرى،السعودية.
- اللقاني، أحمد والجمل، علي (2003) . معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثالثة، القاهرة :عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد، مجيد ومحي الدين، عارف(٢٠٠٥)." صعوبات الكتابة لدى المتعلمين المبتدئين من الكبار والصغار في محافظة إب." مجلة العلوم التربوية والنفسية، م (6)، ع (4) البحرين :جامعة البحرين ص٣٥- ص ٦٠.
- المزيد، قماشة (1995) . الأخطاء الإملائية الشائعة بين تلميذات الصف السادس الابتدائي في مدينة الرياض. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- وادي، حسين" (2008) . خطة علاجية مقترحة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي بمدارس محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية: جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

المراجع الأجنبية:

- **Bouchard, M (2002) "An investigation of students word knowledge as demonstrated by their reading and spelling errors". ERIC, AA3043277**
- **Gearheart, B. R. (1985). Learning Disabilities: Educational Strategies (4th ed.). *ST. Louis, Times Mirror / Mosby College Publishing*.**
- **Heling, H (2000) " Spelling error and the development of orthographic knowledge among Chineese_Speaking Elementary Students". Siss Abst Inter, V(23), N(2)p389**
- **Lerner, J (2000). Learning Disabilities, Theories Diagnosis and Teaching Strategies. *U.S.A., Houghton Mifflin Company*.**
- **Mercer, C. (1997). Students with Learning Disabilities, (5th ed.), Columbus, Ohio, Prentice - Hall Inc.**
- **Myles, J (2002) " Second language writing and research: The writing process and error Analysis in Student Texts". www-writing.berkeley.edu/tesl-ej/**

- **Shen, H (2003) "Tips for analyzing spelling errors". Diagnostique, V(19) pp123-141**
- **Yates, R (2002)“ Responding to sentence- level errors in writing “. Journal of Second Learning Writing, V(11) , N (1) pp 29-47.**