Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 50, No. 1, 2023

Deanship of Scientific Research

The Competency Level in Spelling Skills of the Prospective Teachers at the College of Education at Imam Abdulrahman Bin Faisal University

Abdullah Ahmad R Aljenobi*

Curriculam and Instruction Department, College of Education-Imam Abdulrahman bin Faisal University, Saudi Arabia.

Received: 6/7/2021
Revised: 6/9/2021
Accepted: 28/9/2021
Published: 15/3/2023

* *Corresponding author:*
araljenobei@iau.edu.sa

Citation: Aljenobi, A. A. R. (2023). The Competency Level in Spelling Skills of the Prospective Teachers at the College of Education at Imam Abdulrahman Bin Faisal University. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(1), 29–45.
https://doi.org/10.35516/edu.v50i1.4502

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: The current study aimed to identify the level of ability of student teachers at Imam Abdul Rahman bin Faisal University in writing and spelling skills.

Methods: The study used the descriptive analytical method to answer the research questions. After listing the necessary skills, a test was designed to measure the spelling writing skills of the student teachers, and it was presented to the research sample.

Results: The results of the study showed that the percentage of student teachers' ability is 75.3% in general, and it is below the required level of 90%. The study also used the (T) test for independent groups with the gender variable, the arithmetic mean and the standard deviation, in addition to the one-way analysis of variance test to identify differences according to the variables of specialization and cumulative average. The results also indicated that there were no statistically significant differences at the significance level ($\alpha \leq 0.05$). Depending on the variables of gender, specialization and cumulative average.

Conclusions: In the light of these results, the study recommended that care should be taken in enhancing the undergraduate students' mastery of spelling writing skills through holding training courses, due to the positive effects it achieves on the student teacher.

Keywords: Spelling writing skills, student teachers, mastery level.

مستوى تمكن الطلبة المعلمين من مهارات الكتابة الإملائية بكلية التربية جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل

عبدالله أحمد راشد الجنوبي*

قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل، الدمام، المملكة العربية السعودية.

ملخّص

الأهداف: هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى مستوى تمكن الطلبة المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من المهارات الكتابية الإملائية، وتكونت العينة من 95 طالبا وطالبة استجابوا للباحث من بين المسجلين في مقرر التربية الميدانية، والبالغ عددهم 182 حسب إحصائيات مكتب التربية الميدانية في كلية التربية.

المنهجية: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن تساؤلات البحث. وبعد حصر المهارات اللازمة تم تصميم اختبار لقياس مهارات الكتابة الإملائية للطلاب المعلمين، وتم تقديمه لعينة البحث.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن نسبة تمكن الطلبة المعلمين هي 75.3 % بصورة عامة، وهي دون المستوى المطلوب 90%. كما استخدمت الدراسة اختبار (ت) للمجموعات المستقلة مع متغير الجنس، والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري إضافة الى اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق وفقًا لمتغيري التخصص والمعدل التراكمي. كما أشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) تبعا لمتغيرات الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي.

الخلاصة: في ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بالعناية في تعزيز تمكن طلاب المرحلة الجامعية من مهارات الكتابة الإملائية من خلال عقد الدورات التدريبية، لما يحققه من آثار إيجابية على الطالب المعلم.

الكلمات الدالة: مهارات الكتابة الإملائية، الطلبة المعلمين، مستوى التمكن.

مقدمة الدراسة:

اللغة أداة التفكير ووسيلة التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس ووسيلة الفرد لاكتساب القيم والمعارف والمهارات وتكوين الخبرات، وهي من الأمور الأساسية التي يجب أن يتعلمها الإنسان منذ بداية التحاقه بالتعليم.

واللغة العربية لها مكانة خاصة بين لغات العالم، كما أن أهمية هذه اللغة تزيد يومًا بعد يوم في عصرنا الحاضر؛ وذلك؛ لأنها لغة القرآن الكريم والسنة المطهرة ولغة الصلاة والمكانة الاقتصادية للعرب وعدد المتكلمين بالعربية كلغة أولى في اثنتين وعشرين دولة عربية (الخولي، 2000).

وقد اهتم التربويون حديثًا وقديمًا بتعليم اللغة العربية، وتنمية مهاراتها في كل المراحل التعليمية، بحيث يصل الطالب في نهاية هذه المراحل إلى مستوى يمكنه من استخدام اللغة استخدامًا صحيحًا سليمًا قراءة وكتابة واستماعًا ومحادثة (عاشور والحوامدة، 2009).

وتعد الكتابة فرعًا من فروع اللغة العربية، ولها أهمية بالغة؛ حيث لا يمكن أن يستقيم الكلام ويفهم مقصده إلا من خلال عملية الضبط والإتقان؛ لذا فإن تعليم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة وهي: أولا: الكتابة بشكل يتصف بالأهمية والاقتصادية والجمال ومناسبته لمقتضى الحال، وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري، ثانيًا: الكتابة السليمة من حيث الهجاء وعلامات الترقيم والمشكلات الكتابية الأخرى كالهمزات وغير ذلك، ثالثًا: الكتابة بشكل واضح وجميل (مدكور، 2008: 255). بينما يرى دحروج (2012) أن تدريب الطلاب على الكتابة يتركز في العناية بأمور ثلاثة: 1. قدرة الطلاب على الكتابة الصحيحة إملائيًا وإجادة الخط وقدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار في وضوح ودقة. 2. أن يكون قادرًا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة وإلا تعذر التعرف على مدلولاتها. 3. أن يكون قادرًا على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص، وإلا استحال فهم المعاني والأفكار.

ويتضح مما سبق أن من بين فروع الكتابة المهمة الإملاء، إذ هو مهارة رئيسة لا يمكن الاستغناء عنه، فعن طريقه يتعرف الطالب الرسم الصحيح للكلمات، إضافة إلى أنه مجال لتدريب العين على دقة الملاحظة، والأذن على التركيز والإنصات، وتمييز الأصوات المتقاربة في المخرج والأداء (المحرزي، 2012). فالإملاء نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات والحروف، وهو واحد من أركان اللغة العربية الذي يهتم بنظام لغوي خاص، وهو نظام المقاطع، فالكلمة العربية يجب وصلها تارة وفصلها تارة أخرى (النعيمي، 2004: 114). والإملاء عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصبح مهارة يكتسبها المتعلم بالتدريب والمران، وتحتاج إلى عمليات عقلية جمالية أدائية تسهم فيها البيئة التعليمية والثقافية (صومان، 2010: 205).

إن إتقان مهارة الكتابة الإملائية في اللغة العربية يقود إلى السيطرة على الكتابة؛ بل والتمكن من إتقان مهاراتها الفرعية المنبثقة منها، إذ تعدُّ مهارة الإملاء من المهارات الأساسية في تعليم اللغة العربية؛ بل من أساسيات الاتصال الصحيح، فإذا تم استخدام الإملاء بشكل خاطئ، أدَّى إلى نقل المعنى المقصود من العبارة أو الجملة بشكل غير صحيح؛ وبالتالي يؤدي إلى التعثر أو العجز في فهم مضمون الكلام، بل يمتد ذلك الأثر في الاستخدام الصحيح لمهارة الإملاء إلى مقدرة الطلاب إلى الاستيعاب القرائي الجيد والمتمكن، ويرفع من مستواهم في التعبير الكلامي الشفوي والكتابي (رواشدة، 2004). وتكمن أهميته كونه أولاً تدريب على الكتابة الصحيحة أو التهجئة الصحيحة ، وهو ثانياً يكشف قدرة المتعلم على التمييز بين الأصوات اللغوية، وهو ثالثًا يعزز معرفه المتعلم في المفردات والتراكيب اللغوية، وهو أخيرًا يكشف قدرة المتعلم على التنظيم الصحيح (الدليمي والوائلي، 2005: 121).

وقد مر مفهوم الإملاء بثلاث مراحل، مرحلة الدلالة اللغوية لكلمة إملاء حيث لا يعدو عن كونه اختبارًا من قبل المعلم لطلابه، ثم مرحلة التدريب والمران، ثم مرحلة التفكير والتأمل، فالمتعلم عليه أن يفكر ويتأمل ويقوّم ما كتب في محاولة جادة لمعرفة لماذا رسمت الكلمات بهذه الصورة، ولم ترسم بصورة أخرى. وهكذا بالنسبة لبقيه قواعد الإملاء (عرفان، 2008: 324 -325). وبناء على تطور مفهوم الإملاء تطورت طرائق تدريسه وأساليب تقويمه. فالغاية من تدريس الإملاء، هو تحقيق الكفاية عند المتعلمين على كتابة ما يودون كتابته في مواقف غير مصطنعة؛ بل مواقف طبيعية دون استعداد لها ومستندة على القوانين والقواعد المعروفة للكتابة الإملائية الصحيحة. وذكر شحاتة (1996: 332- 333) أربعة أسس فعالة لتدريس الإملاء. كما صنف الناقة (2017: 399 – 403) أربعة أنواع للكتابة الهجائية، وهي الكتابة المنقولة والمنظورة والمسموعة والاختبارية. ولكل منها خطوات تدريسية ينبغي للمعلم مراعاتها لتحقيق الغاية منها. بينما يرى جاسم (2015: 189 -206) أن معايير الجودة في الكتابة تتكون من ثمانية عشر معياراً، تبدأ من المعرفة باللغة العربية وعلومها، وتنتهي بعلامات الترقيم، وجودة الخط، والعنونات.

لذا حظي اكتساب مهارات الكتابة الإملائية باهتمام كبير في كافة المراحل الدراسية من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية، فالتكامل بين تلك المراحل مطلب ضروري، بل يعدُّ أمرًا في غاية الأهمية حتى لا يحدث فجوات بين مرحلة وأخرى. وقد لخص عبدالباري (1435: 406) مهارات الكتابة الإملائية على أنها:

- المهارة في رسم الحروف وفق قواعد الإملاء الخاصة باللغة العربية وفقا لقواعد رسم الحروف وكتابة الحمل والفقرات في اللغة العربية.
- المهارة في رسم الحروف رسمًا يجعلها سهله القراءة Readable ولا يتأتى ذلك إلا بوضوح الخط وجماله.

ومع هذا كله نجد الضعف الواضح في الكتابة الإملائية، ويظهر ذلك جليًّا في كتابات الطلاب التحريرية، فلم يقتصر الأمر على طلاب التعليم

العام، بل تعداه إلى طلاب الكليات التربوية – معلمي المستقبل – وهذا ما أثبتته دراسة كلا من (سليمان وطلافحة والحسين، 2008) و(الدخيل، 2009) و(دياب، 2009) و(زايد، 2012) و(خصاونة، 2013).

والضعف الإملائي لا يؤدي إلى ضعف الطالب في اللغة العربية فحسب، بل في سائر المقررات الدراسية؛ لأنه يجعله لا يستطيع أن ينقل المعنى السليم الصحيح إلى أستاذه، مما يترتب عليه تخلف الطالب في كثير من المقررات الدراسية. ويأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة مواكبة وداعمة لجهود المتخصصين في اللغة العربية، وأن تكون نتائجها منطلقًا لدراسات أخرى باتجاه تشخيص مستوى التمكن من مهارات الكتابة الإملائية لجميع طلاب المرحلة الجامعية، وتقويم وتطوير البرامج المخصصة لإعداد المعلم في كليات التربية.

مشكلة الدراسة:

إن مشكلة الضعف في الإملاء، مشكلة مزمنة، وقد لمس الباحث هذا الضعف من خلال عمله مشرفًا للتربية الميدانية بكلية التربية، بالإضافة إلى إجراء مقابلة مع مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المكلفين بالإشراف في التربية الميدانية الذين أبدوا قلقهم إزاء انتشار الأخطاء الإملائية ولمسوه واضحًا في كتاباتهم على السبورة، وفي كراساتهم الاختبارية وفي تكليفاتهم الكتابية؛ مما سيكون له أثر سلبي على طلابهم الذين يدرسونهم. هذا إضافة الى ما أثبتته الدراسات السابقة كدراسة (دياب، 2009) و(محيلان، 2010) و(عبدالمنعم، 2014)، ويؤمل أن تسهم هذه الدراسة في محاولة تحديد مهارات الكتابة الإملائية اللازمة التي تعينهم على التدريس مستقبلا.

في ضوء طبيعة المشكلة المحددة، تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

- ما مهارات الكتابة الإملائية اللازمة للطلاب المعلمين في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل؟
- ما مستوى تمكن الطلبة المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مستوى تمكن الطلبة المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعًا لمتغيرات (الجنس، التخصص، المعدل التراكمي)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التوصل إلى قائمة بمهارات الكتابة الإملائية اللازمة للطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.
- التعرف إلى مستوى تمكن الطلبة المعلمين بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية.
- التعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول تحديد مستوى تمكن الطلبة المعلمين في جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية بين استجابات العينة تعزى لمتغيرات: (الجنس، المعدل التراكمي، التخصص).

أهمية الدراسة:

يمكن أن تفيد هذه الدراسة في:

- إنها تقدم تصورا عن مهارات الطلبة المعلمين في الكتابة الإملائية والتي تعد مهارات أساسية لابد من التمكن منها لأداء مهامه التدريسية يفيد في وضع تصور لعلاجها حال وجود قصور فيها.
- تفسر العوامل التي تؤدي لهذا الضعف في ضوء متغيرات تم قياسها للتعرف إلى صور علاجها وفقا لتلك المتغيرات.
- تقدم قائمة بالمهارات الإملائية الواجب امتلاكها لدى الطلبة المعلمين يمكن التأسيس عليها في بناء برامج لتنميتها، سواء كانت برامج إثرائية أو علاجية.

حدود الدراسة:

تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

- **الحدود الموضوعية**: مهارات الكتابة الإملائية المقررة على طلاب كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.
- **الحدود المكانية**: كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.
- **الحدود الزمانية**: الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1441/ 1442هـ
- **الحدود البشرية**: الطلبة المعلمين المسجلين لمقرر التربية الميدانية .

مصطلحات الدراسة:

1. مستوى تمكُّن:

"مستوى من الأداء يحدد بناءً على دراسة خاصة، وهذا المستوى يعدُّ معيارًا يقاس عليه مستوى تعلِّم كل دارس سواء في الجوانب المعرفية أم الجوانب المهارية" (اللقاني والجمل، 2003: 261).

ويعرف الباحث مستوى تمكُّن: الدرجة التي يحصل عليها الطلبة المعلمون في اختبار مهارات الكتابة الإملائية المعدُّ لذلك بحيث لا تقل درجتهم عن 90% وهذه النسبة هي مستوى التمكن في هذه الدراسة فأعلى.

2. الطالب المعلم:

"الطالب الذي يلتحق بكلية التربية لمدة أربع سنوات، بهدف ممارسة مهنة التدريس بعد تخرجه منها، ويتم تدريبه على أيدي مجموعة من الأعضاء الذين تحددهم الكلية وتختارهم، للقيام بالإشراف عليهم في التربية الميدانية" (اللقاني والجمل، 2003: 195).

ويعرف الباحث الطالب المعلم: هو الطالب المتدرب المسجل في مقرر التربية الميدانية بكلية التربية في مرحلة البكالوريوس، والذي يقوم بالتدريس فعليًا في مدارس التعليم العام تحت إشراف أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.

3. مهارات:

قدرة الفرد على أداء أنواع الممارسات العقلية والبدنية بكفاءة عالية، بحيث يقوم الفرد بالمهمة بسرعة ودقة وإتقان مع اقتصاد الوقت والجهد (عاشور والحوامدة، 2011: 297).

ويعرف الباحث مهارات: إتقان الطلاب المعلمين ممارسة الكتابة الإملائية وفقًا للقواعد المرعية وبمستوى تمكن لا يقل عن 90 % وقيست بالاختبار المعد لهذا الهدف

4. الكتابة الإملائية:

رسم الكلمات والحروف رسمًا صحيحًا على حسب الأصول المتفق عليها، أو هي الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسميًّا إملائيًّا يضمن سلامة الكتابة وصحتها ووضوحها، وصون القلم من الخطأ في الرسم وإعانة القارئ على فهم المكتوب (عطا، 2006: 231).

ويعرف الباحث الكتابة الإملائية: رسم الكلمات بصورة سليمة، وإتقان رموز الكتابة العربية وفقا لقواعد الإملاء والهجاء باللغة العربية.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي، بوصفه منهجًا مناسبًا لتحقيق أهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة: تألف مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل حيث يبلغ عددهم (182 طالبا وطالبة)، وهم جميع الطلاب والطالبات المسجلين في مقرر التربية الميدانية في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1441/ 1442هـ، وذلك حسب الإحصائيات الصادرة من مكتب التربية الميدانية بكلية التربية.

عينة الدراسة: باستثناء العينة الاستطلاعية التي كانت مكونة من (26 طالبا معلما)، فقد تم توجيه أداة الدراسة (الاختبار) لجميع الطلبة المعلمين في مجتمع الدراسة، فاستجاب (95 طالبًا معلمًا) بما نسبته (52.20 %) من مجتمع الدراسة. وتألفت عينة الدراسة من (52.6%) من الذكور، و(47.4%) من الأناث، كما كان (40.0%) من عينة الدراسة هم من تخصص (معلم صفوف أولية)، و(28.4%) من تخصص (دراسات قرآنية)، و (31.6%) من تخصص (رياض الأطفال). أما فيما يتعلق بمتغير المعدل التراكمي فإن (12.6%) من عينة الدراسة معدلهم التراكمي (من 2.00 إلى 2.74)، و(17.9%) معدلهم التراكمي (من 2.75 إلى 3.74)، و(38.9%) منهم معدلهم التراكمي (من 3.75 إلى 4.49)، بينما (30.5%) كان معدلهم التراكمي (من 4.50 إلى 5.00).

أداة الدراسة:

أ. قائمة بمهارات الكتابة الإملائية:

أعد الباحث قائمة مهارات الكتابة الإملائية من خلال خبرته بالتدريس وملاحظته للأخطاء الإملائية المتكررة من الطلاب المعلمين، بالإضافة إلى إجراء مقابلة مع بعض الطلاب المعلمين لمعرفة مواطن الضعف للتحسين ومواطن القوة للتعزيز، وبالرجوع إلى الدراسات السابقة كدراسة (الدخيل، 2009) ودراسة (دياب، 2009) ودراسة (محيلان، 2010) ودراسة (خصاونة، 2013)، والرجوع إلى توصيف مفردات مقرر التحرير العربي الذي يعد مقررا إجباريا لجميع تخصصات كلية التربية، فقد تم مسح شامل لهذا المقرر، والمراجع اللغوية التي تناولت مهارات الكتابة الإملائية.

وقد عرضت هذه القائمة بعد الانتهاء من بناء صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين وعددهم (6) محكمين في اللغويات والمناهج

وطرائق التدريس، وبعد اعتماد آراء المحكمين بالتعديل على الصياغة اللغوية، جاءت القائمة في صورتها النهائية مشتملة على (29) مهارة فرعية، توزعت على المحاور الأساسية التالية:

- **همزة الوصل والقطع**.
- **الهمزة**.
- **الألف اللينة**.
- **التاء المفتوحة والتاء المربوطة**.
- **(أل) الشمسية والقمرية.**
- **الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات**.
- **ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي**.
- **علامات الترقيم**.

ب. اختبار مهارات الكتابة الإملائية:

يهدف الاختبار لقياس مستوى عينة الدراسة في حدود مهارات الكتابة الإملائية الموضحة في الفقرة السابقة، وقد تم إعداد هذه الأداة بعد مراجعة شاملة للأدوات المشابهة في الدراسات السابقة، بالإضافة إلى المصادر العلمية التي تبين بناء الاختبار وأنماط الأسئلة التي تقيس ذلك، وذلك من خلال الخطوات التالية:

- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة التي اهتمت بالإملاء وتدريسه وقياسه
- تم صياغة أسئلة الاختبار بناءً على قائمة مهارات الكتابة الإملائية.
- تم بناء الأسئلة بنمطي الاختبارأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية المغلقة.
- جاءت الأسئلة في (29) سؤالا.
- تم وضع الغلاف الخارجي الذي خصص للتعليمات، وهي تعريف الطالب بهدف الاختبار، وإرشادات يراعيها الطالب أثناء الإجابة والبيانات الأساسية.

وقد تم إعداد اختبار مهارات الكتابة الإملائية للوقوف على مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات الكتابة الإملائية لدى عينة من طلاب التربية الميدانية، وقد تم إعداد الاختبار، وفقًا للخطوات التالية:

■ **طريقة تصحيح الاختباروتحديد نظام تقدير الدرجات:**

أعد الباحث الأسئلة بحيث يتم الإجابة عليها في ورقة الأسئلة نفسها، وقد تم وضع "درجة واحدة" لكل إجابة صحيحة، و"صفر" لكل إجابة خاطئة، وعلى هذا فقد أصبح الحد الأعلى لدرجة الاختبار (29) درجة، والحد الأدنى لدرجة الاختبار (صفر) درجة، وتم توزيع الدرجات على الأسئلة ووضعها أمام كل سؤال، بحيث كل سؤال عليه "درجة واحدة".

■ **صدق الاختبار:**

أ. **الصدق الظاهري:** تم عرض اختبار مهارات الكتابة الإملائية في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في تعليم اللغة العربية، والمناهج وطرائق التدريس؛ وعددهم (6) محمكين، وقد اتفق المحكمون على مناسبة أسئلة الاختبار وأن لغتها مناسبة لمستوى الفئة المستهدفة ولما وضعت لقياسه، ووضوح تعليمات الاختبار، ومناسبة كل سؤال من الأسئلة للمهارة التي يقيسها، وصحة مفرداتها ووضوحها بعد تعديل صياغة بعض المفردات، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة، وبهذا أصبح الاختبار جاهزا للتطبيق على الفئة المستهدفة.

ب. صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات الكتابة الإملائية:

لقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات الكتابة الإملائية من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل (مهارة) و(الدرجة الكلية للاختبار)، واتضح أن معاملات الارتباط بين درجة كل (مهارة) و(الدرجة الكلية للاختبار) دالة إحصائياً عند مستوى دلالة أقل من (0.01)، وتتراوح مابين (0.51- 0.95) مما يدل على اتساق هذه المهارات وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

■ **ثبات اختبار مهارات الكتابة الإملائية:** تم حساب ثبات الاختبار بالطرائق التالية:

أ. معادلة كودر ريتشاردسون 20 (KR-20)، وذلك لأنها أكثر شيوعاً في الاختبارات التي تعطى فيها درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة. وكانت نتيجة معامل الثبات لاختبار مهارات الكتابة الإملائية هي (0.942) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس.

ب. معادلة كرونباخ الفا Cronbach's Alpha . وكان معامل الثبات لاختبار مهارات الكتابة الإملائية باستخدام معادلة كرونباخ ألفا هو (0.938) وهذا يدل على أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات والتجانس.

■ **معاملات الصعوبة والسهولة لأسئلة اختبار مهارات الكتابة الإملائية:**

تم تطبيق اختبار مهارات الكتابة الإملائية على عينة استطلاعية تكونت من (26) طالبا/معلما، وتمت من خلال نتائجهم حساب معاملات الصعوبة والسهولة لأسئلة الاختبار، واتضح أن قيم معاملات الصعوبة لجميع أسئلة اختبار مهارات الكتابة الإملائية مقبولة احصائياً، حيث أشار (الكيلاني وآخرون 2011، 418) أن معامل الصعوبة المثالي هو المحصور بين (0.30) و (0.70). حيث تراوحت قيم معامل الصعوبة لأسئلة اختبار مهارات الكتابة الإملائية بين (0.42) و (0.65).

■ **معامل التمييز لأسئلة اختبار مهارات الكتابة الإملائية:**

تم حساب معامل التمييز للاختبار فكانت النتيجة أن قيم معامل التمييز مقبولة إحصائياً، حيث أشارت (أبو دقة،117،2008) أن معامل التمييز المقبول هو المحصور بين (0.30 إلى 1.00). حيث تراوحت قيم معامل التمييز لأسئلة اختبار مهارات الكتابة الإملائية بين (0.69) و (1.00).

■ **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق في صورته النهائية، ومن ثم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار حيث قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية قوامها (26) طالبا من مجتمع الدراسة من غير عينة البحث، وتم من خلال التجربة الاستطلاعية تحديد الزمن المناسب للاختبار حيث قام أول طالب بالانتهاء من الاختبار خلال 30 دقيقة وآخر طالب تم الانتهاء في 60 دقيقة، فيكون 60+ 30 = 90/ 2 فيصبح الوقت المناسب 45 دقيقة + 5 دقائق للتعليمات، إذن تم تحديد وقت الاختبار بـ (50) دقيقة.

■ **الصورة النهائية للاختبار:**

بعد أن تم التأكد من صدق وثبات الاختبار أصبح الاختبار مكوَّنا من (29) سؤالا، ويستخدم لقياس مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات الكتابة الإملائية، قد وضع صورته النهائية وأصبح قابلا للتطبيق.

■ **المعالجة الإحصائية:**

بعد جمع بيانات الدراسة، تمت المعالجة الإحصائية باستخدام الإحصاء الوصفي حيث تم حساب **الاساليب الإحصائية التالية في التحليل:**

1) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية للتعرف على مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية.
2) تم تقدير مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية اتساقا مع طبيعة التقديرات التي تعطى للطلاب في المقررات الدراسية، وفق السلم الآتي:

درجة التوظيف	الأهمية النسبية
ضعيف جدا	أقل من 50%
ضعيف	من 50% إلى أقل من 60%
مقبول	من 60% إلى أقل من 70%
جيد	من 70% إلى أقل من 80%
جيد جدا	من 80% إلى أقل من 90%
ممتاز	من 90% إلى 100%

3) اختبار (ت) للمجموعات المستقلة Independent Samples Test للتعرف إلى الفروق في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية، وفقاً لمتغير (الجنس) الذي يتكون من فئتين فقط.
4) اختبار تحليل التباين الاحادي One Way ANOVA للتعرف إلى الفروق في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية، وفقاً لمتغيري (التخصص، والمعدل التراكمي) التي يتكون كل منها من ثلاث فئات فأكثر.

■ **نتائج الدراسة ومناقشتها:**

بناءً على ما سبق من خطوات وإجراءات، يمكن الإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو التالي:

وللإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: "ما مهارات الكتابة الإملائية اللازمة للطلاب المعلمين في جامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل؟"

وللإجابة عن هذا السؤال، تم بناء قائمة بمهارات الكتابة الإملائية، وقد تم اتخاذ الخطوات التالية:

- **الهدف من القائمة:** تهدف القائمة إلى تحديد مهارات الكتابة الإملائية المقررة على طلاب كلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل،

تمهيدًا لمعرفة مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات الكتابة الإملائية، ولإعداد اختبار مهارات الكتابة الإملائية.

- **مصادربناء القائمة:** استقى الباحث قائمة مهارات الكتابة الإملائية (موضع الدراسة) من خلال المصادر التالية:
  - توصيف محتوى مقرر التحرير العربي، وهو مقرر إجباري لجميع التخصصات بكلية التربية بجامعة الإمام عبدالرحمن بن فيصل.
  - الاطلاع على الكتب والأدبيات التي تناولت الظواهر الإملائية.
  - الاطلاع على الدراسات والأبحاث التربوية التي تناولت مهارات الكتابة الإملائية.
  - مقابلة مجموعة من أعضاء هيئة التدريس وعددهم (4) أعضاء الذين يدرسون مقرر التحرير العربي أو المقررات اللغوية الأخرى.

- **وصف قائمة مهارات الكتابة الإملائية في صورتها المبدئية:** بعد أن تم الرجوع إلى المصادر السابقة، تم إعداد القائمة في صورتها المبدئية، وبلغ عددها (8) مهارات أساسية في الكتابة الإملائية.

- **ضبط القائمة:** تم عرض القائمة في صورتها المبدئية على مجموعة من المتخصصين في اللغويات والمناهج وطرائق التدريس، وعددهم (6) من المحكمين، وطُلب إبداء الرأي في مناسبة القائمة وأهميتها للطلاب المعلمين (طلاب التربية الميدانية) بالمرحلة الجامعية، ووضوح الصياغة اللغوية لمهارات الكتابة الإملائية، وانتماء المهارة الفرعية للمهارة الرئيسة، ومهارات يرى المحكمون إضافتها أو حذفها، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظتهم تم إجراء بعض التعديلات على الصياغة اللغوية بالقائمة، حيث حصلت جميع المهارات على نسبة اتفاق 80% فأكثر، وهذا معيارًا لإبقاء المهارة، حيث توصلت القائمة في صورتها النهائية إلى (8) مهارات رئيسة.

- **وصف القائمة في صورتها النهائية:** وفي ضوء ما سبق تحددت القائمة النهائية لمهارات الكتابة الإملائية لدى الطلاب المعلمين (طلاب مجموعة الدراسة) على (8) مهارات أساسية تنبثق منها (29) مهارة فرعية (انظر الجداول 1 و2).

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني الذي ينص على: "ما مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية؟". تم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية والترتيب وتقدير المستوى، والجدولين (1) و (2) يوضحان نتائج ذلك.

جدول (1) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية والترتيب وتقدير مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية (على مستوى المهارات الرئيسة)

م	المهارة	عدد الاسئلة	المتوسط	الانحراف	الأهمية النسبية	الترتيب	المستوى
1	همزة الوصل والقطع	3	2.44	0.847	81.4%	4	جيد جدا
2	الهمزة	7	5.17	1.191	73.8%	6	جيد
3	الألف اللينة	4	1.88	0.955	47.1%	8	ضعيف جدا
4	التاء المفتوحة والتاء المربوطة	1	0.95	0.224	94.7%	1	ممتاز
5	(أل) الشمسية والقمرية	4	3.06	0.580	76.6%	5	جيد
6	الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات	5	4.51	0.742	90.1%	3	ممتاز
7	ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي	4	2.91	0.773	72.6%	7	جيد
8	علامات الترقيم	1	0.93	0.263	92.6%	2	ممتاز
9	الاختبار الكلي	29	21.84	3.456	75.3%		جيد

يتضح من الجدول (1) والخاص بمستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية (على مستوى المهارات الرئيسة) ما يلي:

- إن (3) من المهارات الرئيسة، وهي (التاء المفتوحة والتاء المربوطة، علامات الترقيم، الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات) جاءت في مستوى تمكن (ممتاز) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 90% إلى 100%).
- إن (1) من المهارات الرئيسة، وهي (همزة الوصل والقطع) جاءت في مستوى تمكن (جيد جداً) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 80% إلى أقل من 90%).
- إن (3) من المهارات الرئيسة، وهي ((أل) الشمسية والقمرية، الهمزة، ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي) جاءت في مستوى تمكن (جيد) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 70% إلى أقل من 80%).
- إن (1) من المهارات الرئيسة، وهي (الألف اللينة) جاءت في مستوى تمكن (ضعيف جداً) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (أقل من 50%).
- لقد جاء مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية ككل في مستوى تمكن (جيد) وبأهمية نسبية (75.3%).
- وعند مقارنة هذه النتائج الخاصة بمستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية بمستوى التمكن الذي اعتمده الباحث في هذه الدراسة، وهو (90.0%)، نجد أن (3) مهارات رئيسة قد حققت هذا المستوى من التمكن من أصل (8) مهارات رئيسة، أي أن ما نسبته (37.5%) فقط من المهارات رئيسة قد حققت هذا المستوى من التمكن.

جدول (2) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والأهمية النسبية والترتيب وتقدير مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية (على مستوى المهارات الفرعية)

م	المهارة	المتوسط	الانحراف	الأهمية النسبية	الترتيب	المستوى
16	يكتب الكلمات المبدوءة باللام الشمسية غير المسبوقة بشيء	0.94	0.245	93.7%	7	ممتاز
17	يكتب الكلمات المبدوءة باللام القمرية غير المسبوقة بشيء	0.97	0.176	96.8%	4	ممتاز
18	يكتب الكلمات المبدوءة باللام الشمسية والقمرية إذا سبقت بلام الجر	0.24	0.431	24.2%	24	ضعيف جداً
19	يميز بين اللام الشمسية واللام القمرية	0.92	0.279	91.6%	9	ممتاز
20	يكتب الكلمات المنونة بتنوين الكسر	0.96	0.202	95.8%	5	ممتاز
21	يكتب الكلمات المنونة بتنوين الضم	0.96	0.202	95.8%	5	ممتاز
22	يكتب الكلمات المنونة بتنوين الفتح بزيادة ألف	0.64	0.482	64.2%	18	مقبول
23	يكتب الكلمات المنونة بتنوين الفتح دون زيادة ألف	0.99	0.103	99.0%	2	ممتاز
24	يميز التنوين من النون الساكنة	0.96	0.202	95.8%	5	ممتاز
25	يدغم (إن) الشرطية في (ما) الواقعة بعدها لفظا وكتابة لتصبحا كلمة واحدة (إمّا)	0.29	0.458	29.5%	23	ضعيف جداً
26	يكتب الظروف المتصلة بـ إذا (حينئذ، ويومئذ، عندئذ)	0.98	0.144	97.9%	3	ممتاز
27	يكتب الأفعال المضارعة المسبوقة بلام الأمر إذا دخلت عليها الفاء	0.68	0.467	68.4%	16	مقبول
28	يفصل (إن) عن (شاء) إن شاء الله	0.95	0.224	94.7%	6	ممتاز
29	يستخدم علامات الترقيم الآتية: النقطة، الفاصلة، النقطتين الرأسيتين، علامة الاستفهام، وعلامة التعجب	0.93	0.263	92.6%	8	ممتاز

يتضح من الجدول (2) والخاص بمستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية (على مستوى المهارات الفرعية) ما يلي:

- إن (13) من المهارات الفرعية جاءت في مستوى تمكن (ممتاز) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 90% إلى 100%).
- إن (5) من المهارات الفرعية جاءت في مستوى تمكن (جيد جداً) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 80% إلى أقل من 90%).
- إن (1) من المهارات الفرعية جاءت في مستوى تمكن (جيد) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 70% إلى أقل من 80%).
- إن (3) من المهارات الفرعية جاءت في مستوى تمكن (مقبول) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 60% إلى أقل من 70%).
- إن (2) من المهارات الفرعية جاءت في مستوى تمكن (مقبول) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (من 50% إلى أقل من 60%).
- إن (4) من المهارات الفرعية جاءت في مستوى تمكن (ضعيف جداً) حيث جاءت الأهمية النسبية في فئة التقدير (أقل من 50%).
- وعند مقارنة هذه النتائج الخاصة بمستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية بمستوى التمكن الذي حدده الباحث في هذه الدراسة هو (90.0%)، ونجد أن (13) مهارة فرعية قد حققت هذا المستوى من التمكن من أصل (29) مهارات فرعية، أي أن ما نسبته (44.8%) فقط من المهارات الفرعية قد حققت هذا المستوى من التمكن، وهذه النسبة ضعيفة، بناء على النسبة المحددة.

وبالنظر إلى النتائج الموضحة في جدول (1) والتي توضح مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية (على مستوى المهارات الرئيسة)، وجدول (2) والذي يوضح مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية (على مستوى المهارات الفرعية) نجد أن مستويات التمكن قد تباينت بين المستوى الممتاز، والجيد جداً، والجيد، والمقبول، والضعيف، والضعيف جدًا، ويرى الباحث أن هذه النتائج تشير إلى توفر مستوى لا بأس فيه من التمكن عند الطلاب المعلمين عينة الدراسة، ولكن في الوقت نفسه توجد جوانب من الضعف الكبير لديهم في العديد من مهارات الكتابة الاملائية، ويعزو الباحث هذا الضعف إلى عدم اهتمام بشكل عام في القضايا الإملائية سواء عند الطلاب أو عند أعضاء هيئة التدريس، حيث أصبح يُنظر إلى بعض الأخطاء الإملائية على أنها طبيعية ولا تشكل مصدر ازعاج لأي طرف من الأطراف، في حين أنه كان من الأولى والأجدر بالمسؤولين الوقوف على هذه الأخطاء، ووضع خطط لمعالجتها، حيث إن تخرج الطالب وهو ما زال يحمل مثل هذه الأخطاء معه، يعكس صورة سلبية جدًا عن مخرجات الجامعة.

كما يرى الباحث أن هذا الضعف قد يعود إلى ابتعادنا في العصر الحالي بشكل عام عن الورقة والقلم في الكتابة، حيث أصبح جزء كبيرا جدًا من الكتابة إلكترونياً من خلال الأجهزة المحمولة على اختلاف أنواعها، وما تحتويه هذه الأجهزة من برامج تصحيح تلقائي للأخطاء الإملائية، فأصبح الطالب يعتمد على هذه البرامج دون أن يعرف سبب الخطأ الإملائي، وإنما فقط يظهر له خط أحمر على الخطأ الاملائي وتظهر له قائمة المقترحات للتصحيح وما عليه إلا الاختيار من بينها دون أدنى تفكير، الأمر الذي فاقم من هذه الأخطاء وجعل بعض من الطلاب يظهر في مستوى تمكن ضعيف جداً.

وحيث إن مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية بشكل عام كان (75.3%) فإنه يمكن القول إن نتائج الدراسة الحالية اتفقت مع نتائج دراسات كلا من (الدخيل، 2009) و(خصاونة، 2013) بوجود مستوى تمكن متدني. هذا وقد اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات التي اثبتت ضعفا شديدا في مستوى تمكن الطلاب كدراسة (سليمان وطلافحة والحسين، 2006) و(دياب، 2009) و(العبيدي والمطاوعة، 2012) و(السعيدي، 2020).

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المعدل التراكمي)؟" تم استخدام:

- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة Independent Samples Test، مع متغير (الجنس) والذي يتكون من فئتين فقط، والجدول (3) يوضح نتائج ذلك.
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغيري (التخصص، المعدل التراكمي) والجدولين (4) و (6) توضحان نتائج ذلك.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA للتعرف إلى الفروق وفقاً لمتغيري (التخصص، المعدل التراكمي) الذي يتكون من ثلاث فئات والجدولين (5) و (7) توضحان نتائج ذلك.

1) الفروق وفق متغير الجنس:

جدول (3) نتائج اختبار(ت) للمجموعات المستقلة للتعرف إلى الفروق في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير(الجنس)

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
همزة الوصل والقطع	ذكر	50	2.50	0.814	.700	.485
	انثى	45	2.38	0.886		
الهمزة	ذكر	50	5.18	1.173	.099	.921
	انثى	45	5.16	1.224		
الألف اللينة	ذكر	50	1.86	0.904	.259	.796
	انثى	45	1.91	1.019		
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	ذكر	50	0.94	0.240	.336	.738
	انثى	45	0.96	0.208		
(أل) الشمسية والقمرية	ذكر	50	3.00	0.571	1.120	.265
	انثى	45	3.13	0.588		
الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات	ذكر	50	4.44	0.787	.903	.369
	انثى	45	4.58	0.690		
ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي	ذكر	50	2.86	0.783	.600	.550
	انثى	45	2.96	0.767		
علامات الترقيم	ذكر	50	0.92	0.274	.246	.806
	انثى	45	0.93	0.252		
الاختبار الكلي	ذكر	50	21.70	3.406	.421	.675
	انثى	45	22.00	3.542		

يتضح من الجدول رقم (3)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير (الجنس) في جميع المهارات، حيث إن جميع مستويات الدلالة، أكبر من (0.05).

2) الفروق وفق متغير التخصص:

جدول (4) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف الفروق الظاهرية في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير(التخصص)

المهارة	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
همزة الوصل والقطع	معلم صفوف أولية	2.47	0.862
	دراسات قرآنية	2.59	0.797
	رياض أطفال	2.27	0.868
الهمزة	معلم صفوف أولية	4.89	1.269
	دراسات قرآنية	5.48	0.975
	رياض أطفال	5.23	1.223
الألف اللينة	معلم صفوف أولية	1.95	0.985
	دراسات قرآنية	1.96	0.898
	رياض أطفال	1.73	0.980
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	معلم صفوف أولية	0.92	0.273
	دراسات قرآنية	0.93	0.267
	رياض أطفال	1.00	0.000
(أل) الشمسية والقمرية	معلم صفوف أولية	3.00	0.615
	دراسات قرآنية	3.15	0.534

	رياض أطفال	3.07	0.583
الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات	معلم صفوف أولية	4.37	0.852
	دراسات قرآنية	4.63	0.688
	رياض أطفال	4.57	0.626
ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي	معلم صفوف أولية	2.79	0.875
	دراسات قرآنية	3.00	0.734
	رياض أطفال	2.97	0.669
علامات الترقيم	معلم صفوف أولية	0.92	0.273
	دراسات قرآنية	0.96	0.192
	رياض أطفال	0.90	0.305
الاختبار الكلي	معلم صفوف أولية	21.32	3.933
	دراسات قرآنية	22.70	3.528
	رياض أطفال	21.73	2.599

يتضح من الجدول رقم (4)

- المتوسطات الحسابي والانحرافات المعياري لوصف الفروق الظاهرية في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير (التخصص).

جدول (5) نتائج اختبارتحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير(التخصص)

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
همزة الوصل والقطع	بين المجموعات	1.573	2	.786	1.098	.338
	داخل المجموعات	65.859	92	.716		
	الكلي	67.432	94			
الهمزة	بين المجموعات	5.619	2	2.809	2.024	.138
	داخل المجموعات	127.686	92	1.388		
	الكلي	133.305	94			
الألف اللينة	بين المجموعات	1.002	2	.501	.544	.582
	داخل المجموعات	84.724	92	.921		
	الكلي	85.726	94			
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	بين المجموعات	.122	2	.061	1.214	.302
	داخل المجموعات	4.615	92	.050		
	الكلي	4.737	94			
(أل) الشمسية والقمرية	بين المجموعات	.347	2	.173	.510	.602
	داخل المجموعات	31.274	92	.340		
	الكلي	31.621	94			
الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات	بين المجموعات	1.242	2	.621	1.131	.327
	داخل المجموعات	50.505	92	.549		
	الكلي	51.747	94			
ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي	بين المجموعات	.865	2	.432	.720	.490
	داخل المجموعات	55.282	92	.601		
	الكلي	56.147	94			

علامات الترقيم	بين المجموعات	.058	2	.029	.416	.661
	داخل المجموعات	6.426	92	.070		
	الكلي	6.484	94			
الاختبار الكلي	بين المجموعات	30.925	2	15.462	1.303	.277
	داخل المجموعات	1091.707	92	11.866		
	الكلي	1122.632	94			

يتضح من الجدول رقم (5)

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير (التخصص) في جميع المهارات، حيث إن جميع مستويات الدلالة، أكبر من (0.05).

3) الفروق وفق متغير المعدل التراكمي:

جدول (6) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف الفروق الظاهرية في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير (المعدل التراكمي)

المهارة	المعدل التراكمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
همزة الوصل والقطع	من 2.00 إلى 2.74	2.75	0.622
	من 2.75 إلى 3.74	2.06	1.088
	من 3.75 إلى 4.49	2.54	0.767
	من 4.50 إلى 5.00	2.41	0.825
الهمزة	من 2.00 إلى 2.74	4.92	1.443
	من 2.75 إلى 3.74	5.18	1.380
	من 3.75 إلى 4.49	5.41	1.117
	من 4.50 إلى 5.00	4.97	1.052
الألف اللينة	من 2.00 إلى 2.74	1.75	0.866
	من 2.75 إلى 3.74	2.00	1.000
	من 3.75 إلى 4.49	1.97	0.833
	من 4.50 إلى 5.00	1.76	1.123
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	من 2.00 إلى 2.74	0.92	0.289
	من 2.75 إلى 3.74	0.88	0.332
	من 3.75 إلى 4.49	0.95	0.229
	من 4.50 إلى 5.00	1.00	0.000
(أل) الشمسية والقمرية	من 2.00 إلى 2.74	3.08	0.515
	من 2.75 إلى 3.74	2.94	0.556
	من 3.75 إلى 4.49	3.03	0.440
	من 4.50 إلى 5.00	3.17	0.759
الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات	من 2.00 إلى 2.74	4.50	0.905
	من 2.75 إلى 3.74	4.18	1.131
	من 3.75 إلى 4.49	4.51	0.607
	من 4.50 إلى 5.00	4.69	0.471
ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي	من 2.00 إلى 2.74	2.83	0.835

المهارة	المعدل التراكمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	من 2.75 إلى 3.74	2.59	0.795
	من 3.75 إلى 4.49	3.11	0.843
	من 4.50 إلى 5.00	2.86	0.581
علامات الترقيم	من 2.00 إلى 2.74	0.92	0.289
	من 2.75 إلى 3.74	0.82	0.393
	من 3.75 إلى 4.49	0.92	0.277
	من 4.50 إلى 5.00	1.00	0.000
الاختبار الكلي	من 2.00 إلى 2.74	21.67	3.143
	من 2.75 إلى 3.74	20.65	5.159
	من 3.75 إلى 4.49	22.43	3.141
	من 4.50 إلى 5.00	21.86	2.642

يتضح من الجدول رقم (6)

- المتوسطات الحسابي والانحرافات المعياري لوصف الفروق الظاهرية في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير (المعدل التراكمي).

جدول (7) نتائج اختبارتحليل التباين الأحادي للتعرف إلى الفروق في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير(المعدل التراكمي)

المهارة	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
همزة الوصل والقطع	بين المجموعات	4.017	3	1.339	1.921	.132
	داخل المجموعات	63.415	91	.697		
	الكلي	67.432	94			
الهمزة	بين المجموعات	4.034	3	1.345	.946	.422
	داخل المجموعات	129.272	91	1.421		
	الكلي	133.305	94			
الألف اللينة	بين المجموعات	1.193	3	.398	.428	.733
	داخل المجموعات	84.533	91	.929		
	الكلي	85.726	94			
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	بين المجموعات	.164	3	.055	1.085	.360
	داخل المجموعات	4.573	91	.050		
	الكلي	4.737	94			
(أل) الشمسية والقمرية	بين المجموعات	.652	3	.217	.639	.592
	داخل المجموعات	30.969	91	.340		
	الكلي	31.621	94			
الزيادة والحذف في رسم بعض الكلمات	بين المجموعات	2.827	3	.942	1.753	.162
	داخل المجموعات	48.921	91	.538		
	الكلي	51.747	94			
ما يوصل وما يفصل في الرسم الإملائي	بين المجموعات	3.347	3	1.116	1.923	.131
	داخل المجموعات	52.800	91	.580		
	الكلي	56.147	94			

يتضح من الجدول رقم (7)

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغير (المعدل التراكمي) في جميع المهارات، حيث إن جميع مستويات الدلالة، أكبر من (0.05).

وبالنظر إلى جميع النتائج الخاصة بسؤال الدراسة الثالث ، أشارت جميعها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تمكن الطلاب المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل من مهارات الكتابة الإملائية تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المعدل التراكمي)، فيرى الباحث أن سبب عدم ظهور هذه الفروق قد يعود إلى أن هذه الأخطاء الإملائية التي يحملها الطلبة المعلمين بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل هي أخطاء قد انتقلت معهم عبر السنوات الدراسية بدايةً من المرحلة الابتدائية، وحتى وصولهم للتعليم الجامعي، حيث إن مهارات الكتابة الإملائية من المهارات التي يتم تأسيسها وبناؤها ومعالجة جوانب الضعف فيها خلال السنوات الأولى من التعليم العام، ويخف التركيز عليها مع التقدم في السنوات الدراسية وتصبح قضايا ثانوية ليست ذات أهمية عند جميع المدرسين أو أعضاء هيئة التدريس أو حتى الطلاب أنفسهم، حيث إنهم يرون أن معالجة هذه الأخطاء هي ليست مهمتهم، وخاصة في ظل وجود مناهج دراسية طويلة تحتاج إلى الانتهاء منها في الوقت المحدد. ووفقاً لما يرى الباحث وهو أن هذه الأخطاء هي من أخطاء التأسيس في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، فلم يكن أي تأثير لمتغيرات الجنس أو المعدل التراكمي أو التخصص تأثير على مستويات التمكن هذه. وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (محيلان، 2010) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الإملاء بين الطلاب، وفقا لمتغير (المستوى الدراسي)، في حين اختلفت معها في أن دراسة محيلان أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة الإملاء بين الطلاب، وفقا لمتغيرات (التخصص، وبرنامج القبول، والجنسية، والجنس).

التوصيات والمقترحات:

أولا: التوصيات:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، يمكن تقديم التوصيات التالية:

- العناية بتعزيز تمكن طلاب المرحلة الجامعية من مهارات الكتابة الإملائية من خلال عقد الدورات التدريبية، لما يحققه من آثار إيجابية على الطالب المعلم.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مقررات اللغة العربية لطلاب الجامعة على استراتيجيات التدريس، وأساليب التعزيز، والإثراء، والتعلم الذاتي التي تفعل عضو هيئة التدريس لمعالجة ضعف الطلاب في مهارات الكتابة الإملائية.
- الإفادة من اختبار مهارات الكتابة الإملائية الذي صممه الباحث وحكّمه في تطبيقه على كلياتٍ وجامعاتٍ أخرى.
- زيادة عدد المقررات التي تعني بالإملاء، وزيادة عدد ساعات مقرر التحرير العربي.
- ربط الإملاء بجميع المقررات الدراسية باحتساب جزء من العلامة عليه عند التصحيح.
- إعادة النظر في آلية قبول الطلاب بكلية التربية، وضرورة اجتياز الطلاب الملتحقين بكليات التربية اختبار مهارات الكتابة الإملائية، للوقوف على مستوى تمكنهم من هذه المهارات.
- ضرورة التركيز في تدريس الطلاب غير المتخصصين في اللغة العربية على المهارات الإملائية الوظيفية.

ثانيًا: المقترحات:

يقترح الباحث إجراء بعض الدراسات، استكمالا لما بدأته الدراسة الحالية:

- البحث في أسباب ضعف الطلاب المعلمين في مهارات الكتابة الإملائية.
- إعداد دراسة مماثلة للدراسة الحالية، تقيس مهارات الكتابة الإملائية لدى الطلاب المعلمين بجامعة أخرى.
- مستوى تمكن الطلاب المعلمين من مهارات التحدث باللغة العربية الفصحى.

تصميم برامج تعلم ذاتي بهدف تمكين الطلاب المعلمين من مهارات الكتابة الإملائية.

المصادروالمراجع

أبو دقة، س. (2008). *القياس والتقويم الصفي المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال*. (ط2). غزة: دار أفاق للنشر والتوزيع.

جاسم، ع. (2015). *المهارات اللغوية ومعايير جودتها*. (ط1). القاهرة: مركز إبصار للنشر والتوزيع.

خصاونة، ن. (2013). المهارات الإملائية اللازمة للطالبات المعلمات (تخصص اللغة العربية) بالبرنامج العام للتربية (الدبلوم) بجامعة الطائف. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة دار سمات للدراسات والأبحاث*، 10(2)، 968 –983.

الخولي، م. (2000). *أساليب تدريس اللغة العربية*.عمَّان: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

دحروج، م. (2012). *فن الإملاء وعلامات الترقيم*. القاهرة: أطلس للنشر والإنتاج الإعلامي.

الدخيل، ف. (2009). مستوى الأداء اللغوي لطلاب كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، 11، 122- 161.

الدليمي، ط.، والوائلي، س. (2005). *اللغة العربية منهاجها وطرائق تدريسها*. (ط1). عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

دياب، د. (2009). المهارات الإملائية الواجب تمكن الطلاب والطالبات والمعلمين منها في شعبه اللغة العربية بجامعة الباحة في السعودية. *مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية*، 1(24)، 66- 96.

رواشدة، م. (2004). أثر برمجية تعليمية في تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن وفقًا لمستويات بلوم المعرفية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة عمَّان العربية، الأردن.

زايد، ف. (2012). الأخطاء الشائعة في المهارات الكتابية عند طلبة الكليات المتوسطة التابعة لوكالة الغوث الدولية وطرائق معالجتها. *المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية، سلسلة العلوم الإنسانية الأردن*، 2(14)، 287 –304.

السعيدي، ن. (2020). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في قسم التربية الخاصة في كتابة الكلمات المكونة من مقطعين والكلمات التي تلفظ بشكل مغاير لنطقها أنموذجا. *مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، جامعة بابل*، 3(10)، 615- 636.

سليمان، ش.، وطلافحة، م.، والحسين، أ. (2006). تقويم الأداء الإملائي لطلاب كلية المعلمين بتبوك في المملكة العربية السعودية في ضوء بعض المتغيرات. *جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش*، 1(11) ، 153 – 176.

شحاتة، ح. (1996). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. (ط3). القاهرة: الدار المصرية اللبنانية .

صومان، أ. (2010). *أساليب تدريس اللغة العربية*. (ط1). عمَّان: دار زهران.

عاشور، ر.، والحوامدة، م. (2009). *فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق*. (ط1). إربد: دار عالم الكتب الحديثة.

عاشور، ر.، والحوامدة، م. (2011). مستوى المهارات الإملائية وعلاقتها بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة الصف السادس الأساسيّ في محافظة إربد. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، فلسطين*، 24(2)، 287 – 321.

عبد الباري، م. (2014). *المهارات اللغوية من الاكتساب إلى التعلم*. (ط1). الدمام: مكتبة المتنبي.

عبد المنعم، خ. (2014). فاعلية استراتيجيات كيجان في علاج بعض الأخطاء الإملائية لدى طلاب الدبلوم التربوي بالجامعة العربية المفتوحة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس رابطة التربويين العرب*، 51 ، 149- 182.

عرفان، خ. (2008). *أحدث الاتجاهات في تعليم وتعلم اللغة العربية*. (ط1). الرياض: دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.

عطا، إ. (2006). *المرجع في تدريس اللغة العربية*. (ط2). القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

العبيدي، م.، والمطاوعة، ف. (2012). مدى التمكن اللغوي لدى الطالبات المتقدمات على قسم اللغة العربية في جامعة قطر.*مجلة التربية اللجنة الوطنية للتربية والثقافة والعلوم*، 180(41)، 93- 146.

اللقاني، أ.، والجمل، ع. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. (ط3)، القاهرة: عالم الكتب.

الكيلاني، ع.، وآخرون (2011). *القياس والتقويم في التعلم والتعليم*.عمّان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

المحرزي، س. (2012). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف السادس الأساسي: تشخيصها وأسبابها، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

محيلان، م. (2010). أثر التخصص وبرنامج القبول والمستوى الدراسي والجنسية والجنس في مهارة الإملاء في اللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية. *دراسات: العلوم التربوية*، 2(37)، 364- 378.

مدكور، ع. (2008). *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الفكر العربي.

الناقة، م. (2017). *تعليم اللغة العربية لأبنائها المداخل والطرائق والفنيات والاستراتيجيات المعاصرة*. (ط1)، القاهرة: دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع.

النعيمي، ع. (2004). *الشامل في تدريس اللغة العربية*. (ط1). عمَّان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

References

Abdelbary, M. (2015). *Language Skills from Acquisition to Learning*. (1st ed.). Dammam:
Mutanabi Library.

Abdelmonem, K. (2014). The Effectiveness of Kagan Strategies in Treating Some
Dictation Errors of Educational Diploma Students in the Open Arab University. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology, Association of Arab Educators*, 51, 149- 182.

Abuo-Daggah, S. (2008). *Class Measurement and Assessment: Concepts and procedures*
for effective learning. (2nd ed.). Gaza: Dar Afaq.

Al-Dakheel, F. (2009). The Level of Linguistic Performance of the Social Science College Students in Imam Muhammad ibn Saud Islamic University. *The journal of Social Science and Humanities, Imam Muhammad ibn Saud Islamic University*, 11, 122-161.

Al-Dilaimi, T., & Al-Wa'ely, S. (2005). *Arabic Language: Its curricular and teaching*
methodology. (1st ed.). Amman: Dar Ashorooq.

Al-Laqani, A., & El-Jamal, A. (2003). *A Dictionary of Educational Terms Defined in*
Curricula and Teaching Methods. (3rd ed.). Cairo: Books World.

Al-Mahrazi, S. (2012). The Common Spelling Errors with Students of Sixth Grade basic:
Diagnosis and its Causes. *Unpublished master's thesis*, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.

Al-Naimi, A. (2004). *The Cross-cutting (approach) in Teaching Arabic Language*. (1st ed.). Amman: Dar Osama.

Al-Obaidi, M., & Al-Motawah, F. (2012). The Competency Level of Students joining the
Arabic Language Department in Qatar University. *Al-Tarbiya Journal, The National Commission for Education, Culture and Science*, 180 (41), 93- 146.

Al-Kilani, A., & et al. (2011). *Measurement and Assessment in Teaching and Learning*.
Amman: Al-Quds Open University.

Al-Khuli, M. (2000). *Teaching Methodology of Arabic Language*. Amman: Dar AlFalah.

Al-Saeedi, N. (2020). Common Spelling Mistakes among Students of the Faculty of Basic Education in the Department of Special Education in Writing Two-syllable Words and Words that are Uttered Differently to Pronounce a Model. *Journal of Babylon Center for Humanities Studies, Babylon University*, 3(10), 615-636.

Ashour, R., & Al-Hawamdeh, M. (2009). *The Arts of Arabic Language and its Teaching*
Methodologies between Theory and Application. (1st ed.). Irbid: Modern Books World.

Ashour, R., Al-Hawamdeh, M. (2011). The Level of Spelling Skills in Relation to Qur'an Recitation among the Sixth Basic Grade Students in Irbid Governorate. *Al-Quds Open University Journal for Studies and Research, Palestine*, 24 (2), 287-321.

Atta, I. (2006). *The Reference in Teaching Arabic Language*. (2nd ed.). Cairo: Markazelkitab.

Dahrooj, M. (2012). *The Art of Spelling and Punctuation*. Cairo: Atlas.

Diyab, D. (2009). The Spelling Skills that Students and Teachers have to Master in Arabic Language Stream at Al-Baha University in Saudi Arabia. *Journal of Educational and Psychological Research, College of Education, Menoufia University*, 1 (24), 66-96.

El-Naga, M. (2017). *Teaching Arabic to its Speakers: Contemporary approaches,*
methodologies, techniques and strategies. (1st ed.). Cairo: Dar Elfiker Elarabi.

Irfan, K. (2008). *Recent Trends in Teaching and Learning the Arabic Language*. (1st ed.).
Riyadh: Dar Alnashr Aldawly.

Jasim, A. (2015). *Language Skills and its Quality Criteria*. (1st ed.). Cairo: Ebsar Center.

Khasawneh, N. (2013). The Required Spelling Skills for Student-teachers (Specialized in

Arabic Language) in the General Education Program (Diploma) at Taif University. *The Specialized International Educational Journal, Dar Simat for Studies and Research*, 10 (2), 968-983.

Madkour, A. (2008). *Teaching the arts of Arabic language*. Cairo: Dar Elfiker Elarabi.

Mahilan, M. (2010)). The impact of specialization, admission program, school level, nationality, and gender on spelling skills in the Arabic language for students of the University of Jordan. Dirasat: Educational sciences, 2(37), 364- 378.

Rawashdeh, M. (2004). The Impact of an Educational Software on the Students'

Achievement of Arabic language Rules in the Primary Stage in Jordan according to Bloom's Taxonomies. *Unpublished master's thesis*, Amman Arab University, Jordan.

Shehatah, H. (1996). *Teaching Arabic Language between Theory and Practice*. (3rd ed.).

Cairo: Addar Almesria Allybnania.

Soman, A. (2010). *Methodologies of Teaching Arabic Language*. (1st ed.). Amman: Dar

Zahran.

Sulaiman, S., Talafhah, M., & Al-Husein, A. (2006). Evaluating Spelling Performance of

Tabuk Teachers' College students in the Light of Some Variables. *Jerash for Research and Studies Journal, Jerash University*, 1 (11), 153-176.

Zayed, F. (2012). Common Errors in Writing Skills among Junior College Students at the

United Nations Relief and Works Agency and the Methods Used to Address them. J*ordan Journal of Applied Science, Human Science Series, Jordan*, 2 (14), 287-304.