أثر التخصص وبرنامج القبول والمستوى الدراسي والجنسية والجنس في مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية

منى محمد محيلان *

ملخـص

هدفت هذه الدراسة للكشف عن مدى التباين في مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية، وذلك بناء على التخصص وبرنامج القبول والمستوى الدراسي والجنسية والجنس، سعياً للكشف عن مواطن الضعف الإملائي، ومن ثم تقديم الاقتراحات المناسبة.

ولتحقيق هذه الغاية استخدم اختبار تحصيلي مطور تكون من (23) فقرة في مهارات إملائية متعددة، وجرى التأكد من صدق الاختبار وثباته، ثم طُبق على عينة من طلبة مهارات الاتصال بلغ عددها (882) طالبا وطالبة في (43) شعبة دراسية. وقد صحح الاختبار بالحاسوب. وتمت حوسبة المعلومات، واستُخرجت المتوسطات الحسابية، والفروقات على أساس تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، والمقارنات الثنائية البعدية (اختبار توكي).

أظهرت الدراسة فروقًا ذات دلالة إحصائية في مهارة الإملاء بين الطلبة، وذلك بناء على التخصص وبرنامج القبول والجنسية والجنس. في حين لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية على أساس المستوى الدراسي.

وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة بتوظيف المتطلبات الإجبارية في معالجة بؤر الضعف الإملائي، واستغلال الحاسوب في إخضاع الطالب لاختبار إملائي تشخيصي، يتعرض بعدها لبرنامج علاجي مناسب.

الكلمات الدالة: مهارة الإملاء، التخصص، برنامج القبول، المستوى الدراسي، الجنسية، الجنس.

المقدمـــة

الإملاء فرع من فروع اللغة يمتد إلى المراحل الأكاديمية جميعها، وإلى الحياة العملية للفرد، والخطأ الإملائي يشوه الكتابة والاستيعاب، ولا يقل خطورة عن الخطأ النحوي. واكتساب مهارة الإملاء يتم بالتوافق مع إتقان مهارات أخرى، فإدراك معنى كلمة، وتهجئة حروفها، وتمييز أصواتها، وسلامة نطقها مما يرتبط بمهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. والبحث في مواطن الضعف الإملائي وبؤره مما يفيد العملية التعليمية، من حيث المتعلم، والمعلم، والمنهاج، والكتاب.

قدم فهمي (1944) في مؤتمر مجمع فؤاد الأول مقترحا لاستبدال الحروف اللاتينية بالحروف العربية، محتجا بأن الكتابة العربية تخلو من حروف الحركة؛ مما يشكل فارقًا بين النطق والكتابة. ورد الجارم في المؤتمر نفسه بأن هذا الأمر غير مقتصر على اللغة العربية، فاللغة الإنجليزية لا تخلو من التباين بين النطق والكتابة، وعرض أمثلة لاختلاف نطق الحرف الواحد، فالحرف (U) يؤدي خمسة أصوات في مثل: nut, mule, sure, survey, minut.

وأكّد الشوملي (1983) في دراسته للأبجدية الصوتية الفرق بين ما ينطقه المتكلم وما تسجله الكتابة من النطق، وذكر أن الكتابة العادية لا تؤدي في أي لغة أكثر من نصف الواقع اللغوي الملفوظ.

وأورد الروسان (1990) بعض مشكلات الكتابة العربية، فذكر منها: التشابه في شكل بعض الكلمات مع اختلاف المعنى، وصعوبة بعض قواعد الإملاء كالفرق بين رسم الحرف وصوته، وارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف، وكثرة قواعد الإملاء وتعقّدها، والاختلاف فيها. واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه، والإعجام، ووصل الحروف وفصلها، واختلاف شكل بعض الحروف بحسب إعرابه، واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي. وربط أخطاء الطلبة الإملائية بأسباب متعددة:منها ما هو متعلق بخصائص اللغة العربية، ومنها ما هو متعلق بالتلميذ وقدراته

* مركز اللغات، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2007/10/2، وتاريخ قبوله 2008/4/13.

واستعداداته وميوله، وبعضها متعلق بالمعلم وخبراته ومؤهلاته ومدى رغبته في مزاولة مهنته، وبطرائق التدريس والأساليب والوسائل التعليمية، ومنها ما هو مرتبط بالمنهاج ومدى مواءمته لرغبات الطلبة وحاجاتهم. واقترح أساليب علاجية، ودعا إلى تطبيق اختبارات تشخيصية.

ورصد الموسى (1990) جملة أخطاء يقع فيها الطلبة والكتبة، وأشار إلى أن بعض هذه الأخطاء يفسرها جنس الكاتب، وبعضها مرتبط بازدواجية اللغة لا سيما في مسألة إسقاط الإعراب والتسكين في مواضع النصب، وهناك أخطاء ناجمة عن المبالغة في التصحيح كما في إثبات نقطتين لكل هاء في آخر الكلمة، وأخطاء ردها للتصحيف بين الألفاظ متقاربة الرسم، وأخرى ناجمة عن محاكاة المنطوق.

وصنّف الحموز (1993) مؤلفًا في فن الإملاء، تناول فيه الخط العربي: حده لغة واصطلاحا، والألفاظ التي تدور في فلكه الاصطلاحي. وتتبع نشأته وتطوره، وتوقف عند مشكلات الخط والإملاء العربيين، وفصل الكلام في محاولات التجديد والتيسير والتقريب قديما وحديثًا. وتناول مسائل الإملاء المختلفة تحليلاً وتعليلاً وذلك لاختيار ما يعد أيسر وأقرب إلى الطلاب والمريدين، زيادة على ما يمكن أن يعد من محاولات التيسير التي انتهى إليها في كثير من مسائل الرسم الإملائي.

وتوقف شاكر (1995) عند مسألة صعوبة الإملاء في اللغة العربية بين الحقيقة والإدعاء، فذكر أن من خصائص العربية: ظاهرة الإعراب، وقراءة الحرف على صورة صوتية واحدة، وأن عدد الحروف محدد، والإيجاز الذي يشمل الحروف والألفاظ والتراكيب. أما الصعوبات فمنها: الشكل، والإعجام، واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه. وعد هذه الصعوبات مرحلية يمكن تجاوزها، والطرائق الحديثة كفيلة أن تذللها.

وأشاد أبو حمدية (1997) بخصائص الأبجدية العربية لا سيما مسألة الشكل الذي يضبط حروف الكلمة فيؤدي إلى الإيجاز في الكتابة دون إخلال بالمعنى. وتتبع أبو حمدية (1999) أثر حركات التشكيل في الكتابة العربية على مستوى استيعاب عينة من طلبة الجامعات، فتوصل إلى أنه في حدود تجربته لم يشكل غياب حركات التشكيل عائقًا للاستيعاب بمستوى عالٍ، وهذه نتيجة تعزز تكريس الممارسة الدارجة بعدم إدخال حركات التشكيل إلا للمبتدئين.

وعد العبابنة (2003) بعض مشكلات الرسم الكتابي من التحديات التي تواجه العربية، ومن هذه المشكلات، التفريق بين التاء المربوطة والمبسوطة، والتاء المربوطة والهاء، واختلاف النطق عن الكتابة في بعض الألفاظ، وكتابة الهمزة، والتفريق بين التنوين والنون العادية، والتباس تاء المخاطبة بيائها، والتفريق بين الضاد والظاء. ووصف هذه المشكلات بأنها تعليمية تحلّ باتخاذها هدفًا تعليميا مباشرا.

وقد استشعرت الباحثة من خلال تدريسها طلبة الجامعة الأردنية مساقات "مهارات الاتصال باللغة العربية" أن الطلبة يعانون قصورا إملائيا، مما حفّزها أن تسعى لدراسة هذه المشكلة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

وتتمثل مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى التخصص؟
2. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى برنامج القبول؟
3. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى المستوى الدراسي؟
4. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى الجنسية؟
5. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى الجنس؟

أهمية الدراسة ومسوغاتها وأهدافها

اهتمت الجامعة الأردنية بتطوير الكفايات اللغوية عند طلبتها، وفي سبيل ذلك جعلت "مهارات الاتصال باللغة العربية" متطلبا إجباريا، ومن خلال مساقي (1501101 و1501102) يتم تدريب الطلبة على القراءة والكتابة والتحدث والاستماع.

وتتمثل أهمية هذه الدراسة في الموضوع الذي تتصدى له والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، فهي محاولة لدراسة مدى التباين بين طلبة الجامعة الأردنية في مهارة الإملاء باللغة العربية، بناء على التخصص، والمستوى الدراسي، وبرنامج القبول، والجنسية، والجنس. وإن أخذ هذه المتغيرات بعين الاعتبار يسهم في اتخاذ الإجراءات المناسبة لتحسين تحصيل الطلبة في "مهارات الاتصال باللغة العربية". وأبرز مسوغات هذه الدراسة:

1- أنها - في حدود علم الباحثة - أول دراسة تتناول مهارة الإملاء عند طلبة الجامعة الأردنية بناء على المتغيرات المذكورة أعلاه.

2- تتوقع الباحثة أن تقدم هذه الدراسة نتائج تثري خبرات مدرسي "مهارات الاتصال باللغة العربية"، وتثير قضايا بحثية في هذا المجال.

3- تقديم توصيات تتعلق بتحسين أساليب تدريس طلبة الجامعة مهارة الإملاء، وخاصة من خلال مجال التعليم الالكتروني.

تحديد مصطلحات الدراسة

1) **مهارة الإملاء**: إتقان رموز الكتابة العربية، ورسم الكلمات بصورة صحيحة.

2) **مهارات الاتصال باللغة العربية (1501101) و(1501102)، وباللغة الإنجليزية (1502101) و(1502102):** متطلبات جامعية إجبارية من ثلاث ساعات معتمدة لكل مساق منها. وهي تسعى إلى تنمية الكفايات اللغوية عند الطلبة من خلال القراءة والكتابة والتحدث والاستماع.

3) **المادتان البديلتان لمهارات الاتصال باللغة العربية (1500101) و(1500102)، والمادة الاستدراكية (1502099) باللغة الإنجليزية:** وهي مساقات علاجية للطلبة الذين لديهم ضعف لغوي لا يمكّنهم من الدراسة في مساقات المهارات الواردة أعلاه.

4) **التخصص:** وقد صنف في مجموعتين:

- الكليات العلمية وتشمل تخصصات: العلوم، الزراعة، الهندسة والتكنولوجيا، علوم التأهيل، الطب، التمريض، الصيدلة، طب الأسنان، الملك عبد الله الثاني لتكنولوجيا المعلومات.

- الكليات الانسانية وتشمل تخصصات: الآداب، الأعمال، الشريعة، الحقوق، التربية الرياضية، العلوم التربوية، العلوم الاجتماعية والانسانية، الفنون والتصميم.

5) **برنامج القبول:** وبرامج القبول في الجامعة الأردنية تشمل المجموعات الآتية:

المجموعة الأولى: وفيها الطلبة المقبولون على أساس التنافس. والأوائل في كل من: المحافظات، والألوية، والمدارس. وأبناء كل من: أعضاء هيئة التدريس، والعاملين في الجامعة، وأعضاء مجلس الأمناء، ومجالس التعليم العالي. ومكرمات كل من: المعلمين، والجيش، والمخيمات. وفيها الطلبة المنقولون من جامعات أخرى.

المجموعة الثانية: وفيها طلبة البادية، والتجسير، وأبناء الدبلوماسيين، وطلبة التفوق الرياضي، والطلبة المقبولون عن طريق الديوان الملكي.

المجموعة الثالثة: وفيها طلبة البرنامج الدولي، والجنسيات.

المجموعة الرابعة: وفيها طلبة البرنامج المسائي، والموازي.

6) **المستوى الدراسي:** ويشير إلى سنة الطالب الدراسية في الجامعة. وتشمل السنوات من الأولى حتى الرابعة، وهي السنوات التي يسمح للطالب فيها بدراسة مواد مهارات الاتصال.

7) **الجنسية:** وهي: الأردنية، والعربية غير الأردنية، وغير العربية.

8) **الجنس:** ذكر أو أنثى.

محددات الدراسة:

أ. اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة الأردنية المسجلين في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2007/2006 في مساقات مواد "مهارات الاتصال باللغة العربية (101و102)"، والمادتين البديلتين لمهارات الاتصال باللغة العربية (101 و102)، ومواد "مهارات الاتصال باللغة الإنجليزية (101 و102)"، والمادة الاستدراكية (99)؛ وإن نتائج هذه الدراسة ترتبط بخصائص الطلبة في عينة الدراسة. وهذا يحد من إمكانية تعميمها خارج حدود مجتمعها، والمجتمعات المشابهة لها.

ب. اختيرت بعض المهارات الإملائية اللازمة للكتابة العربية بصورة صحيحة، وذلك بناء على دراسات حددت فيها الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا. وبالاطلاع على كتب مختصة في الإملاء، وبالتشاور مع مختصين في الجامعة الأردنية، وفي جامعات أردنية أخرى، وفي قسم المناهج في وزارة التربية والتعليم؛ ولذا لا تُعمم نتائج هذه الدراسة على مهارة الكتابة عند الطلبة.

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات حول الإملاء العربي، فمنها ما تناول نظام الكتابة والخط العربي بصورة عامة، فأبرز خصائص الكتابة العربية، وشخّص صعوباتها.ومنها ما تناول ظاهرة الضعف في اللغة العربية عامة، أو الضعف الكتابي أو الإملائي لا سيما عند طلبة المدارس.وقد اقتصرت هنا على تلك الدراسات التي تتعلق بمهارة الإملاء.

تتبع القيسي (1988) الأخطاء الإملائية الشائعة في التعبير الكتابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية (وفق التنظيم

المدرسي الذي كان معمولاً به في الأردن). تكونت عينة الدراسة من (270) طالبا وطالبة من الصفوف الأول والثاني والثالث الإعدادي؛ من طلبة وكالة الغوث في إربد. وكلّفهم كتابة موضوع واحد من الموضوعات المخصصة لهم، قام بعدها بتحديد الأخطاء الإملائية وتصنيفها، فتوصل إلى أن الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا نابعة من الخلل في استخدام النظام النحوي، واستخدام نظام الفصحى والعامية، ونظام استخدام علامات الترقيم. كذلك أظهرت الدراسة أن أخطاء الطلبة تقلّ كلّما ارتفع الصف التعليمي.

و قدم المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية/ الأردن (المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي سابقًا) سلسلة دراسات سعت إلى وصف تحصيل طلبة الصفوف: الرابع والخامس والثامن الأساسية في مباحث من بينها اللغة العربية ؛ وذلك من أجل توفير معدلات معيارية لتحصيل الطلبة عامة، والكشف عن الفوارق في تحصيلهم حسب فئات: الجنس، وموقع المدرسة في الريف أو المدينة، والمحافظة، والسلطات التربوية المشرفة على المدرسة. كما استهدفت تحديد نقاط القوة والضعف في تحصيل الطلبة، وتحديد الخصائص الديموغرافية للمدارس المتفوقة والمتدنية.

فسعى الزغول (1994 تقرير رقم 2)، ضمن سلسلة المشروع السابق، إلى تحديد مستوى تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في مبحث اللغة العربية بشكل عام، وبحسب الفئات المذكورة سالفًا. أظهرت الدراسة أن نسبة الرسوب (41%)، ونسبة من تجاوزوا حد التمكن (7ر14%)، والمتوسط الحسابي للإجابات الصحيحة (54)، والمتوسطات الحسابية للمهارات كما يلي: القراءة (62)، الإملاء (55)، الإنشاء (51)، القواعد (50). وتفوق طلبة محافظة العاصمة والمحافظات الأقرب (الزرقاء والبلقاء) على بقية المحافظات، وشكّل طلبة المدارس الخاصة وطلبة الثقافة العسكرية مجموعة الأداء الأولى. وكان طلبة مدارس المدينة أفضل أداء من طلبة مدارس الريف، والإناث أفضل أداء من الذكور.

وأظهرت دراسة الكخن (1995 تقرير رقم 10)، لأداء طلبة الصف الخامس الأساسي في اختبار اللغة العربية ضعفًا عاما، إلا أنه أوضح عند الطلبة الذكور، ومدارس الريف، وطلبة مدارس وزارة التربية والتعليم، وطلبة مدارس وكالة الغوث في بعض المناطق. وبلغ متوسط أداء الطلبة بشكل عام (8ر50)، ومتوسطات أدائهم في مجالات المحتوى كالآتي: القراءة (9ر48)، المحفوظات (5ر52)، التدريبات اللغوية (0ر56)، الإملاء (9ر56)، التعبير (3ر28).

وكشف الشوملي (1995) مواطن ضعف الإملاء عند طلبة الصفوف من الثالث حتى السادس في المرحلة الأساسية في مديريات إربد والرمثا وبني كنانة والكورة. واختار عينة تراعي التقسيم الجغرافي لمجتمع الدراسة، واستخدم اختبارا إملائيا من نصوص سبق للطالب دراستها. فلاحظ الأخطاء الإملائية الآتية: الحركات الطوال والقصار، التاء المربوطة والمبسوطة والهاء، الهمزة في مواقعها جميعها، إبدال حرف من حرف في اللفظ والمكان. وأل الشمسية وأل القمرية، والتنقيط والتنوين، وإسقاط بعض الحروف. كما لاحظ أخطاء إملائية نحوية، واستعمال بعض الكلمات العامية، وخلو النص من علامات الترقيم. وأظهرت الدراسة أن الأخطاء تقلّ بارتفاع المستوى التعليمي، وترتبط بالفروق الفردية بين المعلمين والمتعلمين.

وفي إطار البحث عن ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية (في السعودية) درس منصور (1995) ظاهرة الضعف الإملائي، وتلمس الأسباب واقترح العلاج. وأشار إلى مسؤولية المعلمين، وإدارات البحوث، والمجامع اللغوية. وقدم تشخيصا للأخطاء الإملائية بالنظر إلى طرفي المشكلة: الخطأ الإملائي، والمخطئ إملائيا. فربط بين الخطأ الإملائي والطبيعة الإدراكية للمخطئ، مفيدا من النظريات التربوية التي تراعي الفروق الفردية في التعليم. تناول الباحث عينة من الأخطاء الإملائية الشائعة، وقسمها قسمين: أخطاء بصرية ردها إلى إخفاق الكاتب في التمييز بين حرفين متشابهين في الصورة البصرية، لا يميزها إلا إعجام أحدهما وإهمال الآخر، كحرفي التاء المربوطة والهاء. وأخطاء سمعية حصرها في نوعين: أولها – الأخطاء التبادلية تتمثل في إخفاق الكاتب في التمييز بين حرفين متشابهين صوتا كما في التاء المربوطة والمفتوحة، والألف المقصورة والقائمة. وأخطاء الهمزة. والنوع الثاني – أخطاء الزيادة والحذف. والحروف التي تدور الأخطاء فيها هي: السين، الشين، الصاد، الضاد، الطاء، الظاء. ومن أخطاء النقص: عدم كتابة الألف الفارقة، وكتابة الأسماء الموصولة المثناة بلام واحدة.

واستكمالاً لمشروع التقويم الشامل لنوعية التعليم في الأردن، قارنت عنابي (1997) أداء طلبة الصفين: الرابع والثامن الأساسيين في مبحث اللغة العربية قبل التطوير وبعده، وتوصلت إلى نتائج منها:

- طلبة الصف الرابع الأساسي:
- تحسن أداء الطلبة في مجالات المحتوى جميعها: القراءة والإنشاء والإملاء والقواعد. وأكبر تحسن كان في مجال الإنشاء. وقد بلغ متوسط أداء الطلاب في الإملاء (6ر58) قبل التطوير، و(4ر61) بعد التطوير.

- تراجع أداء الطلاب بعد التطوير التربوي في المهارات المعرفية الدنيا (الفهم والاستيعاب)، وتحسن أداؤهم في المهارات المعرفية العليا (التركيب والتطبيق).
- تحسن أداء طلبة محافظات العاصمة والزرقاء وإربد والمفرق والكرك ولم يتغير أداء طلبة محافظات البلقاء والطفيلة ومعان.
- تحسن أداء طلبة وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث، ولم يتغير أداء طلبة التعليم الخاص وتراجع أداء طلبة الثقافة العسكرية.
- طلبة الصف الثامن الأساسي:
- بلغ متوسط أداء الطلبة في مهارة الكتابة (الإنشاء والإملاء) قبل التطوير (7ر53) وبعد التطوير (3ر54) بارتفاع غير دال إحصائيا.
- تراجع أداء الطلبة في مهارة المعرفة.
- تفاوت التغير في أداء الطلبة بعد التطوير، فقد انخفض أداء طلبة محافظتي العاصمة وإربد، وارتفع أداء طلبة محافظة المفرق. ولم يختلف أداء طلبة الثقافة العسكرية والتعليم الخاص ووكالة الغوث. وتراجع أداء طلبة وزارة التربية والتعليم وطلبة المدن والريف ذكورا وإناثًا.

وسعى أبو لبدة (1999) ضمن مشروع التطوير التربوي إلى تعرف مدى إتقان طلبة الصف الرابع الأساسي (في الأردن) الكفايات الرئيسية في مبحث اللغة العربية، وإلى تعرف مدى التباين في مستويات الإتقان. أسفرت الدراسة عن خيبة أمل في مستويات إتقان الطلبة كفايات اللغة العربية، إذ بلغت نسب الإتقان كالآتي: الاستيعاب (6%)، التعبيروالإملاء (20%)، المعجم (39%)، القواعد (53%). أما المتوسطات فجاءت كما يلي: الاستيعاب (35%)، التعبيروالإملاء (44%)، المعجم (39%)، القواعد (61%). وأظهرت الدراسة تفوق الإناث، وطلبة التعليم الخاص، وطلبة مدارس المدينة وذلك في الكفايات اللغوية جميعها. وتماثلت مستويات إتقان طلبة وزارة التربية والتعليم وطلبة وكالة الغوث في كفايتي الاستيعاب والمعجم، وتفوق طلبة وكالة الغوث على طلبة وزارة التربية والتعليم في كفايتي القواعد والتعبير.

التعليق على الدراسات السابقة:

1- قدمت تلك الدراسات خلفية نظرية لهذه الدراسة، فعلى أساسها بني الاختبار التحصيلي الذي مثّل أداة الدراسة.

2- نبه بعضها إلى وجود ضعف لغوي وإملائي سواء بشكل عام عند الكتبة أم على صعيد مرحلة من المراحل الدراسية، في الأردن أم في دول عربية أخرى.

3- أظهرت بعض تلك الدراسات تباينا في مهارات الاملاء مرتبطا بالعوامل الديموغرافية.

4- قدم بعضها مقترحات، لتحسين أداء الطلبة في مهارة الكتابة أو الإملاء.

5- أوصت جميعها بمزيد من الدراسات.

وتأتي هذه الدراسة استكمالاً لجهود السابقين آخذة بعين الاعتبار بعض الفروقات الفردية بين الطلبة، وذلك محاولةً منها لوضع حلول تتناسب ومدى تأثير هذه الفروقات في أداء الطلبة في مهارة الإملاء.

منهجية الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها:

يشمل مجتمع الدراسة طلبة الجامعة الأردنية المسجلين في الفصل الثاني من العام الجامعي 2007/2006 البالغ عددهم (31581). وذلك حسب إحصائيات دائرة التسجيل في الجامعة الأردنية. اختيرت عينة عشوائية من طلبة مهارات الاتصال باللغتين العربية والإنجليزية البالغ عددهم (12269)، وهي تفترض أن العينة تمثل طلبة الجامعة الأردنية لتشابه طلبة مهارات الاتصال في خصائصهم مع طلبة الجامعة الأردنية، من حيث شمول مواد مهارات الاتصال للطلبة من مستويات دراسية متعددة، وكلا الجنسين، والجنسيات، والتخصصات، وبرامج القبول كافة.

وتبين الجداول(1، 2، 3، 4، 5) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها والتكرارات والنسب المئوية.

الجدول رقم (1)
توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها حسب المستوى الدراسي (التكرارات والنسب المئوية)

	مجتمع الدراسة		عينة الدراسة	
التصنيف	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
السنة الأولى	9158	29	532	24.9
السنة الثانية	8284	26	215	91.9
السنة الثالثة	6817	22	71	6ر6
السنة الرابعة	6278	20	64	5ر8
السنة الخامسة	897	3		
السنة السادسة	147	5ر		
المجموع	31581		882	81ر5
المهملة			200	18ر5
المجموع			1082	100

1) عينة الدراسة تقارب في خصائصها مجتمع الدراسة الأصلي من حيث شمول المستويات الدراسية التي يسمح فيها بدراسة مواد مهارات الاتصال، والذكور والإناث، والجنسيات المتعددة، والطلبة من التخصصات العلمية والإنسانية، وبرامج القبول جميعها.

2) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها تنازلي من السنة الأولى حتى السنة الأخيرة وهذا مرتبط بمسألة رفع سقف قبول الطلبة بشكل مطّرد خلال السنوات الأربع الأخيرة.

3) تشمل عينة الدراسة السنوات الدراسية من الأولى حتى الرابعة وهي الحد الأعلى لمعظم التخصصات في الجامعة، إضافة إلى أنه يتوجب على طلبة التخصصات ذات الخمس سنوات فأكثر دراسة مواد مهارات الاتصال قبل اجتياز السنة الثالثة. كذلك فإن معظم الطلبة يسجلون مواد مهارات الاتصال خلال السنتين الأوليين من الدراسة. وهذا يفسر الأعداد التنازلية لتوزيع أفراد عينة الدراسة.

4) يسمح للطلبة خلال الفصل الواحد بالتسجيل في مهارات الاتصال باللغتين العربية والإنجليزية ولذلك أهملت الأرقام الجامعية المتكررة؛ وهذا يبين إسقاط (200) رقم جامعي من عينة الدراسة ممن سجلوا في مادتي مهارات الاتصال: اللغة العربية واللغة الإنجليزية، وقد مثل ذلك ما نسبته (5ر18) وهو أمر لا بد من ظهوره ولم يمكن تجاوزه، ولكن حجم العينة المتبقي وهو (882) يخفف من حدة الأمر.

الجدول رقم (2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها حسب الجنس (التكرارات والنسب المئوية)

	مجتمع الدراسة		عينة الدراسة	
التصنيف	**التكرار**	**النسبة المئوية**	**التكرار**	**النسبة المئوية**
ذكر	11621	37	331	30ر6
أنثى	19960	63	551	50ر9
المجموع	31581		882	81ر5
المهملة			200	18ر5
المجموع	31581		1082	100

- نسبة الإناث إلى الذكور في مجتمع الدراسة وعينتها تتجاوز الضعف.

الجدول رقم (3)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها حسب الجنسية (التكرارات والنسب المئوية)

	مجتمع الدراسة		عينة الدراسة	
التصنيف	**التكرار**	**النسبة المئوية**	**التكرار**	**النسبة المئوية**
الأردنية	29478	94	815	75ر3
العربية غير الأردنية	1519	5	47	4ر3
غير العربية	584	2	20	1ر8
المجموع	31581		882	81ر5
المهملة			200	18ر5
المجموع	31581		1082	100

- نسبة الطلبة الأردنيين في الجامعة الأردنية إلى بقية الطلبة من الجنسيات الأخرى ضخم جدا وذلك لأن الجامعة الأردنية جامعة وطنية وهي مؤسسة رسمية.

الجدول رقم (4)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها حسب التخصص (كليات علمية / إنسانية) (التكرارات والنسب المئوية)

	مجتمع الدراسة		عينة الدراسة	
التصنيف	**التكرار**	**النسبة المئوية**	**التكرار**	**النسبة المئوية**
كليات علمية	15801	50	418	38ر6
كليات إنسانية	15780	50	464	42ر9
المجموع	31581		882	81ر5
المهملة			200	18ر5
المجموع	31581		1082	100

- نسبة توزيع الطلبة حسب التخصص (كليات علمية وإنسانية) متقارب في مجتمع الدراسة وعينتها.

الإجراءات

نظرا لأن هذه الدراسة تتناول مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية فإنها تعتمد المنهج الوصفي التحليلي، وتستخدم الاستقصاء الميداني أداة للدارسة، وتعتمد المصادر والمراجع المكتبية التي أشير إليها في المتن.وقد اتبعت الإجراءات الآتية:

1. جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن الطلبة من دائرة التسجيل في الجامعة الأردنية.

2. تصميم اختبار تحصيلي وتطويره.
3. تطبيق الاختبار على طلبة العينة، وتصحيحه بالحاسوب.
4. تدريب مساعدَي باحث لتطبيق الاختبار على العينة؛ فقد بلغ عدد الشعب المختارة للدراسة (43) شعبة.
5. حوسبة المعلومات واستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS لتحليل المعلومات.
6. استخلاص النتائج وعرضها في جداول إحصائية، وتحليلها وتفسيرها وتقديم التوصيات.

الجدول رقم (5)
توزيع أفراد مجتمع الدراسة وعينتها حسب برنامج القبول (التكرارات والنسب المئوية)

التصنيف	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
تنافس وأوائل	16192	51	393	36ر3
بادية وتجسير	7018	22	132	12ر2
دولي وجنسيات	2026	3	27	2ر5
موازي ومسائي	6345	20	330	30ر5
المجموع			882	81ر5
المهملة			200	18ر5
المجموع	31581		1082	100

منهج الدراسة وأدواتها

استخدم المنهج الوصفي، ومن أدوات ذلك المنهج اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد (ملحق رقم1 الاختبار التحصيلي)، وذلك في بعض المهارات الإملائية اللازمة للكتابة باللغة العربية بصورة سليمة ومن هذه المهارات ما ورد عند قبش (1977)، وشحاتة (1984)، والخطيب (1986)، وبديوي (1994)، والدليمي (1998)، وهديب (2002)، ويبين الجدول رقم (6) مواصفات الاختبار، وأعداد الأسئلة وأرقامها.

صدق الاختبار وثباته ودرجة صعوبته:

عرض الاختبار بصورته الأولية على محكّمين من ذوي الاختصاص في الجامعة الأردنية، وفي مركز اللغات في الجامعة الأردنية، وعلى مختصين في أساليب تدريس اللغة العربية، وعلى مشرفين تربويين، وعلى مختصين في المناهج؛ وذلك للتحقق من ملاءمة الاختبار للطلبة ومناسبته لما وضع له. وبناء على الملحوظات التي أبداها المحكّمون عدلت صياغة بعض الأسئلة التي أجمع عليها ثلاثة محكّمين فأكثر؛ وبذلك تم الحصول على حكم عام بالصدق الظاهري لمحتوى الاختبار.

الجدول رقم (6)
مواصفات الاختبار وأعداد الأسئلة وأرقامها

المهارة الإملائية	عدد الأسئلة	أرقامها
الهمزة: في أول الكلمة ووسطها وآخرها	9	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9
الألف: حذفها، وكتابتها مقصورة قائمة (عصوية)، أو لينة بالياء المهملة، وزيادتها فارقة بعد الواو.	5	10، 11، 12، 13، 14
تنوين النصب	2	15، 16
التاء: المربوطة والمفتوحة، وتاء ضمير الرفع المتحرك بالكسر.	3	17، 18، 19
حرفا الضاد والظاء	2	20، 21
الأسماء الموصولة	2	22، 23

وللتأكد من ثبات الاختبار جرب على عينة استطلاعية بلغ عدد طلبتها (33). وتم تصحيح الاختبار وحوسبة النتائج باستخدام رزمة SPSS الإحصائية، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.ويبين الجدول (7) قيمة الثبات بالإعادة، ووقيمة ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا).

الجدول رقم (7)
معامل الثبات بالإعادة وثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)

المهارة الإملائية	الثبات بالإعادة	ثبات الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا
الهمزة	0.75	0.76
الألف	0.83	0.71
تنوين النصب	0.77	0.71
التاء آخر الكلمة	0.80	0.75
الضاد والظاء	0.79	0.75
الأسماء الموصولة	0.74	0.70
الثبات العام بالإعادة	0.90	0.89

واعتبر هذان المقداران من الثبات والاتساق دالين على ثبات الاختبار.

كما قيست صعوبة الأسئلة، واستبعد غير الصالح منها، وعدلت البدائل مما لم تكشف عن تباين في الأداء.

نتائج الدراسة

أعطيت كل فقرة من فقرات الاختبار درجة واحدة، ثم حولت العلامة إلى مائة، واعتمدت هذه الدراسة المتوسطات الحسابية للدرجات، وتحليل التباين الأحادي (ANOVA)، واختبار توكي في المقارنات الثنائية البعدية؛ وذلك للإجابة عن الأسئلة:

السؤال الأول – هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى التخصص (كليات علمية/إنسانية)؟ يبين الجدول (8) نتائج متوسطات الدرجات ومعدلها:

الجدول رقم (8)

معدل متوسطات الدرجات على أساس التخصص (كليات علمية / إنسانية)

المهارة	كليات علمية	كليات إنسانية
الهمزة	67ر198	62ر978
الألف	65ر119	56ر767
تنوين النصب	63ر157	56ر896
التاء	49ر202	46ر048
الضاد والظاء	86ر244	80ر387
الأسماء الموصولة	73ر086	63ر685
المعدل	66ر215	60ر466

- يظهر الجدول وجود فارق في معدل متوسط درجات مهارة الإملاء عند الطلبة يعزى إلى التخصص (كليات علمية/ إنسانية)، بلغ مقداره (75ر5).

- وقد استخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) بين معدل متوسطات الدرجات. ويبين الجدول رقم (9) نتائج التحليل.

- يظهر الجدول وجود تباين في مهارة الإملاء بين الطلبة على أساس التخصص بلغت قيمته الإحصائية للمعدل(ف = 29ر529)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05). وهذا يعني أن التخصص له أثر ذو دلالة إحصائية في مهارة الإملاء ولصالح الكليات العلمية.وأن التباين بلغ أقصاه في مهارة كتابة الألف، حيث (ف = 23ر692). وأنه لا يوجد تباين في مهارة كتابة التاء.

الجدول رقم (9)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA)على أساس التخصص

المهارة	قيمة ف	مقدار التباين
الهمزة	13ر884	000ر
الألف	23ر692	000ر
تنوين النصب	8ر286	004ر
التاء	2ر407	121ر
الضاد والظاء	9ر218	002ر
الأسماء الموصولة	16ر129	000ر
المعدل	29ر529	000ر

السؤال الثاني – هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى برنامج القبول؟ يبين الجدول (10) نتائج متوسطات الدرجات ومعدلها:

الجدول رقم (10)

معدل متوسطات الدرجات على أساس برنامج القبول

المهارة	التنافس والأوائل	البادية والتجسير	الدولي والجنسيات	المسائي والموازي
الهمزة	66ر553	62ر373	58ر847	64ر646
الألف	65ر292	53ر636	51ر111	58ر909
تنوين النصب	63ر867	53ر409	53ر703	58ر181
التاء	51ر484	42ر676	44ر444	45ر050
الضاد والظاء	85ر369	76ر893	75ر925	83ر636
الأسماء الموصولة	72ر264	59ر848	59ر259	67ر272
المعدل	66ر213	58ر168	56ر360	62ر160

- يظهر الجدول وجود فرق في معدل متوسطات درجات مهارة الإملاء عند الطلبة يعزى إلى برنامج القبول.

- وقد استخدم اختبار(توكي) لإجراء المقارنات الثنائية البعدية على أساس برنامج القبول، ويبين الجدول (11) النتائج:

- يظهر الجدول أن المقارنة لصالح مجموعة التنافس والأوائل على بقية البرامج جميعها. وأنه لا توجد فروقات في مهارة الإملاء بين بقية البرامج: مجموعة البادية والتجسير، ومجموعة الدولي، والجنسيات، ومجموعة المسائي، والموازي.

- وقد استخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) بين معدل

متوسطات الدرجات.

- ويبين الجدول (12) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA):

الجدول رقم (11)

نتائج اختبار (توكي) للمقارنات البعدية على أساس برنامج القبول

برنامج القبول	تنافس وأوائل	بادية وتجسير	الدولي والجنسيات	المسائي والموازي
تنافس وأوائل...		*	*	*
بادية وتجسير...	*			
الدولي والجنسيات	*			
المسائي والموازي	*			

الجدول رقم (12)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على أساس برنامج القبول

المهارة	قيمة ف	مقدار التباين
الهمزة	3ر432	017ر
الألف	9ر510	000ر
تنوين النصب	4ر423	004ر
التاء	4ر273	005ر
الضاد والظاء	3ر496	015ر
الأسماء الموصولة	5ر000	002ر
المعدل	11ر590	000ر

- يظهر الجدول وجود تباين في مهارة الإملاء على أساس برنامج القبول. وبلغت قيمة التباين الإحصائي (ف= 11ر590)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائية عند مستـوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05). وهذا يعني أن برنامج القبول له أثر ذو دلالة إحصائية في مهارة الإملاء. وأن التباين بلغ أقصاه في مهارة كتابة الألف حيث (ف= 9ر510)، وأدناه في مهارة كتابة الهمزة حيث (ف = 3ر432).

السؤال الثالث – هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى المستوى الدراسي؟ يبين الجدول (13) نتائج متوسطات الدرجات ومعدلها:

الجدول رقم (13)

معدل متوسطات الدرجات على أساس المستوى الدراسي بالسنوات

المهارة	الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة
الهمزة	64ر766	66ر615	61ر815	64ر903
الألف	60ر451	63ر534	58ر873	55ر873
تنوين النصب	59ر398	62ر325	59ر154	56ر349
التاء	46ر741	49ر147	48ر826	48ر148
الضاد والظاء	83ر646	85ر116	78ر169	77ر777
الأسماء الموصولة	68ر421	70ر000	65ر493	63ر492
المعدل	62ر969	65ر197	60ر992	61ر007

- يظهر الجدول عدم وجود فروقات كبيرة بين معدل متوسطات درجات مهارة الإملاء بين الطلبة يعزى إلى المستوى الدراسي.

- واستخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) بين معدل متوسطات الدرجات. ويبين الجدول (14) النتائج:

الجدول رقم (14)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على أساس المستوى الدراسي

المهارة	قيمة ف	مقدار التباين
الهمزة	1ر528	206ر
الألف	1ر742	157ر
تنوين النصب	0ر708	547ر
التاء	378ر	769ر
الضاد والظاء	1ر837	139ر
الأسماء الموصولة	719ر	541ر
المعدل	2ر021	109ر

يظهر الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية. وهذا يعني أن المستوى الدراسي للطلبة ليس له علاقة بمهارة الإملاء.

السؤال الرابع – هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند

مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى الجنسية ؟ يبين الجدول (15) نتائج متوسطات الدرجات ومعدلها:

الجدول رقم (15)
معدل متوسطات الدرجات على أساس الجنسية

المهارة	الأردنية	العربية غير الأردنية	غير العربية
الهمزة	65ر412	62ر884	52ر222
الألف	61ر300	58ر723	42ر000
تنوين النصب	60ر122	57ر446	55ر000
التاء	48ر139	45ر390	28ر333
الضاد والظاء	83ر926	74ر468	72ر500
الأسماء الموصولة	68ر957	64ر893	42ر500
المعدل	63ر723	60ر407	48ر043

- يظهر الجدول وجود فرق في معدل متوسطات درجات مهارة الإملاء يعزى إلى الجنسية بلغ مقداره بين الأردنية وغير العربية (68ر15) لصالح الجنسية الأردنية، ومقداره بين الجنسية العربية غير الأردنية والجنسية غير العربية (364ر12) لصالح الجنسية العربية غير الأردنية. وقد استخدم اختبار (توكي) لإجراء المقارنات الثنائية البعدية على أساس برنامج القبول، ويبين الجدول (16) النتائج:

الجدول رقم (16)
نتائج اختبار (توكي) للمقارنات البعدية على أساس الجنسية

الجنسية	الأردنية	العربية غير الأردنية	غير العربية
الأردنية			*
العربية غير الأردنية			*
غير العربية	*	*	

- يظهر الجدول أن المقارنة لصالح الطلبة من الجنسيتين الأردنية والعربية غير الأردنية. وأنه لا يوجد فرق في مهارة الإملاء بين الطلبة الأردنيين والطلبة العرب غير الأردنيين.

- وقد استخدم أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لتحديد ما إذا كانت هذه الفروقات ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) بين معدل متوسطات الدرجات.

- ويبين الجدول (17) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA):

الجدول رقم (17)
تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على أساس الجنسية

المهارة	قيمة ف	مقدار التباين
الهمزة	6ر393	002ر
الألف	5ر684	004ر
تنوين النصب	382ر	683ر
التاء	4ر366	013ر
الضاد والظاء	3ر841	022ر
الأسماء الموصولة	5ر852	003ر
المعدل	10ر419	000ر

- يظهر الجدول وجود تباين في مهارة الإملاء على أساس الجنسية، وبلغت قيمة التباين الإحصائي للمعدل (ف = 10ر419)، وهي قيمة ذات دلالة إحصائيـة عند مستـوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05). وهذا يعني أن الجنسية لها أثر ذو دلالة إحصائية في مهارة الإملاء.وأن التباين بلغ أقصاه في مهارة كتابة الهمزة، حيث (ف = 6ر393). وأنه لا يوجد تباين في مهارة كتابة تنوين النصب.

السؤال الخامس – هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) في متوسطات درجات مهارة الإملاء باللغة العربية عند طلبة الجامعة الأردنية يعزى إلى الجنس ؟ يبين الجدول (18) نتائج متوسطات الدرجات ومعدلها:

الجدول رقم (18)
معدل متوسطات الدرجات على أساس الجنس

المهارة	ذكر	أنثى
الهمزة	61ر195	67ر251
الألف	54ر743	64ر319
تنوين النصب	53ر172	63ر883
التاء	40ر886	51ر542
الضاد والظاء	73ر565	88ر929
الأسماء الموصولة	61ر933	71ر869
المعدل	57ر585	66ر558

- يظهر الجدول وجود فارق في معدل متوسطات درجات مهارة الإملاء بين الطلبة يعزى إلى الجنس، بلغ مقداره (8ر973) لصالح الإناث. كما يظهر الجدول بصورة

عامة ضعف مهارة الإملاء عند الذكور، وضعفًا شديدا لديهم في مهارات كتابة: التاء، وتنوين النصب، وكتابة الألف. كذلك تظهر مهارة الإملاء عند الإناث غير مرضية تماما، ولديهن ضعف شديد في مهارة كتابة التاء، في حين كان أداؤهن في مهارة كتابة حرفي الضاد والظاء متقدما.

- ولتحديد ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05) بين معدل متوسطات الدرجات. ويبين الجدول (19) نتائج التحليل:

الجدول رقم (19)

تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على أساس الجنس

المهارة	قيمة ف	مقدار التباين
الهمزة	27ر302	000ر
الألف	29ر474	000ر
تنوين النصب	23ر187	000ر
التاء	26ر546	000ر
الضاد والظاء	16ر294	000ر
الأسماء الموصولة	16ر958	000ر
المعدل	70ر700	000ر

- يظهر الجدول وجود تباين في مهارة الإملاء على أساس الجنس. وبلغت قيمة التباين الإحصائي للمجموع (ف= 70ر700)، وهذه القيمة ذات دلالة إحصائيـة عند مستـوى الدلالة ($\alpha \leq$ 0ر05). وهذا يعني أن الجنس له أثر ذو دلالة إحصائية في مهارة الإملاء.وبلغ التباين أقصاه في مهارة كتابة حرفي الضاد والظاء حيث (ف = 63ر294)، وأدناه في مهارة كتابة الأسماء الموصولة حيث (ف = 16ر958).

تفسير النتائج

1- بلغ متوسط درجات الطلبة في مهارة الإملاء (61ر15)، وهذه نتيجة مقبولة لكنها غير مرضية.ويمكن تصنيف معدل متوسطات الدرجات في مجموعات ثلاث.

المجموعة الأولى – أداؤها فوق المتوسط، وهي على التوالي: الإناث (66ر558)، طلبة الكليات العلمية (66ر215)، طلبة البرنامج التنافسي (66ر213)، طلبة السنة الثانية (65ر197)، الطلبة الأردنيون (63ر723)، طلبة السنة الأولى (62ر969)، طلبة البرنامج الموازي (62ر160).

المجموعة الثانية – أداؤها دون المتوسط لكنه قريب منه وهي على التوالي: طلبة السنة الرابعة (61ر007)، طلبة السنة الثالثة (60ر992)، طلبة الكليات الإنسانية (60ر466)، الطلبة العرب غير الأردنيين (60ر407).

المجموعة الثالثة – أداؤها ضعيف جدا وهي على التوالي: طلبة البادية والتجسير (58ر168)، الطلبة الذكور (57ر585)، طلبة البرنامج الدولي (56ر360)، الطلبة غير العرب (48ر043).

تتشابك الأسباب المؤدية إلى هذا المستوى من أداء الطلبة، وهي ترتبط بعوامل متعددة، ومن بينها المستوى التحصيلي المتراكم من المراحل الدراسية السابقة، فطلبة المرحلة الأساسية خلال عقد التسعينات هم طلبة المرحلة الجامعة الحالية. وباستعراض ما ورد في دراسات مشروع التقويم الشامل لنوعية التعليم المدرسي في الأردن، نجد أن متوسط الدرجات في مبحث اللغة العربية عامة تراوح بين (50ر8) و(57ر7)، وفي مهارة الكتابة تراوح بين (44) و(57ر7)، وفي مهارة الإملاء تراوح بين (28ر3) و(61ر4). وإن المتوسط الحسابي لطلبة الجامعة في مهارة الإملاء ليس بعيدا عما أشارت اليه الدراسات السابقة من نتائج في مرحلة المدرسة، ولابد من أن المؤثرات التي أسهمت في حصول الطلبة خلال المرحلة المدرسية على تلك المتوسطات في الدرجات، وهي مؤثرات تعليمية ترتبط بالمعلم، والمناهج، والكتب المدرسية، والوسائل التعليمية، وضعف ربط مهارة الإملاء بفروع اللغة العربية لا سيما التعبير الكتابي (الإنشاء)، والنحو والصرف. وعدم إدراك الطالب أهمية مهارة الإملاء، وقيمتها في حياته الأكاديمية والعملية. إضافة إلى عوامل ديمغرافية، واقتصادية، واجتماعية، وثقافية، مرتبطة بمحيط الطالب وأسرته. ما زالت مؤثرة في تحصيل الطالب؛ وهذا يفسر جانبا مما وصل إليه متوسط درجات الطلبة.

2- **تفسير نتيجة السؤال الأول**:وهي أن التخصص (كليات علمية/ إنسانية) له أثر ذو دلالة إحصائية في مهارة الإملاء لصالح الكليات العلمية.

لقد اتفقت هذه النتيجة ودراسة عواد (1988)، فقد ذكر أن مهارة الإملاء عند طلبة الحاسوب في جامعة اليرموك كانت أعلى مما هي عليه عند طلبة أقسام اللغة العربية، والإنجليزية، والتاريخ.

إن مسألة تصنيف الطلبة تمتد جذورها إلى المرحلة المدرسية حيث ينقسم الطلبة عند قبولهم في المرحلة الثانوية إلى تخصصات متعددة، وذلك وفق معدلاتهم في المرحلة الأساسية.ويقترن التخصص العلمي بالطلبة الأعلى تحصيلا بشكل عام.ومن ثم تأتي مسألة قبولهم في الجامعة الأردنية، إذ تشترط الجامعة الحد الأدنى لمعدلات قبول الطالب في

التخصصات العلمية، ولا يجوز قبوله في تلك التخصصات ما لم يبلغ معدله في الثانوية العامة ذلك الحد.ومعلوم أن الطالب يكتسب مهارة الإملاء في المرحلة المدرسية، وهي مرتبطة بمهارات أخرى وأبرزها مهارة القراءة وإدراك المعاني، وهذا يفسر جانبا من أثر التخصص في مهارة الإملاء. وفي مجيء النتيجة في معظم القضايا الإملائية لصالح طلبة الكليات العلمية.

وقد بلغ التباين أقصاه في مهارة كتابة الألف:سواء في كتابتها قائمة (عصوية)، أم بصورة الياء المهملة، أم بحذفها من الكتابة أم بزيادتها، فهذا كله مما يرتبط بعلم الصرف، إذ فيه يقف الطالب على قضايا القلب، وتمييز واو الجماعة، وواو جمع المذكر السالم، والواو الأصلية.وهي مسائل تحتاج إلى دربة وتمكّن من هذا العلم، ويشكل إتقانه جانبا من تفوق تحصيل الطالب.وهذا يفسر المهارة في كتابتها لصالح التخصصات العلمية.

أما عدم وجود تباين في مهارة كتابة التاء بين الطلبة على أساس التخصصات (علمية/إنسانية)، فهذا مؤشر على وجود صعوبة عندهم في رسمها، وقد شكلت التاء أعلى درجات الصعوبة عند طلبة الجامعة عامة.وهذه النتيجة تتفق ودراسة الروسان (1988)، وترى الباحثة أن من بين أسباب صعوبة كتابة التاء وجود صورتين لرسمها:إحداهما مربوطة، والأخرى مبسوطة.كما أن التاء تتشابه في صورتها البصرية مع الهاء، ومما يزيد اللبس أن نطقها متداخل مع الهاء في بعض حالاتها، ولا تمييز بينهما إلا بإعجام التاء، وغالبا ما يتم إهمال ذلك.أو أنه تحدث مبالغة في التصحيح، فيضع الطالب نقطتين لكل هاء.كذلك فإن التاء المربوطة ليس لها شكل بصري منصوص عليه بين الحروف التي تدرب عليها الطالب في مرحلته الأساسية الأولى، فالصورة المطبوعة في الذاكرة البصرية عند المتعلم هي التاء المفتوحة. يضاف إلى ذلك التباس ياء المخاطبة بالتاء المتحركة بالكسر، وهذا مما يزيد المشكلة حجما.

3- **تفسير نتيجة السؤال الثاني**: وهي أن برنامج القبول له أثر ذو دلالة إحصائية لصالح طلبة البرنامج التنافسي، وهذا أمر متوقع؛ فطلبة البرنامج التنافسي هم الفئة الأعلى تحصيلا في معدل الثانوية العامة، وهو أساس قبولهم في الجامعة الأردنية. وقد ذكرت سابقا أن مهارة الاملاء ترتبط بمهارات وعلوم أخرى، ويؤدي إتقان الطالب لها إلى مهارة في الاملاء عنده، وهذا يفسر جانبا من أثر برنامج القبول في مهارة الاملاء.

أما بالنسبة لطلبة بقية البرامج: فطلبة البرنامج المسائي أقل تحصيلا من طلبة البرنامج التنافسي في الثانوية العامة، وهم يرغبون في دراسة تخصصات معينة، ولكنهم لم يقبلوا فيها على أساس التنافس.وطلبة برنامج التجسير فإن لبعد عهدهم بمرحلة المدرسة، وتضاؤل تواصلهم مع علوم العربية أثراً سلبيا في مهاراتهم الاملائية.وفيما يتعلق بطلبة البادية، فقد اتفقت نتائج هذه الدراسة ودراسة السويعد (2005).ومن المعلوم ان الأوضاع الديموغرافية المتصلة بموقع المدرسة في الريف، أو المدينة، أو المحافظة، إضافة إلى الأحوال الاقتصادية، والاجتماعية، والظروف التعليمية، كل ذلك مما يؤثر في تحصيل الطالب، وغالبا ما تعاني مدارس المناطق النائية من عدم استقرار المعلمين فيها، وضآلة خبرتهم وأهليتهم للتدريس؛وهذا مما ينعكس أثره في طلبتهم، يضاف إلى ذلك الضعف المتراكم لدى الطلبة في تحصيلهم اللغوي عامة وفي مهارة الإملاء خاصة. أما طلبة البرنامج الدولي فإن غالبيتهم تلقوا علومهم الأولى في مرحلة ما قبل الجامعة في معاهد تعليمية تعتمد اللغات الأجنبية لغة أولى في تعليمهم ؛وبالتالي فهم غير متمكنين أصلا من اللغة العربية وعلومها.وهذا يفسر جانبا آخر من أثر برنامج القبول في مهارة الإملاء عند الطلبة.

وقد بلغ التباين أقصاه في مهارة كتابة الألف.وقد أوضحت سابقا ارتباط هذه المسألة بتحصيل الطلبة في مرحلة ما قبل الجامعة.في حين بلغ التباين أدناه في مجال كتابة الهمزة.وتفسير ذلك أن رسم الهمزة يرتبط بعدة أمور منها:موقع الهمزة في الكلمة، وهذا ما لا يعطيها شكلا ثابتا في الكتابة، فهي في أول الكلمة: همزة وصل أو قطع.وهي في وسط الكلمة وآخرها، تكتب: منفردة، أو على ألف، أو على واو، أو على ياء. كذلك الحالة الإعرابية للكلمة، فهي مما يؤثر في كتابة الهمزة في بعض الحالات.وهذا كله يحتاج إلى دربة، وربط بالنحو العربي، والأرجح عندي أن الطلبة لم يتلقوا تدريبات كافية على كتابتها، ولم يتمكنوا من قواعدها، وغالبا ما يعتمدون في كتابتها على ذاكرتهم البصرية.

4- **تفسير نتيجة السؤال الثالث**:وهي أن المستوى الدراسي ليس له أثر في مهارة الإملاء.وقد خالفت هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة القيسي (1988)، والشوملي (1995).وبيان ذلك أن دراسة الطالب مباحث اللغة العربية متواصل في مرحلته المدرسية، بينما يتضاءل هذا التواصل التعليمي المقصود خلال مرحلته الجامعية، إذ يقتصر ذلك على متطلبين إجباريين يعفى من أحدهما إذا نجح في امتحان الكفاية اللغوية الشامل في مطلع قبوله في الجامعة، وهذا يفسر عدم ظهور أثر للمستوى الدراسي للطالب في مهارة الإملاء.

5- **تفسير نتيجة السؤال الرابع**:وهي أن الجنسية لها أثر في مهارة الإملاء لصالح الجنسية العربية. وهذا أمر متوقع فمهارة الإملاء تتداخل فيها تدريبات السمع والبصر، وكثرة التعرض للنصوص العربية، ومعرفة بقواعد الإملاء، والتهجئة السليمة، إضافة إلى ضرورة إتقان بعض علوم العربية، وهي كما أسلفت ترتبط بمهارة القراءة وإدراك المعنى.وكثير من ذلك لم يتسن للطلبة من الجنسيات غير العربية بصورة كافية، وقد أشار الحطيبات (1999) إلى صعوبات لغوية عند الطلبة غير العرب في الجامعات الأردنية، كماأشارت الملاحي (2001) إلى صعوبات كتابيةعندهم.

وقد بلغ التباين أقصاه في مجال كتابة الهمزة لصالح الجنسية العربية، وبالطبع فإن لدى الطلبة العرب إلماما ببعض قواعد كتابة الهمزة، كذلك فإن تعرضهم للنصوص العربية خلال المرحلة الدراسية الأولى أكبر من تعرض الجنسيات غير العربية، وهو ما يشكل لديهم ذاكرة بصرية تستحضر عند كتابتهم الهمزة، وهذا يفسر التباين في مهارة كتابة الهمزة لصالح الجنسيات العربية.أما عدم وجود تباين في مهارة كتابة تنوين النصب، فالأمر مرتبط عند الطلبة العرب بمسألة ازدواجية اللغة، وإسقاط الإعراب في أثناء الكلام، إضافة إلى عدم الوعي بالحالة الإعرابية للكلمة، سواء عند الطلبة العرب أم عند غيرهم.

6- تفسير نتيجة السؤال الخامس: وهي أن الجنس له أثر ذو دلالة إحصائية لصالح الإناث.وهذا يتفق ونتائج الدراسات الصادرة عن المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

إن تفوق الإناث في مهارة الإملاء على سائر الفئات الأخرى يرتبط بتفوقهن اللغوي بشكل عام، يضاف إلى ذلك الجدية والمثابرة والانتباه، واستغلال الوقت لدى الإناث يكون بصورة أفضل مما هو لدى الذكور.

وقد بلغ التباين أقصاه في مهارة كتابة حرفي الضاد والظاء لصالح الإناث.والأرجح عندي أن مقدرة الإناث على التركيز، والتمييز السمعي بين نطق الحرفين، أكبر مما هي لدى الذكور خاصة في المرحلة المدرسية، وهي المرحلة التي تشكلت فيها مهارة الإملاء.يضاف إلى ذلك ميل بعض اللهجات إلى نطق الضاد ظاء، واعتبار ذلك مظهرا قوميا أو رجوليا عند الذكور، واعتياد ذلك في النطق مما يؤدي إلى اللبس بين الحرفين عندهم.كذلك فإن تمكن الطالبات من رسم الحروف بصورة صحيحة يرتبط بذاكرتهن البصرية، القادرة على تمييز المتشابه المسنون، والمعجم من الحروف من غيره، وكل ذلك تشكل في مرحلة التعلم المدرسية.

توصيات ومقترحات

إن الصعوبات الإملائية عند الطلبة مرحلية يمكن تجاوزها أو تخفيفها، ومن الحلول المقترحة في هذا المجال:

1- توظيف المتطلبات الإجبارية/ مهارات الاتصال باللغة العربية في معالجة الضعف الإملائي، وذلك بصورة مقننة مراعى فيها الفروق الفردية الناتجة عن الجنس والجنسية وبرنامج القبول والتخصص.

2- تصميم اختبارات تشخيصية محوسبة تكشف مواطن ضعف الطالب إملائيا. يوجه بعدها من قبل معلمه إلى التدريبات الإملائية اللازمة.

3- الإفادة من التقنيات المعاصرة وذلك بحوسبة المادة الإملائية في مهارات الاتصال، وتصميم برامج تدريب على الإملاء. وإنشاء عيادة إملائية للطالب بحيث يخضع الطالب لاختبار إملائي تشخيصي بعدها يتعرض لبرنامج علاجي مناسب محوسب.

4- أن تمتد التدريبات الإملائية طوال مدة التعليم المدرسي، لا سيما أن حصة التعبير (الإنشاء) أو مهارة الكتابة ما زالت تثبت ضمن المباحث التي يدرسها الطالب حتى مرحلة الثانوية العامة.

5- إجراء مزيد من الدراسات حول مهارة الإملاء.

المراجـع

أبو حمدية، زكريا، 1997، هل الأبجدية اللاتينية أفضل لكتابة اللغة الصومالية من الأبجدية العربية؟ مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع52، س21، ص 39-55.

أبو حمدية، زكريا، 1999، حركات التشكيل في الكتابة العربية وأثرها في مستوى الاستيعاب، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع 57، س 23، ص 39-61.

أبو لبده، خطاب، 1999، مستويات إتقان طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن للكفايات الأساسية في مبحث اللغة العربية، عمان، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، سلسلة منشورات المركز 70، تقرير رقم 2.

بديوي وآخرون، 1994، المستشار في الإملاء والخط العربي، دمشق، دار ابن كثير، ص 50-61.

الجارم، علي، 1944، تيسير الكتابة العربية، مجمع فؤاد الأول. مؤتمر المجمع، القاهرة، المطبعة الأميرية، 1946، ص 50-56.

الحطيبات، عبد الرحمن عبد الحافظ، 1999، المشكلات اللغوية التي تواجه الطلبة غير الناطقين باللغة العربية في الجامعات الأردنية الرسمية في مرحلة البكالوريوس، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة.

الحموز، عبد الفتاح، 1993، فن الإملاء، عمان، دار عمار، ص 10-40، 143-154.

الخطيب، عدنان، 1986، العيد الذهبي لمجمع اللغة العربية (1934-1984) مسرد كامل لمقرراته اللغوية، تسجيل تصويري، دمشق، دار الفكر، ضوابط رسم الهمزة، والألف اللينة ص 147-150.

الدليمي، عدنان، 1998، تيسير تعلم الإملاء والترقيم، الموسم الثقافي السادس عشر، مجمع اللغة العربية الأردني، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، ص 187-224.

الروسان، سليم سلامة، 1990، قواعد الكتابة والترقيم والخط ط2، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية، ص5-10.

الزغول، رافع، 1994، مستوى تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في اللغة العربية في الأردن، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، سلسلة منشورات المركز 24، تقرير رقم 2.

السويعد، محمد خلف قبلان، 2005، أسباب الضعف اللغوي عند طلبة المرحلة الثانوية في اللغة العربية من وجهة نظر معلميهم في لواء البادية الشرقية، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت.

شاكر، محمود، 1995، صعوبة اللغة العربية بين الحقيقة والادعاء، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع 49 س 19، ص 73-82.

شحاتة، حسن، 1984، أساسيات في تعليم الإملاء، مصر، مطبعة نهضة، ص 101-119، 151/150، 213-216.

الشوملي، علي، 1995، ضعف الطلاب في الإملاء من الصف الثالث إلى السادس وطرق العلاج، مجلة دراسات، الجامعة الأردنية، مجلد 22/أ، ع 3، ص 1201-1239.

الشوملي، قسطندي، 1983، الأبجدية الصوتية، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع مزدوج 20/19 س 6، ص 213-214.

عبابنة، جعفر، 2003، التحديات الداخلية التي تواجه اللغة العربية في العصر الحاضر من حيث نحوها وصرفها وإملاؤها، الموسم الثقافي الحادي والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، ص 93-107.

عنابي، حنان، 1997، مستوى التحصيل في اللغة العربية لدى طلبة الصفين الرابع والثامن الأساسيين قبل وبعد التطوير التربوي في الأردن، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، سلسلة منشورات المركز 46.

عواد، محمد أمين، 1988، أثر اللغة الأجنبية في اللغة العربية في مرحلة التعليم الجامعي، الموسم الثقافي السادس لمجمع اللغة العربية الأردني، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، ص 67-79.

فهمي، عبد العزيز، 1944، تيسير الكتابة العربية، مجمع فؤاد الأول. مؤتمر المجمع، القاهرة، المطبعة الأميرية، 1946، ص 10-40.

قبش، أحمد، 1977، الإملاء العربي، نشأته وقواعده ومفرداته وتمريناته ط2، دمشق، مطبعة زيد بن ثابت، ص 1-8.

القيسي، إبراهيم أحمد عبد ربه، 1988، الأخطاء الشائعة لدى طلبة المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابي، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

الكخن، أمين، 1995، مستوى تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في اللغة العربية في الأردن، المركز الوطني للبحث والتطوير التربوي، سلسلة منشورات المركز26، تقرير رقم 10.

الملاحي، آمنة ناصر، 2001، مدى امتلاك الطلبة غير الناطقين بالعربية لمهارات التعبير الكتابي، رسالة ماجستير، آل البيت.

منصور، رجاء بن محمود، 1995، ضعف مستوى التلاميذ والطلاب في الإملاء: الظواهر والأسباب والعلاج، بحوث ندوة ظاهرة الضعف اللغوي في المرحلة الجامعية، الإدارة العامة للثقافة والنشر، جامعة الإمام محمد بن سعود، ص 113-195.

الموسى، نهاد، 1990، اللغة العربية وأبناؤها، أبحاث في قضية الخطأ، ضعف الطلبة في اللغة العربية، عمان، مكتبة وسام، ص 135-150.

هديب، موسى حسن، 2002، موسوعة (الشامل في) الكتابة والإملاء، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع، ص 22-39.

The Effect of Specialization, Acceptance Program, Year of Study, Nationality, and Sex on the Arabic Spelling Skill among the University of Jordan Students

Mona M. Mhailan *

ABSTRACT

This study aimed at exploring the discrepancy in the Arabic Language spelling skill among students of the University of Jordan in terms of field of specialization, acceptance program, year of study, nationality, and sex in order to reveal points of weakness in spelling and consequently implement the appropriate measures.

An advanced achievement test was used consisting of twenty-three paragraphs on various spelling skills. Reliability and validity of the test were established after which it was administered to a sample of communication skills students totaling eight hundred and eighty-two students in forty-three sections. The test was corrected via the computer. Means ad standard deviations and Analysis of variance (ANOVA) were calculated based on the digital data**.** Tukey's Post Hoc Test was also performed. Findings revealed that:

1. There were statistically significant differences in the spelling skill among the means of scores of students in terms of their field of specialization, acceptance program, nationality, and gender.
2. There were no statistically significant differences in the spelling skill among the means of scores of students in terms of their year of study.

In light of the findings, this study recommended employing the mandatory requirements in treating the areas of weaknesses of spelling and utilizing computers in giving students a diagnostic spelling test after which they are enrolled in an appropriate computerized remedial program.

Keywords: Arabic Spelling, The Effect of Specialization, Acceptance Program, Year of Study, Nationality, Sex.

* Language Center, University of Jordan. Received on 2/10/2007 and Accepted for Publication on 13/4/2008.