



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية الدراسات العليا

المهاراتُ الإِملائيةُ عند تلميذات المَرحلةِ الابتدائيةِ وَعَلَّاقَتُهَا بِالذِّكَاءِ البَصَرِيِّ

رسالة قَدِّمَتها الطالبة

نسرین مسلم حبيب يوسف الصافي

إلى مجلس كلية التربية الأساسية – في جامعة بابل وهي جزء

من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية

(طرائق تدريس اللغة العربية)

بإشراف

الأستاذ الدكتور

ضياء عويد حربي العرنوسي

٢٠٢٣ م

١٤٤٥ هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ قُلِ أَنْظَرُوا مَاذَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي
الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾

[صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيِّ الْعَظِيمِ]

[سورة يونس الآية ١٠١]

اقرار المشرف

أشهد بان إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) التي قدّمتها الطالبة (نسرين مسلم حبيب يوسف) قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، وهي جزء من مُتطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) .

المشرف

الأستاذ الدكتور

ضياء عويد حربي العرنوسي

٢٠٢٣/ /

بناءً على التوصيات المتوافرة أُرشد هذه الرسالة للمناقشة.

أ.م.د راسم احمد عبيس

رئيس قسم اللغة

العربية

٢٠٢٣ ١ ١

إقرار الخبير العلمي الاول

أشهد باني قرأت الرسالة الموسومة بـ (المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) التي قدّمتها الطالبة (نسرین مسلم حبيب يوسف) إلى كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، وهي جزء من مُتطلبات نيل شهادة الماجستير (التربية طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

الاسم الثلاثي :

للقب العلمي:

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

إقرار الخبير العلمي الآخر

أشهد باني قرأت الرسالة الموسومة بـ (المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) التي قدّمتها الطالبة (نسرین مسلم حبيب يوسف) إلى كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، وهي جزء من مُتطلبات نيل شهادة الماجستير في (التربية طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي:

التاريخ: / / ٢٠٢٣ م

إقرار لجنة المناقشة

نشهد إننا أعضاء لجنة المناقشة ، إطلعنا على الرسالة الموسومة بـ(المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) التي قدّمتها الطالبة (نسرین مسلم حبيب يوسف) وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها ، وهي جديرةً بالقبول لنيل شهادة الماجستير في التربية(طرائق تدريس اللغة العربية بــــتقدير) (.

التوقيع
الاستاذ الدكتور
رياض هاتف عبيد
عضواً

التوقيع
الاستاذ الدكتور
عارف حاتم هادي
رئيساً

التوقيع
الاستاذ الدكتور
ضياء عويد حربي العرنوسي
عضواً و مشرفاً

التوقيع
الاستاذ المساعد الدكتور
أسماء سلام خليل
عضواً

صدقها مجلس كلية التربية الأساسية – بابل في تاريخ / / ٢٠٢٣م

التوقيع
الأستاذ الدكتور
علي عبد الفتاح الحاج فرهود
عميد كلية التربية الأساسية
٢٠٢٣ / /

الاهداء

إلى.....

- إمام الرحمة وقائد الخير ومفتاح البركة سيد الكونين
النبي الأعظم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم)

- كل شهداء العراق (رحمهم الله)

- روح والدي الشهيد رحمة الله (رحمه الله)

- فخري وسندي وذخري والدتي الحبيبة (حفظها الله)

نسرین

شكر وعرفان

(رَبِّ أَوْزَعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي دُرِّيَّتِي إِنَّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ ﴿١٥﴾) أما بعد :

فالحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره وخلق الأشياء ناطقة بحمده وشكره، والصلاة والسلام على نبيه محمد المشتق اسمه من أسمه المحمود وعلى اله الطاهرين أولى المكارم والجلود ... يسرني وقد أنجزت هذا البحث ،أتقدم بوافر مشاعر الاحترام إلى أعضاء الحلقة النقاشية (السمنار) وهم كل من (أ.د. ابتسام صاحب الزويني ، وأ.د. سيف حسين طارق العيساوي، وأ.د. رياض هاتف عبيد الخفاجي ، و أ.م.د. خالد راهي هادي الفتلاوي ، و أ.م.د. اسراء فاضل امين البياتي) على ما أبدوه من توجيهات ونصائح في بلورة موضوع الدراسة، وفقههم الله وأمد الله في عمرهم خدمة للعلم واهله.

أن أقدم شكري الجزيل وعرفاني لمشرفي الفاضل الأستاذ الدكتور (ضياء عويد حربي العرنوسي)، لما بذله من جهود علمية مخلصه، وأراء وتوجيهات سديدة، ومتابعة مستمرة ، وتقديم الارشادات التي كان لها الفضل الكبير في إنجاز هذا البحث .

كما يطيب لي أن اقدم شكراً يحفوه الجلال والإحترام لكل أساتيدي الأجلاء في السنة التحضيرية الذين كانوا بحق اساتذتنا في العلم والمعرفة أنارت عقولنا وهم(وأ.م.د وصال مؤيد خضير، وأ.د. منير عبيد نجم، وأ.د. عبد علي نايف، وأ.م.د. عبد الهادي كاظم وأ.د. زينة جبار غني الأسدي) ومنهم من لم اتشرف بأن أكون احد طلبته لكنه فاض على بكرم مشورته وهم (أ.د. مشرق محمد وأ.د. عارف حاتم الجبوري) فلهم مني كل الحب والامتنان وجزاهم الله عني خير الجزاء ولا يفوتني أن أقدم شكري إلى عمادة كلية التربية الأساسية ، وإلى قسم اللغة العربية ورئيس قسم اللغة العربية، (أ.م.د. راسم احمد عبيس الجرياوي) ، وإلى كادر موظفي مكتبة الكلية والمكتبة المركزية في جامعة بابل الذين وقفوا إلى جانبي طيلة مدة البحث. وأتقدم بالشكر الجزيل الى السادة المحكمين الذين كانت لآرائهم السديدة، وملحوظاتهم المثمرة، الأثر الكبير في اتمام البحث وخروجه بهذه الصيغة .

واتقدم بالشكر الجزيل الى جميع زملائي لمساعدتهم لي في تخطي العقبات ، فلهم مني خالص الود والاحترام . ولا يفوتني أن اقدم شكري إلى كل من مد لي يد العون والمساعدة،

فجزاهم الله سبحانه وتعالى عني خير جزاء المحسنين، داعياً الله سبحانه وتعالى أن يوفقني
والجميع لما فيه الخير.

والشكر لله العلي القدير أولاً وآخراً

الباحثة

ملخص البحث

هدف البحث تعرف المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري ولتحقيق أهداف البحث اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي ،اذ بلغ مجتمع البحث (٤٢٣٥٥) تلميذة للصف السادس الابتدائي موزعة على المدارس الابتدائية في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل وقد بلغت عينة البحث (٧٠٠) تلميذة من الصف السادس الابتدائي مقسمة على (٩) مدارس وقد بلغ عدد تلميذات الصف السادس ابتدائي (٦٨٩٦).

واعدت الباحثة أدوات للبحث وهي اختبارين اختبار للمهارات الاملائية واختبار للذكاء البصري وتضمن اختبار المهارات الاملائية (٣٠) فقرة من الاسئلة الموضوعية واختبار الذكاء البصري يتضمن (٣٠) فقرة اختبارية بصيغة الاسئلة الموضوعية وقد عرضت الباحثة الاختبارين على المحكمين وكانت الآراء موافق بنسبة ٨٠% واستعملت الباحثة طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات الاختبار لقد بلغ معامل ثبات الاختبار للمهارات الاملائية بطريقة التجزئة النصفية ٩٣% وكان الثبات قبل التصحيح = (٨٦) وبعد التصحيح بلغ معامل الثبات = ٩٣% . وبلغ معامل الثبات لاختبار الذكاء البصري بعد استخراج النتائج تم استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التصحيح وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة كيودر ريتشاردسون $0.87 = 20$.

واستعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الآتية: (معامل الصعوبة ، معامل تمييز قوة الفقرة ، فعالية البدائل الخاطئة، معامل ارتباط بيرسون لثبات الاختبار، معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠ ، الاختبار التائي الخاص بمعاملات الارتباط) .

وتوصلت نتائج البحث الى وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين المهارات الاملائية والذكاء البصري.

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتجت الباحثة ما يأتي:

- ١- أن اغلب تلميذات الصف السادس الابتدائي يمتلكن المهارات الاملائية .
 - ٢- أن اغلب تلميذات الصف السادس الابتدائي يمتلكن مهارات الذكاء البصري.
- وخرجت الباحثة بعدد من التوصيات منها:
- ١- تنظيم ورش عمل لتطوير مهارات اداء المعلمين اللغة العربية في الذكاء البصري.

٢- ضرورة التركيز على تنمية مهارات الذكاء البصري لكي يتمكن المعلم من فهم محتوى مهارات الذكاء البصري وزيادة ثروتهم العلمية والمهارية. وقدمت الباحثة مجموعة من المقترحات منها :

١- دراسة مقارنة بين المهارات الاملائية وعلاقتها بالذكاء البصري عند تلامذة المرحلة المتوسطة في مادة اللغة العربية .

٢- دراسة تتناول المهارات الاملائية وعلاقتها بالذكاء اللغوي عند تلميذات المرحلة الابتدائية .

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	العنوان	أ
٢	الآية القرآنية	ب
٣	إقرار المشرف	ج
٤	إقرار الخبير العلمي	د
٥	إقرار الخبير العلمي الآخر	هـ
٦	إقرار لجنة المناقشة	و
٧	الإهداء	ز
٨	شكر وامتنان	ح-ط
٩	ملخص البحث	ي - ك
١٠	ثبت المحتويات	ل - م
١١	ثبت الجداول	ن
١٢	ثبت الملاحق	س
١٣	الفصل الاول - التعريف بالبحث	١٧ - ١
١٤	أولاً: مشكلة البحث.	٤ - ٢
١٥	ثانياً: أهمية البحث.	١٤ - ٤
١٦	ثالثاً: أهداف البحث وفرضياته .	١٥ - ١٤
١٧	رابعاً: حدود البحث.	١٥
١٨	خامساً: تحديد المصطلحات.	١٧ - ١٥
١٩	الفصل الثاني - جوانب نظرية ودراسات سابقة	٧١ - ١٨
٢٠	المحور الاول:- الاملاء :	٤٣ - ١٩
٢١	المحور الثاني: الذكاءات المتعدد:	٥٩ - ٤٤

٢٢	المحور الثالث : دراسات سابقة	٦٠ - ٧١
٢٣	جدول الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية.	٦٠ - ٦٩
٢٤	مؤشرات حول الدراسات السابقة	٧٠
٢٥	جوانب الافادة من الدراسات السابقة.	٧٠-٧١
٢٦	الفصل الثالث - منهج البحث واجراءاته	٧٢ - ٩١
٢٧	أولاً :منهج البحث	٧٣ - ٧٤
٢٨	ثانياً : مجتمع البحث:	٧٤
٢٩	ثالثاً: عيّنة البحث :	٧٥-٧٦
٣٠	رابعاً: أدوات البحث:	٧٦ - ٩١
٣١	خامساً: الوسائل الإحصائية	٩١
٣٢	الفصل الرابع - عرض النتائج ومناقشتها	٩٢ - ٩٨
٣٣	اولا :عرض النتائج	٩٣ - ٩٥
٣٤	ثانيا : تفسير النتائج	٩٦ - ٩٨
٣٥	الفصل الخامس - الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٩٩ - ١٠١
٣٦	اولا :الاستنتاجات .	١٠٠
٣٧	ثانيا : التوصيات .	١٠٠-١٠١
٣٨	ثالثا : المقترحات .	١٠١
٣٩	المصادر العربية .	١٠٢ - ١١٦
٤٠	المصادر الاجنبية	١١٧
٤١	ملاحق البحث .	١١٨ - ١٧٦
٤٢	عنوان البحث باللغة الانكليزية .	A
٤٣	ملخص البحث باللغة الانكليزية	B-C

ثبت الجداول

ت	اسم الجدول	الصفحة
١	علامات الترقيم	٢٦
٢	جدول الدراسات السابقة	٦٠
٣	أعداد المدارس الابتدائية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل (مركز الحلة)	٧٤
٤	يبين اعداد المدارس الابتدائية وعينة البحث	٧٥
٥	أسماء المدارس الابتدائية للبنات في مركز محافظة بابل (عينة البحث)	٧٦
٦	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار المهارات الاملائية	٨٠
٧	جدول الاختبار ال نهائي لعينة البحث	٨٤
٨	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية لاختبار الذكاء البصري	٨٨
٩	القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لاختبار المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية	٩٣
١٠	القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لاختبار الذكاء البصري عند تلميذات المرحلة الابتدائية	٩٤
١١	العلاقة الارتباطية بين المهارات الاملائية والذكاء البصري لـ (٧٠٠) تلميذة	٩٥

ثبت الملاحق

ت	اسم الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل مهمة الصادر من كلية التربية الاساسية	١١٩
٢	كتاب تسهيل المهمة الصادر من قبل مديرية تربية بابل	١٢٠
٣	اسماء السادة المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث	١٢١
٤	استبانة آراء المحكمين في تحديد المهارات الإملائية لتلميذات الصف السادس ابتدائي	١٢٤
٥	اختبار المهارات الاملائية بصورته النهائية	١٢٧
٦	مفتاح التصحيح لاختبار المهارات الاملائية	١٣٠
٧	معامل صعوبة وقوة تمييزية للاختبار المهارات الاملائية	١٣١
٨	فعالية بدائل اختبار مهارات الاملائية	١٣٢
٩	درجات التلميذات لحساب ثبات الاختبار المهارات الاملائية باستخدام طريقة التجزئة النصفية	١٣٤
١٠	مهارات الذكاء البصري بصورتها النهائية	١٣٩
١١	اختبار الذكاء البصري بصورته النهائية	١٤٢
١٢	مفتاح التصحيح لاختبار الذكاء البصري	١٥٨
١٣	معامل صعوبة وقوة تمييزية لاختبار الذكاء البصري	١٥٩
١٤	فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار الذكاء البصري	١٦٠
١٥	معامل الثبات لاختبار الذكاء البصري بطريقة كيودر ريتشارد سون ٢٠	١٦٢
١٦	درجات العينة الاساسية للمهارات الاملائية والذكاء البصري (٧٠٠) تلميذة	١٦٥

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
College of Basic Education
Higher studies



Building a teacher professional preparation program in accordance with the standards of regional and international educational professions licensing

submitted by

Nisreen Muslim Habib Youssef Al-Safi

To the Council of the College of Basic Education - at the
University of Babylon, which is part of the requirements for
obtaining a Master's degree in Education (Methods of
Teaching Arabic Language)

Supervised by

Prof .Dr

Dia Awaid Harbi Al-Arnosi

1444 H.

2023 A.D.

Abstract

The research aims to know the spelling skills of primary school students and their relationship to visual intelligence

To achieve the objectives of the research, the researcher adopted the descriptive approach. The research community reached (42355) female students distributed among primary schools in the education of Babylon Governorate (City Center). The research sample amounted to (700) female students from the sixth grade of primary school divided into (9) schools.

The researcher prepared tools for the research, which are two tests, a test of spelling skills and a test of visual intelligence. The test of spelling skills included (30) paragraphs of objective questions, and the test of spelling skills included (30) test paragraphs in the form of objective questions. The researcher presented the two tests to the arbitrators, and the opinions were 80% acceptable, and the researcher used the method The midterm segmentation to ensure the stability of the test has reached a stability coefficient for the test of spelling skills in Cronbach's alpha equation after correction = (0.88.)

The stability coefficient for the visual intelligence test after extracting the results was used. The Pearson correlation coefficient was used between the correction scores, and the value of the reliability coefficient was $20 = 0.87$ according to the Qodder Richardson method.

The researcher used the following statistical methods: (Pearson's correlation coefficient, t-test for two independent samples, alpha Cronbach equation, t-test for correlation coefficients, chi-square.)

And the results of the research found that there is a strong direct correlation with spelling skills and visual intelligence, and the value of the Pearson correlation coefficient of (0.246), which is a high correlation coefficient, is indicated.

In light of the results of the current research, the researcher concludes the following:

- 1- Primary school pupils possess spelling skills, according to the results of the current research.

- 2- Primary school students have the ability to deduce the answer from pictures.

The researcher came out with a number of recommendations, including:

- 1- Organizing workshops to develop teachers' performance skills in visual intelligence.
- 2- The need to focus on developing the skills of visual intelligence so that the teacher can understand the content of the skills of visual intelligence and increase their scientific and skillful wealth

It suggested a number of proposals, including:

- 1- Conducting research and studies similar to the current study on other academic stages, and comparing its results with the results of the current research.
- 2- Conducting studies and research linking spelling skills with other variables in different types of thinking and intelligences.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : أهداف البحث

رابعاً : حدود البحث

خامساً : فرضية البحث

سادساً : تحديد المصطلحات

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

بعد اطلاع الباحثة على العديد في الدراسات السابقة والبحوث والمؤتمرات والندوات التي تناولت اللغة العربية وطرائق تدريسها توصلت الباحثة الى العديد من المشاكل التي يعاني منها المتعلمين بالاضافة الى ان الباحثة خريجة قسم اللغة العربية وقد مارست مهنة التدريس لمدة سنتين وأم لأربعة اولاد وأمارس مهنة التدريس منزلياً ومع التواصل المستمر مع إدارة مدارس اولادي والتباحث مع عدد من معلمات ومعلمي والتربويون المعنين بتدريس اللغة العربية ، إذ إن كثيراً من التلميذات يعانن من ضعف ملموس في تحقيق مهارات الإملاء ، التي أصبحت نتيجة البحوث التربوية المتقدمة ركناً أساسياً يستند إليه في الإملاء ؛ فضلاً عن إن تطوير التربية في أي بلد من بلدان العالم يتطلب تنمية هذه المهارة التي يحتاج إليها المتعلم للبحث والتتقيب عن المعرفة في مصادرها المختلفة ثم الإفادة منها في تسهيل عملياته .

و يُعد تدريس مهارات الإملاء مشكلة بارزة وماثلة أمام المتعلمين والمشتغلين في العملية التربوية، ونظراً لأهمية اللغة العربية عموماً والإملاء خصوصاً فمازال الاهتمام متواصلاً من أجل معالجة الأخطاء التي تقع في مادة الإملاء والمهارات الأملائية وهذا ما أكدته دراسات كثيرة منها اسماعيل كامل (٢٠١٢) دراسة فردوس عواد (٢٠١٢) ودراسة ابراهيم العبيدي (٢٠١٧)

وهذا أكدته المؤتمرات في اللغة العربية ايضاً ومنها مؤتمر السابع لتطوير التعليم العربي والتعليم العراق بين الواقع والتحديات (٢٠١٨) ومؤتمر كلية التربية للبنات الدورة الثالث جامعة بغداد ايجاد السبل لحماية الفصحى وهذا نابع من أهمية الإملاء نفسه ومن الدور الذي يؤديه الخطأ في تحريف المعنى ، وعدم وضوح الفكرة.

وقد أجمع المتخصصون على أن الخطأ الإملائي عيب في الكاتب ، ومما لاشك فيه أن الرسم الإملائي الخاطئ يسبب صعوبة في قراءة المكتوب وعدم فهمه فالكتابة الخاطئة أشد خطراً على اللغة من الخطأ في النطق، لأنها ترسخ الخطأ وتبقيه، وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء سبباً في تحريف المعاني ، وعدم وضوح الأفكار، والتلاميذ في كل ذلك

معذرون إذ إن الكتابة الإملائية الصحيحة لا تجد اهتماما في أية مرحلة دراسية لا سيما المرحلة الابتدائية (عطية، ٢٠٠٦: ٢٧٨) .

لذا فإن مشكلة تدريس الإملاء من المشكلات التي تحتاج إلى وقفة متأنية بغية وضع الحلول المتطورة لها، إذ تعاني مدارسنا من مشكلة ضعف التلامذة في اللغة عامة وفي مادة الإملاء خاصة، وهي من المشكلات التي أفرزتها طريقة تدريس هذه المادة فقد جاء في مؤتمر المعلمين الأول: "يلحظ المتتبع لشؤون التعليم في العراق في السنوات الأخيرة ضعفاً عاماً في مستوى التلامذة في مادة اللغة العربية، ويرافق هذا الضعف شكوى مريرة يتردد صداها لدى معلمي اللغة العربية ومشرفيها" (منشورات دار المعلمين العالية ، ٢٠٠١: ٢٥).

فمهارات الإملاء تحتاج في تدريسها إلى أساليب وطرائق تدريسية حديثة ، وعملية التدريس الحالية بحاجة إلى تطوير وتحسين إذ مازال واقع هذه العملية محكوماً بطبيعة الإجراءات والممارسات النمطية المتمثلة بالاستعمال التقليدي للطرائق والأساليب التدريسية والاستعمال المحدود للوسائل والتقنيات (الهاشمي ، ٢٠٠١: ٩) .

ان قلة الاهتمام في مهارات الذكاء البصري يعد من المشكلات التربوية المهمة التي تضعف التلامذة في أدائهم وبددت الكثير من طاقاتهم البشرية وتعوق ركب تقدمهم وخاصة في هذا الوقت الذي نحتاج فيه الى تضافر جميع الجهود والطاقات للارتقاء بالإمكانات البشرية . (احمد، ٢٠٠٧: ٣٢)

وهذا ما أكدته الدراسات مثل دراسة السلطاني (٢٠١٤) ودراسة ماجدة صالح (٢٠٠٤) ودراسة رشيد (٢٠١٨).

كما لاحظت الباحثة اثناء تطبيقها في المدارس الابتدائية وكذلك في اثناء تدريسها للتلميذات في المرحلة الابتدائية كمحاضرة لمدة سنتين قلة الاهتمام بمهارات الذكاء البصري في العملية التعليمية وضعف التلميذات في مهارات الذكاء البصري وكانت هذه الخطوات الاولى للشعور بالمشكلة للخوض في عنوان جديد للذكاء البصري ولكي تتأكد الباحثة من جود المشكلة قامت الباحثة بإجراء اختبار لتلميذات المرحلة الابتدائية .

مما سبق ذكره وبالرغم من بعض الدراسات التي تناولت مهارات الإملاء للحد من ظاهرة الأخطاء الإملائية أو تحجيمها، يتضح أن هذه المشكلة ما زالت قائمة ، وقد عزا الباحثون سبب ضعف التلامذة في هذه المادة إلى أسباب عدة ، منها أن الطرائق والأساليب

التي اتبعت في تعليم مهارات الإملاء غالبا ما تتسم بالطابع التقليدي ، والقصور والضعف من قبل المعلمين في تدريسها ، وموقف التلامذة السلبي نحوها. وعلى هذا الأساس فقد تطلب تعليم مهارات الإملاء.

لذا تتمثل مشكلة البحث الحالي في الآتي :

١. الضعف المستشري عند تلامذة الصف السادس الابتدائي في مادة الإملاء .
٢. استعمال بعض المعلمات طرائق غير ملائمة في تدريس مادة الإملاء .
٣. قلة الاهتمام بالرسم الإملائي والكتابي الصحيح للحروف والكلمات العربية .
٤. الضعف الإملائي عند بعض معلمات اللغة العربية .
٥. سوء اختيار النص الإملائي الذي يتضمن الكلمات التي يكثر فيها الخطأ الإملائي .
٦. عدم وجود تفاعل بين التلميذات والمعلمات والمادة .
٧. ضعف خطوط التلميذات ينعكس سلبا على أدائهم، وهذا بدوره يؤدي إلى سوء الفهم والإفهام .
٨. ضعف العناية بدروس الخط والإملاء في مراحل التعليم كافة إذ إن تعليمه يأخذ طابعا شكليا.
٩. ضعف التلميذات تطبيق إجراءات التصور البصري وتمكينهم من اساليبه. (عطية، ٢٠٠٧: ٢٩٠)

لذا شعرت الباحثة بضرورة إجراء دراسة لتشخيص الاسباب في تدني مستوى التلاميذ ووضع الحلول لها وذلك من خلال التساؤل الاتي:

- س/ ما مستوى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالمهارات الاملائية؟
- س/ ما مستوى تلميذات الصف السادس الابتدائي بالذكاء البصري؟
- س/ هل توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الاملائية والذكاء البصري عند تلميذات الصف السادس الابتدائي ؟

ثانياً : أهمية البحث :

إن للتربية أهمية قصوى لا تجاريها أهمية وضرورة اجتماعية ملحة فبوساطتها تستمد المجتمعات رقيها وازدهارها، لذا ليس بمقدرة أي مجتمع من مجتمعات العالم أن يستغني عنها لما تؤديه من أدوار فاعلة في عملية بنائها وتقدمها (الرشدان ، ١٩٩٤ : ٣٧). والعملية التربوية



كأي نشاط إنساني هادف هي عملية ثمانية تؤدي إلى تحقيق أهداف معينة؛ لأن للتربية وظيفة اجتماعية لا تتشأ في فراغ بل نشأ في إطار مجتمعي مميز وتعمل جنباً إلى جنب مع المؤسسات المجتمعية الأخرى وكلها تتحرك حركة ديناميكية باتجاه خدمة النظام الاجتماعي وتلمية المجتمع عامة (الجعفري ، ٢٠١٠: ١٥)

وصارت تتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها، فتهتم بالإنسان أفقياً في بيئاته كلها وعمودياً في مراحل حياته كلها ، لتساعده حتى ينمو بنفسه نمواً متكاملأ في ضوء استعداداته وقدراته وكفاءاته ومواهبه تدعيماً لكل منها وتعتمد هذه التربية على جميع النشاطات الفلسفية والأدبية والعلمية والمهنية والرياضية، ولا يقتصر العمل التربوي على تحديد قالب واحد ينحصر في إطاره الجميع (زيعور، ٢٠٠٦ : ٨).

وبذلك اصبح المجتمع اليوم يُعنى بالعملية التربوية، ويهدف إليها ، ويستعين بها بما شاء من تعليم أو تدريب ، وبما ان التعليم جزء لا يتجزأ من التربية ووسيلتها فقد اصبح أداتها المهمة لتحقيق أغراضها (زاير وايمان ، ٢٠١١: ١٦) .

تري الباحثة أنّ العملية التربوية ما هي الا عمليات التجديد والتغيير والتطوير و دعوات مستمرة للإصلاح والنهوض، وسعيّ دائم للأفضل، وهي سمةٌ للتواصل الحضاريّ بين الثقافات والأمم ،وعلى هذا الأساس فإنّ التربية التي نرمي إليها ونجعلها موضع التنفيذ واقعاً وحقيقةً على الأرض هي إعداد إنسانٍ متزنٍ حرٍّ مسؤولٍ وأعتبر التربية أساس بناء أي مجتمع سليم، حيث أن الأبناء هم صانعو الغد والمستقبل، لذلك يركز المجتمع والإسلام اهتمامهم على التربية السليمة .

واللغة من النعم التي لاتعد ولا تحصى التي أنعم بها الله تبارك وتعالى على بني البشر وجعلها وسيلتهم في الاتصال والتكيف البيئي والاجتماعي ، وهي أداة من أدوات التفكير وإحدى اعجاز الله تبارك وتعالى إذ قال في كتابه الكريم: (وَمِنْ عَآيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَالْوَنَاصِمُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ ﴿٣١﴾) سورة (الروم : اية ٢٢) ، إذ إن الإنسان يفكر باللغة ، ويتمثل ذلك في نتاج التفكير ، الذي يكون على صورة تراكيب ملفوظة أو مكتوبة ، ومن دون اللغة يعسر على المرء أن يعبر عن الأفكار ، أو عما يشاهده ، أو يحس به ، ويعسر عليه التعبير عن الحاجات الاعتيادية (السعدي، ١٩٩٢: ٧).

وقد أشار الله عز وجل في القرآن الكريم إلى اللغة وأهميتها بمفردة (البيان) لقوله سبحانه وتعالى : (اَلرَّحْمٰنُ ۝ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ۝ خَلَقَ الْاِنْسَانَ ۝ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ۝) (سورة الرحمن :الآيات ١-٤) كلمة (البيان) لها معنى لغوي واسع ، إذ تقال لكل شيء يوضح ويبين شيئاً معيناً ، وبناء على هذا فأنها لا تشمل النطق والكلام فحسب ، بل تجمع الكتابة والخط وأنواع الاستدلالات العقلية والمنطقية التي تبين المسائل المختلفة والمعقدة أيضاً على رغم من معالم هذه المجموعة هي التكلم والنطق ، وإذا أخذنا دور البيان في تكامل الحياة وتقدم الإنسانية، فمن الواضح أن الإنسان لم يكن بمقدوره وإمكانه أن ينقل تجاربه وعلومه من جيل إلى آخر من دون البيان بهذه السهولة ، وإذا سلبت هذه النعمة العظيمة من الإنسان ليوم واحد فإن المجتمع الإنساني سوف يأخذ طريقه نحو التقهقر بسرعة ، و (البيان) بمعناه الواسع يشمل الخط والكتابة والفنون المختلفة فمن هذا يتضح دوره المهم في الحياة الإنسانية (الشيرازي ، ٢٠٠٧ : ٤٢٨ - ٤٣٥) .

فاللغة هي الوسيلة الأساسية للتفاهم بين أبناء البشر مع بعضهم ، وأداة الاتصال بين الناس ، وتشير الدراسات السيكولوجية والتربوية الى أن اللغة أهمية في التأثير على نشاط الإنسان في العمل والجد واللهو ، وأن لها أهمية في نقل المعارف والأفكار ، سواء أكان ذلك بطريقة منظمة أم غير منظمة ، ومن خلالها يكتسب الفرد خبراته بطريقة مباشرة أو غير مباشرة ، وأن اللغة نتاج التطور الفكري الإنساني ، إذ يرى بعض الباحثين في هذا المجال أنها أداة من أدوات التفكير ، فهي تمدد بالرموز وتحدد له المفاهيم والمعاني وتمكنه من أداء الأحكام وفقاً لعمليات التحليل والتعليل (عبد الهادي وآخرون ، ٢٠٠٥ : ١٧) .

وتعد اللغة مقياس تطور الأمم ورفيها ، وهي وسيلة التعلم والتعليم وتحصيل الثقافات والمعارف ، وهي بذلك تؤدي إلى تكييف سلوك الفرد وضبطه، وتوجيهه لكي يتناسب سلوكه مع تقاليد المجتمع وسلوكياته ، وهي عامل من عوامل التذوق الفني . ولها علاقة بالتفكير بل هي جوهر التفكير (خلف الله ، ٢٠٠٢ : ١٥٥) .

ولهذا فإن الأمم كلها تعنى بلغاتها، وقد نكون أحوج الى بذل هذه العناية ويجب ان نعلم ذلك وألا نقصر في واجبنا، والمسؤولية عامة وموزعة على عاتق الجميع (الطاهر ، ١٩٨٤ : ١٧) لأن اللغة العربية لغة القرآن الكريم، قال تعالى: (إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ١) (يوسف: ٢) وهي لغة العرب وهم خير أمة أخرجت للناس وقد وسعت هذه

اللغة كتاب الله لفظاً وغايةً ، فكانت الأداة الرئيسة لدى الإنسان العربي في اكتساب معارفه ومهاراته واتجاهاته، وإن لكل لغة من اللغات الإنسانية خصائص تمتاز بها من غيرها، ولا خفاء أن اللغة العربية أمتن تركيباً، وأوضح بياناً ، وأعذب مذاقاً عند أهلها، وأنها أفضل اللغات وأوسعها، إذ يكفي ذلك دليلاً أن (الله تعالى) اختارها لأشرف رسالة بأن جعلها لغة كتابه المجيد (محمد، ١٩٨٠: ١٣).

وهي اللغة المقدسة عند المسلمين في جميع أنحاء الأرض ، إذ إنها لغة القرآن الكريم ، وتلاوة القرآن وتدبر آياته أمر ضروري لكل مسلم ومسلمة وعلى وفق ذلك فإن تعلم اللغة العربية ليس مهماً للناطقين بها فقط ، بل مهم للمسلمين الناطقين بغيرها وذلك لأن ترتيل القرآن وقراءته وتدبر آياته والعمل بها فرض على كل مسلم ومسلمة، قال تعالى: (وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً ۝٤) (المزمل : ٤) (مذكور، ٢٠٠٠ : ٣٥).

اتخذ الإسلام من اللغة العربية لساناً منذ أن نزل القرآن بها، وأصبحت لغة تعبيرية تعبدية يفرضها الدين أينما حل ، ويحملها معه حيثما انتشر ، ولقد خضعت اللغة العربية للقرآن الكريم وتأثرت به ، فامتدت مادتها وتشعبت أغراضها ومعانيها بالتعبير عن عقيدة الدين الجديد ومقتضيات الحضارة ومصطلحات العلوم وتهذبت ألفاظها ، ورقت أساليبها ، وأكسب القرآن الكريم اللغة عذوبة في اللفظ ، ووسع دائرة اللغة باستعمال الألفاظ الدينية ، كالصلاة والزكاة والصيام والركوع والسجود (السيد ، ٢٠٠٥ : ١١).

واللغة العربية هي صدى ورجع هويتنا وهي أداة فهم للدراسات المتنوعة، والعربية ملتقى قلوبنا وبها يؤلف الله بين قلوبنا، ونمتلك بها سبل الدعاء والتواصل، والعبادة ، واستتباط الأحكام، بها نعبر عن أسمى المشاعر وأرق العواطف النفسية، وهي أداة تفكيرنا، ومستودع تراثنا وحضارتنا ، والإنسان الذي لا يمتلك ناصية اللغة يصبح ضعيف، متعطلاً، ويكون حجر عثرة في مجتمعه الذي يعيش فيه، والعربية في مجتمعنا مهمة لازمة لمعظم المهن والوظائف التي تمارس في مجتمعاتنا العربية (جمل وآخرون ، ٢٠٠٨: ٢٢).

إن اللغة العربية هي من أهم وسائل الارتباط الروحي ، وتقوية المحبة ، وتوحيد الكلمة بين أبناء العروبة ماضياً وحاضراً ، فهي الرابطة الأساسية التي جمعت بين العرب سابقاً عن طريق القرآن الكريم الذي وحد القبائل العربية وصهر مشاعرهم في بوتقة المفاهيم والقيم الجديدة ، وعندما كانت لغتنا العربية قوية كانت أمتنا قوية ، وعندما ضعفت أمتنا أصاب اللغة

الضعف ، وهنا كانت الأمة هي اللغة واللغة هي الأمة وفي ضعف الأولى ضعف الثانية وفي قوة الأولى قوة الثانية (شعيب ، ٢٥:٢٠٠٨) .

وعند النظرة إلى منهج اللغة العربية على أنه لسان أسلوبها، متمثلة بوحدة عناصرها أو فروعها (القراءة ، الإملاء ، المحفوظات ، الكتابة ، النحو ، التعبير والمحادثة ، والبلاغة) .

وما هذا التقسيم إلا تنظيم فرضه تنسيق العمل وتحديد الزمن لكل فرع ، وعليه فإن نمو أية مهارة من مهارات اللغة لا يتم بصورة مستقلة ومن غير ارتباط بالمهارات الأخرى، إذ إن الطالب الذي يتعلم الإصغاء قبل التكلم والتكلم قبل القراءة والقراءة قبل الكتابة، فإن هذه المهارات لا تنمو الواحدة منها لديه بانتظام وتنسيق متتابع ومتكامل قبل أن تبدأ الثانية (جمهورية العراق ، ١:٢٠٠٩).

وتعلم الكتابة في نظامنا التعليمي من طريق ثلاثة فروع هي : التعبير التحريري ، والخط، والإملاء ويخضع هذا التقسيم إلى طريقة التدريس المتبعة للمادة ، لأن اللغة مجموعة مهارات تتعامل مع بعضها (خاطر ، ٢١٠:٢٠٠٠) . وتعد الكتابة من أهم المهارات التي يتعلمها الطالب في المدرسة وهي تعني: التعبير الكتابي عن فكرة الكاتب لفظاً، وأسلوباً ، أو الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسماً إملائياً، أو تجويد هذه الأداة تجويداً خطياً (الكعبي ، ٢٦:٢٠٠٨) .

وفي فضل الكتابة يقال : القلم لسان اليد ، وترجمان الخلد ، وإذا حسن خط الكلام حسنت في النفوس صورته، وازدادت فيها هيئته، وإذا كان على غير ذلك سئمت النفوس وجافته القلوب، وفي قبح الخط والأغلاط فيه إعاقة للفهم ، ومجلبة للسأم (القلقشندي ، ب. ت ٣٣٤).

والكتابة تخلد المعاني في المباني وان غاب منشؤها — فبالكتابة يزدان الكلام فوق السطر وينظم المنظوم منه والمنثور. والكتابة من غير منازع خير ما يحفظ التراث ، ويؤسس لبناء الحضارات وينقل القيم والمثل والعادات من جيل إلى جيل ومن أمة إلى أمة. فهي حجر الزاوية لتقدم الإنسان في مجالات الحياة المختلفة. وتتجلى أهمية الكتابة لقوله تعالى : (وَالطُّورِ ١ ۝ وَكَتَبَ مَسْطُورٍ ٢) (سورة الطور: الآيات ١ - ٢) . وفي قوله تعالى : (يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُب بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ ٣) (سورة البقرة :

الآية ٢٨٢) . وفي هذه الآيات دليل واضح على منزلة الكتابة ودورها في الحياة (عطيه ، ٢٠٠٩: ٢١٥-٢١٦) .

وجاء في الحديث الشريف عن أبي نصير عن أبي عبد الله الصادق (عليه السلام) قول الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) : (اكتبوا فأنكم لا تحفظون حتى تكتبوا) . ويدل هذا الحديث الشريف على أهمية الكتابة وإنها وسيلة من وسائل الحفظ .

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للطلاب أن يعبر عن أفكاره، وان يقف على أفكار غيره ، وان يبرز ما لديه من مفهومات ومشاعر وتسجيل ما يود تسجيله من مفردات ووقائع، فالإملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية ، وهو من الأسس المهمة في التعبير الكتابي ، وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية . فان الإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية والخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صائباً ، وغير خافٍ ما يلحق المتعلم الضعيف في الهجاء من ضرر في حياته العملية ، لذلك أن تعليم الإملاء يجب ألا ينظر إليه كتعلم أية مادة أخرى فهو أداة لتعلم المواد الدراسية ، والتخلف فيه يتبعه غالباً ضعف في جميع المواد الدراسية (خاطر ، ١٩٨٩ : ٢٧٧-٢٧٩) .

لاسيما إن الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ، ولا يستطيع احد أن يفصل الإملاء عن مادة التعبير مثلاً ، وكتاب القراءة ، وكراسة الخط ، وكتاب المطالعة والنصوص... ومن هنا جاءت أهمية الإملاء ، وأن التدرب على الإملاء والقدرة عليه يؤدي إلى تجويد الخط ، وفهم الأفكار وتفسير ما أشكل على القارئ وإظهار العمل الأدبي بمظهر جميل (الطريفي ، ٢٠٠٨: ٨ - ٩) .

إن العناية بالكلمة العربية نطقاً وكتابةً ورسمًا وضبطاً فهي كلمة الله في خلقه ، وهي فرقان ما بين الحق والباطل ، والرابطة الوحيدة الحقيقية بين عالم الأجسام وعالم الأذهان ، فالكلمة العربية حينما ننقن نطقها وضبطها وكتابتها، نلحظ رقة الشكل ، وصفاء المعنى ، وخفة النطق ، وسهولة التلقي . (السيد ، ٢٠٠٥: ٧) .

إن قيمة الإملاء التربوية تظهر في الكشف عن مستويات الطلبة في الرسم الإملائي واستعمال قواعده استعمالاً صحيحاً وقياس مهاراتهم الإملائية والإفادة مما يكشف عنه في

علاج الضعاف وتحفيز المتفوقين ، وإثارة المنافسة بينهم لاكتساب عادات الكتابة الإملائية السليمة (سمك ، ١٩٧٥ : ٤٣٤) .

إن تدريس الإملاء يشتمل على أنشطة لغوية متعددة ، وهو وسيلة للتدريب على كثير من المهارات ، والتنظيم ، وصحة الكتابة ، والخط الحسن ، والنظافة والترتيب ، ووضع علامات الترقيم ، وفهم المعنى إذ إن لكتابة الكلمة الصحيحة أثرا في فهم المعنى وفي إفهام الآخرين ، كما أن الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ ، في حين إن الكتابة المشتملة على الأخطاء تشين صاحبها في نظر القارئ مهما كانت قيمته الأدبية ومستواه (السيد ، ١٩٨٠ : ١٠٧) .

ولابدّ للإملاء النجاح ، والكتابة الصحيحة من استعمال أربع ذاكرات استعمالاً جيداً ، وهي :

- أ. الذاكرة السمعية : وتتولد من الاستماع إلى نطق الكلمة أو الجملة استماعاً جيداً.
- ب. الذاكرة البصرية : وتتولد من رؤية الكلمة أو الجملة رؤية واضحة وجليّة ، سواء في الكتاب أم على اللوح . وهذه الرؤية الصحيحة هي التي تطبع في ذاكرتنا صورة الكلمة الصحيحة ، فنعيد كتابتها عن ظهر قلب .
- ج. الذاكرة اللفظية : وتتكون بفعل التلفظ بالكلمة أو الجملة مرات عدة .
- د. الذاكرة العضلية : وتتولد من حركات اليد في الكتابة ، وكلما مارسنا الكتابة ، ولا سيما بالخط الجيد وبتمهل ، ترسخت هذه الذاكرة وتمكنت فينا .

ويجب إشراك هذه الذاكرات الأربع في تدريس الإملاء عن طريق تجنب أي نص إملائي غير معروف وغير مشروح ، أو أية كلمة صعبة لم تترسخ صورتها الكتابية والسمعية في أذهان الطلبة ، وأنه من الصعب محو صورة كلمة يكتبها الطالب بشكل خاطئ ، فنحن غالباً ما نكتب الكلمات معتمدين على الذاكرة الكتابية لها ، وليس على قاعدتها الإملائية (بطرس ، ٢٠٠٧ : ٩ - ١٠) .

وعلى الرغم من أهمية مهارات الإملاء فإن أساليب تدريسه التي يتبعها المدرسون مازالت بسيطة وهنالك محاولات للتطوير والتجديد ، وإن الكثير من المدرسين يحسنون استثمار وقت الدرس في تدريس منتج فعال يعالج نواحي القصور والضعف عند الطلبة ، و

تشخيصها والوقوف على أسبابها ، ما يؤدي إلى القوة في التحصيل (العكدي ، ٢٠٠٦ : ١٠)

إن الإملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية وله منزلة كبيرة بينها فهو أساس الفهم والتعبير الكتابي، فإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لمجمل صحة الكتابة، من الجهة الإعرابية والاشتقاقية، فإن الإملاء وسيلة لها من حيث صورة الخط، فهو يمكن الطالب من كسب المهارة الكتابية وكتابة الحرف الصحيح، فإذا تمت الكتابة الصحيحة سينعكس ذلك على تسجيل ما يجول في خاطره ومشاعره من عواطف و مواقف (إبراهيم ، ١٩٨٧ : ١٩٣) .

ويمثل الإملاء أحد مهارات اللغة العربية الأربعة: (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) وهو الأداة الرئيسة لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ نقلاً سليماً، فضلاً عن كونه وسيلة الاتصال بالتراث المكتوب ومن المؤكد أن نقل التراث والاتصال به عن طريق الكلمة المكتوبة أقوى وصدق من الاتصال الشفهي ، وهو وسيلة من وسائل اكتساب الثقافة ، فعن طريقها يقف القارئ على ما كتبه الآخرون من علم ، أو فن ، أو أدب كما يمكن أن يكتسب التقاليد والعادات والقيم السائدة في وقت من الأوقات التي يجب أن يعيشها ، ويمارس أنماطها الثقافية (عطا ، ٢٠٠٦ : ٢٣٢) .

إن تعليم الكتابة في نظامنا التعليمي يتم من خلال فروع ثلاثة، هي: التعبير والخط، والإملاء، وإن أهمية الأخير ينبغي الوقوف عندها، لما للإملاء من منزلة كبيرة ، فهو الذي يعطي صوراً بصرية للكلمات التي تقوم مقام الصور السمعية وهذا هو في الواقع الوظيفة الأساسية للإملاء (الدليمي وآخرون، ٢٠٠٣ : ٨٥) .

وتكسب مهارات الإملاء التلاميذ صفات تربوية نافعة، كالتمعن والصبر ودقة الملاحظة والنظام والسيطرة على حركات اليد والسرعة في الكتابة والفهم والحصول على الأفكار والثراء في المفردات وتحسين الخط (الهاشمي، ١٩٦٧ : ٤٢) .

ومن هنا كان لابد لمعلم اللغة العربية أن يتعرف الى الطرائق التدريس الحديثة ويتعرف أيضاً على الفروق الفردية مثل ذكاء الطلبة وميولهم ورغباتهم وقابلياتهم لتيسر تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة (الهاشمي، ١٩٩٢ : ٣٦) .

فكان من الضروري إعطاء درس الإملاء قدراً كبيراً من الاهتمام ووضع مهارات و طرائق جيدة لتعليمه وأساليب جديدة تثير عناية التلاميذ لهذا الدرس، كي يتم تحسين كتابتهم ، وأن ينظر إليه نظرة جدية، وليس وسيلة لسد الفراغ أو راحة للمعلم (٢١٩: ١٩٧٦، Sally). لذا اختارت الباحثة المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري، إذ إنَّ التعلم بالذكاء البصري عملية نشطة لبناء المعرفة، وهو عملية بحث يقوم بها المتعلم لإيجاد علاقة بين الجديد الذي صادفه وبين ما كان لديه من مفاهيم وأفكار (زيتون وآخرون ، ١٩٩٢: ٢٢٠)، والذكاء البصري "منهج تحليلي تركيبي معرفي يعتمد إلى تحليل كلِّ بناء إلى جزئياته التي يتكون منها، للكشف عن العلاقات الموضوعية التي تربطها بعضها ببعض، ثم إعادة تركيبها في معرفة كلي جديد يكون أرقى من المعرفة السابقة وأكثر تقدماً" (ناصر، ٢٠٠١: ٤٢٢). تكمن أهمية الذكاء البصري في العملية التعليمية والتربوية بأنه يساعد على:

- ١- زيادة الاهتمام والانتباه والتركيز.
- ٢- زيادة الدافعية لدى التلاميذ نظراً لتوافر عنصر التشويق.
- ٣- توفير وقت وجهد المعلم الذي يبذله في عملية الشرح والتفسير
- ٤- صدق الانطباعات التي تصل إلى أذهان التلاميذ المعاقين سمعياً مع بقاء أثر التعلم لفترة طويلة نظراً لارتباطه بخبرة مرئية.
- ٥- تجنب الوقوع في اللفظية وهي استعمال كلمات أو ألفاظ ليس لها دلالة عند الأمم.
- ٦- تساعد الصور على تثبيت المعلومات في الذاكرة لأن المدخل البصري وتخزين المعلومات فيما يُعرف بالذاكرة الفوتوغرافية أكثر رسوخاً من أي مدخل.
- ٧- فهم النص المكتوب والأفكار والمفاهيم المجردة.
- ٨- تدريب العين وتنمية قدراتها على الرؤية.

إن التفكير البصري هو الطريقة الطبيعية التي تستخدمها عقولنا لحل المشكلات على نحو ابتكاري إننا نتصور المشكلة ونتائجها المتعددة بعين عقولنا إن البشر في العهود القديمة كانوا يرسمون الحلول لمشاكلهم على جدران الكهوف ويستخدم التفكير البصري طرق تخطيطية للعمل مع الأفكار وتقديم المعلومات وأن البحوث في كل من النظرية التربوية وعلم النفس المعرفي تكشف لنا أن التعلم البصري هو من بين أفضل الطرق لتعليم الطلاب في كل

الأعمار كيف يفكرون وكيف يتعلمون فالتعليم البصري يساعد الطلاب على جعل الأفكار المجردة منظورة وعيانية والاحتفاظ طويل المدى بتلك الأفكار وكذلك يساعد التلاميذ الفهم الفهم القرائي من خلال ربط المعرفة السابقة بالمفاهيم الجديدة (دمج المعرفة الجديدة) بناء على البحوث التي أجريت في هذا المجال يتذكر الطلاب المعلومات على نحو أفضل عندما يتم تمثيلها وتعلمها بصريا ولفظيا ومن أهمية الذكاء البصري تقديم بناء للتفكير والكتابة والمناقشة والتحليل والتخطيط التركيز على الأفكار والآراء التي تؤدي إلى الفهم والتفسير توضيح الأفكار يرى الطلاب كيف يتم الربط بين الأفكار ويدركون كيف يمكن أن يتم تصنيف وتنظيم المعلومات و التفكير على نحو ناقد يساعد ربط المعلومات بصريا ولفظيا الطلاب على إقامة الارتباطات وفهم العلاقات وتذكر التفاصيل ذات الصلة بالموضوع. (عامر، ٢٠١٦: ١٦٢-١٦٣)

وترى الباحثة ان الذكاء البصري له اهمية كبيرة في العملية التعليمية وذلك عن طريق خزن ومعالجة المعلومات بطريقة بصرية واستخدام التلميذات الذكاء البصري لحل المشكلات بصريا وللذكاء البصري اهمية كبيرة بزيادة الثقة لدى المتعلمين من خلال انجاز المهام والتركيز البصري والقدرة على استخدام المعلومات الصورية وتفسير المعلومات الصورية وتحويلها الى رموز كتابية وخصوصا في المرحلة الابتدائية .

وقد اختارت الباحثة المرحلة الابتدائية ميداناً لبحثها؛ لأنَّ هذه المرحلة تُعدُّ أساساً يجتازه التلاميذ للعبور إلى المرحلة المتوسطة، فالتلميذ في هذه المرحلة في عمر الطفولة، إذ تمثل بدايات لنضج جوانب متعددة من مظاهر النمو، ففي الجانب العقلي مثلاً تظهر الميول والقدرات والاستعدادات والاتجاهات بنحوٍ واضح، فيمكن توجيهها إلى مصلحته، ومصلحة بيئته، ويستطيع المعلم في هذه المرحلة أن يقيس درجة فهم التلاميذ من طريق الاختبارات، التي بدورها تقي القابليات التلاميذ واستعداداتهم، فضلاً عن هذا فإنَّ الهدف العام والأساس للمرحلة الابتدائية هو مواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها للمرحلة المقبلة (مزعل، ١٩٨٧: ٣٢٣) .

وقد اختير المرحلة الابتدائية لأنها مرحلة دراسية مهمة يتعرض فيها التلاميذ لنمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي وتكوين مفاهيم مما يجعلهم يفتحون على العالم المحيط بهم

بعين شغوفة إلى المعرفة ، فضلا عن أنهم في هذا السن يتميزون بنمو تفكيرهم وقوة ذاكرتهم واستقرار المعلومات في أذهانهم لمدة طويلة (العارف ، ١٩٩٣ : ٢٢٠).

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث من الآتي : وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث من أهمية:

١. أهمية التربية بكونها الاساس لتعليم الاجيال.
٢. أهمية اللغة بوصفها أداة اتصال يستطيع الإنسان بواسطتها التفاهم مع غيره من أفراد المجتمع .
٣. أهمية اللغة العربية لأنها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة القرآن الكريم ولغة أهل الجنة.
٤. أهمية مهارات الإملاء في تحسين الكتابة والخط لدى الطلبة في المرحلة المتوسطة بوصفها مهارة من مهارات اللغة العربية .
٥. أهمية الذكاء البصري، فهو يتيح للمتعلم فم بصوري وبناء مدى اوسع للكلمة .
٦. أهمية المرحلة الابتدائية لأنها جزء من مرحلة دراسية مهمة يتعرض فيها التلاميذ لنمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي وتكوين مفاهيم مما يجعلهم يفتحون على العالم المحيط بهم بعين شغوفة إلى المعرفة .

ثالثاً: أهداف البحث وفرضياته :

يهدف البحث الحالي إلى : (المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) .

- ١- مستوى المهارات الإملائية عند تلميذات الصف السادس الابتدائي.
 - ٢- مستوى مهارات الذكاء البصري عند تلميذات الصف السادس الابتدائي.
 - ٣- تعرف على العلاقة بين المهارات الاملائية ومهارات الذكاء البصري.
- وفي ضوء هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيات الصفرية الاتية :

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات الصف السادس الابتدائي والوسط الفرضي لاختبار المهارات الاملائية .
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات الصف السادس الابتدائي والوسط الفرضي لاختبار مهارات الذكاء البصري .

٣- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين المهارات الاملائية والذكاء البصري عند تلميذات المرحلة الابتدائية.

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

١. المدارس الابتدائية النهارية الحكومية للبنات في مركز محافظة بابل.
٢. تلميذات الصف السادس الابتدائي.
٣. الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣.
٤. المهارات الاملائية ومهارات الذكاء الصري.

خامساً : تحديد المصطلحات :

أولاً:- المهارة : (Skills) :

أ. لغة :

" الحزق في الشيء ، والماهر : الحاذق بكل عمل، والجمع (مهرة) " (ابن منظور ، ج ٨ ، ب. ت: ٥١٤).

ثانياً: الإملاء:

" ملا : المِلَاوَةُ والمَلَا والمَلِيءُ ، كله مدة العيش ، وأملاه الله إياه ومَلَاهُ ، والأملاء والاملال على الكاتب واحد . وأمليتُ الكتاب أملي وأمَلَّتُهُ لغتان جاء بهما القرآن واستمليتُهُ الكتاب : سألتُهُ أن يُملِيه عليَّ " . (ابن منظور ، ١٩٥٦ ، (ملا) ، ص ٥٣٢) .

المهارات الاملائية اصطلاحاً:

فن يرسم الكلمات في اللغة العربية عن طريق التصور الخطي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ ان يعيد نطقها طبقاً لصورتها الأولى، ويكون على وفق قواعد وضعها علماء اللغة . (الدليمي، ٢٠٠٥ : ١٢١)

وتعرفها الباحثة أجرائياً:

وهي مجموعة من المهارات والقدرات العقلية المناسبة لتلميذات الصف السادس ابتدائي تتمثل في مراعاة صحة الرسم الاملائي ، وضع علامات الرقيم، وفق قواعد اهل اللغة ، وقدرتهن على الأجابة عن اسئلة الاختبار الموضوع لهذا البحث.

ثالثاً: الذكاء البصري: (Intelligence Spatial-visual) عرفه كل من:

١- عبد الهادي بأنه :

"القدرة على رؤية الكون على نحو دقيق، وتحويل أو تجديد مظاهر هذا الكون، وإدراك المعلومات البصرية والمكانية، والتفكير في حركة ومواضع الأشياء في الفراغ، والقدرة على إدراك صور أو تخيلات ذهنية داخلية". (عبد الهادي، ٢٠٠٣: ٣٨).

٢- جابر بأنه :

"القدرة على إدراك العالم البصري بدقة، وهذا الذكاء يتضمن ويتطلب الحساسية للون والخط والشكل والطبيعة والمجال والمساحة والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر، كما يضم القدرة على التصور البصري". (جابر، ٢٠٠٣: ٢٠)

٣- عبيد بأنه:

" القدرة على ادراك المكان المرئي والقدرة على التفكير البصري من خلال الصور والخرائط والمخططات والرسوم والاشكال والنماذج " (عبيد، ٢٠٠٤: ٢٨١).

٤- ارسترونج بانه:

"القدرة على ادراك العالم المكاني والبصري بصورة دقيقة ، والقدرة على اداء او اجراء تحويلات على تلك الادراكات وينطوي على الحساسية تجاه اللون والخطوط والشكل والفضاء والعلاقات القائمة بين العناصر ويتضمن القدرة على التصور التمثيل البياني للأفكار البصرية او المكانية او القدرة على توجيه الذات بصورة ملائمة في قالب مكاني- بصري " (ارسترونج، ٢٠٠٦: ٢).

٥- عفانة، ونائلة بانه:

" القدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ وعمل المجسمات والمخططات وتصميم الصفحات وتنسيق الالوان والديكور والتفكير بوساطة الصور والمجسمات بدلاً من الكلمات والجمل ويتجلى بشكل خاص عند ذوي القدرات الفنية مثل الرسامين ومهندسي الديكور والمعماريين " (عفانة، وآخرون، ٢٠٠٩: ٧٢).

التعريف الاجرائي للذكاء البصري :

هو القدرة التي تبديها تلميذات الصف السادس الابتدائي من عينة البحث للاستجابة الى الفقرات الاختبارية الخاصة بالذكاء البصري لديهم ويتم قياسه من طريق الدرجة الكلية التي تحصل عليها التلميذات على هذا الاختبار المعد للغرض المذكور.

رابعا : المرحلة الابتدائية :-

هي المرحلة الاساسية والتي تتألف من ستة صفوف (الأول ، والثاني ، والثالث، والرابع، والخامس، والسادس) ومدة الدراسة فيها ست سنوات وتعد التلاميذ للمرحلة المتوسطة (وزارة التربية العراقية، ٢٠١٢).

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول: جوانب نظرية

اولاً: الاملاء

ثانياً: الذكاء البصري

المحور الثاني : دراسات سابقة

اولاً: عرض الدراسات السابقة

ثانياً: مؤشرات الدراسات السابقة

ثالثاً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

جوانب نظرية :

تتناول الباحثة في هذا الفصل عدداً من الجوانب النظرية التي تحيط بموضوع بحثها:

المحور الاول:- الاملاء :

من أهم ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية قدرته على التعبير عن نفسه بطرائق ووسائل إرادية شتى بصرية كانت ام سمعية أو حركية تمكنه من الاتصال بذوي جنسه ، لذا استعمل الإنسان الإشارات ، والحركات ، والأصوات وهي الوسائل الإرادية السمعية ، فاستعمل الإنسان الرسم والعلامات ثم الكتابة ، وظلت هذه الوسائل جميعها قائمة حتى الوقت الحاضر ، ولكن ذات فائدة مختلفة تزداد أو تنقص تبعا للظروف التي يتعرض لها الإنسان ، وتعد اللغة من أهم وسائل التعبير السمعية الإرادية للمجتمعات ، ولا يمكن تصور مجتمع حتى لو كان بدائيا من دون لغة يتفاهم بها أفرادها ، ومعرفة الإنسان القديم تبقى محدودة لا تتجاوز تاريخ اكتشاف الكتابة (سلمان ، ٢٠٠١ : ٩٣) .

ومن الملاحظ أن للإملاء بعدين : بصري وسمعي ، أما الأول فيتمثل في النظر إلى الكلمة أو الكلمات التي ستملى على التلاميذ ، وأما الآخر فيرمي إلى تثبيت صورة الكلمة في الذهن واختزانها فيه ، وهذا يثبت صحة المقولة التي ترى (أن طول النظر إلى الكلمات المرسومة رسماً صحيحاً يكسب القارئ القدرة على كتابتها بصورة صحيحة) (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٢٨٢) .

وللإملاء منزلة كبيرة بين فروع اللغة العربية الأخرى ، فالتعبير الكتابي لا يتم بدونه ، وهو الوسيلة لصحة الكتابة من حيث الصورة الخطية ، ويعد الإملاء أيضاً المقياس الفعلي الدقيق لتعلم التلاميذ ، إذ يحكم على مستوى تحصيل الطلاب في اللغة بالنظر في دفتر إملائه (جابر ، ١٩٨٠ : ٧١) .

وترى الباحثة إن الإملاء مادة تعليمية يجب لا تكون حصراً في مرحلة دراسية معينة ، فلا تقتصر على المتعلمين الصغار كما يتوهم البعض ، بل أنها تمتد فتشمل المراحل الدراسية

كلها ، لان هناك علاقة وثيقة بين صحة الكتابة وفهم المقروء واستيعابه ، الأمر الذي لا يمكن أن يتحقق إلا بالكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء .

أولاً: اسس العمل الكتابي:

- **الأساس المعنوي :** الذي يتمثل بما حصل عليه المتعلم من خبرات من مطالعته وقرائته ، وما أكتسبه من أفكار من معلميه ومن يتعامل معهم في بيئته المنزلية أو المدرسية .

- **أساس لفظي :** ويتمثل بما يمتلكه من ثروة لغوية ، وما يحتاجه من أساليب وعبارات في كلامه مع الآخرين وتفاهمه معهم (البجة ، ٢٠٠٥ : ٢١٤) .

من هذا تستنتج الباحثة أن المفردات اللغوية وصحتها أساس مهم يستند عليه التعبير ، والصحة الإملائية أو الكتابية لا يمكن أن تتأتى ما لم يكن هناك تدريب وممارسة للكتابة من خلال المواد الدراسية بصورة عامة واللغة العربية بصورة خاصة .

ثانياً: منزلة الإملاء بين فروع اللغة العربية:

للإملاء منزلة كبيرة ومهمة بين فروع اللغة العربية، فهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي فإذا كانت الغاية من وضع قواعد النحو والصرف حفظ اللغة من الفساد والانحراف، لأن دروس الإملاء جزء من دروس القواعد الهادفة لحفظ اللغة من الوجهة الكتابية والإملائية والبعد عن الخطأ في الكتابة والتدوين، وقواعد النحو والصرف، ودروس الإملاء كالتأمل مفيدة لحفظ اللغة، إذ لا تكفي القواعد وحدها في هذا الشأن، فالكتابة الخاطئة أشد خطراً على اللغة من الخطأ في النطق، إذ أنها ترسخ الخطأ وتبقيه، لذلك من الضروري الاعتناء بدروس الإملاء اعتناء لا يقل عن اعتنائنا بدروس النحو، وبقية فروع اللغة الأخرى (الدليمي وآخرون، ٢٠٠٣ : ١٢٨) والإملاء بالنسبة لصغار التلاميذ مقياس دقيق للمستوى الذي وصلوا إليه في التعلم، ونستطيع بسهولة أن نحكم على مستوى الطفل بعد أن ننظر إلى كراسته التي يكتب فيها قطع الإملاء ، كما أن هناك صلة بين الإملاء وغيره من الفروع الأخرى، ينبغي اتخاذ الإملاء وسيلة الألوان متعددة من النشاط اللغوي، وللتدريب على كثير من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة التنظيم (المصدر السابق)

وترى الباحثة أن للإملاء أهمية كبيرة بالنسبة للطالب، فالطالب إن شعر بأنه قادر على الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء، ستكون شخصيته، ويقدر ذاته ويستطيع أن يعبر عن نفسه بطلاقة، لكنه إن شعر بالعجز أو بالضعف في الكتابة سيؤدي ذلك إلى تأزمه نفسياً، ولا

يستطيع توصيل أفكاره أو التعبير عنها للآخرين، مما يوقعه في أزمة نفسية تجعله ينطوي وينعزل عن زملائه ثم يؤدي به إلى الانسحاب من العملية التعليمية.

ثالثاً: شروط اختيار القطع الإملائية :

ان ما يجب البدء به في درس الإملاء فهو حسن اختيار الكلمات الملائمة للمرحلة الدراسية للتلاميذ بحيث يصعب رسم حروفها ، فتثقل عليه ، وينشغل بالوصول إلى الرسم لا الانتباه لمعناها السهل الخفيف ، وإذا كان الرسم سهلاً على الطلبة ، تأتي الكلمة حسنة التنسيق ، وتساعد على تحسين خط الطلبة لسهولة سير القلم في أناملهم . وهنا نرجو من المدرس أن يحرص على إجلال الطلبة مستقيمي الظهر ، بعيداً بأبصارهم عن الدفتر ما يقارب العشرين أو الثلاثين من السنتمترات كما يعتني بإرشاد الطلبة إلى أصول الإمساك بالقلم ، ووضعه صحيحاً بين الأنامل وإذا توفرت هذه الأمور، يأتي سبك الكلمات في تناسق حسن التنظيم ، بخط جميل (الحر ، ٢٠٠١: ١٢).

إن غياب القطع الإملائية ، المخصصة ل كل مرحلة دراسية ، وعدم وجودها ضمن مفردات المنهج ، جعل المعلمين يلجؤون إلى انتقاء هذه القطع من مصادر أخرى، كموضوعات المطالعة أو قواعد النحو ، ولكي يكون هذا الاختيار سليماً وملائماً للمتعلمين لابد للمعلم من مراعاة عدد من الضوابط أو الشروط التي أهمها :

الشرط الاول - أن تكون القطعة الإملائية ذات معنى علمي وثقافي واجتماعي ، ولها صلة وثيقة ببيئة المتعلم ومناسبة لقدراته (جلس ، ٢٠٠٣ : ١٠٣) .

الشرط الثاني- ألا تحتوي القطعة على كلمات شاذة عن القاعدة وخاصة في المرحلة المتوسطة (زقوت ، ١٩٩٩ : ٢١٧) .

الشرط الثالث- أن تكون مناسبة للطلبة من حيث الطول والقصر، فالإطناب في طول القطعة يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، والإيجاز في قصرها يضيع كثيراً من الفوائد مثل الفكرة الرئيسة للنص (يونس وآخرون ، ١٩٨٠ : ٢٣٦) .

الشرط الرابع- يفضل أن تشتمل القطعة على قيم دينية واجتماعية ومثل عليا ، وما يتصل بالناحي الوطنية والقومية والاخلاقية (البجة ، ١٩٩٩ : ١٩٨) .

الشرط الرابع — اختيار النمط الجيد للقطعة ، مما يتيح الفرصة للتلاميذ التدرب على حسن الاستماع والتفكير السليم ، واستنباط الأحكام العامة ، كما يساعده على الكتابة السريعة الخالية من الأخطاء (شحاته ، ١٩٩٩ : ٣٣٩) .

و- يفضل أن تقتصر القطعة الإملائية على كلمات ذات نظام إملائي معين ، أو جزء منه ، فلو كان هدف الدرس أن نعلم الطالب كتابة كلمات تتضمن الهمزة المتوسطة مثلاً علينا أن نأتي بقطعة إملائية تخص هذه الهمزة ، أي تتضمن كلمات فيها همزة متوسطة كي تكون القطعة الإملائية قادرة على تحقيق الهدف (الرحيم وآخرون ، ٢٠٠٣ : ٤٧) .

رابعاً : مراحل تطور الكتابة الإملائية

مرت الكتابة الاملائية بخمس مراحل على تسلسل زمني هي على النحو الآتي :

١. **الطور الصوري** : وهذا الطور يعد أول المراحل الذي شهد رسم الأفكار خارج إطار الدماغ ، حيث التعبير عن الأفكار بالصور ، فإذا أراد الإنسان القديم أن يرسل رسالة إلى صديق له يخبره أنه ذهب لصيد السمك فانه يرسم رجلا يمسك بيده قسبة في رأسها خيط تتدلى منه سمكة .

٢. **الطور الرمزي** : وهو طور متطور إذ أصبح المرء يعبر عن معانٍ مختلفة من خلال الصور ، فإذا أراد أن يتحدث عن الجوع رسم رجلاً يضع يده في فمه .

٣. **الطور المقطعي** : هذا الطور يعد البدء الحقيقي لطور الكتابة في تهجئة الكلمات ، وانفصالها عن الصورة ذاتها ، فأصبح استعمال الصورة لا يعني معنى الصورة بالذات بل أصبحت الصورة تدل على الصوت .

٤. **الطور الصوتي** : وهذا الطور تطور طبيعي لما كانت عليه الكتابة إذ لجأ الكاتب إلى استعمال صور أشياء يتألف منها هجاء الصوت الأول لاسم الصورة ولفظها ، أي أن صورة كلب ترمز إلى حرف الكاف وهكذا .

٥. **الطور الهجائي:** وكان هذا الطور نتيجة طبيعية لتقدم الحضارات واتساع المعارف ، فأصبحت حاجة الناس ماسة إلى تغيير نظام الكتابة ، وابتكار علامات جديدة تساعد على اكتساب المكتسبات الجديدة ، وأول من حاول ابتداء مثل هذه العلامات هم السومريون(عطا ، ٢٠٠٦ : ٧٨)

وقد اختلف القدامى والمحدثون في تسمية الإملاء ، فكان القدامى منهم من يسميه (تقويم اليد) ، ومنهم من يسميه (كتاب الخط) ، ومنهم من يسميه (باب الهجاء) ، ومنهم من يسميه (أدب الكتاب) ، في حين غلبت تسمية (الإملاء) على كتبهم ، ومنها كتاب (نتيجة الإملاء) ، وكتاب (الإملاء الواضح) ، وكتاب (الإملاء الفريد) وكتاب (قواعد الإملاء) ، وقد استقر لفظ الإملاء اصطلاحاً مرادفاً لرسم الكلمة ، إذ نرى مناهج التربية والتعليم في العراق تفرد درسا من دروس العربية باسم الإملاء (الخفاجي ، ١٩٨٥ : ٦ - ٧).

خامساً: أهداف تدريس الإملاء :

- يحقق الإملاء جانباً مهماً من وظيفة اللغة العربية ، لكونها وسيلة إلى التعبير الكتابي ، ويسهم في تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية وهو أحد فروعها البعيدة و القريبة ، ويؤدي دوره من المهم خلال ما يأتي :
١. تزويد الطلبة بمجموعة من القواعد الإملائية تضبط صحة كتابتهم وبذلك يصلون إلى القراءة ، ويتجنبون الوقوع في الأخطاء .
 ٢. تنمية مهارات الكتابة الصحيحة ورسم الأحرف والكلمات رسماً صحيحاً منسجماً مع الضوابط الفنية للكتابة . كتناسق الأحرف والكلمات في الحجم ، والكتابة على السطر .
 ٣. تمكين الطلبة من الكتابة السريعة لضرورتها ، وتعويدهم التركيز والتذكر .
 ٤. تعويدهم على الانتباه والإصغاء والمتابعة والتأمل ، واعتماد العادات الصحية ، كمعالجة الأخطاء ، والأمانة ، والاعتماد على النفس ، واعتياد النظافة والتنظيم والجلوس الصحيح .
 ٥. تنمية قدرة الطلبة على التمييز بين الأحرف المتشابهة في النطق ، والمتقاربة في الصوت والمتماثلة في الرسم والتمكن من معالجة الصعوبات الإملائية .
 ٦. تزويدهم بالمفردات اللغوية الجديدة ، وإثراء لغتهم بتعابير لغوية وذوقية ، تمكنهم من التعبير الجيد ، وتنمي قدراتهم الكتابية .
 ٧. توسيع مداركهم ، وتنمية وعيهم الوطني والإنساني والخلقي والوجداني ، باختيار القطع الإملائية الهادفة .
 ٨. إكسابهم القدرة على تقويم أنفسهم ذاتياً بتدريبتهم على اكتشاف أخطائهم وتصويبها.
 ٩. تمكينهم من مهارة الفهم والإفهام والتعبير عن تأثرهم بالمواقف المختلفة باستعمال علامات الترقيم.(جمهورية العراق، ٢٠٠٧ : ٧٨).

سابعاً: أنواع الإملاء:

أكدت التربية الحديثة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية والحرص على إختيار ما يناسبه من طرائق التدريس وأساليبه لذا نجد أن الأمالي تتغير تبعاً لما يطرأ على المتعلم من تغيير ، فكل نوع منها يلائم مستوى معين في المتعلم وعليه تعددت أنواع الإملاء ، والتي يمكن للباحثة أن تعرضها بالشكل الآتي :

انواع الاملاء

١-الاملاء المنقول	٢-الاملاء المنصور	٣-الاملاء الاستماعي	٤-الاملاء الاختباري
-------------------	-------------------	---------------------	---------------------

٥-الاملاء القاعدي	٦- الملاء الذاتي	٧- الاملاء الاستباري
-------------------	------------------	----------------------

أولاً: الإملاء المنقول :

وهو نسخ النص الإملائي في كراساتهم ، بنقله من كتبهم ، أو من بطاقات توزع عليهم ، أو من السبورة . ولا يبدأ التلاميذ بالنسخ إلا بعد فهم معنى النص ، والتأكد من تهجي كلماته .

وهذه النصوص المنقولة تأتي بصيغ متنوعة أشهرها :

- أ- إدخال كلمات ذات نظام إملائي معين في الأماكن الخالية من احد النصوص.
 - ب- ترتيب جمل متناثرة لتأليف قصة ، أو ربط الجمل المتكاملة في المعنى .
- وهذا النوع يناسب تلامذة الصفين الأول والثاني الابتدائيين لأنهم يعتمدون المحاكاة .
(الأسدي ، ٢٠٠٣: ١٩) .

طريقة تعليم الإملاء المنقول :-

- ١- التمهيد لموضوع القطعة وذلك بعرض الأنموذج أو الصور وطرح الأسئلة على ذلك .
- ٢- إعداد قطعة إملاء أو الأمثلة وعرضها على التلاميذ بالشكل المناسب .
- ٣- يقرأ المعلم أولاً قطعة الإملاء قراءة جهريّة لتمرين المتعلمين على القراءة الصحيحة
(عاشور ، ٢٠٠٩: ١٦٧) .
- ٤- يكلف المعلم بعض المتعلمين قراءة القطعة .

- ٥- مناقشة القطعة الإملائية وتوضيح ما فيها من مفردات تحقيقاً للفهم .
- ٦- تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها يعتقد المعلم أنها صعبة ، وقد يعتمد الى وضع خطوط تحت تلك الكلمات ، أو كتابتها بلون يغاير اللون الذي كتبت به القطعة (زاير واخرون، ٢٠١١: ٣٣٣) (عيد ، ٢٠١١ : ١٠٨) .
- ٧- يطلب المعلم من المتعلمين إخراج دفاتر الإملاء وكتابة التأريخ ورقم قطعة الإملاء ، ويملي عليهم القطعة كلمة كلمة ، بلا تكرار ليتعودوا حسن الإصغاء ، والسرعة المقبولة في الكتابة .
- ٨- يعيد المعلم قراءة القطعة كاملة ، ليتدارك التلاميذ ما فاتهم من حروف وكلمات أو أخطاء.
- ٩- جمع دفاتر الإملاء بانتظام وهدوء ، وقد يدرّبهم المعلم على إتباع طريقة لذلك (ابراهيم ، ١٩٧٣ : ١٩٨) .

ثانياً: الإملاء المنظور :

ويعد هذا النوع مرحلة تالية للنوع الأول ، وفيه يعرض المعلم القطعة الإملائية على التلامذة ، إما بالنظر إليها من الكتاب ، أو السبورة ، أو من بطاقة ، أو من أي مصدر آخر بهدف النظر إليها وملاحظتها ، وتكوين صورة ذهنية عنها ، ثم يقرأها المعلم ، ويليه بعض التلامذة وتناقش في معناها وهجاء بعض الكلمات التي تسبب صعوبة لدى التلامذة ، ثم يحجبها عنهم ، ويمليها عليهم . وهذا النوع يناسب تلامذة الصفين الثالث والرابع الابتدائيين (عطا ، ٢٠٠٦: ٢٤٥) .

وينبغي ان يتم التركيز فيه على المعنى بحيث لا تقدم مفردات جديدة لا يعرفها الدارسون وتوافق قاعدة املائية يريد المعلم تدريب الدارسين عليها ، كما لا ينبغي ان لا يتجاوز الفترة المختصة للإملاء خمس عشرة دقيقة ، وذلك لكي يتسع باقي وقت الدرس لأنشطة لغوية اخرى مثل قراءة النص الاملائي والتدريب على كتابة الجمل الصعبة الواردة في النص وشرح القواعد الاملائية المتعلقة بها ثم تصويب اخطاء الدارسين . كذلك يحسن في هذه المرحلة ان يقدم المعلم للدارسين علامات الترقيم في اللغة العربية ويشرحها شرحاً وافياً ويحرص على تطبيقها وهي كما في جدول (١) .

جدول (١)

علامات الترقيم

الرمز	العلامة	اسمها	المثال
١	،	الفاصلة	في التأني السلامة، في العجلة الندامة.
٢	؛	الفاصلة المنقوطة	كن مبتسماً؛ فان الحزن لا يسر احداً.
٣	.	النقطة	في التأني السلامة، في العجلة الندامة
٤	:	النقطتان	سألته: من اين انت ؟
٥	؟	علامة الاستفهام	كيف حالك؟
٦	!	علامة التعجب	ما اجمل الربيع!
٧	(-)	الشرطة	مصطفى- وان كان فقيراً- محبوب
٨		علامة الحذف	حالات بناء الفعل الماضي ، البناء على الفتح... البناء على السكون... البناء على الضم...
٩	()	القوسان	كان الامام علي (عليه السلام)
١٠	" "	علامات التنصيص	قال النبي محمد (ص) " اذا لم تستح فاصنع ما شئت"

وينبغي ان لا يبدأ المعلم هذا النوع من الاملاء الا اذا انس من تلاميذه القدرة على السير فيه. وبعد ان يكونوا قد تدربوا التدريب الكافي على الاملاء المنقول.(عطية، ٢٠٠٨، ١٢٣-١٢٤)

أهمية الاملاء المنظور: للاملاء المنظور اهمية يتجلى بالنقاط الاتية:

- ١- التدريب على القراءة والتدريب على التعبير الشفوي.
- ٢- التدريب على التهجي.
- ٣- معرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة التي تحمل صعوبة املائية.
- ٤- يتعود التلاميذ بدقة الملاحظة.
- ٥- حسن المحاكاة، وتنمو مهارته في الكتابة.

٦- يزيد ادراكه الصلة بين أصوات الحروف وصور الكتابة ويعود كذلك النظام والتنسيق.

خطوات تدريسه:

يتبع المعلم في تدريس الإملاء المنظور نفس طريقة الخطوات التي يتبعها في تدريس الإملاء المنقول، ولكن بعد الانتهاء المعلم من قراءة القطعة ومناقشتها، يقوم بعض التلاميذ بقراءة القطعة، ثم يقوم المعلم بحجب القطعة عن التلاميذ ويمليها على مسامع الطلبة بوضوح وبعد ذلك يقوم بتصحيح الدفاتر بعد جمعها، ثم يقوم بكتابة الأخطاء التي تكررت مع التلاميذ على السبورة ويطلب من التلاميذ تصحيح الخطأ في دفاترهم.

ثالثاً: الإملاء الاستماعي :

وفيه يستمع التلامذة إلى القطعة، وبعد مناقشتها في معناها، وتهجي كلمات مشابه لها تملئ عليهم. ويدرس بان يقرأ المعلم القطعة، ثم يناقش المعنى العام بأسئلة يلقها على التلامذة، ومن ثم تهجي الكلمات الصعبة الواردة في القطعة وتدوينها على السبورة، ثم يعيد المعلم قراءة القطعة مرة ثانية ليستعد التلاميذ للكتابة، فيملي عليهم القطعة بوضوح تام وصوت جهوري يكفل إسماع التلاميذ، ثم يعيد تلاوة القطعة مرة ثالثة بعد إكمال إملائها بصورة أسرع حتى يتدارك التلامذة ما فاتهم من كلمات، ويصححوا الكلمات التي أخطأوا فيها. وهذا النوع يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس الابتدائيين، وطلبة الصفوف الأولى في المرحلة المتوسطة (أبو مغلي، ١٩٨٦ : ٤٠).

طريقة تدريس الإملاء الاستماعي تقوم على الخطوات الآتية :-

- ١- التمهيد بالمناقشات الخفيفة أو قصة لها علاقة بالموضوع .
- ٢- قراءة المعلم قطعة الإملاء قراءة جيدة ومتأنية حتى يتمكن الطلاب من الإلمام بمجمل أفكار القطعة.
- ٣- مناقشة المعلم مع تلاميذه للأفكار والمعاني من خلال طرح أسئلة يمكن أن تفي بهذا الغرض
- ٤- طرح كلمات صعبة لها مثيلاتها بالقطعة الإملائية، ومناقشة الطلاب في معانيها وكيفية كتابتها ثم محوها بعد ذلك (أبو مغلي، ١٩٨٦ : ٤٠).
- ٥- تكليف الطلاب بإخراج دفاترهم وكتابة التأريخ وعنوان القطعة والاستعداد للكتابة.

- ٦- يقرأ المعلم القطعة مرة أخرى قبل الإملاء .
- ٧- يملئ المعلم القطعة على الطلبة بروية وتأنٍ مراعيًا الأمور التالية لضمان الإملاء وهي :-
- *إملاء فقرات كاملة دون تقطيع .
 - *تقسيم قطعة الإملاء على وحدات معنوية متكاملة
 - *عدم تكرار إملاء الوحدة أكثر من مرة لتعويد الطلبة على التركيز .
 - *التنبية على ضرورة استعمال علامات الترقيم في أثناء الكتابة ، وذلك بلفت أنظار الطلاب إليها.
 - * يقرأ المعلم قطعة الإملاء للمرة الثالثة لكي يتمكن الطالب من تصحيح الأخطاء واستدراك ما فاتهم من كلمات .

*بعد ذلك يجمع المعلم الدفاتر لتصحيحها (والي ، ١٩٩٨ : ٣٠١) .

رابعاً: الإملاء الاختباري :

وفيه يقرأ المدرس القطعة ، ثم يناقش طلبته في معاني الكلمات الصعبة ، ويدونها على السبورة في الجهة اليسرى ، وبعد الانتهاء من ذلك يقرأ القطعة مرة ثانية بصوت واضح ، ثم يمحو الكلمات الصعبة من السبورة ، ويبدأ بإملاء القطعة على طلبته مرة واحدة حتى يتعودوا قوة الملاحظة وحسن الاستماع والإصغاء ، ويكلف من فاتته كلمة أن يترك لها فراغا مناسباً . ثم يقرأ المدرس القطعة بعد نهاية الإملاء كي يتمكن كل طالب أن يكتب ما فاتته ، وهذا النوع من الإملاء يصلح للصفوف كلها (الإبراشي ، ١٩٥٨ : ١١٩) .

وتتبع الخطوات الآتية عند السير في درس الإملاء الاختباري وهي :-

١- **التمهيد :** وفيه يتبع أي أسلوب من الأساليب التي تثير تفكير المتعلمين وتشد انتباههم للموضوع ، كأسلوب الاستجواب أو المناقشة أو استخدام أي وسيلة من الوسائل التعليمية التي لها علاقة بالموضوع .

٢- **القراءة :** يقرأ المعلم النص بتأنٍ قراءة معبرة .

٣- **المناقشة :** يوجه المدرس أسئلة مناسبة الى الطلاب عن موضوع القطعة الإملائية ، ويناقشهم فيها حتى يستوعبوا معانيها ويحددوا فكرتها ، وقد يختارون عنواناً للنص يسجل على السبورة.

- ٤- يعيد المدرس قراءة القطعة ثانية ، ليربط الطلاب صور كلمات تدربوا على هجائها وكتابتها على السبورة ، بصور الكلمات التي يسمعونها فيدركوا أوجه الشبه والمماثلة .
- ٥- يملئ المدرس القطعة على طلابه بشكل وحدات مرة واحدة فلا يفصل بين الجار والمجرور مثلاً ، ويشير الى مواضع علامات الترقيم في أثناء التملية.
- ٦- يعيد المدرس قراءة القطعة الإملائية ثالثة ، وينبه طلابه على تدارك الأخطاء أو ما فاتهم من كلمات في أثناء التملية .
- ٧- تجمع الدفاتر بطريقة منظمة ، ويجري التصحيح بالطريقة التي يختارها المدرس ، والأفضل أن يعرض المدرس القطعة على السبورة أو أية وسيلة أخرى ، ويكون الطلبة محور التصحيح (جمهورية العراق ، ٢٠٠٧ : ١٣ - ١٤) .

خامساً :- الإملاء القاعدي :-

وهو نوع من أنواع الإملاء يستطيع المدرس بوساطته الوصول إلى القاعدة الإملائية المنشودة عن طريق استقراءها من النص وتقديمها للطلاب .

ولتعليم الإملاء القاعدي يمكن للمعلم الأخذ بالخطوات الآتية :-

- ١- يختار المدرس نصاً مناسباً لمشكلة إملائية واحدة ليتخذ منها موضوعاً يمكن من خلاله تعلم قاعدة إملائية .
- ٢- يكتب النص على السبورة بخط واضح مبرزاً فيه المعضلة الإملائية باللون الأحمر ، كالهزمة أو الألف مثلاً.
- ٣- يقرأ المدرس النص قراءة معبرة بصوت مسموع .
- ٤- يطلب إلى الطلاب قراءة النص مقتدين بقراءة المدرس .
- ٥- يناقش المدرس المتعلمين في معاني النص وأفكاره وكلماته (طاهر ، ٢٠١٠ م : ١٣٥) .
- ٦- يلفت نظر المتعلمين إلى الأمثلة المكتوبة والمميزة بالألوان الخاصة وهي أمثلة تشتمل القاعدة المنشودة .
- ٧- يقوم المدرس بترسيخ القاعدة في أذهان المتعلمين ، من خلال التدرج معهم واستقراء القاعدة أو استنتاجها عن طريق النص .
- ٨- يعرض عليهم نصاً آخر في سبورة إضافية ، ويطلب منهم اكتشاف الكلمات التي تنطبق عليها القاعدة.

- ٩- يملي عليهم نصاً لاختبار مدى إتقانهم للقاعدة (الجبان ، ٢٠١٠م : ١٩٨) .
- ١٠- يسمح المدرس للمتعلمين بموازنة كتاباتهم مع النص وتصحيحها بالقلم الأحمر، بينما يتجول بينهم مراقباً وموجهاً.
- ١١- يقوم المتعلمون بنسخ القاعدة في دفاترهم .
- ١٢- التقويم إذ يجري المدرس اختباراً نهائياً يقف على مدى تحقق الأهداف السلوكية للدرس المقرر ، مع تحديد نقاط الضعف لمعالجتها في حصص قادمة (مارون ، ٢٠٠٨ : ٣٤١) .
- وترى الباحثة أن هذا النوع من الإملاء يناسب صفوف المرحلتين الابتدائية الاخيرة ومن طريقه يتم معرفة قاعدة إملائية مناسبة لمستوى الطلاب يتم استقراؤها عن طريق النص الموجود لمعرفة .

سادساً: الإملاء الذاتي :

وفيه يملي المتعلم النص الإملائي على نفسه من ذاكرته ، وهذا الأمر يتطلب أن يكون قد حفظ عن ظهر قلب من قبل ، أي يطلب المدرس من طلبته أن يحفظوا نصاً معيناً هادفاً لا يتجاوز بضعة أسطر سواء أكان شعراً أم نثراً ، ليصار إلى كتابته في غرفة الصف بإشراف المدرس . وهذا النوع من الإملاء مفيد وضروري لأنه الإملاء الذي يحتاج إليه المتعلم في حياته المدرسية وما بعدها (أبو مغلي ، ٢٠٠١ : ٤١) .

وتتبع الخطوات التالية عند السير في تدريس الإملاء الذاتي :

- ١- يقسم المدرس درس القراءة أو المحفوظات إلى أفكار .
- ٢- يشرح الفقرة من حيث الشكل والمضمون .
- ٣- يوضح بعض المهارات الإملائية التي اشتملت عليها الفقرة بحسب مستوى التلاميذ .
- ٤- يطلب من الطلاب أن يحفظوا (سطرأ أو سطرين) ومن ثم يملي ما يحفظ على نفسه ، ويصحح لنفسه ، ويعرض ما أملاه على المدرس للمتابعة (الجوجو ، ٢٠٠٤ : ٥٣) .

سابعاً: الإملاء الاستباري :

وهو أرقى أنواع الإملاء ، وأعلاها تجريداً ، وحقيقته تتمثل في سبر فهم الطلبة للقاعدة الإملائية ، وطريقة كتابة الكلمات ، وهذا يعني أن الإملاء الاستباري يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلبة لحقيقة القاعدة الإملائية التي تقتضي أن تكتب الكلمة على نحو معين لا على

نحو آخر، وعلى ذلك فهو يشبه الإملاء الاختباري من حيث أنهما يكشفان عن المستوى التحصيلي الذي تحقق للطلبة، ولكنه يزيد على الإملاء الاختباري في أنه يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلبة للقواعد المختلفة، والتمايز والتباين الذي يكون بين القواعد المختلفة. وأن طريقة تدريسه تشبه طريقة تدريس الإملاء الاختباري ولكن مع زيادة بيان سبب كتابة الكلمات (استيتة، ٢٠٠١ : ١٣٤).

ثامناً-تصحيح الإملاء:

تتنوع أساليب تقويم الإملاء فبعضها يقوم به المعلم، وبعضها يقوم بها المتعلم، وبعضها يقوم بها المعلم والمتعلم معاً، ويمكن أن نعرض ذلك تفصيلاً فيما يأتي:

أولاً:- تصحيح المعلم : وفيه صورتان :

الصورة الأولى: تصحيح المعلم دفاتر المتعلمين في داخل الصف، وفي أثناء التصحيح يقوم المعلم باشغال باقي المتعلمين بموضوع آخر، كقراءة القطعة، ويتميز هذا الأسلوب بأن المتعلم يتعرف الى خطئه الذي وقع فيه مباشرة أي بعد مدة قصيرة من كتابته، ويؤخذ عليها أن عدداً من المتعلمين ينصرفون الى اللعب والعبث لاهتمام المعلم بالتصحيح، وعدم مراقبة المتعلمين، وفيها ارهاق للمعلم، فضلاً عن عدم تمكنه من تصحيح الدفاتر جميعها (البجة، ٢٠٠٥ : ١٧٥).

وترى الباحثة أن هذا الأسلوب في التصحيح يوثق العلاقة بين المعلم والمتعلم ويزيد من ثقته بالمعلم وذلك من خلال شعور المتعلم بأن المعلم سيصحح دفتره بدقة وسيعطيه علامته الحقيقية.

الصورة الثانية: تصحيح المعلم دفاتر المتعلمين خارج الصف، وتتبع هذه الطريقة مع المبتدئين، لعدم امكانية الركون إليهم، ومن مزايا هذه الطريقة أنها أكثر الطرائق دقة، وأضمنها نتيجة، وتتيح للمعلم الوقت الكافي لمعرفة أخطائهم وكيفية تقويمها، وقد يؤخذ عليها أن ما بين التصحيح والكتابة مدة قد تطول، مما يؤدي الى تثبيت الأخطاء في أذهان المتعلمين، على انه يمكن تلافي هذا العيب من السرعة في التصحيح، وإرجاع الدفاتر في أقرب فرصة (البجة، ١٩٩٩ : ١٩٧).

ثانياً:- تصحيح الطالب : وفيه أكثر من صورة :

الصورة الاولى: تصحيح كل متعلم خطأه ، مستعيناً بنص صحيح يعرضه المعلم أمامهم على السبورة أو في لوحة خاصة ، مما يُعوّد المتعلم الملاحظة الدقيقة ، والثقة بالنفس ، والأمانة في عمله زيادة على الشجاعة في الاعتراف بالخطأ .

لكن يؤخذ عليه محاولة بعض المتعلمين بتصحيح أخطائهم بلا علم المعلم ، مما يقود إلى مشكلات أخلاقية على الرغم مما في تصويب الخطأ من تعلم (السعدي وآخرون ، ١٩٩٢ : ٤٥) .

الصورة الثانية: تصحيح الطلاب دفاتر بعضهم بعضاً (تبادل الدفاتر) ، ان ينظم المعلم تبادل الدفاتر بين المتعلمين فيصحح بعضهم أخطاء البعض الآخر ، ويؤشر المتعلم المصحح الكلمة الخطأ بوضع خط تحتها وكتابتها بنحو صحيح في أسفل القطعة ولمرة واحدة فقط ، ليتولى صاحب الدفتر كتابة الكلمة عدة مرات بهيأتها الصحيحة. بعد أن يطلع المعلم على التصحيح ، ويتميز هذا الأسلوب بان يشعر المتعلم بتحمل المسؤولية ، وعده موضع ثقة المعلم ، لكنه يؤخذ عليه أيضاً محاباة بعض المتعلمين لأصدقائهم أو بالعكس لوجود الحساسية بين بعضهم ، فيغبن قسم منهم ، لذا على المعلم أن يبدي دوره فيحاسب المقصرين ولا يترك الأمور سائبة لهؤلاء المتعلمين ليحد من هذه الظاهرة (ناصيف ، ٢٠٠٤ : ١٢) .

الصورة الثالثة: التصحيح بتشكيل لجنة من عدد من الطلبة يتولون تصحيح دفاتر زملائهم جميعاً ويمكن القول أن ذلك قد يتقل على هؤلاء الطلبة خاصة في الصفوف ذات الأعداد الكبيرة هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى قد يخلق نوعاً من الحساسية في أن المعلم يعطي ميزة خاصة لأعضاء لجنة التصحيح ، وأن تحقيق العدل في التصحيح لا يمكن ضمانه من أعضاء اللجنة تجاه الطلبة جميعاً فقد يحابون بعضاً ويغبنون حق البعض الآخر وعلاجا لهذا الأمر على المعلم المتابعة ومحاولة تغيير أعضاء اللجنة في كل درس من دروس الإملاء وبالتالي تمر هذه المهمة على طلاب الصف جميعاً خلال السنة الدراسية .

إن الهدف من هذه الأساليب هو التنويع ، وزيادة نشاط المتعلمين ، وتنمية الثقة بأنفسهم وبالتالي تطبيق ما تنادي به التربية الحديثة في جعل المتعلم محور العملية التعليمية .
الاتجاه الحديث في اختيار موضوعات الإملاء :

يرى الاتجاه الحديث أن الهدف من تعليم الإملاء هو تمكين المتعلم من رسم الكلمات التي يستعملونها رسماً صحيحاً، ومن هنا يرى أصحاب هذا الاتجاه أن يكون الاختبار اختبار تعليم وليس اختبار ذكاء ، ويجب عليهم التدريب على الكلمات التي تم الكشف عن صعوباتها من المعلم ، ويتم اختيار المحتوى الذي يراد تدريب الطلاب عليه من خلال ثلاث طرق هي :

١- اختيار الكلمات المناسبة للتلاميذ من بين المشكلات التي يقع فيها الكبار .

٢- اختيار الكلمات من بين ما يستعمله التلاميذ في أساليبهم حين يكتبون وهم في حاجة إليها في استعمالاتهم .

٣- يتم الاختيار عن طريق أسلوب تشخيص الأخطاء ، فالطرق الثلاث مرتبطة بعضها ببعض (يونس ، ١٩٩٩ : ١٨) .

تاسعاً: أسس تدريس الإملاء ووسائل الكتابة :

هناك مجموعة من الأسس العامة التي يمكن أن تفيد لو أضاف إليها المعلم خبرته بالمتعلمين ، وتمكنه من مادته ، وهذه الأسس هي:

أ- الاهتمام بالتذكر والتدريب المستمر عن طريق مطالبة المتعلمين أن يذكروا عدة أسطر ، ثم نمليها عليهم في اليوم التالي ، واضعين في الحسبان مسألتَي الفهم والمعنى (شحاته ، ١٩٩٢ : ١٦٧) .

ب- القراءة بتمعن ودقة ، والأهتمام بالإملاء في كل ما يكلف به المتعلم من واجبات سواء أكانت صفة أم لا صفة ، واستعمال السبورة في كتابة الكلمات الجديدة وما يتعلق بها من قواعد املائية وما تحتاجه من تطبيقات ، وتعد العين هي الوسيلة في ذلك بصفاتها هي التي ترى الكلمات ، وتساعد في رسم صورتها الصحيحة في الذهن ، وتذكرها حين يراد كتابتها (سمك ، ١٩٧٥ : ٤٣٥) .

ج- التدريب على النطق السليم وتهجي الكلمات ، فالهجاء يكون أداة للكتابة وجزءاً مكماً للعمل التحريري ، ووسيلة هذا الأمر هو اللسان الذي يجب أن يدرّب تدريباً كافياً على نطق الكلمات التي استمع لها المتعلمون (الحسون والخليفة ، ١٩٩٦ : ١٦٩) .

د- تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف ، وبذلك تعد الأذن وسيلة مهمة في الكتابة الإملائية منها تسمع أصوات الحروف مما ترتب على المعلمين مسؤولية إعطاء

المتعلمين تدريبات كافية على سماع الأصوات لإدراك الفوارق بين الحروف المتقاربة في المخرج وتمييزها عن بعضها (خاطر ورسلان ، ٢٠٠٠ : ٢١٥) .

هـ- التدريب الكافي للمتعلم على رسم الحروف وكتابة الكلمات وتنمية سرعتهم في الكتابة ، ووسيلة هذا هي اليد التي لابد أن تدرب على الإنضباط العضلي في رسم الحروف وكتابة الكلمات مما يفيدهم في سرعة الكتابة وجودتها (الاسدي ، ٢٠٠٣ : ٤٢) .

عاشراً: اسباب الخطأ الإملائي :

الخطأ الإملائي قد يكون سبباً في قلب المعنى وعدم وضوح الفكرة ، أي أنه يقف حائلاً دون فهم المادة المكتوبة فهماً صحيحاً لأنه يغير معنى الكلمة ، فرسم الكلمات بصورها المتعارف عليها سبيل إلى معرفة دلالاتها (الخطاط ، ١٩٩٠ : ٦٧) .

من المشكلات المهمة التي لاحظها المربون كثرة الخطأ الإملائي في كتابات التلاميذ ، وهذه الظاهرة لم تقتصر على المرحلة الابتدائية ، بل تعدتها الى المرحلة المتوسطة والثانوية ، بل امتد الامر إلى المرحلة الجامعية ، مما استدعى الوقوف عندها والكشف عن مظاهرها وأسباب علاجها ، ويمكن للباحثة عرض هذه الاسباب وكما يأتي :

أولاً: أسباب تتعلق بالتلميذ (المتعلم) يمكن تقسيمها على عاملين :

أ- العامل السيكولوجي : يتمثل في الخوف والتردد وعدم الثقة ، والخوف من الفشل وعدم الاستقرار الانفعالي ، وهذه الامور ناجمة عن ظروف التلميذ الاجتماعية ، ووضع التعليمي داخل الفصل ، مما يحسس التلميذ بالعجز والقصور الشامل في مختلف المواقف مما يؤثر سلباً في أدائه الإملائي (اسماعيل ، ١٩٩٩ : ٧١) .

ب- العامل الفسيولوجي :العوامل الفسيولوجية مثل التعب ، والنسيان ، وضعف الحواس ، وانخفاض مستوى الذكاء ، وعدم القدرة على التركيز ، وضعف الملاحظة البصرية ، وعيوب النطق (الفتوحة ، ١٩٩٣ : ٢٤١) .

ثانياً : أسباب تتعلق بالمعلم منها :

١- قد يكون المعلم سريع النطق ، أو خافت الصوت أو غير معني بإتباع الأساليب الفردية في النهوض بالضعفاء أو المبطلين ، أو يكون قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يسهل على الطلاب فهمها ، أو يكون جاهلاً بأصوات الوقف أو نحو ذلك (ابراهيم ١٩٨١ : ٢٠) .

٢- جهل بعض المعلمين للقواعد الإملائية الخاصة ببعض المهارات التي يكتسبها وضعفه اللغوي ، وعدم تدريب التلاميذ بصورة كافية على توظيف القاعدة والإكثار من الأمثلة عليها ، واكتفائهم بما هو موجود في كتب الإملاء .

٣- إهمال المعلم وعدم متابعته لتصويب الخطأ الإملائي لدى طلبته (زقوت ، ١٩٩٩ : ٢٢٦) .

ثالثاً : أسباب تتعلق باللغة المكتوبة :

لقد أكد بعض التربويين ، أن هذه العوامل تتمثل في الشكل وقواعد الإملاء واختلاف صورة الحرف باختلاف موقعه ، ووصل الحروف وفصلها ، والإعراب وارتباط بعض قواعد الإملاء بقواعد النحو ، وتعدد القواعد الإملائية ، مما يؤدي إلى كثرة الخطأ الإملائي لدى التلاميذ (عطا ، ١٩٩٩ : ٢٠٢) .

رابعاً : أسباب تتعلق بالمحتوى :

١- ومن هذه الأسباب ما يتعلق بالقطعة الإملائية ، ومدى مناسبتها لمستويات المتعلمين ومدركاتهم العقلية ، ومدى ما تحويه من خبرات ومعلومات تستميل الطالب .

٢- اختيار الموضوعات المقررة في الإملاء ، وتوزيعها على صفوف خاضعة لخبرة ، وليس قائماً على دراسة ميدانية تحدد مطالب هذه الصفوف (المقوسي، ١٩٩٥ : ١٥١) .

٣- ازدحام منهج الإملاء بالموضوعات ، ونقصها الترتيب المنطقي ووسائل الإيضاح كالجداول مثل وضع الهمزة المتوسطة في جدول والمتطرفة في آخر وهكذا ، واعتماد المنهج على القاعدة المطولة وعدم ارتباطه بفروع اللغة العربية (نبوي، ٢٠٠٤ : ١٥١) .

خامساً : أسباب تتعلق بالأهداف :

١- عدم تحديد أهداف تدريس الإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، سواء أكان ذلك في الكتاب المدرسي أم في دليل المعلم المرفق له .

٢- عدم تركيز هذه الأهداف على ضرورة متابعة الوظائف البيتية المرتبطة بالإملاء .

٣- عدم تأكيد هذه الأهداف على تنمية الرغبة في العمل اليدوي ، كتصميم الأنشطة الصفية واللا صفية (الجوجو ، ٢٠٠٤ : ٦٣) .

سادساً : أسباب تتعلق بطريقة التدريس والوسائل والأنشطة :

١- استخدام المعلم في تدريسه لمهارة إملائية ، الطريقة التقليدية ، وعدم إفادته من الوسائل التعليمية ذات الطابع الحديث .

- ٢- الابتعاد عن الأساليب الحديثة في تعليم الإملاء ، ومنها المنظمات المتقدمة ، والخبرة الدرامية ، والسرود القصصي ، وخرائط المفاهيم ، ولعب الأدوار .
- ٣- عدم إعداد كتيب يتضمن الأنشطة اللغوية المناسبة للتلاميذ في كل مرحلة تعليمية (فضل الله ، ١٩٩٢ : ١٠٤) .

- أبرز الأخطاء الإملائية المتكررة :

من متابعة الباحثة، ولما نراه مكتوباً على السبورات واللوحات المختلفة وجدنا أن أبرز الأخطاء الإملائية هي :

- ١- يكثر الخطأ في اسناد الفعل إلى الضمائر .
- ٢- الخطأ في كتابة همزة المتطرفة .
- ٣- الخطأ في كتابة همزة المتوسطة بين كونها مفردة أو على نبرة أو على واو أو على الألف المتقاربة في النطق بحيث يتم استبدالها بغيرها .
- ٤- كتابة همزة المد في اول الكلمات همزة قطع (هديب ، ٢٠٠٣ : ٢٢ - ٢٣) .
- ٥- كتابة الالف الفارقة بعد واو جمع المذكر السالم علماً بأنها لا تكتب إلا بعد الفعل المسند إلى واو الجماعة في الماضي والامر ومضارع الافعال الخمسة المنصوبة أو المجزومة . مثال ذلك : كتبوا ، لن يكتبوا ، ولم يكتبوا . ولا تكتب بعد جمع المذكر السالم المضاف مثال ذلك : معلمو التربية الاسلامية ، فلا يجوز ان نضع الالف بعد واو جمع المذكر السالم .
- ٦- همزة المتوسطة ويشيع الخطأ في كتابة كلمة : قراءة ويقرأ وقرا . فهم يكتبون همزة كلمة قراءة فوق الالف وهمزة يقرأ على السطر بعد الالف ويكتبون همزة كلمة يقرؤون على السطر بعد الالف (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ : ١١٠) .

احد عشر: بعض الاساليب التي يمكن اتباعها في علاج الخطأ الإملائي :

- الضعف الإملائي هو من الظواهر التي تسبب حالة من الانزعاج للمدرسين وأولياء الأمور ، ومثل هذا الضعف يسبب الكثير من المتاعب المستقبلية للمتعلمين ، وذلك عند تقديمه لاختبار المادة العلمية ، أو كتابة لخطابة مثلاً وهناك عدة سبل لعلاج الضعف الإملائي منها:
- ١- التركيز على التدريبات اللغوية المكثفة

- ٢- وضع منهاج محدد للإملاء في كتيب لكل مرحلة وزيادة الحصص المخصصة للإملاء ، والاهتمام بأعداد معلم المرحلة الابتدائية وتوجيهه (اسماعيل ، ١٩٩٩ : ١٧٤) .
 - ٣- التركيز على تدريس الإملاء على وفق الطريقة الوقائية .
 - ٤- العمل على تمديد حصص الإملاء إلى نهاية المرحلة المتوسطة .
 - ٥- استعمال الأساليب الفردية وخاصة مع الطلبة ذوي التحصيل الضعيف في اللغة العربية وخاصة الإملاء (رضوان ، ٢٠٠١ : ٢٨) .
 - ٧- تحديد الاهداف السلوكية في كل درس املائي لتحقيق الغاية المرجوة .
 - ٨- الإفادة من دروس القراءة لتدريب المتعلمين على التمييز الصحيح بين مخارج الحروف وبين الاصوات المتشابهة ، وذلك لتذليل الصعوبات المحتملة في الكتابة والنطق .
 - ٩- الوصول للقاعدة الاملائية بطريقة الاستنتاج والاستقراء والابتعاد عن تقديمها بنحو مباشر يعتمد الحفظ والتلقين وهذا ما أثبتته الباحثة في بحثه الحالي .
 - ١٠- عدم الانتقال إلى قاعدة املائية جديدة إلا بعد التثبت من أن المتعلمين قد اتقنوا المهارة المتعلقة بالقاعدة السابقة .
 - ١١- الاهتمام بالمعنى وربطه بالأعمال الكتابية للمتعلم ، فذلك يؤدي الى سرعة اكتساب المهارات .
 - ١٢ - معالجة الاخطاء الاملائية بنحو مباشر وعدم اطالة المدة بين وقوع الخطأ وتصويبه كي لا يركز الخطأ في اذهان المتعلمين .
 - ١٣- الابتعاد عن العقوبات المرهقة في كتابة الاخطاء الاملائية ؛ كأن يكلف الطالب مثلاً بكتابة القطعة الإملائية عشر مرات أو أكثر وبالتالي يجهد الطالب ويصرف اهتمامه عن الدروس الأخرى .
 - ١٤- محاولة اكتشاف اسباب الاخطاء ومعالجتها قدر الامكان .
 - ١٥- أن يتسم المدرس بالمرونة في استعمال الاساليب وأن ينوع فيها مراعاة للفروق الفردية والرتابة وإبعاد الملل (أبو الضبعات، ٢٠٠٧ ، ١٦٢: ١٧٠) .
- اثنا عشر: علاقة الإملاء بفروع اللغة العربية الأخرى :**

اللغة العربية وحدة واحدة متكاملة على الرغم من تعدد فروعها ، إذ لا يمكن لأي فرع منها القيام بدوره وبفاعلية منفرداً عن غيره من الفروع وبخاصة الإملاء الذي يكون السبيل

للكتابة الصحيحة ، لذا فالنهوض بها يتطلب الإهتمام بها ككل ذلك الإهتمام الذي يؤكد العلاقة بين فروعها والذي يمكن توضيحه بالشكل الآتي :

١ - العلاقة بين الاملاء والنحو والصرف :

إن رسم الحروف في كثير من الاحوال تحدده المعرفة بقواعد النحو والصرف او قواعد النطق (الصوت) (زايد ، ٢٠٠٦ : ١٠٢) .

وهذا ما يؤكد العلاقة بين الإملاء والنحو والصرف فمثلاً رسم الهمزة المتوسطة قد يتحدد بحسب موقع الكلمة من الاعراب . إذ تكتب على واو عندما تقع في موضع الرفع نحو (سماءكم صافية) ، وتكتب منفردة في حالة النصب بعد الالف (ان سماءنا صافية) في حين تكتب على ياء عندما تقع موضع الجر او مسبوقه بكسرة مثل (في سماءنا غيوم) فالذي غير رسمها من صورة إلى صورة أخرى هو تغير موقعها الاعرابي من الرفع إلى النصب إلى الجر . أما رسم الالف اللينة مثلاً فيخضع لقاعدة مفادها أنه إذا وقعت الالف في نهاية الكلمة الثلاثية فإنها تتغير رسماً بحسب اصلها فتكتب على صورة ياء اذا كانت منقلبة عن ياء كما في (رمى) وتكتب على صورة الف قائمة اذا كانت منقلبة عن واو نحو (دعا) فالذي غير الصورة الخطية للألف اللينة في الكلمتين هو الاصل الصرفي لهما فالأولى جاءت منقلبة عن ياء في حين جاءت الثانية منقلبة عن واو ، وكل هذا أكدته والي في قوله : " إن كثيراً من الكتابة مبني على أصول نحوية " (والي ، ١٩٨٦ : ٣٣) .

وقد أكد شحاته الأمر نفسه حينما أشار إلى أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الكفاية اللغوية في امتلاك القدرة النحوية عند المتعلمين ومستوى الكفاية اللغوية في القدرة الاملائية عنده (شحاتة ، ١٩٧٨ : ٥٥) .

ويمكن للباحثة القول اننا نتعرف أحياناً إلى الكلمة وموقعها في الجملة من طريقة كتابتها وشكلها .

٢ - العلاقة بين الاملاء والتعبير :

لقد أشارت الباحثة في موضوع سابق لدور الاختيار الصحيح والجيد للقطعة الإملائية في زيادة الثروة اللغوية للمتعلم والتي هي من أهم أسس التعبير ، كما أنها تمثل منهلاً أو مصدراً صالحاً لتدريب المتعلمين على التعبير بنوعيه الشفوي والحريري (إبراهيم ، ١٩٧٥ : ١٣) .

٣- العلاقة بين الإملاء والخط :

لا تقتصر أهداف الإملاء على أن يكتب المتعلم بصورة صحيحة فحسب ، وإنما تدريبه على حسن الخط وجودته يُعد هدفاً من الأهداف الأساسية وهذا يتطلب كثرة المراس والممارسة ومتابعة المعلم وتوجيهه للأخذ بأيدي المتعلمين نحو الكتابة الصحيحة والخط الجيد (عطا، ١٩٩٩ : ١٤) .

٤ - العلاقة بين الإملاء والنصوص الأدبية :

إن للنصوص تأثيراً في تعلم الكتابة السليمة ، فالطلبة لا يحفظون النصوص شعرها ونثرها فقط ، بل يحفظون أيضاً رسم كلماتها وأشكال حروفها (أحمد ، ١٩٨٥ : ٢٨٢-٢٨٣) .

٥ - العلاقة بين الإملاء والمطالعة :

إن الوسيلة في الإملاء هي أن تعرض أمام أنظار المتعلمين كلمات والفاظاً في المطالعة وغيرها، وبتكرار هذا العرض تثبت الصورة الصحيحة لرسم الكلمة، وبالمرانة يمكن محاكاة رسمها وكتابتها في الإملاء كتابة صحيحة بوساطة (الاستعادة من الذاكرة) (سليم ، ١٩٨٧ : ٢٢٦) .

٦ - العلاقة بين الإملاء والقراءة :

تتطلب بعض أنواع الإملاء القراءة قبل البدء في الكتابة كالإملاء المنقول والإملاء المنظور، ومن قراءة المتعلمين للقطعة فإنهم يكتسبون كثيراً من المهارات القرائية ، ناهيك عن تعويدهم القراءة الصحيحة من نطق لمخارج الحروف ، وضبط الكلمات بالشكل ، ليصلوا إلى الافكار والمعاني والمفاهيم التي يقصدها هذا النص أو ذلك الموضوع (الطريفي ، ٢٠٠٨ : ٧) .

ثلاثة عشر: المهارات الإملائية:

لا شك ان للإملاء في أية لغة تأثيراً بالغاً في الدلالة على التمكن من مهارات وفنون الكتابة بهذه اللغة وتتنوع مجالات تدريس الإملاء بتنوع مجالاتها المعرفية والوجدانية والمهارية وتتدرج بتدرج الصفوف والمراحل الدراسية، وبعض المهارات تتشارك فيها فروع اللغة العربية، وبعضها يقتصر على الإملاء كمنظومة صغرى داخل منظومة الكبرى هي اللغة العربية، ويهدف درس الإملاء إلى تمكين المتعلمين من المهارات المختلفة .(زاير وآخرون ، ٢٠١٥ : ٢٤)

أولاً: متطلبات مهارات الاملاء :

تحديد الفلسفة الكامنة وراءها. والمهارات التي يجب ان يتقنها التلاميذ من خلاله، وتحديد المصادر التي يمكن ان يستقى البرنامج مادته منها، مع تحديد اسس اختيار القطع الاملائية من خلال تعرف خصائص نمو التلاميذ، لاختيار ما يناسب ميولهم ، مع مراعاة المهارات المراد تنميتها.

ثانياً: مكونات مهارات الاملاء:

وتتمثل مكونات المهارات الاملائية في:

- ١-تحديد الاهداف .
- ٢- والوحدات .
- ٣-الدروس.
- ٤-اسلوب التدريس الملائم .
- ٥-بعض الاسس الواجب اتباعها عند تدريس الاملاء بصفة عامة .
- ٦-تحديد الوسائل التعليمية والمناشط اللغوية المناسبة .
- ٧-وتحديد الخطة الزمنية المقترحة لتطبيقه ، وطرق تقويمه .
- ٨- اعداد دليل للمعلم (القاضي، ٢٠٠٤ : ٩) .

ثالثاً: مراحل التدريب على المهارات الاملائية:

تمر المهارات الاملائية بعدت مراحل للتدريب وهي:

المرحلة الاولى: يجب ان يمر تعليم الاملاء باستعمال التلميذات لأكثر من حاسة (يشاهد الكلمة، يستمع لنطقها، ويكررها، يحلها بصوت مسموع ، ثم يكتبها).

المرحلة الثانية: في هذه المرحلة على المعلم ان يعرف ان غاية الاملاء ليست وقوع التلاميذ في الخطأ ليعود المعلم فيصححه، بل الغاية ان نجنب الطلاب الوقوع في الخطأ ، فإذا ما وقع فيه اشركناه في اكتشافه وتصحيحه، لذلك من الضروري ان نجعل التلاميذ بشرك جميع الحواس التي تمكنه من التعلم السليم .

المرحلة الثالثة: يتدرب التلاميذ من طريق تعليم الاملاء المنظور على تذكير الكلمات وكيفية كتابتها فالتلميذ يشاهد الكلمة ثم تختفي من امامه ، يحلها بالسماع فقط فيتدرب على التحليل

السماعي وتكرار الكلمة، يكتبها ثم يراجع ما كتبه بالتحليل الصوتي للتأكيد. (القاضي، ٢٠٠٤: ٢٠).

رابعاً: وسائل التدريب على مهارات الرسم الكتابي

وسائل التدريب على اكتساب مهارات الرسم الكتابي إن هناك وسائل متعددة ومتنوعة يمكن اعتمادها لغرض تنمية مهارات الرسم الكتابي وهي تختلف من مرحلة إلى أخرى تبعاً لمستوى تقدم الطلبة ومستوى تطور مهارات الكتابة لديهم ومن هذه الوسائل :

١- التهيئة والإعداد للكتابة وذلك كما يأتي:

أ- التدريب على كيفية مسك الطباشير وتعريف الطلبة بأنه لا يستخدم الكتابة إلا على السبورة، ولا تجوز الكتابة به على الجدران والمنافذ.

٣- التدريب على مسك القلم وتعريف الطلبة بأنه يستخدم للكتابة على الورق ولا الجوز الكتابة به على الجدران أو مقاعد الدراسة.

٤- تدريب الطلبة على الشخبطة غير المنظمة على السبورة.

٥- تدريب الطلبة على رسم شخوط منظمة بالطباشير على السبورة

٦- تدريب الطلبة على رسم شخوط منظمة بالأقلام فوق الورق. و - تدريب الطلبة على

محاكاة رسوم بسيطة على السبورة أولاً ثم على الورق (عطية، ٢٠٠٧: ٢٠٠).

خامساً: المهارات الاملائية ومهارات الرسم الكتابي في اللغة العربية

تختلف مهارات الرسم الكتابي او الاملاء تبعاً للمرحلة الدراسية ومستوى تعليم الفرد وتختلف ايضاً باختلاف طرائق التملية ، والاهداف العامة لتعليم المهارة (عطية، ٢٠٠٧: ١١٥)

ويمكن انجاز مهارات الرسم الكتابي بما يأتي:

١- مهارة الدقة في رسم الهمزات في بداية الكلمة ، وفي وسطها ، وفي اخر الكلمة .

٢- مهارة التمييز بين الحركات تكتب ولا تنطق ، التي تنطق ولا تكتب .

٣- مهارة التمييز بين الظواهر الصوتية المختلفة ، مثل التنوين والشدة.

٤- مهارة التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة . (الباري، ٢٠١٠: ١١٥)

٥- مهارة التمييز بين الحروف الشمسية والحروف القمرية

٦- مهارة الألف اللينة في آخر الكلمة .

- وترى الباحثة بعض اضافة بعض المهارات للمرحلة الابتدائية منها: المقارنة بين الصور المخزونة في الذاكرة والمراد كتابته ومهارة السرعة في الإملاء ومهارة تنظيم الفقرات

والكلمات بشكل متسلسل حسب نوع الإملاء ومهارة نظافة الورقة وحسن الخط، مهارة حسن النسخ وملاحظة اشكال الحروف ، وترتيبها.

سادساً: المهارات الاملائية التي استعملتها الباحثة في بحثها هي:

١- مهارة استخدام علامات الترقيم وهي: (علامة الفاصلة المنقطة، وعلامة الشرطتان، وعلامة النقطة او الوقفة ، وعلامة النقطتان، وعلامة الشرطة المائلة ، وعلامو الفصل، وعلامة الاستفهام، وعلامة الحذف، وعلامة التعجب، وعلامة التنصيص).

٢- مهارة رسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً وهي: (التعرف على اشكال الحروف، التمييز بين اشكال الحروف، التمييز بين شكل الحرف وصوته، التعرف على اشكال الكلمات ، استيعاب صور الكلمات والرتيب الحروف ، الربط بين دلالة الكلمة ورسمها، التأزر الحركي في اثناء الكتابة).

٣- مهارة التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة وهي: (التمييز بين الضم والواو، التمييز بين الفتحة والالف، التمييز بين الكسر والياء).

٤- مهارة الدقة في رسم الهمزة وهي: (الدقة في رسم الهمزة في بداية الكلمة، الدقة في رسم الهمزة في وسط الكلمة، الدقة في رسم الهمزة في نهاية الكلمة).

٥- مهارة التمييز بين الحروف التي تنطق ولا تكتب.

٦- مهارة التمييز بين الحروف التي تكتب ولا تنطق

٧- مهارة التمييز بين همزتين القطع والوصل.

٨- مهارة التمييز بين ال الشمسية وال القمرية.

٩- مهارة التمييز بين التاء المربوطة وهاء الغائب.

١٠- مهارة التمييز بين التاء المربوطة والمفتوحة.

١١- مهارة التمييز بين الضاد والطاء.

١٢- مهارة جودة الاصغاء وحسن التنسيق.

١٣- مهارة النظافة وحسن التنسيق.

١٤- مهارة ملاحظة الهوامش.

١٥- مهارة التمييز بين الالف المقصورة والالف اللينة.

المحور الثاني: الذكاءات المتعددة:

يتسم العصر الذي نعيش فيه اليوم بالتغير والتطور السريع في شتى الميادين، وفي ظل هذا التطور زاد الاهتمام باستثمار الطاقات البشرية وتنميتها؛ لذلك ألقى العبد عل علماء التربية وعلم النفس ليقدموا تجارب حديثة لمواكبة هذا التطور. ومن اهتمامات علماء النفس لمواكبة هذا التطور اهتمامهم بالذكاء وقد نادى الكثير من العلماء بأن للذكاء عدة أنواع بداية من (ثورنديك ١٩٢٦)، ثم كاتل وفؤاد أبو حطب وقد أكد كل منهم على ضرورة تناول الذكاء في ضوء أبعاد متعددة، تعد الذكاءات المتعددة مختلفة من فرد إلى آخر حيث بعض الافراد يملكون مستويات عالية من التوظيف في بعض أو معظم الذكاءات المتعددة جدا في حين بعض الآخر لديهم نقص شديد في كل أو بعض هذه الذكاءات. وما لاشك فيه، أن تنمية قدرة الذكاءات المتعددة عند الافراد لأي مجتمع يبدأ من الطفل، إذ كونه نواة كل مجتمع، أن ينظر إليه بعين الاعتبار، فهو غاية التربية ووسيلتها في تحقيق التقدم ومواكبة التطور (عبد الحميد، ٢٠١٢: ٥٤).

يبدأ تاريخ نظرية الذكاءات المتعددة بالعمل في مشروع الامكانيات البشرية، والذي اقترحه مؤسسه "برنارد فان لير" عام ١٩٧٩ على مجموعة من الباحثين، وكان من المتوقع إجراء البحث على طبيعة الامكانيات البشرية، وتحديد أحسن طريقه تكليفا قرائه كحقائق راسخة عن المعرفة الانسانية من خلال الاكتشافات في العلوم البيولوجية والسلوكية، مما أدى إلى ظهور نظرية الذكاءات المتعددة (عمر، ٢٠١٢: ٨٩).

أحدثت نظرية الذكاءات المتعددة منذ ظهورها ثورة في العملية التعليمية فهي، غيرت نظرة المعلمين إلى المتعلمين، فاستخدمت الاساليب الملائمة للتعامل معهم وفق قدراتهم الذهنية، حيث يرون أن هذه الذكاءات ليست ثابتة، بل يمكن تنميتها طول حياة الانسان كلما أنها تصبح أكثر تميزا كلما كبر الانسان، و قسم الافراد الى فئات لهم ذكاءات متعددة عالية النمو، وفئة لها ذكاءات متعددة متوسطة النمو، وفئة ثالثة قليلة النمو في هذه الذكاءات (عبد الحميد، ٢٠٠٧: ٥٧).

ولما كان للمرحلة الابتدائية أهمية خاصة تستمدها من كونها الفترة الحاسمة التي تتكون خلالها المفاهيم الاساسية للتلميذ، فهي من أهم المراحل وأخطرها إذ خلالها تكتمل حلقة الفهم،

التي بدايتها المنزل تحت إشراف الأسرة وتضم: النمو الجسمي، والعقلي، الحسي، اللغوي، الانفعالي، الحركي، الاجتماعي، الاخلاقي، الفسيولوجي .

لذا ينبغي ان يمنح الطفل الفرصة كي يتعرف على ذكائه المتعددة لأجل تنميتها من خلال تقييم أنشطة اللعب ، التي قد تقف وراء كل نوع من هذه الانواع من الذكاءات المتعددة ، فلا بد للتربويين من إدراك أهمية تنوع أنشطة اللعب في أشكال كثيرة ، يسهل الوصول إلى المتعلمين بسهولة ويسر، وإتاحة فرصة للطفل الى حرية اختيار أنشطة اللعب المحببة له ، والتي يستطيع من خلالها تحقيق الهدف من اللعب ، حيث تدرك المعلمة نوع الذكاء الخاص بكل طفل والذي تستعمله فيما بعد كمدخل ؛ لتقديم الخبرات والمعلومات بطريقة محببة ، ومشوقة للطفل وهذه الغايات لا يمكن أن تكون ذات قيمة عالية ، الا من خلال أهم ما يميز أنشطة اللعب وهي أنها مصدر للسعادة والضحك، والحس الفكاهي، ومصدر للاختراعات، واستكشاف العواطف والتدريب على المثابرة ويزيد من المتعة (عبد الهادي وآخرون، ٢٠٠٥: ١٢١) .

أسس ومبادئ نظرية الذكاءات المتعددة:

توصل (جاردنر) إلى عدد من الاسس والمبادئ منها:

- ١- الذكاء ليس نوعاً واحداً، ولكنه يشمل انواعاً متعددة، فوجود ثمانية انماط على الاقل من الذكاء ، تعمل معا بطرق معقدة ومركبة ما تعمل بصورة منفصلة.
- ٢- يملك كل شخص جميع أنواع الذكاءات، الا أن هذه الذكاءات تنمو بدرجات متباينة، فالبعض تتطور عنده بدرجات عالية والبعض بدرجات متوسطة ، وهناك من تتطور لديه بصورة قليلة.
- ٣- يستطيع معظم الاشخاص أن يطوروا كل ذكاء من الذكاءات إلي مستوى الكفاءة، ولكن يتوقف ذلك على الطبيعة البيولوجية وحالات المرض والاصابة وثقافة المجتمع.
- ٤- وجود طرائق متنوعة لكل نوع من الذكاءات، يظهر من خلالها الشخص مواهبه في الذكاء.
- ٥- استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر منها، فالذكاء الذي يتفوق فيه الفرد ، يمكن أن يدعم ويساند المجالات الضعيفة (الذكاءات الضعيفة) لديه (بدوي، ٢٠١١: ٣٤).

نقد نظرية الذكاءات المتعددة:

لم تسلم نظرية (جاردنر) من النقد الموجه إليها فبعض النقاد يرى وجود القصور فيها كالآتي:

- ١- عدم صحة أو منطق النظرية لأنه لا توجد اختبارات محددة لقياس الذكاءات المتعددة.
- ٢- التوسع في تعريف مصطلح الذكاء أكثر من الحد اللازم.
- ٣- اعتمد جاردنر في أفكاره على الاسباب والبدئية أكثر من اعتماده على البحث التجريبي .
- ٤- يرى جاردنر عدم التماثل أو التعادل بين الذكاءات في الاهمية أو القيم من مكان إلى آخر.

وعلى الرغم من الانتقادات الموجهة للنظرية إلا أن العديد من الباحثين قاموا بالرد عليها .

- لا توجد اختبارات محددة لقياس الذكاءات المتعددة، وذلك فاختبارات الورقة والقلم ليست كافية لقياسها ، حيث أثبتت أن قدرات الذكاءات المتعددة ليست منفردة أو مستقلة .
- تساعد علي فهم الفكر والمظاهر المعرفية للعقل البشر (كامل، ٢٠٠٧، ص: ١٧).

أنواع الذكاءات المتعددة:

يوجد سبع ذكاءات أصلية وفي أواخر التسعينات تبصر "جاردنر" لوجود ذكاء ثامن آخر هو الذكاء الطبيعي ويدرس "جاردنر" إمكانية إضافة ذكاءات أخرى إلى قائمة الذكاءات مثل الذكاء الوجداني ، والذكاء الروحي، والذكاء الأخلاقي وهي:

١ - الذكاء المنطقي - الرياضي (Logical-Mathematical Intelligence):

ويحدده جاردنر (Garden ١٩٩٤) في القدرة على معالجة السلاسل من الحجج والبراهين والوقائع للتعرف على أنماطها ودلالاتها أي يتطلب استخدام العلاقات المجردة، وتقديرها ومن العمليات المحورية في هذا الذكاء الترتيب، أي القدرة على تحديد رقم أو عدد يطابق شيئاً في سلسلة من الأشياء، أو الموضوعات، ويتمثل هذا النوع . من الذكاء على نحو واضح عند علماء الرياضيات ويتطلب الحساب والجبر والمنطق الرمزي (جابر، ١٩٩٧، ص: ٢٢٧)

٢ - الذكاء الاجتماعي (Interpersonal Intelligence):

ويحدده جاردنر (Gardner، ١٩٩٢) في القدرة على فهم الأفراد والعلاقات الاجتماعية، أي القدرة على فهم مشاعر الآخرين والتمييز بينها، والقدرة على فهم اتجاهاتهم ودوافعهم، والتصرف بحكمة حيالها، والقدرة على التعامل بفاعلية مع الآخرين (عبد القادر واخرون، ٢٠٠٦: ١١).

٣ - الذكاء الطبيعي (Natural Intelligence):

ويعرفه جاردنر (Gardner، ٢٠٠٥) بأنه : القدرة على إيجاد العلاقات بين عناصر البيئة ومواردها، والموضوعات المرتبطة بالطبيعة والمقارنة بين مكوناتها من خلال الأدوات والمعينات البصرية ويحدده جاردنر (Gardner، ٢٠٠٤) في الحساسية لمظاهر الكون الطبيعية، وقدرة على التعرف على النماذج والأشكال في الطبيعة، أي القدرة على فهم الطبيعة وما بها من حيوانات ونباتات، والقدرة على التصنيف والحساسية لملامح أخرى في الطبيعة كالسحب والصخور، وغيرها ويفيد هذا الذكاء الطبيعي العلوم التي تتطلب التعرف على الأنماط والتمييز بينها. (احمد، ٢٠٠٧: ٢٠)

٤ - الذكاء اللغوي (Linguistic Intelligence): ...

ويحدده جاردنر (Gardner، ١٩٨٣) بأنه القدرة على امتلاك اللغة والتمكن من استخدامها، وهو من أكثر الكفاءات الإنسانية التي تعرضت للبحث والشواهد التي تدعم . الذكاء، مستقاة من علم هذا النوع من نفس النمو، ويطلق عليه الذكاء اللفظي، ويضم قدرات استخدام المفردات اللغوية، والقيام بالتحليل اللفظي، وفهم المادة اللفظية، وفهم المجاز والاستعارة (جابر ، ١٩٩٧: ٢٧٢)

٥ - الذكاء الموسيقي (Musical Intelligence):

ذكر كل من جاردنر وهاتش (Gardner&Hatch ١٩٨٩) أن الذكاء الموسيقي يتضمن الحساسية لاتساق الأصوات والألحان والأوزان الشعرية، وتعيين درجة النغم أو طبقة الصوت، والتناغم والميزان الموسيقي القطعة موسيقية ما، أي القدرة على التركيبات الموسيقية والحساسية للأصوات والآلات الموسيقية والأنغام، كما ينعني هذا الذكاء الفهم الحدسي الكلي للموسيقا، أو الفهم التحليلي الرسمي لها، أو الجمع بين هذا وذاك (عبد القادر واخرون ٢٠٠٦: ١١)

٦- الذكاء الجسمي - الحركي (Bodily-Kinesthetic Intelligence):

ذكر كل من جاردنر وهاتش (Gardner & Hatch ١٩٨٩) أن الذكاء الجسمي يتضمن القدرة على استخدام الجسم ببراعة ومعالجة الموضوعات يدويا بمهارة؛ للتعبير عن الأفكار والمشاعر، أي يرتبط بالحركات الطبيعية ومعرفة الجسم، ويشمل القشرة المحيطة المحركة، التي تتحكم في الحركات الإرادية، والربط بين الجسم والمخ، ويتضمن هذا الذكاء مهارات جسمية معينة، منها التآزر، والقوة والمرونة والسرعة، وغيرها (عبدالقادر وآخرون، ٢٠٠٦: ١٢).

٧- الذكاء الشخصي (Intrapersonal Intelligence):

رى جاردنر (Gardner 1983) أن هذا الذكاء يعتمد على عمليات محورية تمكن الأفراد من التمييز بين مشاعرهم، وبناء نموذج عقلي لأنفسهم، حيث يعمل كمؤسسة مركزية للذكاءات تمكنهم من أن يعرفوا قدراتهم وكيفية استخدامها على نحو أفضل (جابر، ١٩٩٧: ٢٧٢).

٨- الذكاء الوجودي (Existential Intelligence):

ويعرفه جاردنر (Gardner، ٢٠٠٤) بأنه القدرة على التفكير بطريقة تجريدية، ومعالجة أسئلة عميقة حول الوجود الإنساني، مثل الحياة والموت، وما وراء الطبيعة ". وهذه الأنواع المختلفة من الذكاء توجد متباينة ومختلفة بعضها عن البعض، كما أنها موجودة لدى الأفراد بدرجات متفاوتة، بحيث تمثل لديهم نقاط قوة أو ضعف (العمران، ٢٠٠٦: ١٦) وقد اختارت الدراسة الذكاء البصري المكاني؛ لاهتمام التربويين حديثا بجانبى الدماغ، وتحديد الجانب الأيمن من الدماغ بأنه الجانب الذي يهتم بالجزء البصري، حيث دعت الحاجة إلى زيادة الاعتماد على النصف الأيمن من الدماغ في التعلم، وقد طورت العديد من البرامج لدعم تأثير جانبي الدماغ في نشاطات التلاميذ. كما ترى الدراسة ما رأوه العلماء في أن الذكاء البصري المكاني مصدراً أولياً للفكر؛ فقد أكد "أرتهايم" إلى أن أكثر عمليات التفكير أهمية تأتي مباشرة من إدراكنا للعالم؛ حيث يكون البصر هو الجهاز الحسي الأول الذي يوفر أساس عملياتنا المعرفية ويكونها، ومن أقواله أيضاً: "التفكير المثمر حقا في أي ميدان من ميادين المعرفة يحدث في مجال المخيلة" جاردنر : (٢٠٠٤، ٣٢٢).

الذكاء البصري: (Intelligence Visual Spatial)

يمثل اللغة البصرية في عالمنا المعاصر لغة عالمية يفهمها الإنسان بمختلف اللغات واللهجات التي تساعد على فهم النص المكتوب المصاحب للغة وتنمى قدرة التلاميذ على

التفكير وإدراك العلاقات المتضمنة حيث تتطلب تلك اللغة نوعاً من الذكاءات يكون قادراً على تعزيز قدرات فهمها وترجمتها والاستفادة منها في تطبيقات الحياة، التي تمثل فيها اللغة وتدريسها لجوانبها كافة التي ترتبط بالتلميذات (حسن، ٢٠٠٤: ١٩).

ويعد الذكاء البصري أحد أنماط الذكاءات المتعددة والمسئول عن معالجة وتخزين الصور المرئية والقدرة على تذكر واسترجاع هذه الصور، والذي يتطلب الحساسية تجاه الخط، والشكل، واللون، والعلاقات التي توجد بين هذه العناصر، والقدرة على التخيل والتصور البصري، وتكوين التصورات العقلية من خلال الاستعانة ببعض الوسائط البصرية كالصور والرسوم والرموز والأفلام التعليمية وغيرها من الأدوات وبعض الذكاء البصري قدرة عقلية مرتبطة مباشرة بالجوانب الحسية البصرية، حيث يحدث تناسق متباد من أشكال ورسومات وعلاقات، وما يحدث من ربط ونتائج عقلية معتمدة على الرؤيا والرسم فهناك فرق بين طفل يقوم بقراءة الحروف والأرقام حيث تعد هذه العملية إجراء ميكانيكي بحث وبين طفل يرسم شجرة والتي تتطلب إبداعاً في رسم الهيكليات والتشابكات المعقدة من الفروع وأوراق لشجر، إلا أن الطفل يجد في هذه الطريقة القدرة لإدراكه الحسي البصري، ويرجع ذلك أن المرء بمجرد النظر إلى الصورة فإنه يدرك خصائص عناصرها الخمس الشكل واللون والمساحة والحجم والاتجاه وإدراك العلاقات فيما بينهم عن طريق العينين إلى الدماغ من خلال مجال القشرة البصرية، حيث تمزج هذه العناصر بطريقة غير قابلة للتجزئة. (٩٤، ٢٠١٣، Anheim)

لذا نجد أن أكثر الأشخاص الذين يمتلكون الذكاء البصري ويستجيبون بشكل أفضل للمعلومات والدروس التي يتم شرحها بشكل مرئي هم من طلبة الهندسة والفنون، فهناك صعوبة في دراسة الفنون بدون استخدام مهارات الذكاء البصري، فالذكاء البصري تتفاعل فيه المعرفة الحدسية والمعرفة العقلية، كما يحدث عندما يحاول شخص تفهم لوحة أو عمل فني فإن تفكيره في اللوحة وحل رموزها ما يشبه المعرفة الحسية، أما المعرفة العقلية فتقوم بتحديد المكونات والعلاقات المختلفة في العمل الفني، وليس هناك صراع بين المعرفة الجنسية والمعرفة العقلية وإنما يمتزجان بشكل ضروري من خلال عمليات الذكاء البصري (حشاد، ٢٠١٠: ١٦٥٨)

ويعد الذكاء البصري أحد أنواع الذكاءات المتعددة الذى وصفه (جا رندر) في أبسط صوره على أنه القدرة على تكوين نموذج عقلي للعالم الخارجي واستخدام هذا النموذج في العمل.

بأنه القدرة على إدراك العالم البصري المكاني بدقة، والقيام بعمل تحويلات بناء على ذلك الإدراك كما في عمل (مصمم الديكور - الرسام - المهندس) وهذا الذكاء يتضمن الحساسية للألوان والخطوط والأشكال، والحيز والعلاقات بين هذه العناصر، ويتضمن القدرة على التصور البصري للأفكار ذات الطبيعة البصرية أو المكانية (عبد الهادي، ٢٠٠٣، ٣٨،).

والذكاء البصري/المكاني يرى إن الأشخاص الذين يمتلكون الذكاء البصري المكاني يجدون تذكر الصور والوجوه والتفاصيل الدقيقة وهم قادرون على تصور الأشياء من زوايا مختلفة، أصحاب هذا الوعي من الذكاء يمتلكون القدرة على فهم العضلات البصرية وحلها واستيعاب الاشكال ثلاثية الابعاد كما يمكنهم ، تكوين صورة دقيقة والتغيير فيها ذهنيا كأن يتخيلون القصة التي يقرؤونها بجميع تفاصيلها ، كما يتميزون بذاكرة جيدة تخزن في طياتها الوجوه والاماكن إن الذكاء البصري المكاني مفتاح رئيسي في المساعدة على التعلم والتحفيز على التفكير. (عبد الهادي، ٢٠٠٣ : ١٩٧)

وترى الباحثة أن (الذكاء البصري) نشاط عقلي قائم على الرؤية والتصور والادراك البصري، يتم من خلاله ربط الصورة بالخبرة السابقة؛ للوصول إلى خبرة جديدة من طريق معالجة الصور الذهنية.

نشأة الذكاء البصري:

يتعلق الذكاء البصري بالتمييز البصري للبيئة المحيطة ، والقدرة على تكوين الصور الذهنية ، والتحكم فيها والتحكم في الجسم في الفضاء، قال تعالى: (وَفِي أَنْفُسِكُمْ أَفَلَا تُبْصِرُونَ) (الذاريات : ٢١)

كما يشمل على البحث عن حلول للمشكلات، والوصول للنتائج؛ مما يساعد في إدراك حقائق ملموسة كالصيد، والكشف، وإجراء تحويلات عقلية بناء على تلك الإدراكات كمهندس ديكور داخلي، ومهندس معماري، ورسام، أو مخترع (مهدي، ٢٠٠٦ : ١٤).

وهذا النوع من الذكاء يوجد غالبا لدى سكان البادية، فالعرب في الجاهلية وفي الإسلام كانوا ينتقلون في الصحراء وهم المهتدين بالنجوم، قال تعالى: (وَلَقَدْ زَيَّنَّا السَّمَاءَ الدُّنْيَا بِمَصَابِيحَ وَجَعَلْنَاهَا رُجُومًا لِلشَّيَاطِينِ وَأَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابَ السَّعِيرِ) (الملك: ٥).

ويظهر لدى شعرائهم فن التصوير والصور كوصف الشاعر المعركة لم يشاهدها، ويعد التصوير الشعري أحد الأصول المهمة في الفن الشعري، وقد وصل إلى عصرنا من الشعر الجاهلي القديم ويستعان بالذكاء البصري المكاني كلما كانت الرغبة في صنع مجسمات أو استكشاف نجم في القضاء، وبعض الناس تختلط عليهم الأمكنة عند السفر مثلا، فلا يعرفون المكان الذي يتواجدون فيه، في حين يستطيع آخرون العودة إلى المكان الذي كانوا فيه قبل سنوات، بينما لا يستطيع غيرهم أن يحدد الجهات الأربع حتى في مكان سكنه. (يوسف، ٢٠٠٨: ١٥٠).

وأكد علماء علم النفس على وجود قدرة مكانية مستقلة ومنهم القياس النفسي تيرستون، الذي رأى أن القدرة المكانية بوصفها واحدة من عوامله العقلية السبعة، بل إنه قسم القدرة المكانية إلى ثلاثة مكونات، وهي:

- ١- القدرة على التعرف على هوية شيء عندما يرى من زوايا مختلفة.
- ٢- القدرة على تخيل الحركة أو الإزاحة الداخلية بين أجزاء بنية ما.
- ٣- القدرة على التفكير بتلك العلاقات المكانية التي يكون اتجاه جسم الملاحظ فيها جزءا أساسيا من المشكلة نفسها (جاردنر ٢٠٠٤: ٣٢٦).

علاقة الذكاء المكاني بالقدرة المكانية :

١ - **التوجه المكاني :** ويقوم على استخدام القدرة على التصور كيف يبدو شيء، ما أو مجموعة من الأشياء مختلفا إذا ما تم تدويره على نحو معين ويقاس باختبارات تدوير الأشكال أو ثني السطوح.

٢ - **العلاقات المكانية** ويختص هذا العامل بإدراك العلاقات المكانية بين الأشياء، من حيث أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف، ويقاس باختبارات مكونة، أو تجميع الأشياء، أو العلاقات المكانية.

٣ - **التصور البصري المكاني :** ويقصد به المعالجة العقلية لثني السطوح أو إعادة الترتيب لأجزاء شيء ما، ويقاس هذا التعامل بأن يعرض على المفحوص شيء مسطح على اليمين،

ويطلب منه اختيار أي من البدائل التي على اليسار وتشير إلى شيء بعد ثني جوانبه أو أسطحه، كما يقاس أيضا من خلال تقديم مجموعة من الأشكال الهندسية، ويطلب من المفحوصين اختيارًا واحدًا من التجمعات التي تمثل تجميعًا مناسبًا لتلك الأشياء، ويتضح من ما سبق أن التصور البصري المكاني يمثل أحد عوامل القدرة المكانية، وإن كانت الأبحاث الأساسية في مجال القدرة المكانية تعد القدرة المكانية نفسها القدرة على التصور البصري المكاني، وتتمثل في التصور البصري المكاني لحركة الأشكال الهندسية، وعلاقة الأجزاء المختلفة في الشكل الهندسي بعد أن يتغير وضعها المكاني. (بلخيري ، ٢٠٠٤ : ٣٢)

كما يرى بركات أن التصور البصري المكاني يتمثل في استطاعة الفرد القيام بمجموعة من الأنشطة البصرية التي تتضمن إدراك العلاقات بين مجموعة من الأشياء، أو تصور هذه الأشياء عند النظر إليها من جوانب مختلفة، أو تثبيتها أو إدارتها في بعدين أو ثلاثة أبعاد ، وبشكل عام يعتمد هذا النوع على الحس البصري والقدرة على التصور، ويتضمن القدرة على توليد صورة ذهنية، والتلاميذ الذين يتمتعون بهذا النوع من الذكاء عادةً ما يدركون العالم المرئي بدقة، وهم ماهرون التخيل وتكوين الصور الذهنية بغياب المحسوسات، ويتصورون الأشياء في أكثر من بعد ويميلون لمادة الرياضيات وتصبح أسهل بالنسبة لهم. (بركات ٢٠٠٦ : ٣٥)

يتمثل هذا النوع من الذكاء في قدرة المتعلم على استخدام الصور الذهنية، والتصور البصري وغير البصري للأشياء، بالإضافة إلى التعامل مع الأشياء ثنائية وثلاثية الأبعاد من خلال التركيب والتصميم الهندسي، والتصوير البصري في الفراغ والفضاء (إبراهيم، ٢٠٠٦ : ٤٢).

ومما سبق يتضح للدارسة أن الذكاء البصري المكاني يعتمد بدرجة كبيرة على حاسة البصر، وعمليات التخيل، وإدراك العلاقات بين مجموعه من الأجزاء وقدرة الفرد على التصور البصري لموضع جسم متحرك في الفضاء، وهي تركز على التمييز البصري، وإدراك المساحة أو العمق والتوازن العضلي للعينين عند النظر، والتركيز على موضع شيء معين لمعرفة العلاقة بين الوضع الحالي والوضع الذي يصبح فيه، وكذلك إدراك العلاقة بين الشكل الحالي للجسم والشكل الذي يتحول إليه الجسم عند ثنيه، أو عند تحريك شيء معين لليمين أو لليسار.

وقد أسهم الذكاء البصري المكاني في أغراض علمية متنوعة كأداة مفيدة، وكمعينة للتفكير، وكطريقة للإحاطة بالمعلومات، وكطريقة لصوغ المشكلات، أو حتى كوسيلة لحل المشكلات ذاتها، والأشخاص الذين يتمتعون بمواهب استثنائية في المجال المكاني، مثل "ليوناردو" و "بوكمنستر فولر" و "آرثر لوبيب"،.

و غالباً ما تكرر وصف دور المخيلة الحيوي في حل المشكلات على لسان علماء ومخترعين، وأحد أشهر هذه التوصيفات هو ما قدمه الكيميائي "فريدريك كيكولي" مبيناً كيفية اكتشافه لبنية حلقة البنزين، و "أينشتاين" الذي كان يفكر بالصورة المتخيلة كما في التجارب المتخيلة أو التجارب التي تُجرى ذهنياً، بل إنه يمكن التخمين بأن أكثر استبصاراته الأساسية اشتقت من نماذج مكانية، فقد كان أكثر ما كان يجذب "أينشتاين" بقوة هي الأشكال البصرية والمكانية وتقابلها، فقد كانت حدوسه تضرب بجذورها بعمق في الهندسة التقليدية، وكان له عقل بصري للغاية (جاردنر ، ٢٠٠٤ : ٣٥١-٣٥٩)

عمليات الذكاء البصري:

يتفق إبراهيم (٢٠١١م) مع عبيد وعفانة (٢٠٠٣م) بوجود عمليتين أساسيتين يتم من خلالها تنمية الذكاء البصري لدى المتعلم وهما:

١- الابصار "Vision": باستخدام حاسة البصر لتعريف وتحديد مكان الاشياء وفهمها وتوجيه الفرد لما حوله فى العالم المحيط.

٢- **التخيل "Imagery":** عملية تكوين الصور الجديدة من طريق تدوير وإعادة استخدام الخبرات الماضية والتخيلات العقلية، وذلك في غياب المثبرات البصرية وحفظها في عين العقل "eye s'Mind"، فالأبصار والتخيل هما أساس العمليات المعرفية، باستخدام مهارات خاصة في المخ تعتمد على ذاكرتنا للخبرة السابقة، حيث يقوم جهاز الابصار (العين) والعقل بتحويل الاشارات منه إلى العين إلى ثلاثة مكونات للتخيل: النمذجة، اللون، الحركة). (عفانة، ٢٠٠٣: ٣٥)

فالتفكير البصري نمط للتفكير غير تحليلي ولا خوارزمي، يتكون من تداخل ثلاث استراتيجيات وهي: التفكير بالتصميم، التفكير بالرؤية، التفكير بالتصور. فالرؤية هي الادراك البصري للأجسام ثنائية وثلاثية الابعاد وارتباط هذه التصورات بالتجارب الماضية للمشاهد، للحقائق البديلة (العجيلي وآخرون، ٢٠١١: ٦٦).

طرائق الذكاء البصري:

هناك ثلاثة طرائق للذكاء البصري هي:

- ١- التفكير من خلال الاجسام من حولنا.
- ٢- التفكير بالتخيل خلال قراءة كتاب.
- ٣- التفكير بالكتابة أو الرسم. (السمان واخرون، ٢٠٠٢: ٣٨٧)

أدوات الذكاء البصري:

ذكر العفوان وعبد الصاحب تمثيل الشكل البصري بثلاث أدوات:

- ١- الصور: وهي الطريق الأكثر دقة في الاتصال، ولكن في أغلب الاحيان هي النوع الأكثر صعوبة في الحصول عليها.
- ٢- الرموز: مثلت بالكلمات فقط وهي الأكثر شيوعاً واستعمالاً في الاتصال رغم انها تكون أكثر تجريداً .
- ٣- الرسوم التخطيطية: تشمل رسومات متعلقة بالصورة ورسومات متعلقة بمفهوم ما ورسوم اعتباطية، فالرسومات المتعلقة بالصورة تكون ذات اعتراضات سهلة التمييز لجسم أو فكرة، والرسومات المتعلقة بالمفهوم تزيل نفس قدر التفصيل والتجريد في أغلب الاحيان لجسم ما سهل التمييز. (العفوان، ٢٠١٢: ٥٥)

مميزات الذكاء البصري: ويرى العفوان وعبد الصاحب (٢٠١٢) أن هناك مجموعة من

المميزات للذكاء البصري، منها:

- ١- تحسين نوعية التعلم ويسرع من التفاعل بين الطلبة.
- ٢- يزيد من الالتزام بين الطلبة.
- ٣- يدعم طرائق جديدة لتبادل الافكار.
- ٤- يسهل من إدارة الموقف التعليمي.
- ٥- يساهم في حل القضايا العالقة، بتوفير العديد من خيارات الحل لها.
- ٦- يعمق التفكير وبناء خطوات جديدة.
- ٧- ينمي مهارات حل المشكلات لدى الطلبة
- ٨- تنمية قدرة التلاميذ على قراءة الصور والاشكال المرئية بشكل علمي.

(العفوان، ٢٠١٢: ١٧-١٨).

٩- ينمي قدرة الطالبات على التعبير الفكري ورسم الأفكار على أرض الواقع كالتصميم الفني.

١٠- يسهم في فهم الحقائق العلمية البصرية، وضبط العلاقة بين التعليم والتطبيق في مجالات عديدة.

١١- يزيد من إدراك العلاقات المعقدة وتحويلها وإعادة صياغتها وتركيبها في بنية جديدة وبالتالي فهو محفز للإبداع.

١٢- يعزز القدرة على حسن إدراك البيئة وخامات الطبيعة وتحسين الأداء في الأعمال الفنية واليدوية والوسيلة التعليمية، بشرط أن تتوفر الأنشطة والوسائط التي تعزز الرؤية البصرية.

١٣- القدرة على استخدام التخيل العقلي للصور وتخليق الأنشطة البصرية الأخرى (عبد الهادي، ٢٠٠٣: ٥٨-٥٩).

مكونات الذكاء البصري:

من النشاطات والمهارات العقلية التي تساعد المتعلم في الحصول على المعلومات وتمثيلها، وتفسيرها وإدارتها.

١- عندما تتطابق الرؤية مع الرسم، فإنها تساعد على تسيير وتسهيل عملية الرسم، بينما يؤدي الرسم دوراً في تقوية عملية الرؤية وتنشيطها.

٢- عندما يتطابق الرسم مع الصورة، فإن الرسم يثير الذكاء البصري ويعبر عنه، أما التفكير فيوفر قوة دافعة للرسم ومادة له.

٣- عندما يتطابق الذكاء البصري مع الصورة الاملائية، فإن الذكاء البصري يوجه الرؤية وينقيها، بينما توفر الصورة المادة الأولية للذكاء البصري.

فالذين يفكرون بصرياً يوظفون الرؤية والتخيل والرسم بطريقة نشطة ورشيقة، وينتقلون في أثناء تفكيرهم من تفكير لآخر (عفانة، ٢٠٠٩: ٣٧-٤١).

ويتضمن الذكاء البصري عدد من القدرات حددها وايس وديفد (١٩٩٥)، و (جابر

عبد الحميد، ٢٠٠٣) في قدرتين :

١- القدرة البصرية الفراغية التي تشمل التفكير بالصور، وتدبر ناتج الحركة أو الفعل وانها تصور بصري لمجسمات وعلاقات تجمع التصور بين الطبيعة والتصميم الفراغي.

٢- قدرة التدبر المكاني بتمثيل الأفكار الكائنة والتنظيم المعرفي للأبعاد الفراغية والعلاقات التي تحكم الجزء داخل الكل.

ويعزز أداء القدرة البصرية عند التلميذات في الأنشطة التي تتطلب جهداً بصرياً يحفز نوعين مؤلفين من التمثيل البصري :

- **التخطيطي:** ويرتبط بترميز العلاقات المكانية للخرائط والأشكال والرسوم المكانية.

- **التمثيلي:** المصور لترميز المظهر المرئي للكائنات . (جابر ٢٠٠٣: ٦٧)

مؤشرات الذكاء البصري المكاني ومهاراته :

مؤشرات الذكاء البصري في ما يلي:

١. امتلاك رؤية بصرية جدية وتصور بصري

٢. استخدام الاصابع في الرسم والاستماع بالأنشطة الفنية

٣. الاستمتاع بحل الألغاز وعرض الطريقة التي حل بها اللغز

٤. الاحتفاظ باليوم صور لديه

٥. حب التجول في محلات متاحف الفنون

٦. التمتع بمشاهدة الفيديو والأفلام، والصور والأشكال

٧. امتلاك إحساس عال بالألوان

٨. تفضيل مادة الهندسة.

٩. لتفضيل النظر الى الاشياء والاشكال المقرونة برسوم توضيحية .

١٠. عمل المجسمات والمخططات والرسومات وتصميم الصفحات

١١. بناء تركيبات و مبانى ذات ثلاثة أبعاد أفضل ممن هم في السن فيه.

١٢. ابتكار وتصميم قصصاً مذهل(السمان ، واخرون، ٢٠٢١، ص٣٨٥)

ومن المهارات الاساسية للذكاء البصري التي استخدمتها الباحثة في بحثها ما يلي:

أولاً: مهارة التمييز البصري:

- القدرة على التعرف على الحدود الفارقة والمميزة للشكل عن بقية الاشكال.
- تمييز الشكل المختلف عن بقية الاشكال المتشابهة من خلال الحجم، اللون، الشكل والنمط، ودرجة الصوغ.
- رؤية بصرية جيدة وادراك البصري.

ثانياً: مهارة التسلسل البصري:

- القدرة على التذكر عند اجراء عملية الاسترجاع التلقائي.
- القدرة على التذكر مجموعة من الاشكال المرتبطة بنظام ما بعد وقت قصير.
- قراءة الخرائط وتدفق العمليات وتسلسلها.

ثالثاً: مهارة التحليل البصري:

- القدرة على التركيز والاهتمام بالتفاصيل وابعاد الشكل والعناصر.
- النظر الى العلاقة بين الاشكال على انها بنية كلية.
- تجزئة الشكل المرئي الى مكوناته الاساسية.

رابعاً: مهارة تفسير الشكل البصري:

- القدرة على فهم وتحليل جزئيات الشكل البصري.
- القدرة على تفسير جزئيات الشكل البصري.

خامساً: مهارة التأزر البصري:

- القدرة على التنسيق بين العين واليد والتكامل بين الحركة .

سادساً: مهارة ثبات الشكل البصري:

- عدم تغير طبيعة الادراك البصري.
- عدم تغير طبيعة الشكل البصري في الشكل او الحجم او العمق او اللون او المساحة مهما اختلفت المسافة بين ابعاده ومكوناته او مسافة النظر اليه.

سابعاً: مهارة ادراك العلاقات المكانية البصرية:

- القدرة على ادراك اكثر من موقف في وقت واحد.
- القدرة على الادراك البصري السليم لاتجاه ومسار الاشياء.

ثامناً: مهارة الاغلاق البصري:

- القدرة على ادراك الشكل الحالي عندما تظهر اجزاء منه.

- القدرة على تكميل الشكل الناقص. (احمد، ٢٠٠٧: ٣٥).

علاقة مهارات الاملاء بالذكاء البصري :

يسبق الذكاء البصري اذ يعتمد الذكاء البصري على الاشكال والرسومات والصور المعروضة في الموقف والعلاقات الحقيقية المتضمنة فيها، وبذلك الذكاء البصري يدعم مهارات الاملاء ويعد خطوة مهمة لحل مشكلة ما (عبيد واخرون، ٢٠٠٣ : ١٣٢) .

أصبحت مهارات الذكاء البصري شعاراً تنادي به كل الانظمة التربوية في العالم ؛ لذلك كان لزاما تنمية مهارات الذكاء بصرياً أو لفظياً واعداد التلاميذ بما يمكنهم من امتلاك مهارات الذكاء وممارستها في جميع مجالات الحياة، فإذا عرضنا صورة لطفل صغير يبكي وطلبنا من مجموعة الأطفال أن يكتب كل واحد منهم أو يذكر السبب الذي جعل الطفل يبكي فإننا سنجد أن إجابات الأطفال ستكون متنوعة وفيها من الإبداع والخيال (عبيد واخرون، ٢٠٠٣ : ٨٧). ونخرج من ذلك بأن ذكاء التلاميذ فطري ويطبع بصيغة خيالية، لأنه محكوم بالإدراك بدلاً من المنطق، وله طرقه الخاصة في الرؤية والتفكير والاحساس مع أن الذكاء يؤدي إلى تأليف صور ذهنية جديدة، إلا أن هذه الصور تستند إلى تفكير التلاميذ وما لديهم من خبرة سابقة، فالذكاء وثيق الصلة بالإدراك والخبرات السابقة، فالعلاقة ثنائية بين الذكاء والتفكير ، وأشارت العديد من الدراسات أن الذكاء مكون الصورة سواء مشهداً أم انفعالاً، وقد حكم أرسطو باستحالة التفكير دون الصورة (حسن، ٢٠٠٨ : ٦٦) .

وترى الباحثة أن الذكاء البصري يحتاج إلى صورة ذهنية على الأقل تعتمد على الخبرة السابقة حتى تتكون الخبرة الجديدة القائمة على التصور ، فالعلاقة متكاملة بين الصورة والذكاء، لذلك قامت الباحثة في بحثها القائم على الذكاء البصري بتحليل مهارات الذكاء البصري في وحدة "الضوء والبصريات" للوصول للخبرة الجديدة، وتنمية مهارات الذكاء البصري ، ومن هذا المنطلق تعتبر اللغة غير اللفظية والمتمثلة بالأشكال والصور والوان البصرية من اهم المحتويات التي يجب ان توافرها بالمناهج وخصوصاً مناهج اللغة العربية فتلامذة المرحلة الابتدائية خصوصاً يميلون وبشدة الى الصور والرسومات التي تكون في المادة الدراسية ولاسيما مادة اللغة العربية والاملاء وذلك لان المعلومات التي تكون على

شكل صورة تخزين في الذاكرة البصرية ويسهل استرجاعها بالذاكرة ان هناك نوعا من تكامل بين الجانب الصوري والجانب اللغوي في مادة الاملاء والمهارات الاملائية ولذلك نادى القائمون على طرائق التدريس الحديثة باستخدام افضل الوسائل التعليمية الحديثة في التربية والتعليم مثل السبورات الالكترونية والصور والبطاقات والألوان وغيرها من وسائل التعليم التي تدخل في طرائق التدريس الحديثة .

مؤشرات الذكاء البصري المكاني :

مؤشرات الذكاء البصري في ما يلي:

١. امتلاك رؤية بصرية جدية وتصور بصري
٢. استخدام الاصابع في الرسم والاستماع بالأنشطة الفنية
٣. الاستمتاع بحل الألغاز وعرض الطريقة التي حل بها اللغز
٤. الاحتفاظ باليوم صور لديه
٥. حب التجول في محلات متاحف الفنون
٦. التمتع بمشاهدة الفيديو والأفلام، والصور والاشكال
٧. امتلاك إحساس عال بالألوان
٨. تفضيل مادة الهندسة.
٩. لتفضيل النظر الى الاشياء والاشكال المقرونة برسوم توضيحية .
١٠. عمل المجسمات والمخططات والرسومات وتصميم الصفحات
١١. بناء تركيبات و مباني ذات ثلاثة أبعاد أفضل ممن هم في السن فيه.
١٢. ابتكار وتصميم قصصاً مذهل(السمان ، واخرون، ٢٠٢١، ص٣٨٥)

المحور الثالث : الدراسات السابقة:

تعرض الباحثة عدداً من الدراسات السابقة ذات علاقة بموضوع هذه الدراسة على وفق تسلسلها الزمني ، ثم توازن بين الدراسات من جهة : الأهداف ، والعينة والإجراءات، والمدرس، ومدة التجربة ، والأدوات المستعملة ، والوسائل الإحصائية والنتائج ، ومن ثم يُبيّن جوانب الإفادة منها ، وقد عرضت الباحثة هذه الدراسات في محورين هما:

- أولاً: دراسات سابقة تناولت الاملاء:

جدول (٢) الدراسات السابقة

ت	اسم الدراسة وسنة الانجاز	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	عدد العينة	جنس العينة	المادة والمرحلة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	الدليمي ١٩٩٨	العراق	أثر طريقتي تدريس الإملاء الجمعية، والسمعية الشفوية اليديوية في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط	١٠٨	ذكور واناث	الاملاء الثاني المتوسط	اختبار تحصيلي املاء	الاختبار التائي مربع كاي , معامل الارتباط بيرسون , معادلة صعوبة الفقرة، معادلة معامل قوة التمييز ،معادلة فعالة البدائل الخاطئة.	وتوصل الباحث إلى أنَّ الطريقة الجمعية أفضل من الطريقة السمعية الشفوية اليديوية في تدريس الإملاء لطلبة الصف الثاني المتوسط، اذ تفوق الطلبة الذين دُرِّسوا بالطريقة الجمعية على الطلبة الذين دُرِّسوا بالطريقة السمعية الشفوية اليديوية في الاختبار البعدي

٢	الريس ٢٠٠٢	العراق	أثر التعلم المبرمج باستعمال الحاسوب في تحصيل مادة الإملاء والاحتفاظ به عند طالبات الصف الثاني المتوسط.	٤٠	إناث	الاملاء الثاني المتوسط	اختبار تحصيلي املاء	الاختبار التائي مربع كاي ، معامل الارتباط بيرسون ، معادلة صعوبة الفقرة، معادلة معامل قوة التمييز ،معادلة فعالة البدائل الخاطئة.	- تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي. - تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في الاحتفاظ بالتحصيل
٣	عبيد ٢٠٠٤	العراق	أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء	٦٨	ذكور	الاملاء الصف الثاني المتوسط	اختبار تحصيل الاملاء	الاختبار التائي، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومعادلة سبيرمان - براون ، ومربع كاي ، ومعامل الصعوبة ، ومعامل قوة التمييز	تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام الحقيبة التعليمية ، على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية
٤	سلمان ٢٠٠٤	العراق	أثر تجزئة القاعدة الإملائية وتطبيقاتها في تحصيل مادة	٦٠	ذكور	الاملاء الصف الثاني	اختبار تحصيل الاملاء	تحلل التباين ،مربع كاي ، معامل صعوبة الفقرة ، معادلة قوة التمييز ،فعالة	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي

						الإملاء عند طلاب الصف الثاني المتوسط.			البدائل الخاطبة ,معامل بيرسون ,الاختبار التائي , معادلة استخراج القيمة التائية، طريقة شيفية.
٥	العكدي ٢٠٠٦	العراق	أثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء.	٥٠	ذكور	الصف الثاني المتوسط	اختبار تحصيل الإملاء	الاختبار التائي ,مربع كاي معادلة معامل صعوبة الفقرة ،معادلة قوة تمز الفقرة، فعالة البدائل الخاطبة ,معامل ارتباط بيرسون ,معادلة سيبرمان سبراون	أن اتباع المنظمات المتقدمة أدى إلى زيادة تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ، إذ اظهرت نتائج تحصيلهم تفوقهم على نتائج طلاب المجموعة الضابطة

٦	حسين ٢٠٠٦	العراق بابل	أثر استخدام التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء والاحتفاظ بها.	٩٠	إناث	الإملاء الصف الثاني المتوسط	اختبار تحصيل الإملاء	تحليل التباين الأحادي والاختبار التائي	تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية على كل من طالبات المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في التحصيل والاحتفاظ ، مع تفوق المجموعة التجريبية الأولى على المجموعة الضابطة
٧	جار الله	العراق بغداد	أثر تعليم القراءة بدائرة الأسئلة في تجنب الخطأ الإملائي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي.	٤٩	ذكور	الإملاء للصف الثاني المتوسط	اختبار تحصيل الإملاء	الاختبار التائي ،مربع كاي ،معادلة معامل صعوبة الفقرة ،معادلة قوة تمز الفقرة، فعالة البدائل الخاطبة ،معامل ارتباط بيرسون ،معادلة سبيرمان -براون	تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درّست باستعمال دائرة الأسئلة في تعليم القراءة على تلاميذ المجموعة الضابطة

٨	العبودي ٢٠١٢	العراق بغداد	أثر أسلوب الإملاء القاعدي والإملاء الاختباري في تصويب أخطاء كتابة الهمزة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.	٥٠	ذكور	الإملاء للصف الثاني المتوسط	اختبار تحصيلي	الاختبار التائي ,مربع كاي معادلة معامل صعوبة الفقرة ,معادلة قوة تميز الفقرة , فعالة البدائل الخاطبة ,معامل ارتباط بيرسون ,معادلة سيبرمان -براون	تفوق طلاب المجموعة التجريبية الاولى التي درست باستعمال أسلوب الإملاء القاعدي على طلاب المجموعة التجريبية الثانية التي درست باستعمال أسلوب الإملاء الاختباري
---	-----------------	-----------------	--	----	------	--------------------------------------	------------------	---	--

ثانياً: دراسات سابقة تناولت الذكاء البصري:

ت	اسم الدراسة وسنة الانجاز	مكان اجراء الدراسة	هدف الدراسة	عدد العينة	جنس العينة	المادة والمرحلة	اداة البحث	الوسائل الاحصائية	النتائج
١	عبد الحميد ٢٠٠٧	مصر	تقديم قائمة بمؤشرات الذكاءات الواجب توافرها في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي	٦٠	ذكور واناث	كتاب اللغة العربية الرابع الابتدائي	استبانة اختبار بمؤشرات الذكاءات	معادلة كوبر لحساب الثبات عبر الافراد والزمن، والتكرارات والنسب المئوية	ان الاهتمام يتضمن مؤشرات الذكاءات المتعددة التي يجب توافرها في كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي بالرغم من الاهتمام به لكنه لايزال دون المستوى المطلوب .

٢	الشبول ٢٠١٣	الأردن	تحليل محتوى كتاب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في ضوء الذكاءات المتعددة	٧٧٥	*	المرحلة الثانوية	استبانة تحليل	معادلة هولستي لحساب الثبات والتكرارات والنسب المئوية	إن الذكائين (الغوي والمنطقي) حققا نسب أكثر مما متوقع وجاءت الأنواع الأخرى من الذكاءات بأقل مما متوقع أما الذكاء اللياقعي فلم يسجل أي تكرار .
٣	العرنوسي والمرشدي ٢٠١٧	العراق بابل	تحليل محتوى كتاب المطالعة والنصوص للفيف الثاني المتوسط في ضوء الذكاءات المتعددة	*	*	المطالعة والنصوص الثاني المتوسط	المعيار المؤشر للذكاءات	النسب المئوية ومعادلة هولستي	بأن الكتاب لم يهمل أي من الذكاءات المتعددة لكن كانت بنسب متفاوتة
٤	علوان ٢٠٢٠	العراق	تحليل محتوى كتاب اللغة العربية للصف	*	*	كتاب اللغة العربية	أداة البحث والمكونة من	تحلل الثبات، مربع كاي ، معامل صعوبة الفقرة ،	إن نسبة تكرارات الذكاءات المتعددة في محتوى كتاب اللغة

						الأول المتوسط الجزء الأول والثاني في ضوء الذكاءات المتعددة			للصف الاول المتوسط	(٨٠) فقرة وموزعة على (٨) ذكاءات	معادلة قوة التمييز ،فعالة البدائل الخاطبة ،معامل بيرسون ،الاختبار التائي ،معادلة استخراج القيمة التائية، طريقة شيفية.	العربية الجزء الأول بلغت (١٤١٢) حيث ظهر الذكاء اللغوي بالمرتبة الأولى اذ بلغ (٤١٢) تكرارا وبنسبة (١٨،٢٩%) ثم ظهر الذكاءات الأخرى بشكل متفاوت
٥	سيد ٢٠٠١	مصر	مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة لغاردنر في اكتشاف الموهوبون من تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر	١٢٨	اناث	المرحلة الابتدائية	اختبارات القدرات المعرفية، واختبار المصفوفات المتتابعة "رافن" واختبار "وكسلر" لذكاء الأطفال عليهم	استخدم الباحث هذه المقاييس السيكومترية كمحكات للأداء على أنشطة الذكاءات الثلاث	إمكانية تحديد واكتشاف الموهوبون من خلال الأداء على أنشطة الذكاءات الثلاث، وكذلك تحديد مجال الموهبة، وإتاحة الفرصة في زيادة أعدادهم			

٦	احمد ٢٠٠٤	مصر	صدق أنشطة الذكاءات المتعددة وفعاليتها في اكتشاف التلاميذ الموهوبون بالصف الخامس الابتدائي	٣٧٧	اناث	المرحلة الابتدائية	اختبار وكسلر لذكاء الأطفال.	صدق وفعالية بعض الأنشطة الأدائية المبنية على نظرية الذكاءات المتعددة	وجود بعض المؤشرات على صدق أنشطة الذكاءات بين بعض الأنشطة، حيث ارتبطت أنشطة الذكاء اللغوي المتعددة في اكتشاف الموهوبون. حيث وجدت علاقة ارتباطية دالة احصائيا وكذلك أنشطة الذكاء المنطق ببعضها ارتباطا ي المكاني
٧	علي ٢٠٠٧	سلطنة عمان	اكتشاف الموهوبون بناء على أنشطة مرتفعا الذكاءات المتعددة وفعاليتها لدى تلاميذ الصف الرابع	٦٢	ذكور واناث	المرحلة الابتدائية	اختبار أنشطة الذكاءات المتعددة	تحلل التباين، مربع كاي، معامل صعوبة الفقرة، معادلة قوة التمييز، فعالة البدائل الخاطبة، معامل بيرسون، الاختبار التائي	وجدت علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين بعض الأنشطة، غير أن معاملات الارتباط جات منخفضة، كما توصلت الدراسة إلى وجود

						الابتدائي بسلطنة عمان			
٨	سالم ٢٠١٣	مصر	فعالية الذكاءات المتعددة في الكشف المبكر عن الموهوبون بالمدارس الحكومية في مصر	٧٠	ذكور واناث	الموهوبون في المدارس الحكومية	مقياس وكسلر و مقياس الذكاءات السبع	الاختبار التائي، مربع كاي، معادلة معامل صعوبة الفقرة، معادلة قوة تمز الفقرة، فعالة البدائل الخاطبة، معامل ارتباط بيرسون، معادلة سيبرمان - براون	معادلة استخراج القيمة التائية، طريقة شيفية.
								فروق بين الموهوبون والعاديين في المقاييس السيكمترية لصالح الموهوبون	
								يوجد زيادة بسيطة في عدد التلاميذ الموهوبون الذين تم تحديدهم بواسطة مقياس وكسلر والذين حددوا بأنشطة الذكاءات المتعددة الخمس وايضا يمكن اكتشاف التلاميذ الموهوبون مبكرا وتصنيفهم من خلال تقييم ادائهم باستخدام مهام أنشطة الذكاءات الخمس	

- مؤشرات حول الدراسات السابقة:

أ- مؤشرات الدراسات السابقة لمهارات الاملاء:

- ١- تباينت الدراسات السابقة من ناحية منهج البحث والتي اعتمدت منهج البحث التجريبي بينما هذه الدراسة اتبعت المنهج الوصفي الارتباطي.
- ٢- تباينت اهداف الدراسات التي تناولت المهارات الاملائية.
- ٣- تنوعت الدراسات السابقة من طريق (المرحلة الدراسية ، والمادة وحجم العينة) التي اعتمدت في الدراسات السابقة وهذا يدل على قوة المتغير المستقل.
- ٤- تعددت الادوات المستعملة في الدراسات السابقة ما بين الاختبارات . بينما هذه الدراسة اعتمدت الاستبانة (المفتوحة والمغلقة) .
- ٥- تباينت عينة الدراسات السابقة ما بين ذكور واناث.
- ٦- اختلاف نتائج البحث في الدراسات السابقة.

ب- مؤشرات الدراسات السابقة في الذكاء البصري.

- ١- اتفقت مع بعض الدراسات التي تناولت الموضوع وفق المنهج الوصفي الارتباطي مثل دراسة (احمد، ٢٠٠٤) و دراسة (علي، ٢٠٠٧).
- ٢- اتفقت الدراسات السابقة باعتمادها منهج البحث الوصفي.
- ٣- تنوعت اهداف الدراسات السابقة.
- ٤- تباينت الدراسات السابقة بحسب متغير الجنس (ذكور واناث) .
- ٥- تنوعت الدراسات السابقة من طريق (المرحلة الدراسية والعينة) وهذا يدل على اهمية المتغير التابع.
- ٦- اختلاف الدراسات السابقة من حيث النتائج.

- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة.

- ١- تسهيل مهمة الباحثة في اختيار وتحديد المصادر الخاصة بالبحث .
- ٢- تحديد حجم العينة واعداد ادوات البحث وعرض الجوانب النظرية او الاطار النظري في هذه الدراسات.
- ٣- بناء ادوات البحث (اختبار مهارات الاملاء و الذكاء البصري) .

٤- التعرف على الاجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسات واتخاذ اجراءات تناسب هذا البحث.

٥- الاطلاع على الوسائل الاحصائية في الدراسات السابقة واختيار الوسائل الاحصائية التي تناسب هذا البحث.

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

أولاً : منهج البحث.

ثانياً: مجتمع البحث.

ثالثاً: عينة البحث.

رابعاً: اداتا البحث.

الاداة الاولى: اختبار المهارات الاملائية.

الاداة الأخرى: اختبار الذكاء البصري.

خامساً: الوسائل الإحصائية.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث وصفاً للإجراءات التي اتبعتها الباحثة من أجل تحقيق أهداف بحثها فقد تضمن هذا الفصل مجتمع البحث، وعينته وكيفية اختيارها، وإجراءات إعداد الأداة المتمثلة ب (اختبار المهارات الاملائية، واختبار الذكاء البصري)، وكيفية التحقق من صدقها وثباتها وتطبيق الأداة والوسائل الإحصائية التي استعملت في تحليل النتائج .

أولاً: منهج البحث

اتبعت الباحثة منهج البحث الوصفي الارتباطي في تحقيق هدف البحث، إذ يعد أحدث أنواع البحوث في التربية، وأكثرها دقة وربما كان أشدها صعوبة وتعقيداً، إذ يعني هذا اللون من البحث أكثر من مجرد استعراض حوادث للماضي أو تشخيص الحاضر وملاحظته ووصفه (الزوبعي، ١٩٨١: ٨٧).

يعرف المنهج الوصفي إلى الكيفية أو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة وموضوع البحث ، فهو مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم ، وبشكل عام يمكن وصفه بأنه: " فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين (بوحوش وآخرون، ٢٠٠١ ، ٩٩).

وبما أن المنهج المستخدم في أية دراسة يتحدد نوعه تبعاً لنوع الدراسة وطبيعتها والدراسة الحالية تنتمي إلى نمط الدراسات الوصفية، فإن المنهج الذي نعتمد عليه في دراستنا الحالية هو المنهج الوصفي باعتباره يحقق هدف البحث والموضوع الموسوم (المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري).

ويعد المنهج الوصفي من أكثر المناهج استخداماً وخاصةً في مجال العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية ، لأنه يهتم بجمع أوصاف دقيقة للظاهرة المدروسة، ووصف الوضع الراهن وتفسيره (عبد الحفيظ وآخرون، ٢٠٠٠ : ٨٣).

لذلك فالمنهج الوصفي هو المنهج المناسب لهذه الدراسة وخطواته الإجرائية.

وتعرف الدراسة الارتباطية وهي الدراسة التي تحدد اذا كان هناك ارتباط بين متغيرين كمين أو أكثر ، ودرجة هذا الارتباط. (بو وحش وآخرون، ٢٠٠١، :٤٠)

ثانياً : مجتمع البحث:

يعرف المجتمع بأنه "الأفراد أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث ، وهو العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث التي يسعى الباحث الى ان يعمم عليها النتائج" (عباس، وآخرون، ٢٠٠٩ : ٢١٧).

استعانت الباحثة بشعبة الإحصاء في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل ، بعد أن زودت بكتاب من جامعة بابل كلية التربية الاساسية قسم اللغة العربية الى التربية في محافظة بابل كمافي ملحق رقم (١) وحصلت على كتاب تسهيل مهمة من شعبة الاحصاء في التربية كما في ملحق (٢) ، لمعرفة أسماء المدارس الابتدائية النهارية الحكومية التابعة إلى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل (مركز الحلة) للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

وبعد أن أكملت الباحثة جمع المعلومات والبيانات المطلوبة وضعتها في جداول خاصة لغرض الإفادة منها في إجراءات بحثها .

اذ بلغ عدد المدارس الابتدائية النهارية للبنات في مركز الحلة لمحافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ م (٨٧) مدرسة وعدد تلميذاتها (٤٢٣٥٥) تلميذة لتكون مجتمع لبحثها وجدول (٣) يبين ذلك :

جدول (٣)

أعداد المدارس الابتدائية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة

بابل(مركز الحلة)

ت	المديرية العامة للتربية في بابل / مركز الحلة	عدد المدارس	عدد التلميذات
١	تربية بابل/ مركز الحلة	٨٧	٤٢٣٥٥

ثالثاً : عينة البحث :

يقصد بعينة البحث "مجموعة جزئية مميزة، منتقاة من مجتمع البحث، فهي مميزة، لأنها تمتلك خصائص المجتمع نفسه، ومنتقاة لأنها تنتخب من مجتمع البحث على وفق أساليب وإجراءات معينة" (الحمداي، وآخرون، ٢٠٠٦: ١٩٤). وتقسم عينة البحث الى:

١- عينة المدارس : اعتمدت الباحثة على العينة العشوائية في اختيار عينة المدارس للبحث الحالي بعد ان تم تحديد مجتمع البحث الحالي بـ (٨٧) مدرسة وكانت العينة (٩) مدارس من مدارس مديرية التربية العامة لمحافظة بابل (مركز المدينة) جدول (٤) يوضح ذلك

٢- عينة التلميذات: اختارت الباحثة عينة البحث بصورة عشوائية حيث تم تحديد عينة البحث لتلميذات الصف السادس ابتدائي بـ (٦٨٩٦) تلميذة موزعة على عدد المدارس الابتدائية وكانت عينة البحث (٧٠٠) تلميذة ونسبة ١٠% من العينة الاصلية حيث قامت الباحثة بكتابة اسماء المدارس بقصصات صغيرة ووضعها بكيس وتم سحب العينة بطريقة عشوائية وتم قامت الباحثة باختيار جميع تلميذات الصف السادس لتلك المدارس والى ان تم اكتمال عدد العينة البحث الحالي وهي (٧٠٠) تلميذة وجدول (٥) يوضح عدد العينة للمدارس وكذلك عدد عينة التلميذات الصف السادس ابتدائي والعدد الكلي لتلميذات المرحلة الابتدائية النهارية الحكومية في مديرية تربية بابل (مركز المحافظة)

جدول (٤)

يبين اعداد عينة البحث من المدارس الابتدائية

ت	المديرية العامة للتربية في بابل	التفصيل
١	مجموع المدارس في مركز محافظة بابل	٨٧
٢	عدد مدارس العينة	٩

❖ أسماء المدارس الابتدائية للبنات التابعة لمركز محافظة بابل (عينة البحث):

عدد من المدارس الابتدائية التابعة لمركز محافظة بابل للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ م ،
وموقعها وعدد التلميذات فيها لتكون عينة بحثها كما في جدول (٥).

جدول (٥)

أسماء المدارس الابتدائية للبنات في مركز محافظة بابل (عينة البحث)

ت	أسماء المدارس الابتدائية	موقع المدرسة	عدد التلميذات	عدد العينة	نسبة كل مدرسة من عينة البحث
١	الرسول	حي الجمعية	٣١٦	٤٥	%٦,٤٣
٢	العذائية	حي الكرامة	٥٠٥	٨٢	%٨١,٧١
٣	الفاطمية	حي بابل	٩٤٣	١٠٨	%٨٥,٤٣
٤	راية الاسلام	حي الكرامة/٣	٤٢٣	٧٠	%١٠
٥	التطبيقات	حي المرتضى	٦٣٨	٩٨	%١٤
٦	الاقصى	حي الجمعية	٣٤٦	٨٢	%١١,٧١
٧	ابن البيطار	نادر النسيج/٣	٢٧٣	٥٣	%٧,٥٧
٨	الحلة	حي الضابط	٦٣٠	٨٧	%١٢,٤٣
٩	الجاحظ	ناد/حي الزهراء	٥٧٠	٧٥	%١٠,٧١٤
	المجموع		٤٦٤٤	٧٠٠	%١٠٠

رابعاً: أدوات البحث:

يقصد بالأداة الوسيلة التي تستخدم في الدراسة بغرض جمع البيانات المطلوبة، وهي الاستمارة وذلك قصد جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين و قصد اختبار الفرضيات ويعرف الاختبار على أنه: مجموعة أسئلة تطرح على أفراد عينة البحث، والتي تعطي إجابات لتفسير موضوع البحث. وتعرف أيضاً على أنه: "لائحة مؤلفة من مجموعة من الأسئلة

في علاقة وطيدة بموضوع البحث، ويستمد تصميمه من المراحل المنهجية الأساسية التي يجب على الباحث أن يوليها اهتمامه (صفوح ، ٢٠٠٦ : ٣٢٤). تم الاعتماد على الاختبار في هذه الدراسة باعتبارها الوسيلة العلمية التي تساعد على جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين قصد اختبار الفرضيات.

وفي ضوء أسئلة البحث ومتغيراته قامت الباحثة ببناء اختبارين، الاختبار الأول للمهارات الاملائية والاختبار الثاني للذكاء البصري وعلى وفق والمهارات المحددة من قبل الخبراء قامت الباحثة ببناء الاختبارين ومن ثم الاعتماد على الاختبارين في هذه الدراسة باعتبارهما الوسيلة العلمية التي تساعد على جمع الحقائق والمعلومات من المبحوثين قصد اختبار الفرضيات.

ولتحقيق أهداف البحث الحالي من الضروري تهيئة أداتين إحداهما لقياس المهارات الاملائية والاخرى للذكاء البصري ، يتوافر فيه ما الصدق والثبات والتمييز. الهدف من البحث الحالي هو معرفة المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري ولمعرفة العلاقة قامت الباحثة :

١.بناء اختبار للمهارات الإملائية .

٢.بناء اختبار للذكاء البصري. وفيما يأتي بيان ذلك:

الاداة الاولى: اختبار المهارات الاملائية:

تتضمن عملية بناء اختبار المهارات الاملائية ان يمر بمراحل عدة وهي:

١- **تحديد الهدف من الاختبار:** ان الهدف من الاختبار هو قياس المهارات الاملائية عند تلميذات المدارس الابتدائية.

٢- **تحديد المهارات الاملائية:**

بعد اطلاع الباحثة على المحتوى الدراسي للمرحلة الابتدائية من الصف الاول ابتدائي الى الصف السادس ابتدائي والأخذ بعين الاعتبار المهارات لكل مرحلة دراسية والاطلاع على تمارين ونشاطات المواضيع لتلك المراحل قامت الباحثة بتحديد المهارات الاملائية وفق استبانة مغلقة اعتمدتها الباحثة في تحديد المهارات الاملائية وعرضتها على الخبراء ، اذ تم تحديد المهارات الاملائية بصيغتها الاولى من (١٥) مهارة وبما يتلاءم وطبيعة البحث الحالي.

وبعد تحديد المهارات الاملائية بصورتها الاولى اذ تم عرضها على مجموعة من المحكمين الافاضل في تخصص طرائق تدريس اللغة العربية و لبيان آرائهم وملحوظاتهم حول ملائمة هذه المهارات للغرض التي أعدت له عن طريق جمع الآراء والملاحظات من السادة المحكمين والخبراء وملحق(٣) يوضح اسماء الخبراء والمحكمين الذين اطلعوا على الاستبانة، اذ تم اجراء بعض التعديلات على قسم منها ثم صياغتها بصورتها النهائية بعد ذلك تم اخذ بـ(١٢) من المهارات الاساسية من المجموع الكلي للمهارات. وملحق (٤) يوضح ذلك اي يوضح الصورة النهائية للمهارات.

٣- مصادر بناء الاختبار:

اعتمدت الباحثة في بناء اختبار المهارات الاملائية على مجموعة من المصادر، وهي:

- ١- الدراسات السابقة والبحوث التي اعدت اختبارات مختلفة في المهارات الاملائية.
- ٢- الادبيات والمؤلفات التي تناولت المهارات الاملائية.
- ٣- مصادر القياس والتقويم في كيفية صياغة فقرات الاختبار.
- ٤- الاطلاع على شبكة المعلومات ومواقع الانترنت في مواضيع القياس واختبارات المهارات الاملائية.
- ٥- المحتوى الدراسي للمرحلة الابتدائية.
- ٤- صياغة فقرات الاختبار:

في ضوء المهارات التي تم تحديدها (المهارات الاملائية) ، اذ تم تحديد فقرات الاختبار الخاصة بالمهارات الاملائية ويتكون الاختبار من (٣٠) فقرة من نوع الاسئلة (الموضوعية) ذات الاختيار المتعدد موزعة على (١٢) مهارات اساسية وحسب اراء الخبراء والمحكمين بعد الاتفاق عليها من قبلهم، اذ تتطلب الاجابة من التلميذات على فقرات الاختبار من طريق جواب المناسب لها وقد اعتمدت الباحثة في صياغة فقرات الاختبار على ثلاث بدائل في صياغة الفقرات اختبار مهارات الاملائية وذلك لانها تمتاز بصدق وثبات عالياً، وعامل التخمين فيها اقل من بقية الاختبارات (العزاوي، ٢٠١٧: ٣٢١).

٥- عرض فقرات الاختبار:

عرضت فقرات الاختبار بصورتها الأولى على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية كما في ملحق رقم (٣) وذلك للتحقق من

الصدق الظاهري للاختبار والحكم على صلاحية كل فقرة في قياس المؤشر المخصص لقياسه ومدى ملائمتها، وقد أجريت بعض التعديلات على الاختبار من قبل الخبراء، واعد الاختبار بصورته النهائية كما في ملحق رقم (٥).

٦- اعداد التعليمات الخاصة بالاختبار:

تم اعداد التعليمات الخاصة بالاختبار (المهارات الاملائية) اذ راعيت فيها ان تكون واضحة وتضمنت كيفية الاجابة على فقرات الاختبار والدرجة المحددة للاختبار، وعدم ترك فقرة من فقرات الاختبار دون الاجابة عليها، ثم الاشارة الى نتائج الاختبار التي يتم الحصول عليها هي لأغراض البحث العلمي ولا تستعمل لأغراض اخرى وكانت تعليمات الاختبار كما يأتي:

تعليمات الاختبار :

- ١- مدة الاختبار (٤٥) دقيقة.
- ٢- يتكون هذا الاختبار من (٣٠) فقرة .
- ٣- الاسئلة تقع في ثلاث صفحات .
- ٤- لا تترك سؤالاً دون اجابة.
- ٥- اقرأ الاسئلة بدقة قبل الاجابة عنها .
- ٦- عليك أن تراعي قواعد الخط و الاملاء بقدر الامكان .

٧- تصحيح الاختبار:

صححت الباحثة فقرات الاختبار على وفق مفتاح الاجابة ملحق (٦) ، وحسب الدرجة على وفق مفتاح التصحيح المعد لهذا الغرض، وكانت فقرات الاختبار من نوع الاسئلة الموضوعية ،اذ اختلفت درجات فقرات الاختبار، وتم اعطاء كل فقرة من فقرات الاختبار ما يناسبها من الدرجة، وتم الاعتماد على مفاتيح التصحيح (١،٠) في الاسئلة الموضوعية وتتضمن (٣٠) سؤال ، وان الدرجة الكلية للاختبار هي (٣٠) درجة والدنيا (صفرًا)

٨- صدق الاختبار:

يعد صدق الاختبار من أهم الخصائص السايكومترية والشروط التي يجب توافرها في الاختبارات ولا يقاس شيئاً آخر بديلاً عنه (Best، ١٩٨١: ١٧٢) . وعليه فقد توافر في الاختبار الحالي مؤشرات الصدق الاتية:

أ- الصدق الظاهري:

يعد الصدق الظاهري من أسهل أنواع الصدق، إذ يتحقق من طريق عرض فقرات الاختبار بصيغته الأولية على السادة المحكمين والمتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية وذلك لغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات الاختبار لقياس ما وضعت لقياسه تم عرضها على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس وفي مجال طرائق تدريس اللغة العربية وطلب منهم إبداء ملاحظاتهم وآرائهم فيما يخص صلاحية الفقرة، وحذف أو تعديل أو إضافة أية فقرة يرونها مناسبة وقد حصلت نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء الخبراء للإبقاء على الفقرة . وبهذا فإن الفقرات كلها تعد مقبولة وإن الأداة صالحة للتطبيق. وملحق (٣) يوضح ذلك.

- صدق البناء:

تم تطبيق معامل ارتباط بيرسون، إذ إن الاختبار الذي يتم اختيار فقراته في ضوء هذه المؤشرات له صدقاً بنائياً (عودة، ٢٠١٥: ٣٨٨).

تم هذا الإجراء من خلال إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل بعد من أبعاد الاختبار والأبعاد الأخرى وكذلك كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة كذلك أيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للاختبار. وتم التحقق من طريق معامل بيرسون بين درجات كل فقرة مع درجة الاختبار الكلية وتم اختيار دلالة معاملات الارتباط من طريق موازنتها مع القيم الجدولية لدلالة معاملات الارتباط، واتضح أن معاملات الارتباط جميعها دالة احصائياً، إذ تراوحت ما بين (٠,٢٩ - ٠,٦٣) كما موضح في جدول (٦). بلغت القيمة الجدولية لمعاملات الارتباط عند درجة الحرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) يساوي (٠,٠١٩) تكون دالة احصائياً (الكناني، ٢٠٠٩: ٨٤).

جدول (٦)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
٠,٥٣	٢١	٠,٣١	١١	٠,٣٤	١
٠,٤٤	٢٢	٠,٣٤	١٢	٠,٣٦	٢

٣	٠,٣٨	١٣	٠,٢٩	٢٣	٠,٤٤
٤	٠,٤٠	١٤	٠,٤١	٢٤	٠,٥٥
٥	٠,٣٨	١٥	٠,٤٤	٢٥	٠,٥٦
٦	٠,٣٩	١٦	٠,٤٢	٢٦	٠,٦٣
٧	٠,٣٤	١٧	٠,٤١	٢٧	٠,٤٥
٨	٠,٤٠	١٨	٠,٣٨	٢٨	٠,٤٦
٩	٠,٣٤	١٩	٠,٣٣	٢٩	٠,٥٧
١٠	٠,٣٢	٢٠	٠,٥٢	٣٠	٠,٥٤

٩- التطبيق على العينة الاستطلاعية الاولى (عينة وضوح التعليمات):

من اجل معرفة مدى وضوح الفقرات الخاصة بالاختبار وفهمها من طريق عينة المعلومات ووضوح تعليمات الاختبار وحساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار، وتم تطبيق فقرات الاختبار على عينة مؤلفة من (٣٧) تلميذة من مجموع التلميذات التابعات الى المديرية العامة في تربية بابل (مركز المدينة)، يوم الاحد الموافق (١٣/١١/٢٠٢٢) في مدرسة ابن ادريس الواقعة في (حي الجمهورية) وقد طلبت منهم قراءة تعليمات الاختبار والانتباه الى فقرات الاختبار والسماح لهم بالاستفسار عن اي فقرة غامضة ، وقد تبين بان التعليمات واضحة وان فقرات الاختبار كانت مفهومة للتلميذات جميعهن واشرفت الباحثة بنفسها على تطبيق الاختبار وكان وقت الاختبار في الدوام الصباحي، وتسجيل الوقت على ورقة اجابة كل تلميذة عند انتهائها من الاجابة ، باستعمال معادلة استخراج زمن الاجابة:

$$\text{زمن التلميذة الاولى} + \text{زمن التلميذة الثانية} + \dots + ١٢٩٥$$

$$\text{متوسط زمن الاجابة} = \frac{\text{زمن التلميذة الاولى} + \text{زمن التلميذة الثانية} + \dots + ١٢٩٥}{\text{عدد التلميذات}}$$

٣٧

عدد التلميذات

وقد اتضح ان متوسط الاجابة على اختبار المهارات الاملائية (٣٥) دقيقة.

١٠- التطبيق على عينة التحليل الاحصائي:

بعد ان تم التحقق من امكانية تطبيق فقرات اختبار المهارات الاملائية من طريق
وضوح التعليمات بعد تحديد الزمن المخصص للإجابة، اذ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على
عينة ثانية عينة التحليل الاحصائي في يوم الثلاثاء (١٥ / ١١ / ٢٠٢٢) على عينة التحليل
الاحصائي المكونة من (١٠٠) تلميذة في مدرسة بنت الهدى (حي ماشطة) التابعة لتربية بابل
(مركز الحلة) وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية وقد اشرفت الباحثة بنفسها على
الاختبار .

١١ - التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

بعد اجراء عملية التصحيح للاختبار وتحديد الدرجة الكلية لكل تلميذة، ثم ترتيب درجات التلميذات ترتيباً تنازلياً واختيار نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا و (٢٧%) من المجموعة الدنيا، وبعد ذلك تم اجراء التحليلات الاحصائية الاتية:

أ- معامل السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار:

يعد حساب معامل الصعوبة والسهولة من الضروريّات في التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار ومن طريقه تحديد حذف الفقرة التي تكون صعبة أو سهلة جداً ، إذ تتراوح معاملات الصعوبة ما بين (٠,٤١ - ٠,٧٠) لفقرات الاختبار ، ومن طريق استخراج النتائج اتضح ان فقرات الاختبار جميعها مقبولة وضمن المدى المحدد، كما اشار (بلوم) ان الاختبار يكون مقبولاً اذا كان معامل الصعوبة لفقراته تتراوح ما بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠). (بلوم، ١٩٧١: ٦٦ ملحق (٧).

ب- القوة التمييزية لفقرات الاختبار:

تم استعمال المعادلة المناسبة لمعامل القوة التمييزية للفقرات ووجدت الباحثة ان درجة التمييز لفقرات الاختبار تتراوح ما بين (٠,٣٣ - ٠,٥٦) ، اذ اشار (ابل) ان الفقرة تكون مقبولة اذا كانت قوتها التمييزية (٠,٣٠) فأكثر . (ابل، ١٩٧٢: ٤٠٦) ملحق (٧)

ج- فعالية البدائل:

وهي الخيارات الغير صحيحة للفقرة ذات الاختيار من متعدد، ويفترض ان تكون البدائل جذابة وان اذا يجذب البديل احدا او عددا ضئيلا للغاية لو جذب عدد من المجموعة العليا اكبر

من جذبهم من المجموعة الدنيا (يجب ان تكون قيم البدائل سالبة) لان البديل غير فعال(الزهيري ،٢٠١٧: ٢١٢) .

وباستعمال معادلة فعالية البدائل الخطأ للفقرات الخاصة بالاختبار المتعدد في اختبار المهارات الاملائية وقد تبين ان جميع البدائل للفقرات الخاصة بالمهارات الاملائية عدد اكبر من تلميذات السادس الابتدائية في المجموعة الدنيا مقارنة بالمجموعة العليا ، ولذلك تم الابقاء عليها دون أي تغيير ، ملحق (٨) .

ب- الثبَات:

ويقصد بالثبات قدرة الأداة على إعطاء نفس النتائج إذا ما تكرر إجراءه عدة مرات والمقياس الثابت هو الذي ينتج قيما متساوية إذا ما تكرر إجراءه عدة مرات (محمد مزيان، ١٩٩٩: ٨٥).

اذ تم اعتمدت الباحثة في ثبات الاختبار التجزئة النصفية لاستخراج الثبات في اسئلة الاختبار، لأنها الطريقة الاكثر ملائمة في حساب ثبات الاوزان المستعملة ، ومقاييس الاتجاه، اذ يوجد مدى من الدرجات المحتملة لكل فقرة وهذه الطريقة تستخرج الارتباط بين درجات فقرات الاختبار جميعها، انطلاقاً من ان كل فقرة من فقرات الاختبار تمثل مقياسا بذاته، ويشير معامل ثبات الاختبار الى تجانس اداء الافراد بين فقرات الاختبار، وتتلاءم هذه الطريقة مع كلا النوعين من الفقرات (الموضوعية) لذلك فهي تستعمل على نطاق واسع من بقية المعادلات، ويمكن الوثوق بنتائجها(عمر واخرون، ٢٠١٠: ٢٢٨).

لقد بلغ معامل ثبات الاختبار في معامل ارتباط بيرسون (٠,٨٦)، ثم صحت قيمة الارتباط بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (٠,٩٣) (ملحق ٩)، يعد مؤشر جيد لثبات الاختبار، إذ يتصف الاختبار بالثبات إذا كانت قيمته (٦٧%) فما فوق (العساف، ٢٠٠٣: ٢٣٧).

١٢: الاختبار بصيغته النهائية وتطبيقه.

بعد الانتهاء من التحليل الاحصائي لاختبار المهارات الاملائية عند تلميذات الصف السادس الابتدائي، والتأكد من الخصائص السايكومترية واكتمال الاختبار بصيغته النهائية ، اذ تم تطبيق الاختبار على العينة الخاصة بالبحث الحالي المؤلفة من (٧٠٠) تلميذة من تلميذات الصف السادس الابتدائي في المدارس النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية في محافظة بابل (مركز الحلة) للعام الدراسي ٢٠٢٢_٢٠٢٣م للمدة من (٢٠ / ١١ / ٢٠٢٢)

الى (٢٠٢٢ / ١١ / ٣٠) بعد مراجعة ادارات المدارس قبل موعد الاختبار، واشرفت الباحثة على تطبيق الاختبار بنفسها للإجابة عن استفسارات واسئلة التلميذات، بعد ذلك تم تصحيح اجابات التلميذات وفقاً مفتاح التصحيح المعتمدة. اذ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على المدارس المختار بالعينة العشوائية في مدة شهر تقريبا بفترة متقاربة واسبوعيا حيث قامت الباحثة بالذهاب الى المدارس واستحصل الموافقة من الكادر التدريسي للتطبيق الاختبار وتمكنت من اختبار التلميذات في الصف السادس ابتدائي وقسمت العينة الى مجموعات في الاختبار كل مدرسة في يوم او يومين وكان لتطبيق الاختبار جدولاً خاصاً كالتالي:

جدول (٧)

جدول الاختبار النهائي لعينة البحث

اسم المدرسة	العدد الكلي للتلميذات	عدد العينة	اليوم الاختبار والتاريخ	موقع المدرسة
الرسول	٣١٦	٤٥	٢٠٢٢/١١/٢٠ الاحد	حي الجمعية
العدنانية	٥٠٥	٨٢	٢٠٢٢/١١/٢١ الاثنين	حي الكرامة
الفاطمية	٩٤٣	١٠٨	٢٠٢٢/١١/٢٢ الثلاثاء	حي بابل
السيدة زينب	٤٣٢	٧٠	٢٠٢٢/١١/٢٣ الاربعاء	الثورة
التطبيقات	٦٣٨	٩٨	٢٠٢٢/١١/٢٤ الخميس	حي المرتضى
الاقصى	٣٤٦	٨٢	٢٠٢٢/١١/٢٧ الاحد	حي الجمعية
ابن البيطار	٢٧٣	٥٣	٢٠٢٢/١١/٢٨ الاثنين	نادر النسيج/٣
الحلة	٦٣٠	٨٧	٢٠٢٣/١١/٢٩ الثلاثاء	حي الضباط
الجاحظ	٥٧٠	٧٥	٢٠٢٢/١١/٣٠ الاربعاء	نادر/حي الزهراء
المجموع	٤٢٣٥٥	٧٠٠		

الاداة الأخرى: اختبار الذكاء البصري:

مرّ بناء اختبار الذكاء البصري يتطلب بعدد من الخطوات هي:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

ان هدف الاختبار هو قياس المتغير التابع (الذكاء البصري) عند تلميذات الصف السادس في المدارس الابتدائية لغرض موازنته مع اختبار المهارات الاملائية.

٢- تحديد مهارات الذكاء البصري:

استبانة مغلقة اعتمدتها الباحثة مقدمة الى الخبراء من اجل تحديد مهارات الذكاء البصري ، اذ تم تحديد مهارات الذكاء البصري بصيغتها الاولى من (٨) مهارات وبما يتلاءم وطبيعة البحث الحالي . بعد تحديدها مهارات اذ تم عرضها على مجموعة من المحكمين الافاضل في تخصص طرائق تدريس اللغة العربية لبيان آرائهم وملحوظاتهم حول ملائمة هذه العناصر للغرض التي اعدت له (٣)، اذ تم اجراء بعض التعديلات على قسم منها ثم صياغتها بصورتها النهائية وملحق (١٠) الذي يوضح مهارات الذكاء البصري بصورتها النهائية.

٣- مصادر بناء الاختبار :

بعد ما اكملت الباحثة اعداد قائمة مهارات الذكاء البصري توجهت الى بناء الاختبار، اذ اعتمدت الباحثة على مصادر متعددة في بناء الاختبار.

أ. الدراسات السابقة والبحوث التي اعدت اختبارات مختلفة في مهارات الذكاء البصري.

ب. الادبيات التي تناولت الذكاء البصري.

ج. مصادر القياس والتقويم في كيفية صياغة فقرات الاختبار.

ح. الاطلاع على شبكة المعلومات ومواقع الالكترونية في مواضيع القياس واختبارات الذكاء
البصري

٤- صياغة فقرات الاختبار:

في ضوء المهارات التي تم تحديدها للذكاء البصري اذ تم تحديد فقرات الاختبار الخاصة بالذكاء البصري إذ تكون الاختبار من (٣٠) فقرة من نوع الاسئلة الموضوعية موزعة على (٨) مهارات.

٥- عرض فقرات الاختبار:

عرضت فقرات الاختبار في مهارات الذكاء البصري بصورته الاولى على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في الادارة التربوية وذلك للتحقق من الصدق الظاهري للاختبار والحكم على صلاحية كل فقرة في قياس المؤشر المخصص لقياسه ومدى ملاءمتها ، وكان الاختبار من نوع الاسئلة الموضوعية وحصلت موافقة آراء الخبراء والمحكمين بنسبة (٨٠ ٪) على فقرات الاختبار وهي نسبة مقبولة كما موجود الاختبار بصورته النهائية ملحق (١١) .

٦- إعداد التعليمات الخاصة بالاختبار:

تم صياغة التعليمات الخاصة بالاختبار (مهارات الذكاء البصري) اذ رعت فيها ان تكون واضحة وتضمنت كيفية الاجابة على فقرات الاختبار والدرجة المحددة للاختبار ، وعدم ترك فقرة الاختبار دون الاجابة عليها ، ثم الاشارة الى نتائج الاختبار التي يتم الحصول عليها هي لأغراض البحث العلمي ولا تستعمل لأغراض اخرى تعليمات الاختبار كما يأتي:

تعليمات الاختبار :

- ١-مدة الاختبار (٤٥) دقيقة.
- ٢- يتكون هذا الاختبار من (٣٠) فقرة .
- ٣-الاسئلة تقع في ثلاث صفحات .
- ٤- لا تتركي سؤالا دون اجابة.
- ٥- اقرئي الاسئلة بدقة قبل الاجابة عنها .
- ٦- عليك أن تراعي قواعد الخط و الاملاء بقدر الامكان.

٧- تصحيح الاختبار:

صححت الباحثة فقرات الاختبار على وفق مفتاح الاجابة ملحق (١٢) وحسب الدرجة على وفق مفتاح التصحيح المعد لهذا الغرض، وكانت فقرات الاختبار من نوع الاسئلة الموضوعية، وتم اعطاء كل فقرة من فقرات الاختبار درجة واحدة، وتم الاعتماد على مفتاح التصحيح (١,٠) في الاسئلة الموضوعية ومجموعة اسئلة الاختبار (٣٠) سؤالاً، فكانت الدرجة الكلية للاختبار هي (٣٠) درجة ، والدنيا (صفرًا).

٨- صدق الاختبار:

ب- الصدق الظاهري :

إن هذا النوع من الصدق يعتمد على ملاحظات الخبراء، والفقرة التي تحصل على نسبة اتفاق عالية تُقبل ، أو أن الباحث يقوم بتعديل أو حذف أو إضافة فقرات جديدة (الجابري ٢٠١١: ٢١٨).

ويعد الصدق الظاهري وسيلة للتحقق من صدق الاختبار، ولكن بشرط أن يقرر عدد من الأساتذة والخبراء والمحكمين مدى تحقيق الفقرات أو الصفات المراد قياسها (أبل، ١٩٧٢: ٥٦٦).

ويعمل الصدق الظاهري للإشارة إلى ما يقيسه الاختبار في الظاهرة، ومن المرغوب بصفة عامة أن يكون الاختبار ذا صدق ظاهري، إذ يؤدي الصدق الظاهري دوراً واضحاً في توجيه انتباه المفحوص إلى نوع الإجابة المطلوبة (فرج، ١٩٨٠: ٣١٧).

اذ يعد الصدق الظاهري من اسهل انواع الصدق اذ يشير كثير من اصحاب الاختصاص في مجالات البحوث التربوية بضرورة التحقق من صدق الاداة من طريق الاستعانة بأراء المحكمين، وقد تم عرض فقرات اختبار مهارات الذكاء البصري على السادة المحكمين والمختصين في طرائق تدريس اللغة العربية وذلك للتحقق من مدى ملائمة فقرات الاختبار للمجال الذي يراد قياسه في الاختبار، وقد تم بأخذ اراء السادة المحكمين بإجراء بعض التعديلات وبذلك يكون الاختبار صادقاً ظاهرياً، فحصلت نسبة الاتفاق (٨٥%) من اراء المحكمين كما موضح في ملحق (٣).

ج- صدق البناء : تم التأكد من الصدق بطريقة إحصائية من طريق صدق الاتساق الداخلي، أي حساب معامل الارتباط بين درجة كل سؤال مع الدرجة الكلية للاختبار بمعامل ارتباط بيرسون ، يتضح من الجدول (١٠) أن جميع قيم معاملات الاتساق الداخلي موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لما يشير إلى تمتع اختبار الذكاء البصري المكاني بصدق الاتساق الداخلي وكانت القيم تتراوح (٠,٢٦-٠,٦٩) ، اذا بلغت القيمة الجدولية لمعاملات الارتباط عند مستوى دلالة (٠,٠٥) يساوي (٠,٠١٩) تكون دالة احصائيا (الكناني ٢٠٠٩: ٨٤) وكانت النتائج كما يأتي في جدول (٨):

جدول (۸)

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للذكاء البصري

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
٠,٣٢	٢١	٠,٤٠	١١	٠,٥٤	١
٠,٤٧	٢٢	٠,٢٦	١٢	٠,٦٢	٢
٠,٦٥	٢٣	٠,٥	١٣	٠,٦٣	٣
٠,٥٥	٢٤	٠,٣٥	١٤	٠,٤٨	٤
٠,٤٦	٢٥	٠,٥٠	١٥	٠,٢٦	٥
٠,٤٢	٢٦	٠,٤١	١٦	٠,٣١	٦
٠,٥٥	٢٧	٠,٥٠	١٧	٠,٥١	٧
٠,٦٢	٢٨	٠,٣٢	١٨	٠,٤٨	٨
٠,٦١	٢٩	٠,٥٩	١٩	٠,٣٥	٩
٠,٤٢	٣٠	٠,٦٩	٢٠	٠,٦٠	١٠

٩- التطبيق على العينة الاستطلاعية الاولى (عينة المعلومات):

لأجل معرفة مدى وضوح الفقرات الخاصة بالاختبار وفهمها من طريق عينة المعلومات ووضوح تعليمات الاختبار وحساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار ، تم تطبيق الاختبار في مدرسة ابن ادريس الواقعة في (حي الجمهورية) وطبقت فقرات الاختبار على عينة مؤلفة من (٣٣) تلميذة من عينة البحث التابعين للمديرية العامة للتربية في بابل (مركز المدينة) في الدوام الصباحي، في يوم الاحد الموافق ١٣ / ١١ / ٢٠٢٢م وقد طلبت منهم قراءة تعليمات الاختبار والانتباه الى فقرات الاختبار والسماح لهم بالاستفسار عن أي فقرة غامضة ، وقد تبين بان التعليمات واضحة ، وان فقرات الاختبار كانت مفهومة للتلميذات جميعهن وقد اشرفت الباحثة على الاختبار بنفسها بعد الانتهاء من اختبار المهارات الاملائية قدمت الباحثة للتلميذات اختبار الذكاء البصري.

تسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة ، باستعمال معادلة استخراج زمن الإجابة:

$$\text{متوسط زمن الإجابة} = \frac{\text{مجموع زمن التلميذات}}{\text{عدد التلميذات}} = \frac{1289}{33} = 39 \text{ دقيقة تقريبا}$$

اذ تبين زمن الجابة على اختبار الذكاء البصري (٣٩) دقيقة تقريبا

١٠- التطبيق على عينة التحليل الاحصائي (العينة الثانية):

بعد ان تم التحقق من امكانية تطبيق فقرات اختبار المهارات الاملائية من طريق وضوح التعليمات بعد تحديد الزمن المخصص للإجابة، اذ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة ثانية عينة التحليل الاحصائي في يوم الثلاثاء (١٥ / ١١ / ٢٠٢٢) على عينة التحليل الاحصائي المكونة من (١٠٠) تلميذة في مدرسة الزهاوي في (حي الامام علي ع) التابعة لتربية بابل (مركز الحلة) وقد اشرفت الباحثة بنفسها على الاختبار بعد الانتهاء من اختبار المهارات الاملائية.

١١- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

بعد اجراء عملية التصحيح للاختبار وتحديد الدرجة الكلية لكل تلميذة تم ترتيب درجات التلميذات ترتيباً تنازلياً واختيار نسبة (٢٧%) من المجموعة العليا و(٢٧%) من المجموعة الدنيا ، وبعد ذلك تم اجراء التحليلات الاحصائية الاتية:

أ. معامل الصعوبة لفقرات الاختبار :

قامت الباحثة باستخراج معامل السهولة والصعوبة لفقرات الاختبار من طريق استعمال المعادلة المناسبة لفقرات الاختبار، اذ تراوحت معاملات الصعوبة ما بين (٠,٣٩ - ٠,٦٩) وهي مقبولة اذ اشار ان الفقرة التي يكون معامل السهولة والصعوبة لها واقعة ضمن الفترة (٨٠% - ٢٠%) تكون مقبولة (الدليمي واخرون، ٢٠٠٢: ٦٥). ومن طريق استخراج النتائج اتضح ان فقرات الاختبار جميعها كانت مقبولة وضمن المدى المحدد وملحق (١٣) يوضح ذلك .

ب- معامل القوة التمييزية لفقرات الاختبار:

تم احتساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار مهارات الذكاء البصري وذلك من طريق المعادلة المناسبة لفقرات الاختبار ولقد تراوحت ما بين (٠,٣٣ - ٠,٥٦) وكانت مقبولة جميعها كما يوضح ملحق (١٣) .

ج- فعالية البدائل الخاطئة للأسئلة الموضوعية:

يعد البديل فعالاً إذا كان عدد التلميذات اللواتي اخترن البدائل من المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ١٣١) .

وبعد ان تم حساب فعالية البدائل وجد ان البدائل جميعها تحمل الاشارة السالبة أي انها جذبت اليها عددا من تلميذات المجموعة الدنيا اكثر من المجموعة العليا ، وبذلك وجدت الباحثة ان جميع فقرات الاختبار من متعدد ذات فعالية ، لذلك قررت الابقاء على جميع البدائل دون أي تغيير كما موضح في ملحق (١٤).

د: ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها عند تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي الظروف نفسها، وتفصل بينهما مدة مناسبة (الغريب، ١٩٧٧: ٦٥٣).

ويعد مفهوم الثبات من المفاهيم الأساس في القياس النفسي والتربوي ،ولكي تكون الأداة صالحة للتطبيق والاستعمال لا بد من توافر الثبات فيها (العجيلي، وآخرون، ٢٠١١ :٧٧).

وقد تم التأكد من ثبات الاختبار باستعمال معادلة (كيودر ريتشاردسون ٢٠) لملاءمتها لمثل هذا النوع من الاختبار الذي اجري في الذكاء البصري وهذا النوع يقيس التجانس الداخلي الذي يعني الثبات الداخلي لفقرات الاختبار فيعتمد على العلاقة بين كل فقرة وفقرة أخرى لفقرات الاختبار جميعها وقد وجد (كيودر ريتشاردسون ٢٠)، إن هذه المعامل تعطي الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات الدرجات، ولاستخراج ثبات الاختبار اعتمدت الباحثة على اجابات عينة التحليل الاحصائي لأسئلة الاختبار البالغة عددهن ١٠٠ تلميذة، وبأشرت في تصحيحها ملحق (١٥) ، وبعد استخراج النتائج بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة كيودر ريتشاردسون ٢٠ (٠,٨٧) وهو يعد معامل ثبات جيد (سماره وآخرون، ١٩٨٩ : ١٢٠).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً : عرض النتائج

ثانياً : تفسير النتائج

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها على وفق أهداف البحث الحالي، إذ أن هدف البحث الحالي هو معرفة العلاقة الارتباطية بين المهارات الاملائية والذكاء البصري عند تلميذات المدارس الابتدائية، ومعرفة اتجاه وطبيعة تلك العلاقة الارتباطية، وتم ذلك من طريق بناء اداتي البحث وهما اختبار المهارات الاملائية، واختبار الذكاء البصري وتطبيقهما على عينة البحث، وذلك للحصول على البيانات الاحصائية ثم تحليلها وبعد ذلك التحقق من النتائج.

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها :

أ: عرض نتيجة المرمى الاول (المهارات الاملائية) وتفسيرها :

جدول (٩)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي
لاختبار المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة	النتيجة
٧٠٠	١٩,١٠	٦,٤١	١٥	١٦,٩٢٠	١,٩٦٠	٦٩٩	٠,٠٥	دالة

يتضمن هذا المرمى التعرف على مستوى المهارات الاملائية عند تلميذات المدارس الابتدائية وللتحقق من صحة الفرضية السابقة عمدت الباحثة الى تطبيق الاداة على عينة البحث (تلميذات المدارس الابتدائية) التي تألفت من (٧٠٠) تلميذة، وباستخراج الوسط الحسابي للمهارات الاملائية اذ بلغ قيمته (١٩,١٠)، وتبين ان هنالك فرقاً ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وبدرجة حرية (٦٩٩)، وبانحراف معياري قدره (٦,٤١)، اذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٦,٩٢٠)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠)، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى التي تنص (لاتجود فرق ذات دلالة

احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات الصف السادس ابتدائي والمتوسط الفرضي في اختبار المهارات الاملائية)) وتقبل لبديلة ، والتي تنص (وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات الصف السادس ابتدائي والمتوسط الفرضي في اختبار المهارات الاملائية) ، كما هو موضح في جدول (١٠).
ب- عرض نتيجة المرمى الثاني (الذكاء البصري) وتفسيرها:

جدول (١٠)

القيمة التائية المحسوبة والجدولية لدلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي
لاختبار الذكاء البصري عند تلميذات المرحلة الابتدائية

النتيجة	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية	القيمة التائية المحسوبة	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العينة
دالة	٠,٠٥	٦٩٩	١,٩٦٠	١٤,٧٠٣	١٥	٦,٣٣	١٨,٥٢	٧٠٠

يتضمن هذا المرمى التعرف على مستوى الذكاء البصري عند تلميذات المدارس الابتدائية وللتحقق من ذلك تم تطبيق الاداة على عينة البحث الحالي (تلميذات المدارس الابتدائية) والتي تألفت من (٧٠٠) تلميذة، وباستخراج المتوسط الحسابي ، اذ كانت قيمته (١٨,٥٢) وبانحراف معياري قدره (٦,٣٣)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (١٤,٧٠٣)، هي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٦٠)، وتبين ان هناك فرقاً ذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٦٩٩)، يتضح من الجدول (١٤) أنَّ المتوسط الحسابي بلغ (١٨,٥٢) وانَّ المتوسط الفرضي بلغ (١٥) ، وبانحراف معياري (٦,٣٣)، وباستعمال الاختبار التائي الخاص بمعامل الارتباط بيرسون ، لغرض تعرف دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر أنَّ الفرق ذو دلالة احصائية، فقد كانت القيمة التائية المحسوبة (١٤,٧٠٣) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٦٩٩) ، وهذا يدل على امتلاك تلميذات الصف السادس الابتدائي للسمة والقدرة والمهارة كما ان التلميذات يمتلكن الذكاء البصري و وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية التي تنص على (لاتجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات الصف السادس ابتدائي والمتوسط الفرضي في اختبار الذكاء البصري) وتقبل البديلة ، والتي تنص (وجود فرق ذات دلالة

احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلميذات الصف السادس ابتدائي والمتوسط الفرضي في اختبار الذكاء البصري) وكما موضح في جدول (١١).

ج- عرض نتيجة المرمى الثالث وتفسيرها: جدول (١١)

العلاقة الارتباطية بين المهارات الاملائية والذكاء البصري لـ (٧٠٠) تلميذة علاقة المهارات

الاملائية بالذكاء البصري

العلاقة	نوع الارتباط	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة	الدلالة
المهارات الاملائية	بسيط	٠,٧٥	٢٩,٩٥٧	١,٩٦٠	٠,٠٥	دالة احصائياً
الذكاء البصري						

العلاقة الارتباطية بين المهارات الاملائية والذكاء البصري عند تلميذات المدارس

الابتدائية:

وللتحقق من هذا المرمى تم حساب معامل ارتباط (Pearson) بين درجات تلميذات المدارس الابتدائية للعيينة الكلية التي تألفت من (٧٠٠) تلميذة في درجاتهم في اختبار المهارات الاملائية ودرجاتهم في اختبار الذكاء البصري وقد بلغ معامل الارتباط (٠,٧٥) وهو معامل ارتباط طردي قوي وللتعرف على دلالة معامل الارتباط احصائياً استعملت الباحثة الاختبار التائي الخاص بمعامل الارتباط (t-test) للتعرف على دلالة قيمة معامل الارتباط وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (٢٩,٩٥٧)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تبين ان هناك علاقة ارتباطية قوية موجبة دالة احصائياً بين المتغيرين ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة التي تنص على (لاتجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط المهارات الاملائية والذكاء البصري عند تلميذات الصف السادس ابتدائي) وتقبل البديلة ، والتي تنص (وجود فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين المهارات الاملائية والذكاء البصري اختبار عند تلميذات المرحلة الابتدائية) وكما موضح في جدول كما في جدول (١٥) .

ثانياً: تفسير النتيجة :

١- ومن النتائج المذكورة في الجدول (١٣) تبين ان تلميذات المدارس الابتدائية يمتلكن المهارات الاملائية، وذلك لان الوسط الحسابي اعلى من الوسط الفرضي وتعود هذه النتيجة برأي الباحثة الى:

أ- طبيعة المنهج فقد وضع منهج تكاملي ذات مستويات تتاسب المرحلة العمرية لتلامذة المرحلة الابتدائية في بدء منهج اللغة العربية (مادة القراءة) في استعمال مهارات الاملاء في الصفوف الاولى ثم صعودا الى المراحل المتقدمة خصوصاً في الصف السادس ابتدائي وهذا ما لمستته الباحثة عند تحديد مهارات الاملائية للاختبار.

ب- توفر المهارات الاملائية عند كثير من معلمات المرحلة الابتدائية الذي ينعكس بالايجاب على تلميذاتهن نتيجة تراكم الخبرة لديهن .

ج- استعمال المعلمات الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديثة ادى الى تعزيز المهارات الاملائية لدى تلميذات الصف السادس ابتدائي .

د- الدراسات والبحوث الحديثة في مادة الاملاء والمهارات الاملائية التي توصي باستعمال المهارات الاملائية وتدريب التلامذة عليها ادى الى التفات واضعي المناهج والمشرفين والقائمين على العملية التعليمية الى الاخذ بعين الاعتبار هذه المهارات.

هـ- استخدام مواقع التواصل والاجهزة الذكية التي يتوافر بها علامات الترقيم والحركات القصار وغيرها من المهارات الاملائية التي باتت تعزز الاملاء بصورة عامة والمهارات الاملائية بصورة خاصة عند التلامذة

٢- ومن النتائج المذكورة في الجدول (١٤) تبين ان تلميذات المدارس الابتدائية يمتلكن الذكاء البصري ، وترى الباحثة ذلك من خلال:

أ- ان المواقف التعليمية التي تعرضت لها الطالبات اثبتت قدرتهن على استنتاج المواقف التي يتعرضن لها وإنها عززت من ثقتهن بأنفسهن ، وتحملن المسؤولية ، كما اثبتت قدرتهن على استعمال القدرات العقلية في المواقف اللاتي يتعرضن لها وهذا ما يعزز الذكاء البصري لديهن ويساعدهن على حل المواقف الجديدة التي قد يتعرضن لها في المستقبل .

ب- استعمال الصور والرسوم في مادة اللغة العربية (القراءة) حيث اصبحت الموضوعات في جميع المراحل الابتدائية لا تخلو من الصور والرموز اللغوية وتوظيف الصور

التعليمية الملونة بشكل يتمشى مع عمر المتعلم (استعمال الصور الكارتونية في الصفوف الاولى) ادى الى استعمال مهارات الذكاء البصري في المرحلة الابتدائية و تلميذات الصف السادس ابتدائي.

ج- تنمية مهارات الذكاء البصري لدى التلميذات من خلال من قبل المعلمات وجعله يتخيل اشياء جرت او سوف تجري في الصور لان الصور الملونة تجعل التلامذة يستثمر قدراته العقلية (الادراك ، التمييز، التفكير بصريا، الملاحظة، التاثر البصري ...) وتساعد في اسلوب حل المشكلات والاستدلال .

د- استخدام طرائق التدريس الحديثة والاستراتيجيات التي تستخدم التخيل والرموز الصورية والعصف الذهني والتفكير الصوري واستخدام الرسومات واللوان والمجسمات وسدر القصص وتمثيلها من قبل المعلمات ادى الى استعمال التلميذات موهبة الذكاء البصري بشكل الصحيح.

٣- ومن نتائج الجدول (١٥) تبين ان هناك علاقة ارتباطية طردية موجبة وذلك بوجود تأثير ايجابي بين المهارات الاملائية وبين الذكاء البصري وترى الباحثة من خلال:

أ- قيام الطلبة بدور ايجابي في العملية التعليمية، لأن عمليات التعلم التكاملية تقوم على تهيئة الظروف اللازمة لمساعدة الطلبة للوصول إلى المعلومات بدلا من أخذها جاهزة من المدرس مما يجعلهم أي الطلبة المحور الأساس للعملية التعليمية، ويساعدهم على اكتساب قدرات التعلم الذاتي، مما يعني تحقيق مبدأ التعلم المستمر مدى الحياة (جامل، ١٩٩٨ : ١٢).

ب- كثرة الأنشطة الصورية في محتوى الكتاب التي تركز على معرفة مدى استيعاب الطلبة للمادة العلمية التي يدرسونها، وتعمل على تنمية مهارات اللغة الأربع (القراءة والكتابة والتحدث والاستماع فضلا عن تنمية مهارات أخرى تنمي القدرة العقلية لدى الطلبة مثل التحليل والاستخراج، والتمييز، والاستدلال... وغيرها (العتابي وآخرون ، ٢٠١٩ : ٥)

ج- فنلاحظ وجود ترابط بينهما وذلك لاعتماد التلميذات على القدرات اللغوية والعقلية التي يمتلكنها (عينة البحث) ، وان المهارات الاملائية تعد من اهم سمات العصر الحالي ، والذكاء البصري تزيد الطلاقة التفكيرية والمهارية ، ويعزى ذلك لمزاياه الايجابية وتأثيرها في التلميذات، ومن هذه المزايا وتمكنهن من انتاج افكار كثيرة تؤدي بدورها

بزيادة عمليات التفكير العليا وذلك باستدعاء معرفتهن السابقة وربطها بالأحداث الواردة في النص، وتساعد التلميذة وتنقلها من دور تقليدي الى دور المعزز والمحاور الايجابي في المدارس الابتدائية، وان المتغيرين يحملان في مكوناتهما المهارات، وهذا مما جعل العلاقة جيدة بينهما .

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

ثانياً : التوصيات

ثالثاً : المقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً : الاستنتاجات

في ضوء نتيجة هذه الدراسة تستنتج الباحثة ما يأتي:

- ١- أن اغلب تلميذات الصف السادس الابتدائي يمتلكن المهارات الاملائية حسب مالمسته الباحثة اثناء الاختبار.
- ٢- ان اغلب تلميذات الصف السادس الابتدائي يمتلكن القدرة على استنتاج المواقف التي يتعرضن لها والاعتماد على النفس في التعلم.
- ٣- ان اغلب تلميذات الصف السادس الابتدائي يمتلكن لمهارات الذكاء البصري .
- ٤- توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة بين المهارات الاملائية وبين الذكاء البصري عند تلميذات الصف السادس ابتدائي .
- ٥- امتلاك تلميذات المدارس الابتدائية القدرة على استنتاج الاجابة من طريق الصور.

ثانياً: التوصيات:

- في ضوء النتائج والاستنتاجات التي توصل إليها البحث يمكن الخروج بالتوصيات الآتي ة:-
- ١- توجيه نظر المعنيين بإعداد اساليب للمعلمين لتحفزهم على الاعتماد على تنمية المهارات الاملائية .
 - ٢- اصدار كراس تعليمي للمهارات الاملائية وفق صور تعليمية ترتبط بهارات الذكاء البصري.
 - ٣- العناية والاهتمام بتدريب المعلمين ولاسيما معلمي الصف السادس للمدارس الابتدائية على المهارات الاملائية.
 - ٤- تنظيم ورش عمل لتطوير مهارات اداء المعلمين في الذكاء البصري .
 - ٥- ضرورة التركيز على تنمية مهارات الذكاء البصري لكي يتمكن التلامذه من فهم محتوى مهارات الذكاء البصري وزيادة ثروتهم العلمية والمهارية.
 - ٦- توجيه المعلمين على استعمال انماط المهارات الاملائية المختلفة في مواجهة المشكلات والمواقف التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية المختلفة.

٧- انشاء منصات الكترونية علمية تحتوي على مقاطع فيديو للتلامذة لتطوير مهارات الذكاء البصري لديهم.

٨- اصدار دروس في التلفزيون التربوي لتطوير المهارات الاملائية لدى تلامذة الصف السادس ابتدائي.

٩- الاهتمام بالمكتبة المدرسية وتوفير الكتب الصورية وكتب تحتوي على اختبارات الذكاء البصري لتنمية مهارات الذكاء لديهم

١٠- ادخال المعلمين بشكل دوري على دورات تدريبية مستمرة لمعلمي الصف السادس ابتدائي.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة تقترح الباحثة إجراء عدد من الدراسات والبحوث العلمية الآتية:-

١- دراسة مقارنة بين المهارات الاملائية وعلاقتها بالذكاء البصري عند تلامذة المرحلة المتوسطة .

٢- دراسة مقارنة بين المهارات الاملائية وعلاقتها بالذكاء اللغوي عند تلميذات المرحلة الابتدائية.

٣- اجراء دراسة للذكاء البصري وعلاقته بالقراءة الصورية عند تلامذة المرحلة الابتدائية.

٤- دراسة تتناول المهارات الاملائية وعلاقتها بالعمليات العقلية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المصادر

- المصادر العربية.
- المصادر الإنكليزية.

* القرآن الكريم .

- ١- الأبراشي ، محمد عطية ، ١٩٥٨. الطرق الخاصة في التربية والتعليم لتدريس اللغة العربية والدين ، ط٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ٢- إبراهيم ، العبيدي ، ٢٠١٧: الصعوبات الاملائية والقرائية التي يواجهها الطلبة من وجهة نظر المعلمين
- ٣- إبراهيم ، حمادة : ١٩٨٧م الاتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها ، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- ٤- إبراهيم ، عبد العليم ، ١٩٧٣ م: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٧ ، دار المعارف بمصر .
- ٥- إبراهيم ، عبد العليم ١٩٧٥م. الإملاء والترقيم في الكتابة العربية ، دار غريب للطباعة ، القاهرة.
- ٦- إبراهيم ، مجيد عزيز، ٢٠٠٦: التفكير من منظور تربوي - وتعريفه - وطبيعته - ومهاراته - وتنميته وانماطه، ط١، علم الكتب النشر والتوزيع والطباعة القاهرة.
- ٧- إبراهيمي ، بسام عبدالله طه ، ٢٠١١: التعليم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير ، ط١، دار الميسر للطباعة والنشر والتوزيع عمان.
- ٨- ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين، ١٩٥٦م . لسان العرب، المجلد ٣ — ٤، دار صادر، بيروت.
- ٩- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. "لسان العرب"، المجلد الرابع، اعداد وتصنيف يوسف الخياط، بيروت، لبنان، دار صادر، بيروت، (د.ت).
- ١٠- أبو الضبعات ، زكريا إسماعيل (٢٠٠٧): طرائق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان .
- ١١- أبو الهيجاء ، فؤاد ، ٢٠٠١م ، أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية ، ط١ ، دار المناهج للنشر .
- ١٢- أبو الهيجاء ، فؤاد حسن ، ٢٠٠٧ م. أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية ، ط٣ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .

- ١٣- أبو مغلي ، سميح ، ١٩٨٦م. الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ط٢ ، دار مجدلاوي للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن.
- ١٤- أبو مغلي ، ٢٠٠١م: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، دار يافا للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ١٥- احمد ، محمد عبد القادر (١٩٨٥): طرق تعليم اللغة العربية ، ط٥ ، مطبعة النهضة العربية ، القاهرة .
- ١٦- احمد، فطومة محمد(٢٠٠٧ :) (أثر استخدام المدخل المنظومي في تنمية التحصيل وعمليات العلم والذكاء البصري المكاني والذكاء الطبيعي في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي)، (مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الجزء الثاني 203-228).
- ١٧- آستيتة ، سمير شريف ، ٢٠٠١. علم اللغة التعليمي ، جامعة اليرموك ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، اربد ، الأردن ، ب٠ ت .
- ١٨- الأسدي ، صباح كاظم علي . (أثر استخدام النشاطات اللغوية اللاصفية في التحصيل الإملائي لطلبة الصف الثاني المتوسط)، المعهد العربي العالي للعلوم التربوية والنفسية ، بغداد ، ٢٠٠٣ م . (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ١٩- إسماعيل ، زكريا ، ١٩٩٩ م طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية .
- ٢٠- اسماعيل ناقل ، ٢٠١٢ : اسباب ضعف تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادة الاملاء من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، العراق جامعة ميسان كلية التربية
- ٢١- بالخيري ، وفاء ٢٠٠٤: علاقة اضطراب القدرة المكانية بقدرة الفهم اللفظي عند الاطفال المصابين بالاعاقة الحركية ذات الاصل العربي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس وعلم التربية ، كلية الاداب والعلوم الانسانية ، جامعة الحاج لخضر ، الجزائر
- ٢٢- البجة ، عبد الفتاح حسن، ١٩٩٩م. أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة المرحلة الأساسية الدنيا ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

- ٢٣- البجة، عبد الفتاح حسن.(٢٠٠٥م): أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، العين- الإمارات العربية المتحدة.
- ٢٤- بدر، سالم، ٢٠١٢: قيم الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية للبنين وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين من وجه نظرهم رسالة ماجستير غير منشورة قسم الادارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة ام القرى مكة المكرمة.
- ٢٥- بدوي ، محمد عبد الخالق: (٢٠١١)، وكامل بنقلي .التربية وطرق التدريس ،مكتبة العلوم والآداب للطباعة والنشر .
- ٢٦- بركات،زياد غانم،٢٠٠٦:التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية ،مجلات دراسات عربية في علم النفس.
- ٢٧- بطرس، انطونيوس ، ٢٠٠٧ م. موسوعة الإملاء العربي ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، لبنان .
- ٢٨- بوحوش، عمار وآخرون (٢٠٠١): مناهج البحث العلمي وطرق إعدادها ، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- ٢٩- البياتي ، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٨) : الاحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية ، أثراء للنشر والتوزيع ، عمان.
- ٣٠- التكريتي ، صابر عوين جمعة ،٢٠٠٢م. (الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية في العراق ومقترحات علاجها) (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية / ابن رشد .
- ٣١- التميمي ، عواد جاسم ، وباقر جواد الزجاني ، ٢٠٠٤ م: واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي_ مشكلات ومقترحات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- ٣٢- جابر ، عبد الحميد، ١٩٨٠ م . الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية وآداب الاطفال ، ط ١ ، مطابع دار الشعب ، القاهرة ، مصر .
- ٣٣- جابر عبد الحميد (١٩٩٧): الذكاء ومقاييسه - ١٧ ، القاهرة: دار النهضة

- ٣٤- جابر عبد الحميد ، ٢٠٠٣م ، الذكاءات المتعددة والفهم (تنمية وتعميق) ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- ٣٥- الجابري، كاظم كريم رضا.(٢٠١١م): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مكتب.
- ٣٦- الجبّان ، رياض عارف ، ٢٠١٠ م ، المنهج التربوي وطرائق تدريسه - رؤية إسلامية معاصرة ، ط ٢ ، بيت الحكمة ، دمشق ، سوريا .
- ٣٧- الجعفري، ماهر إسماعيل، (٢٠١٠) الإنسان والتربية الفكر التربوي المعاصر، دار اليازوري، عمان، الأردن
- ٣٨- جمل ، محمد جهاد ، وآخرون، ٢٠٠٨م : اللغة العربية ومهاراتها في المستوى الجامعي لغير المتخصصين ،الجامعة العربية الأوربية وحدة المتطلبات الجامعية.
- ٣٩- جمهورية العراق ، وزارة التربية، ٢٠٠٩ م ، المديرية العامة للمناهج . أهداف ومفردات اللغة العربية .
- ٤٠- جمهورية العراق ، وزارة التربية، ٢٠٠٧ م . كتاب الاملاء للمرحلة المتوسطة للصفوف الاولى والثانية والثالثة ، ط ١٢ .
- ٤١- جمهورية العراق ،وزارة التربية ، ٢٠٠٣ م. طرائق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ، مطبعة الشواهد ، بغداد .
- ٤٢- الجوجو،ألفت٢٠٠٤، م (أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات الأداء الإملائي لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بمحافظة شمال غزة) (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
- ٤٣- الحر ، عبد المجيد، ٢٠٠١ م . موسوعية الاملاء كتابة ولفظا ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، بيروت .
- ٤٤- الحسون ،جاسم محمد، والخليفة حسن جعفر، ١٩٩٦ م . طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، ط ١ ، منشورات جامعة عمر المختار،ليبيا .
- ٤٥- حسين ، ضفاف تركي ، ٢٠٠٦م: أثر التغذية الراجعة التصحيحية والتفسيرية في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء والاحتفاظ بها ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة بابل/ كلية التربية.

- ٤٦- جلس، مها، ٢٠٠٣ م . (تأثير أسلوب الخبرة الدرامية في تحسين مستوى الكتابة الإملائية والاتجاه نحوها لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي)، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية .
- ٤٧- الحمداني، موفق وآخرون. (٢٠٠٦م): **مناهج البحث العلمي**، ك١، اساسيات البحث العلمي، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع عمان- الأردن.
- ٤٨- خاطر ، محمود رشدي ، ١٩٨٩ م ، وآخرون : طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، ب . ط .
- ٤٩- خاطر ، محمود رشدي ، ومصطفى رسلان ، ٢٠٠٠ م: **تعليم اللغة العربية والتربية الدينية** ، دار الثقافة ، القاهرة .
- ٥٠- الخراج ، عبد الناصر حمزة الرابعة، ٢٠١١: الذكاءات المتعددة وعلاقتها بحل المشكلات لدى الطلبة المتميزين في الاردن مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية المجلد ٣ (١)
- ٥١- الخطاط ، محمد ابراهيم، ١٩٩٠: **الاهداف التربوية**، **مجلة رسالة المعلم**، المجلد، ٢٦ العدد
- ٥٢- الخفاجي ، عبد المنعم ، ١٩٨٥ م. **الدرس النحوي في مدارسنا** ، (مجلة التربية ، تصدرها اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد ٧٢) .
- ٥٣- خلف الله ، سلمان، ٢٠٠٢ م: **المرشد في التدريس** ، دار جهينة للطباعة والنشر ، عمان.
- ٥٤- الدليمي ، محمود عبد الحميد ، ١٩٩٨ م ، (أثر طريقتي تدريس الإملاء الجمعية، والسمعية الشفوية اليدوية في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط)، (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد ، كلية التربية).
- ٥٥- الدليمي طه والوائل ، سعاد عبد الكريم ، ٢٠٠٥ : **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها** عمان الاردن دار الشروق للنشر والتوزيع ط ٢
- ٥٦- الدليمي، طه علي حسين، وسعاد عبد الكريم الوائلي. ٢٠٠٣م: **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية** ، دار الشروق للطباعة والنشر، أربد.
- ٥٧- الدليمي، احسان وعدنان محمود المهداوي، (٢٠٠٢): **القياس والتقويم**، ط٢، احمد للطباعة، بغداد، العراق.

- ٥٨- الدليمي، كامل، و آخرون. (١٩٩٩م): طرائق تدريس اللغة العربية، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد- العراق.
- ٥٩- الرحيم، احمد حسين، واخرون، (٢٠٠٣): طرائق تعليم اللغة العربية، جمهورية العراق، وزارة التربية، ط٨، مطبعة الصفدي.
- ٦٠- الرشدان ، عبد الله ، ونعيم جعيني، ١٩٩٤م . المدخل إلى التربية والتعليم ، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ٦١- رضوان، عبدالله، ٢٠٠١، م : (منهج لتعليم الأملاء في المرحلة الاساسية الدنيا بمدارس غزة)، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ،جامعة عين شمس .
- ٦٢- الرئيس ، هدى محمود شاكر ، ٢٠٠٢: اثر التعليم المبرمج باستخدام الحاسوب في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الاملاء رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد .
- ٦٣- زايد ،فهد خليل ٢٠٠٠: الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا وطرق معالجتها ،اليازوري للنشر والتوزيع، عمان .
- ٦٤- زاير ،سعد علي ، رائد رسم يونس ٢٠١٦ : اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، دار المنهجية للنشر ، عمان الاردن
- ٦٥- زاير، سعد علي ، وإيمان اسماعيل عايز. (٢٠١١) : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،دار مصر مرتضى للطباعة والنشر ، بغداد .
- ٦٦- زقوت، شحاته، محمد، ١٩٩٩م : المرشد في تدريس اللغة العربية، ط٢، مكتبة الأمل، غزة .
- ٦٧- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم ، وآخرون (١٩٨١) : الاختبارات والمقاييس النفسية دار الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل .
- ٦٨- زيتون ، حسن و كمال زيتون، ١٩٩٢م : البنائية منظور إستمولوجي وتربوي، منشأة دار المعارف ، الإسكندرية، القاهرة. (مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ٧٧).
- ٦٩- زيعور ، محمد، ٢٠٠٦ م : عالم التربية _ ماهية وتأريخ وتطلعات _ ، دار الهادي للنشر ، بيروت .

- ٧٠- السامرائي ، هاشم، وآخرون، ١٩٩٤ م ، طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير ، ط ١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع .
- ٧١- السعدي ، عماد توفيق وآخرون، ١٩٩٢م. أساليب تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، الأردن .
- ٧٢- سلمان ، حسين أحمد ، ٢٠٠١ م. الكتابة المسمارية نشأتها وتطورها ، (مجلة المورد ، مجلد / ٢٩ ، العدد / ٢)، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد .
- ٧٣- سلمان، ساجدة داود، ٢٠٠٤م: (أثر تجزئة القاعدة الإملائية وتطبيقاتها في تحصيل مادة الإملاء عند طلاب الصف الثاني المتوسط)، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد .
- ٧٤- سليم ، محمد إبراهيم، ١٩٨٧م : معلم الإملاء الحديث (الطلاب والمعلمين والإعلاميين) ، مكتبة القرآن ، القاهرة .
- ٧٥- سماره، عزيز وآخرون.(١٩٨٩):مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- ٧٦- السمان ، مروان ، عدنان عبد الخفاجي، ٢٠٢١ : نظريات لغوية وتربوية حديثة وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية ط ١ دار الوفاق للنشر عمان الاردن
- ٧٧- سمك ، محمد صالح ، ١٩٧٥. فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وعناصرها العملية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، مصر.
- ٧٨- السيد ، محمود احمد ، (٢٠٠٥م): الأداء اللغوي ، منشورات وزارة الثقافة ، الجمهورية العربية السورية ، دمشق .
- ٧٩- الشبول، أسماء وناصر الخوالدة(٢٠١٣م) : (تحليل محتوى كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية في الاردن في ضوء نظرية الذكاء المتعدد)، (المجلة الاردنية في العلوم والتربية، مجلد ١٠ عدد ٣).
- ٨٠- شحاته ، حسن ، ١٩٧٨: أساسيات في تعليم الإملاء ، إشراف د. أحمد حسين اللقاني ، مطبعة نهضة مصر، مؤسسة الخليج العربي ، القاهرة.

- ٨١- شحاته ، حسن ، ١٩٩٢م : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار المصرية اللبنانية .
- ٨٢- شحاته ، حسن ، ١٩٩٩م : تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطوره ، ط ٤ ، منقحة ومزيده ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
- ٨٣- شعيب ، حسيب ، ٢٠٠٨م : طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية ، دار المحجة البيضاء ، بيروت ، لبنان .
- ٨٤- الشمري، محمد عبد الهادي، ٢٠١٠: (بناء برنامج علاجي لتصحيح الأخطاء الإملائية الناجمة عن الابعاد النحوية والصرفية عند طلبة الصف الثاني متوسط (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد
- ٨٥- الشيرازي ، الشيخ ناصر مكارم ، ٢٠٠٧: الأمثال في تفسير كتاب الله المنزل ، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات ، بيروت ، لبنان .
- ٨٦- صالح ، ماجدة محمود، ٢٠٠٤: (نظرية الذكاءات المتعددة كمدخل لتنمية الذكاء المنطقي/الرياضي والذكاء البصري/المكاني لدى اطفال الروضة)، (مجلة البحث التربوي، عدد ٢)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة مصر
- ٨٧- صفوح، محمد الأخرس (٢٠٠٦) : المنهج وطرائق البحث في علم الاجتماع، ط ٧ ، مطبعة دار الكتاب، سوريا
- ٨٨- طاهر ، علوي عبد الله ، ٢٠١٠م : تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرق ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- ٨٩- الطاهر ، علي جواد، ١٩٨٤م : اصول تدريس اللغة العربية ، ط ٢، دار الرائد العربي ، بيروت .
- ٩٠- الطريفي ، يوسف عطا ، ٢٠٠٨م : الواضح في الاملاء وعلامات الترقيم ، دار الإسرائ للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ٩١- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون ، ١٩٩٩م : القياس والتقويم في التربية ، عمان ، الاردن : دار الثقافة للطباعة والنشر .

- ٩٢- العارف ، شعلة اسماعيل، ١٩٩٣ م : نظام التعليم في العراق ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، العراق .
- ٩٣- عاشور راتب قاسم ، والحوامدة محمد فؤاد، ٢٠٠٩ م : أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ٩٤- عامر، طارق عبد الرؤف ،ايهاب عيسى المصري ،٢٠١٦،: التفكير البصري :مفهومه، مهاراته ، إستراتيجياته ط ١ المجموعة العربية للنشر القاهره مصر .
- ٩٥- عامر،طارق عبد الرؤف ، ربيع محمد ،٢٠٠٨: الذكاءات المتعددة ،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.
- ٩٦- عباس ،محمد خليل وآخرون ٢٠٠٩:مدخل الى مناهج البحث من التربية وعلم النفس ، ط٢، دار الميسرة ،عمان ،الاردن .
- ٩٧- عبد الباري ، ماهر شعبان ٢٠١٠: المهارات الكتابيه من النشأة الى التدريس ، ط ١ دار الميسرة للنشر والتوزيع عمان
- ٩٨- عبد الحفيظ ، إخلاص ، ومصطفى حسين باهي،٢٠٠٠ م : طريقة البحث العلمي والتحليل الإحصائي ، مركز الكتاب للنشر، القاهرة .
- ٩٩- عبد الحميد، محمد ابو زهرة ٢٠٠٧م : (تقويم كتاب اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة)، جمعية البحوث والمناهج ، الاسكندرية - مصر .
- ١٠٠- عبد القادر ، فتحي، ابو هاشم ، السيد،(٢٠٠٦):البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جارنرد وعلاقته بكل فعاليات الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية بالزقازيق ، العدد ٥٥
- ١٠١- عبد الهادي ،حسين، ٢٠٠٣م: مدخل الى نظرية الذكاءات المتعددة ،ط ١ ،دار الكتاب الجامعي ، الامارات _ العين.
- ١٠٢- عبد الهادي، نبيل، وآخرون . ٢٠٠٥م: مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة ، للطباعة والنشر عمان -الأردن.

- ١٠٣- عبيد ، رياض هاتف ، ٢٠٠٤ م: (أثر استخدام الحقيبة التعليمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء)، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بابل / كلية التربية الأساسية.
- ١٠٤- عبيد، وليم، عزو وعفانة ٢٠٠٣: التفكير والمنهاج المدرسي، ط١ ، مكتبة الفلاح، عمان- الاردن.
- ١٠٥- العجيلي ، صباح حسين ، وآخرون ٢٠١١: تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية ، ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان .
- ١٠٦- العرنوسي، ضياء عويد حربي، والمرشدي، رضا جاسم راضي، ٢٠١٧: (تحليل محتوى كتاب المطالعة والنصوص للصف الثاني المتوسط في ضوء الذكاءات المتعددة)، (مجلة كلية التربية الأساسية/جامعة بابل ٨ (٣) ، ٥٥ - ٩٠) .
- ١٠٧- العساف، صالح بن حمد، ٢٠٠٣: المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ط٣، مكتبة العبيكان، الرياض السعودية.
- ١٠٨- عطا ، يوسف، ١٩٩٩: الواضح في الاملاء وعلامات الترقيم ، ط١، دار الاسراء للطباعة والنشر، الاردن
- ١٠٩- عطية ، محسن علي ، ٢٠٠٨م:مهارات الرسم الكتابي قواعدها والضعف فيها الأسباب والمعالجة ، ط١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان .
- ١١٠- عطية ، محسن علي ٢٠٠٧: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية ، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان الاردن
- ١١١- عطية ، محسن علي ، ٢٠٠٩ م: اللغة العربية مستوياتها وتطبيقاتها ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- ١١٢- عطية ، محسن علي، ١٩٨٧م:(الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ،دراسة مقارنة) (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد ، كلية التربية.
- ١١٣- عطية محسن علي ، ٢٠٠٦ : الكافي في اساليب تدريس اللغة العربية، ط١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الاردن

- ١١٤- عفانه ، عزو أسماعيل ، الجيش،يوسف ابراهيم، ٢٠٠٩:التدريس والتعليم بالدماع
ذي ذ الجانبين ، ط ١ ، دار الثقافة ، عمان، الاردن.
- ١١٥- عفانه ، عزو ، نائلة الخزاند، ٢٠٠٣: استراتيجيات التعليم للذكاوات المتعدده وعلاقتها
ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة ، الجمعية المصرية للمناهج
وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي ١٥ مجلد ٢ ، عين الشمس
- ١١٦- العفوان ، ناديا حسين ، منتهى مطشر عبد الصاحب ٢٠١٢: التفكير انماطه نظرياته
واساليب تعلیمه وتعلمه ، دار الصفاء للنشر والتوزيع عمان
- ١١٧- العكيدي ، سعد علي حميد ، ٢٠٠٦ م: (اثر المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب
الصف الثاني المتوسط في مادة الاملاء)، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الجامعة
المستنصرية / كلية التربية .
- ١١٨- علي، امل، ٢٠٠٧: (فعالية استراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة لتدريس القراءة
في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي والقيم الخلقية لدى تلاميذ الصف الاول
الاعدادي)،(ماجستير غير منشورة) ، كلية البنات ، جامعة عين الشمس، مصر.
- ١١٩- عمر ، محمود احمد، حصة عبد الرحمن فخرو ، وتركبي السبيعي، آمنة عبد الله تركي،
٢٠١٢: القياس النفسي والتربوي، دار المسيرة ، عمان.
- ١٢٠- العمران، جيهان أبوراشد (٢٠٠٦) الذكاءات المتعددة للطلبة البحرنيين في المرحلة
الجامعية وفقا للنوع والتخصص : هل الطالب المناسب في المكان المناسب، مجلة العلوم
التربوية والنفسية،المجلد ٧(٣)، العدد (٣)..
١٢١- عودة، احمد سليمان، ٢٠١٥: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ٣، دار الامل
للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ١٢٢- عودة، أحمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم
الإنسانية، دار الفكر، عمان، الأردن، ١٩٨٨.
- ١٢٣- عيد، زهدي محمد، ٢٠١١ م: مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية ، ط ١، دار
صفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.

- ١٢٤- غباري ، ثائر أحمد وأبو شعيرة ، خالد محمد ، ٢٠٠٩م : القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
- ١٢٥- الغريب، رمزية، ١٩٧٧م: التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
- ١٢٦- فتوح ، سلمان ، ١٩٩٣: المرشد في التدريس ،دار جهينه للطباعة والنشر،عمان
- ١٢٧- فرج ، صفوت ، ١٩٨٠م: القياس والتقويم، ط١،القاهرة، دار الفكر العربي.
- ١٢٨- فردوس عواد ، ٢٠١٢: الاخطاء الاملائية اسبابها وطرق علاجها رسالة ماجستير غير منشورة العراق معهد اعداد المعلمات البياع الكرخ الثانية
- ١٢٩- فضل الله، محمد، ١٩٩٢: تنمية المهارات الاملائية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ط١، القاهرة: عالم الكتب.
- ١٣٠- القاضي، زكريا، ٢٠٠٤: المهارات الاملاء في القراءة والانشاء، ط١، دارالروضة للنشر والتوزيع
- ١٣١- القلقشندي ، أبو العباس: صبح الأعشى في صناعة النشاء ، ج٣ ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ، القاهرة (ب . ت) .
- ١٣٢- الكعبي ، كريم علكم ، ٢٠٠٨م: الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية المعينة في تعليم اللغة العربية ، دار الضياء للطباعة والتصميم ، بغداد .
- ١٣٣- الكناني، عايد كريم عبد عون، ٢٠٠٩: مقدمة في الاحصاء وتطبيقاته، ط١، دار الضياء للطباعة والتصميم، النجف، العراق.
- ١٣٤- مارون ، يوسف ، ٢٠٠٨م: طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات الحديثة وتدریس اللغة العربية في التعليم الأساسي ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، لبنان .
- ١٣٥- محمد، علي اسماعيل، ١٩٨٠م: نحو تيسير القراءة والكتابة في اللغة العربية ط١، دار القلم للنشر والتوزيع ، الكويت .
- ١٣٦- مذكور، علي أحمد ، ٢٠٠٠: تدریس فنون اللغة العربية ،ملتزم الطبع والنشر دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.

- ١٣٧- مزعل، ياسر نعمة، ١٩٨٧: لغة التعبير، مكتبة العربي الحديثة، النجف.
- ١٣٨- المقوسي، احمد، ١٩٩٥: اساليب تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية، ط١، مطبعة المقداد غزه، فلسطين.
- ١٣٩- ملحم، سامي محمد، ٢٠٠٠م: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، اربد، الأردن .
- ١٤٠- منشورات دار المعلمين العالية، ٢٠٠١م: مؤتمر المدرسين، تدريس اللغة العربية مطبعة المعارف بغداد - بدون تاريخ .
- ١٤١- المؤتمر السابع لتطوير التعليم العربي والتعليم العراق بين الواقع والتحديات، ٢٠١٨
- ١٤٢- مؤتمر كلية التربية للبنات الدورة الثالثة والعشرين جامعة بغداد ايجاد السبل لحماية الفصحى (العالم الافتراضي وتحديات اللغة)، ٢٠١٥
- ١٤٣- مولى محمد صالح المزندراني شرح اصول الكافي ج ٢ ص ٣
- ١٤٤- ناصر، إبراهيم، ٢٠٠١م: فلسفات التربية، ط١، دار وائل، عمان.
- ١٤٥- ناصيف، يمين، ٢٠٠٤م: المعجم المفضل في الإملاء - قراءة ونصوص، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان .
- ١٤٦- النبهان، موسى، ٢٠٠٤م: أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر، عمان.
- ١٤٧- نبوي، عبد العزيز، ٢٠٠٤م: في أساسيات اللغة العربية، الكتابة الإملائية والوظيفية - النحو الوظيفي- فوائد لغوية، ط٢، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة.
- ١٤٨- الهاشمي، عابد توفيق، ١٩٩٢م: الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، دار اقرأ للطباعة والنشر، اليمن.
- ١٤٩- الهاشمي، عابد توفيق، ١٩٦٧م: الطرق العملية لتدريس اللغة العربية، ج ١، ط ١، بغداد .
- ١٥٠- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، ٢٠٠١م: مدخل الإتقان من الإتجاهات الحديثة في تدريس التربية الإسلامية، (مجلة الاستاذ، العدد ٢٦، جامعة بغداد، كلية التربية /ابن الرشد) .

- ١٥١- هديب ، موسى حسن ، ٢٠٠٣م: موسوعة الشامل في الكتابة الإملاء ، ط ١ ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان .
- ١٥٢- هوار غارندر، ٢٠٠٤: اطر العقل نظرية الذكاءات المتعددة (ترجمة محمد الجيوسي) الرياض، مكتبة التربية العربي لدول الخليج
- ١٥٣- والي ، الشيخ حسين، ١٩٨٦م: كتاب الاملاء ، دار القلم ، بيروت ، لبنان ، ب ، ت.
- ١٥٤- والي ، فاضل فتحي محمد، ١٩٩٨م: تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية . طرقة — أساليبه — قضاياها ، ط ١ ، دار الاندلس للنشر والتوزيع ، حائل ، المملكة العربية السعودية .
- ١٥٥- وزارة التربية. ٢٠١٢م: منهج الدراسة المتوسطة، مطبعة وزارة التربية ، ط ٥.
- ١٥٦- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية العراقية ، ٢٠١١م: ملخصات بحوث المؤتمر العلمي الثالث عشر المنعقد تحت شعار (التربية نبض حي وفعل إنساني متجدد) للمدة من (١٩ — ٣٠ آذار، ٢٠١١م) ، المقام في الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية) .
- ١٥٧- يونس، فتحي علي وآخرون ، ١٩٨٠م: تعليم اللغة العربية أسسه وإجراءاته ، ج ١ ، مطابع الطوبجي التجارية .
- ١٥٨- يونس، فتحي علي، ١٩٩٩م: طرق تعليم اللغة العربية، مشروع تدريب المعلمين الجدد، القاهرة، مصر .

اللاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة المصادر من كلية التربية الاساسية

Ministry of Higher Education
and Scientific Research

جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ref. No.:
Date: / /

العدد: ١١٥٤٤
التاريخ: ١٢٠١/١٠/٢٠٢٢

((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))

كلية التربية الاساسية
شعبة الموارد البشرية
المصادر

إلى / المديرية العامة لتربية بابل
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (نسرين مسلم حبيب) طرائق التدريس اللغة العربية
والمقبولة في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) وذلك لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ: -
المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري)
...مع التوقيع...

أ.د. فراس سليبرجياوي مزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢٢/١٠/٢٠

نسخة منه الى///
- ملف الطالب
- الصادرة

STARS
UNIVERSITY OF BABYLON

basic@uobabylon.edu.iq
٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ وطني
٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦ امنية

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩

العراق - بابل - جامعة بابل
بذالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (٢)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من قبل مديرية تربية بابل

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب/شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٥٢٧٩ / ٤/٣/٤١
التاريخ: ٢٠٢٢/١١/٩



جمهورية العراق
وزارة التربية



الى/ ادارات المدارس الابتدائية للبنات في مركز محافظة بابل

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ...

اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية المرقم (١١٥٤٤) في ٢٠٢٢/١٠/٢٠ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا/ الماجستير(نسرين مسلم حبيب) لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (المهارات الاملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري)، وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.

. مع التقدير...

عباس كاظم حامد

مدير قسم الإعداد والتدريب

٢٠٢٢/١١/٩



نسخه منه الى:

- جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير.
- قسم التخطيط التربوي/ الاحصاء/ لنفس الغرض اعلاه .. مع التقدير.
- الطالبة (نسرين مسلم حبيب) مع التقدير.
- الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوليات/ الملف الدوار

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (٣)

اسماء السادة المحكمين الذين استعانت بهم الباحثة في اجراءات البحث

ت	اللقب العلمي	اسم التدريسي	مكان العمل	الاختصاص	نوع الخبرة			
					المهارات العمليّة	المهارات البصريّة	المهارات المهارات	اختبار الكتابة
١	أ.د.	ابتسام صاحب موسى	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢	أ.د.	بسام عبد الخالق الاسدي	جامعة بابل / كلية التربية الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٣	أ.د.	ثامر نجم عبود الشمري	جامعة المثنى / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*
٤	أ.د.	جؤذر حمزة كاظم	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*
٥	أ.د.	حسن خلباص	جامعة بغداد/كلية التربية- ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٦	أ.د.	خالد راهي هادي	جامعة بابل /كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٧	أ.د.	سعد علي زاير	جامعة بغداد/أبن الرشد/كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٨	أ.د.	سماء تركي داخل	جامعة بغداد-ابن الرشد-كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٩	أ.د.	شهلة حسن هادي	جامعة المستنصرية/ كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*

١٠	أ.د.	عدنان عبد طلاك الخفاجي	جامعة الكوفة/كلية التربية للبنات	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١١	أ.د.	عدي عبيدان سلمان الجراح	جامعة كربلاء/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٢	أ.د.	علي تركي شاكر الفتلاوي	جامعة كربلاء/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٣	أ.د.	فارس مطشر حسن	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٤	أ.د.	مشرق محمد مجل	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	*	*
١٥	أ.د.	مؤيد سعيد خليف	جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٦	أ.د.	هاشم راضي جثير العوادي	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٧	أ.م.د.	احسان عدنان عبد الرزاق	الجامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٨	أ.م.د.	اسراء فاضل امين البياتي	جامعة بابل /كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
١٩	أ.م.د.	بيمان جلال احمد	جامعة بغداد /كلية التربية- ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*

٢٠	أ.م.د.	جاسم محمد جاسم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢١	أ.م.د.	حيدر محمد هناء الشلاه	جامعة بابل/ كلية العلوم الاسلامية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢٢	أ.م.د.	عمران عبد صكب	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢٣	أ.م.د.	فرمان قحط رحيمة	جامعة بابل/ كلية العلوم الإسلامية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢٤	أ.م.د.	نبيل كاظم نهير الشمري	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة	*	*	*	*
٢٥	أ.م.د.	وسن عباس جاسم	الجامعة المستنصرية/ كلية التربية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢٦	أ.م.	وصال مؤيد	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢٧	م.د.	امين عبد العزيز كاظم	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*
٢٨	م.د.	عدي عبره عبيد الزبيدي	جامعة بابل/ كلية العلوم الاسلامية	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	*	*

ملحق (٤)

م/استبانة آراء المحكمين في تحديد المهارات الإملائية لتلميذات

الصف السادس ابتدائي

تحية طيبة... تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة (المهارات الإملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) .ومن متطلبات دراستها تحديد المهارات الإملائية الملائمة لطلبات السادس ابتدائي، وبعد اطلاع الباحثة للمصادر والادبيات اعدت قائمة بمجموعة من المهارات الإملائية ، ونظراً لسمعتكم الطيبة وسعة أفقكم تقدم الباحثة قائمة بالمهارات الإملائية ، يرجى تفضلكم بتحديد مدى صلاحيتها وتمثيلها لمهارات الإملائية الملائمة لطلبات الصف السادس الابتدائي ولكم فائق الشكر والامتنان.

الاسم :

التخصص :

مكان العمل :

المشرف

الباحثة

أ.د ضياء عويد العرنوسي

نسرين مسلم حبيب

استبانة المهارات الاملائية بصورتها النهائية

الملاحظات	غير صالحة	صالحة	المهارات
			مهارة استخدام علامات الترقيم: أولاً
			١- علامة الفاصلة (،)
			٢- علامة الفاصلة المنقوطة (؛)
			٣- علامة الشرطة (_)
			٤- علامة الشرطتان (_ _)
			٥- علامة النقطة او الوقفة (.)
			٦- علامة النقطتان (:)
			٧- علامة الشرطة المائلة (/)
			٨- علامة الفصل (__)
			٩- علامة الاستفهام (?)
			١٠- علامة الحذف (...)
			١١- علامة التعجب (!)
			١٢- علامة التنصيص ([])
			مهارة رسم الكلمات والحروف رسماً صحيحاً: ثانياً
			١٤- التعرف على اشكال الحروف
			١٥- التمييز بين اشكال الحروف
			١٦- التمييز بين شكل الحرف وصوته
			١٧- التعرف على اشكال الكلمات
			١٨- استيعاب صور الكلمات وترتيب الحروف
			١٩- الربط بين دلالة الكلمة ورسمها
			٢٠- التأزر الحركي في اثناء الكتابة

			مهارة التمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة ثالثاً:
			٢١- التمييز بين الضم والواو
			٢٢- التمييز بين الفتحة والالف
			٢٣- التمييز بين الكسرة والياء
			رابعاً: مهارة التمييز بين الحروف التي تنطق ولا تكتب
			خامساً: مهارة التمييز بين الحروف التي تكتب ولا تنطق
			مهارة التمييز بين همزتين القطع والوصل سادساً:
			سبعاً: مهارة التمييز بين ال الشمسية وال القمرية
			ثامناً: مهارة التمييز بين التاء المفتوحة والمربوطة
			تاسعاً: مهارة التمييز بين التاء المربوطة وهاء الغائب
			عاشراً: مهارة التمييز بين الضاد والطاء
			احدى عشرة: مهارة النظافة وحسن التنسيق
			اثنا عشرة: مهارة التمييز بين الالف المقصورة والالف اللينة

ملحق (٥)

اختبار المهارات الاملائية بصورته النهائية

الصورة المبدئية لاختبار المهارات الاملائية

لطالبات الصف السادس الابتدائي

اسم الطالبة : الصف :

المدرسة : الشعبة :

تعليمات الاختبار :

- ١- مدة الاختبار (٤٥) دقيقة.
 - ٢- يتكون هذا الاختبار من (٣٠) فقرة .
 - ٣- الاسئلة تقع في ثلاث صفحات .
 - ٤- لا تترك سؤالاً دون اجابة.
 - ٥- اقرأ الاسئلة بدقة قبل الاجابة عنها .
 - ٦- عليك أن تراعي قواعد الخط و الاملاء بقدر الامكان .
- وفي الختام تذكركم الباحثة بأن هذا الاختبار لخدمة البحث العلمي ولا يؤثر على درجاتك في المادة

المثال الآتي يوضح كيفية طريقة الاجابة :

١- حوط رمزا لاجابة التي تحتوي على التاء المبسوطة (المفتوحة):

أ-نبات	ب- شجرة	ج- مدرسة
--------	---------	----------

(٢٠ درجات)

السؤال الاول

ضعي دائرة حول رمز الاجابات الصحيحة

١- الجملة التي تحتوي على علامة السؤال هي :

أ- كيف حالك؟	ب- أكل احمد التفاحة.	ج - يا إلهي!
--------------	----------------------	--------------

٢- الجملة التي تحتوي على علامة الفاصلة هي:

أ-لا تأكل كثيرا؛ حتى لا تصاب بالسمنة.	ب-اقرأ الدرس ،ثم افكر فيه.	ج- أين يعيش الأسد؟
---------------------------------------	----------------------------	--------------------

٣- الجملة التي تحتوي على علامة تعجب هي :

أ-ما أجمل الربيع !	ب- قال محمد :انا أحب ابي.	ج-الأم تصنع الرجال.
--------------------	---------------------------	---------------------

٤- الجملة التي تحتوي على علامة الحذف هي :

أ-يكثر الذهب الاسود (البترول) في العراق .	ب-كتبت الدرس ، ثم حفظته.	ج- من الحيوانات الأليفة هي: الارانب، القطط ،الخ
---	--------------------------	---

٥-الكلمة التي تحتوي على التاء المفتوحة (المبسوطة) هي :

أ-حوت	ب-فاطمة	ج- شجرة
-------	---------	---------

٦- مثال على التاء المربوطة هي كلمة

أ- تفاحة	ت- عنكبوت	ث- فقيه
----------	-----------	---------

٧-الكلمة التي تحتوي على التاء المفتوحة هي:

أ- توت	ب- كبيرة	ج- مكتبة
--------	----------	----------

٨- مثال على هاء الغائب هي كلمة:

أ-مكة	ب- سلحفاة	ح- والده
-------	-----------	----------

٩-مثال على (ال) القمرية في كلمة:

أ- البقرة	ب-الْشَّعْبَانُ	ج-الصَّخْرُ
-----------	-----------------	-------------

١٠- مثال على (ال) الشمسية في كلمة:

أ-الجمال	ب-العصفور	ج-الصَّيْف
----------	-----------	------------

اختراري اللجابة الصحيحة من بين الاقواس واكملي الكلمات بما يناسبها من حروف.



- ١١ - ممنو..... (١-ب ، ٢-ع ، ٣-غ ،)
- ١٢-اوصنا النبي محمد(ص) ب.....ياراة المريض (١-د، ٢-ذ، ٣-ز)
- ١٣- انا احبُّ الم.....لمين (١-س ، ٢-س ، ٣-س)
- ١٤-تسقط..... على العراق شتاءً (١- الأمطارو ، ٢- الأمطارُ، ٣- الامطار)
- ١٥-.....الجندي الوطن (١- حمى، ٢- حم، ٣- حم)
- ١٦-النظافة من (١- الايماني ، ٢- الايمان، ٣- الايمانو)
- ١٧-لن الطلاب الى المدرسة (١- يحضرو، ٢- يحضروا ، ٣- يحضر)
- ١٨- سلمتُ على (١- طه ، ٢- طاه ، ٣- طاهها)
- ١٩- قال المعلم للطالب يابسام (١- اشرب ، ٢- إقرأ، ٣- نام)
- ٢٠-الارض.....زرعها (١- خضراء ، ٢- خذراء ، ٣- خصراء)
- اختاري الاجابة الصحيحة من بين الاقواس.
- مثال محلول: تكون الحروف الاتية (ب،د)كلمة.....دب (١- دب ، ٢- بد)
- ٢١-تكون الحروف الاتية (ع ، م، ا،ل)كلمة..... (١- مهندس ، ٢- بناء ، ٣- عمال)
- ٢٢-تكون الحروف الاتية (ب، ث، ع ، ل)كلمة..... (١- ثعلب، ٢- كلب ، ٣- ذئب)
- ٢٣-مثال على حرف الضاد هي كلمة..... (١- الحافظ، ٢- الضالّه، ٣- الظلام)
- ٢٤-مثال على حرف الالف المدودة هي كلمة..... (١- صحراء، ٢- سعى ، ٣- اوفى)
- ٢٥-مثال على حرف الالف المقصورة هي كلمة..... (١- بيداء ، ٢- يبدي، ٣- قضى)
- ٢٦- الكلمة التي تحتوي على تنوين فتح هي كلمة..... (١- كثيراً، ٢- عجوز، ٣- عدنان)
- ٢٧-الكلمة التي تحتوي على نون اصلية هي كلمة..... (١- مسجون، ٢- مغترباً، ٣- سحابة)
- ٢٨-الكلمة التي تحتوي على حرف الظاء هي كلمة... (١- مريض، ٢- حافظ ، ٣- ضحى)
- ٢٩-الكلمة التي تحتوي على تنوين الضم هي كلمة.... (١- عجوز، ٢- رجلٌ ، ٣- مغترباً)
- ٣٠-الكلمة التي تحتوي على تنوين الكسر هي كلمة..... (١- ركاب، ٢- بلالاً، ٣- نديم)

ملحق (٦)

مفتاح التصحيح لاختبار المهارات الاملائية:

مفتاح تصحيح الاملاء

الاجابات :

رقم السؤال	الجواب	رقم السؤال	الجواب
١	أ	١٦	٢
٢	ب	١٧	٢
٣	أ	١٨	١
٤	ج	١٩	٢
٥	أ	٢٠	١
٦	أ	٢١	٣
٧	أ	٢٢	١
٨	ج	٢٣	٢
٩	أ	٢٤	١
١٠	ج	٢٥	٣
١١	٢	٢٦	١
١٢	٣	٢٧	١
١٣	٢	٢٨	٢
١٤	٢	٢٩	٢
١٥	١	٣٠	١

ملحق (٧)

معامل صعوبة وقوة تمييزية للاختبار المهارات الاملائية

ت	عدد التلميذات المجموعه العليا	عدد التلميذات المجموعه الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	ت	عدد التلميذات المجموعه العليا	عدد التلميذات المجموعه الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية
١	١٨	٤	٠,٤١	٠,٥٢	١٦	٢١	١٠	٠,٥٧	٠,٤١
٢	٢٢	٩	٠,٥٧	٠,٤٨	١٧	٢٢	١١	٠,٦١	٠,٤١
٣	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	١٨	٢٥	١٢	٠,٦٩	٠,٤٨
٤	٢٣	٨	٠,٥٧	٠,٥٦	١٩	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١
٥	٢٥	١٢	٠,٦٩	٠,٤٨	٢٠	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤
٦	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧	٢١	١٧	٦	٠,٤٣	٠,٤١
٧	٢٤	١٢	٠,٦٧	٠,٤٤	٢٢	٢٦	١١	٠,٦٩	٠,٥٦
٨	٢٥	١٣	٠,٧	٠,٤٤	٢٣	١٨	٩	٠,٥٠	٠,٣٣
٩	١٨	٤	٠,٤١	٠,٥٢	٢٤	١٧	٦	٠,٤٣	٠,٤١
١٠	١٩	٧	٠,٤٨	٠,٤٤	٢٥	١٩	٩	٠,٥٢	٠,٣٧
١١	٢٤	١٠	٠,٦٣	٠,٥٢	٢٦	٢٠	٧	٠,٥٠	٠,٤٨
١٢	١٧	٧	٠,٤٤	٠,٣٧	٢٧	١٩	٥	٠,٤٤	٠,٥٢
١٣	١٨	٩	٠,٥٠	٠,٣٣	٢٨	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١
١٤	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١	٢٩	٢٥	١١	٠,٦٧	٠,٥٢
١٥	٢٠	٧	٠,٥	٠,٤٨	٣٠	٢١	١٠	٠,٥٧	٠,٤١

ملحق (٨)

فعالية بدائل اختبار مهارات الاملائية

ت	عدد طلاب المجموعة العليا	عدد طلاب المجموعة الدنيا	فعالية البديل ١	عدد طلاب المجموعة العليا	عدد طلاب المجموعة الدنيا	فعالية البديل ٢
١	٥	١٣	٠,٣-	٤	١٠	٠,٢٢-
٢	٤	١٠	٠,٢٢-	١	٨	٠,٢٦-
٣	١	٧	٠,٢٢-	٢	٧	٠,١٩-
٤	٤	١٢	٠,٣-	٠	٧	٠,٢٦-
٥	١	٨	٠,٢٦-	١	٧	٠,٢٢-
٦	٢	٨	٠,٢٢-	٤	٨	٠,١٥-
٧	١	٩	٠,٣-	٢	٦	٠,١٥-
٨	٠	٧	٠,٢٦-	٢	٧	٠,١٩-
٩	٤	١٠	٠,٢٢-	٥	١٣	٠,٣-
١٠	٥	٩	٠,١٥-	٣	١١	٠,٣-
١١	٢	١١	٠,٣٣-	١	٦	٠,١٩-
١٢	٧	١٣	٠,٢٢-	٣	٧	٠,١٥-
١٣	٥	٧	٠,٠٧-	٤	١١	٠,٢٦-
١٤	١	٨	٠,٢٦-	٣	٧	٠,١٥-
١٥	٥	١٣	٠,٣-	٢	٧	٠,١٩-
١٦	٥	٩	٠,١٥-	١	٨	٠,٢٦-
١٧	٢	١٠	٠,٣-	٣	٦	٠,١١-
١٨	٢	١١	٠,٣٣-	٠	٤	٠,١٥-
١٩	١	٧	٠,٢٢-	٣	٨	٠,١٩-

٠,٢٦-	١٠	٣	٠,١٩-	٩	٤	٢٠
٠,١١-	٧	٤	٠,٣-	١٤	٦	٢١
٠,١٩-	٦	١	٠,٣٧-	١٠	٠	٢٢
٠,١٥-	٨	٤	٠,١٩-	١٠	٥	٢٣
٠,١٩-	١٢	٧	٠,٢٢-	٩	٣	٢٤

ملحق (٩)

درجات التلميذات لحساب ثبات الاختبار المهارات الاملائية باستخدام طريقة التجزئة النصفية

ت	س	ص	س٢	ص٢	س*ص
١	٨	٧	٦٤	٤٩	٥٦
٢	١٢	١٣	١٤٤	١٦٩	١٥٦
٣	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٤	٦	٧	٣٦	٤٩	٤٢
٥	٧	٩	٤٩	٨١	٦٣
٦	٥	٤	٢٥	١٦	٢٠
٧	٣	٤	٩	١٦	١٢
٨	٧	٦	٤٩	٣٦	٤٢
٩	٣	٢	٩	٤	٦
١٠	٩	١١	٨١	١٢١	٩٩
١١	٨	٦	٦٤	٣٦	٤٨
١٢	١٠	٩	١٠٠	٨١	٩٠
١٣	١١	١٢	١٢١	١٤٤	١٣٢
١٤	٤	٥	١٦	٢٥	٢٠
١٥	٥	٦	٢٥	٣٦	٣٠
١٦	٥	٤	٢٥	١٦	٢٠
١٧	٤	٣	١٦	٩	١٢
١٨	٧	١٠	٤٩	١٠٠	٧٠

٣٠	٣٦	٢٥	٦	٥	١٩
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٢٠
٦	٤	٩	٢	٣	٢١
١٠٨	٨١	١٤٤	٩	١٢	٢٢
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٢٣
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٢٤
٦	٤	٩	٢	٣	٢٥
٨٠	١٠٠	٦٤	١٠	٨	٢٦
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٢٧
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٢٨
١٣٠	١٠٠	١٦٩	١٠	١٣	٢٩
١٥٤	١٢١	١٩٦	١١	١٤	٣٠
٢٤	٣٦	١٦	٦	٤	٣١
٦	٩	٤	٣	٢	٣٢
٧٠	٤٩	١٠٠	٧	١٠	٣٣
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٣٤
٨٨	١٢١	٦٤	١١	٨	٣٥
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٣٦
٢٤	١٦	٣٦	٤	٦	٣٧
٩٠	٨١	١٠٠	٩	١٠	٣٨
٣٥	٤٩	٢٥	٧	٥	٣٩

٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٤٠
٢٤	٣٦	١٦	٦	٤	٤١
٦٣	٨١	٤٩	٩	٧	٤٢
١٦٨	١٤٤	١٩٦	١٢	١٤	٤٣
١٢	١٦	٩	٤	٣	٤٤
١٨٢	١٩٦	١٦٩	١٤	١٣	٤٥
٢٥	٢٥	٢٥	٥	٥	٤٦
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٤٧
٣٠	٣٦	٢٥	٦	٥	٤٨
٣٥	٢٥	٤٩	٥	٧	٤٩
٦٣	٤٩	٨١	٧	٩	٥٠
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٥١
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٥٢
٣٠	٢٥	٣٦	٥	٦	٥٣
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٥٤
٩٩	٨١	١٢١	٩	١١	٥٥
٢٨	٤٩	١٦	٧	٤	٥٦
٦	٩	٤	٣	٢	٥٧
١١٠	١٢١	١٠٠	١١	١٠	٥٨
٨	١٦	٤	٤	٢	٥٩
١٤٣	١٦٩	١٢١	١٣	١١	٦٠

٢٤	١٦	٣٦	٤	٦	٦١
١٥٦	١٤٤	١٦٩	١٢	١٣	٦٢
٥٤	٨١	٣٦	٩	٦	٦٣
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٦٤
٤٨	٣٦	٦٤	٦	٨	٦٥
٣٠	٢٥	٣٦	٥	٦	٦٦
١٥	٢٥	٩	٥	٣	٦٧
١٨٢	١٦٩	١٩٦	١٣	١٤	٦٨
٣٠	٣٦	٢٥	٦	٥	٦٩
٤٠	٢٥	٦٤	٥	٨	٧٠
١٢٠	١٠٠	١٤٤	١٠	١٢	٧١
١٢	١٦	٩	٤	٣	٧٢
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٧٣
١٢	٩	١٦	٣	٤	٧٤
٢٠	١٦	٢٥	٤	٥	٧٥
٥٦	٦٤	٤٩	٨	٧	٧٦
٧٧	٤٩	١٢١	٧	١١	٧٧
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٧٨
٨	١٦	٤	٤	٢	٧٩
١٤٣	١٢١	١٦٩	١١	١٣	٨٠
١٣٢	١٤٤	١٢١	١٢	١١	٨١

١٥	٢٥	٩	٥	٣	٨٢
٤٨	٦٤	٣٦	٨	٦	٨٣
١٢	١٦	٩	٤	٣	٨٤
٥٦	٤٩	٦٤	٧	٨	٨٥
٢٠	١٦	٢٥	٤	٥	٨٦
٣٠	٢٥	٣٦	٥	٦	٨٧
٨	١٦	٤	٤	٢	٨٨
٤٢	٣٦	٤٩	٦	٧	٨٩
١٥	٢٥	٩	٥	٣	٩٠
٢٤	١٦	٣٦	٤	٦	٩١
٣٠	٢٥	٣٦	٥	٦	٩٢
١٨٢	١٦٩	١٩٦	١٣	١٤	٩٣
٢٠	٢٥	١٦	٥	٤	٩٤
٢٤	١٦	٣٦	٤	٦	٩٥
١١٠	١٠٠	١٢١	١٠	١١	٩٦
٦	٤	٩	٢	٣	٩٧
٤٢	٤٩	٣٦	٧	٦	٩٨
٤٠	٢٥	٦٤	٥	٨	٩٩
٢٠	١٦	٢٥	٤	٥	١٠٠
٥٥٨٨	٥٥٢٥	٥٩٣٢	٦٨٣	٦٩٦	المجموع

ملحق (١٠)

مهارات الذكاء البصري بصورتها النهائية

م/استبانة آراء المحكمين في تحديد مهارات الذكاء البصري

تحية طيبة...

تروم الباحثة اجراء دراستها الموسومة (المهارات الإملائية عند تلميذات المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالذكاء البصري) . ، ونظراً لسمعتكم الطيبة وسعة أفقكم تقدم الباحثة قائمة بمهارات الذكاء البصري ومؤشراتها ، يرجى تفضلكم بتحديد مدى صلاحيتها وتمثيلها لمهارات الذكاء البصري وتعديل ماترونه مناسباً ولكم فائق الشكر والامتنان.

الاسم:.....

التخصص:.....

مكان العمل:.....

المشرف

الباحثة

أ.د ضياء عويد العنوسي

نسرین مسلم حبیب

المهارات	صالحة	غير صالحة	التعديل
مهارة التمييز البصري			
القدرة على التعرف على الحدود الفارقة والمميزة للشكل عن بقية الاشكال			
تمييز الشكل المختلف عن بقية الاشكال المتشابه من خلال الحجم ، اللون ، الشكل والنمط، ودرجة الصوغ.			
الرؤية البصرية الجيدة والتصور البصري.			
مهارة التتابع البصري			
القدرة على التذكر عند القيام بعملية الاسترجاع الالي .			
القدرة على التذكر بعد زمن قصير لمجموعة من الاشكال المرتبطة بنظام ما.			
قراءة الخرائط التدفق والتتابع للعمليات.			
مهارة التحليل البصري			
القدرة على التركيز والاهتمام بالتفاصيل وابعاد الشكل والعناصر			
رؤية العلاقة بين الاشكال كبنية الكلية			
تجزئة الشكل البصري الى مكوناته الاساسية			
مهارة تفسير الشكل البصري			
القدرة تحليل وفهم جزئيات الشكل البصري			
القدرة على تفسير جزئيات الشكل البصري			
مهارة التأزر البصري			
القدرة على حدوث تناسق بين العين واليد والتكامل بين حركة العين والجسم			
مهارة ثبات الشكل البصري			

			عدم تغير طبيعة الادراك البصري
			عدم تغير ماهيت الشكل البصري شكلا او حجما او عمقا او لونا او مساحة مهما اختلفت المسافة بين ابعاده ومكوناته او مسافة النظر اليه
			مهارة ادراك العلاقات المكانية البصرية
			القدرة على ادراك اكثر من موقف في وقت واحد
			القدرة على الإدراك البصري السليم لاتجاه ومسار الاشياء
			مهارة الاغلاق البصري
			القدرة على ادراك الشكل الحالي عندما تظهر اجزاء منه
			القدرة على تكميل الاشكال الناقصة

ملحق (١١)

اختبار الذكاء البصري بصورته النهائية

لطلبات الصف السادس الابتدائي

اسم الطالبة : الصف :

المدرسة : الشعبة :

تعليمات الاختبار :

- ١- مدة الاختبار (٤٥) دقيقة.
- ٢- يتكون هذا الاختبار من (٣٠) فقرة .
- ٣- الاسئلة تقع في ثلاث صفحات .
- ٤- لا تترك سؤالاً دون اجابة.
- ٥- اقرأ الاسئلة بدقة قبل الاجابة عنها .
- ٦- عليك أن تراعي قواعد الخط و الاملاء بقدر الامكان .

(درجه واحدة)

السؤال الاول:-

ابحثي عن حرف الصاد ثم حوطينه

س
 س
 س
 س
 س
 س
 س
 س
 س
 س

(درجه واحدة)

السؤال الثاني :-

اكتبي اسم فصل الشتاء تحت صورة



-٢-



-١-



-٤-



-٣-

(درجه واحدة)

السؤال الثالث:-

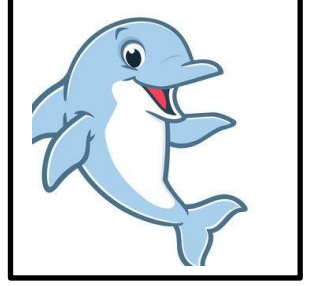
ميزي الصورة التي تبدأ بحرف ال د بوضع علامة دائره حول الصورة

٤

٣

٢

١



(درجه واحدة)

السؤال الرابع:-

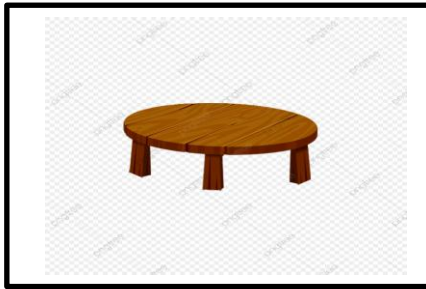
ضعي الحرف الناقص الصحيح تحت الصورة المناسبة : (نز ، حيد ، لط ، حا)



٢- (نظارة)



١- (بوق)



٤- (طاولة)



٣- (صحيفة)

السؤال الخامس :-

(درجه واحدة)

عندما تشاهدي كلمة (احمر) مكتوبة بالون (الازرق) تكون الاجابة اللون (ازرق) اكتبني لون الحبر وليس لون الكلمة كما موضح في الشكل الاتي

١-احمر	٢-اخضر	٣-بنفسجي	٤-وردي
الحل/ازرق	اصفر	احمر	وردي

حوطي على اللون الصحيح

اخضر			
١-اصفر	احمر	ابيض	اسود

السؤال السادس :-

(درجه واحدة)

اكتبني اسم الفاكهة التي تبدأ بحرف التاء ؟



١-



٢-



٣-

٤-



(درجه واحده)

السؤال السابع:-

اكملی الكلمة اسفل الصورة بالحرف المناسب (ت/ة/ة/ه)



٢-بيو

١-كعكة



٤- شجرة

٣-غرفة

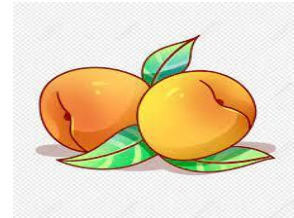
(درجه واحده)

السؤال الثامن:-

اكملی الكلمة الناقصة حرف (م) :



٤-



بر....قال

١-م....مش



٢- عر...وط



٣- تقا.....

السؤال التاسع:-

(درجه واحدة)

١- اكتب اسم الطائر (غراب-بطريق- عصفور-صقر)



-اسم الطائر

السؤال العاشر:-

(درجه واحدة)

صلي الاسم في العمود الایسر بما یناسبه من صورة في العمود الایمن.



١-

١- سيارة اسعاف



٢-



٣-



٤-

السؤال الحادي عشر:-

(درجه واحدة)

رتبي الكلمات الصحيحة على الصورة الصحيحة (قطار- دراجة طائرة)



١-

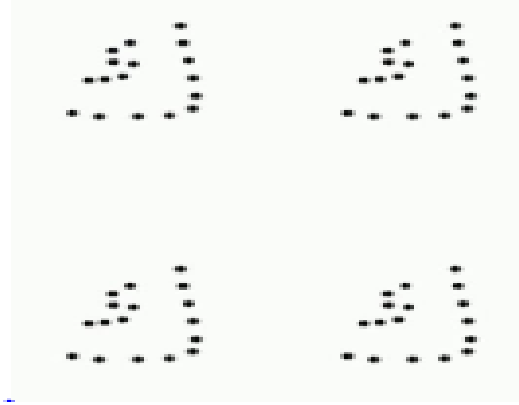


٢-

السؤال الثاني عشر:-

(درجه واحدة)

ارسم الحرف واعطي كلمه تحتوي على نفس الحرف



الكلمة

السؤال الثالث عشر:-

(درجه واحده)

حوطي الصورة التي تحتوي اللام الشمسية



الجمال



الارنب



الحصان



الثعبان

السؤال الرابع عشر:-

(درجه واحده)

حوطي الصورة التي تحتوي اللام القمرية



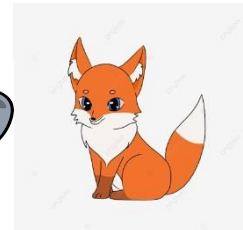
التمساح



الصقر



الفيل



الثعلب

السؤال الخامس عشر:-

(درجه واحده)

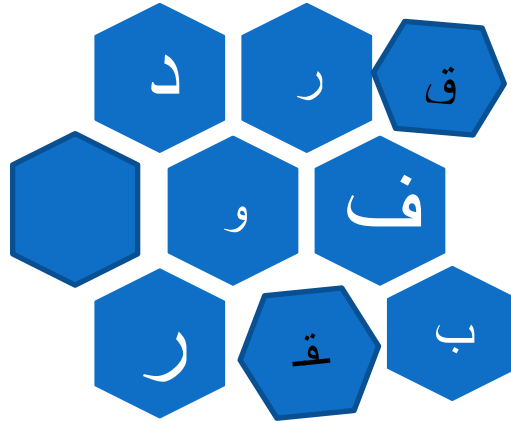
حوطي كلمة (أسد) بشكل عمودي من الاحرف الاتية:-

١- ك	ب	ن	٢- ق	ر	د
ق	ح	م	د	ي	ك
د	ض	ر	ب	ط	ة
٣- أ	ع	د	٤- م	ث	ف
س	ل	هـ	س	غ	ر
د	ز	م	و	ض	د

السؤال السادس عشر:-

(درجه واحدة)

اكمل الحرف الناقص بما يتناسب مع الشكل والكلمة ؟



(درجه واحده)

السؤال السابع عشر:-

حوتي الاسم المناسب للصورة



١-بصل	٢-بازنجان	٣- خيار	٤-طماطم
-------	-----------	---------	---------

(درجه واحده)

السؤال الثامن عشر:-

حوتي الكلمة الدالة على الخضروات في الصورة



١- بصل	٢- فلفل	٣- جزر	٤- فجل
--------	---------	--------	--------

(١ درجة)

السؤال التاسع عشر:-

اختراري الصورة المناسبة لـ (علامة التعجب) ثم اكتبها تحت صورتها؟

٢- ١- 

..... الخ

٤- ٣-

(١ درجة)

السؤال العشرون:-

ضعي حرف الراء في المكانه الصحيح:

٤- ر

٣- ر

٢- ر

١- ر



١- مط...قة

(١ درجات)

التمرين الحادي والعشرون:-

ابحثي عن الكلمات المتشابهة ومن ثم صلي الكلمات المتشابهة بخط مستقيم .



(١ درجات)

السؤال الثاني والعشرون:-

١- اقرئي كلمة (كتاب) ثم اكتبها تحت الصورة المناسبة لها .



١-	٢-
----	----



٣-	٤-
----	----

(١ درجات)

السؤال الثالث والعشرون:-

ضعي الحركة المناسبة أو المد المناسب لحرف (ن) في مكانة الصحيح

نُ	نو	نـ	نيـ
----	----	----	-----



-١

منزل



-٢

....ران



-٣

نيسر



-٤

نافذة

السؤال الرابع والعشرون:-

(١ درجة)

ضعي علامة صح حول المظلة التي تشبه المظلة رقم واحد (١) من حيث تشابه الالوان وتسلسلها



-١



أ-	ب-
----	----





ج-ح	ج-ج
-----	-----

(١ درجة)

السؤال الخامس والعشرون:-

اكتبي الكلمة الناقصة بما يتناسب مع الصورة



ركب الرجل على.....(السيارة - الجمل - القطار - الطائرة)

(١ درجة)

السؤال السادس والعشرون:-

مييزي اسم الصورة التي تبدأ بحرف الباء ثم صليها:



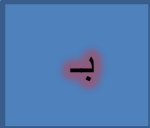
-١

-١



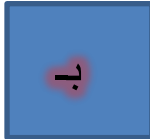
-٢

-٢



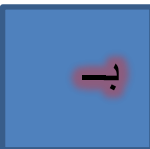
-٣

-٣



-٤

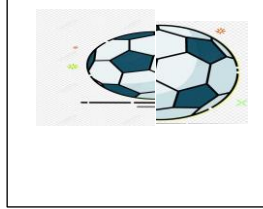
-٤



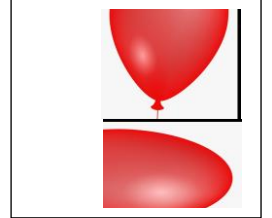
(درجة)

السؤال السابع والعشرون:-

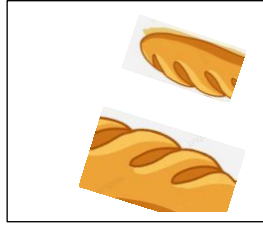
ميزي صورة الذرة من بين الصور الاتية وضعي علامة دائرة حولها.



٣-



١-



٤-



٢-

(درجة)

السؤال الثامن والعشرون:-

اجمعي الحروف المطلوبة لتكوني الكلمة :

أ	د	ت	ر	ق	ع	خ
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

$$..... = ٥ + ١ + ٤ + ٦$$

(١ درجات)

السؤال التاسع والعشرون:-

١- حوطي الحرف المشترك في الصور :-



١- ن ٢- ث ٣- ب ٤- ت

السؤال الثلاثون:-

اي صوره يتضمن اسمها حرف المد الالف ضعي علامة صح على رقم الصورة:



٢-



١-



٤-



٣-

ملحق (١٢)

مفتاح التصحيح لاختبار الذكاء البصري

الاجابة	ت	الاجابة	ت	الاجابة	ت
	٢١	قطار	١١	ص واحدة	١
	٢٢		١٢	ب	٢
	٢٣	الثعبان	١٣	دولفين	٣
	٢٤	الفيل	١٤	٣	٤
	٢٥	اسد	١٥	احمر.	٥
	٢٦		١٦	٣	٦
	٢٧		١٧	٢	٧
	٢٨		١٨	٢	٨
	٢٩		١٩	عصفور	٩
	٣٠		٢٠	٣	١٠

ملحق (١٣)

معامل صعوبة وقوة تمييزية لاختبار الذكاء البصري

ت	عدد التلميذات المجموعه العليا	عدد التلميذات المجموعه الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية	ت	عدد التلميذات المجموعه العليا	عدد التلميذات المجموعه الدنيا	معامل الصعوبة	قوة تمييزية
١	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١	١٦	١٨	٨	٠,٤٨	٠,٣٧
٢	١٧	٨	٠,٤٦	٠,٣٣	١٧	١٦	٧	٠,٤٣	٠,٣٣
٣	٢٣	١١	٠,٦٣	٠,٤٤	١٨	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤
٤	١٩	٩	٠,٥٢	٠,٣٧	١٩	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١
٥	٢٣	١٤	٠,٦٩	٠,٣٣	٢٠	٢١	١١	٠,٥٩	٠,٣٧
٦	٢٢	٩	٠,٥٧	٠,٤٨	٢١	٢٢	١٣	٠,٦٥	٠,٣٣
٧	٢٦	١١	٠,٦٩	٠,٥٦	٢٢	١٩	٨	٠,٥	٠,٤١
٨	٢١	٨	٠,٥٤	٠,٤٨	٢٣	١٦	٧	٠,٤٣	٠,٣٣
٩	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١	٢٤	٢٤	١٣	٠,٦٩	٠,٤١
١٠	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١	٢٥	٢٠	١٠	٠,٥٦	٠,٣٧
١١	١٧	٨	٠,٤٦	٠,٣٣	٢٦	٢٢	٨	٠,٥٦	٠,٥٢
١٢	١٨	٦	٠,٤٤	٠,٤٤	٢٧	١٨	٦	٠,٤٤	٠,٤٤
١٣	٢٥	١١	٠,٦٧	٠,٥٢	٢٨	٢٣	١٢	٠,٦٥	٠,٤١
١٤	١٥	٦	٠,٣٩	٠,٣٣	٢٩	٢٠	٨	٠,٥٢	٠,٤٤
١٥	٢٠	٩	٠,٥٤	٠,٤١	٣٠	٢١	٩	٠,٥٦	٠,٤٤

ملحق (١٤)

فعالية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار الذكاء البصري

ت	عدد التلميذات المجموعة العليا	عدد التلميذات المجموعة الدنيا	فعالية البديل ١	عدد التلميذات المجموعة العليا	عدد التلميذات المجموعة الدنيا	فعالية البديل ٢	عدد التلميذات المجموعة العليا	عدد التلميذات المجموعة الدنيا	فعالية البديل ٣
١									
٢	١	٤	٠,١١-	٥	٧	٠,٠٧-	٤	٨	٠,١٥-
٣	١	٥	٠,١٥-	٣	٨	٠,١٩-	٠	٣	٠,١١-
٤	٣	٦	٠,١١-	١	٤	٠,١١-	٤	٨	٠,١٥-
٥	١	٥	٠,١٥-	٣	٦	٠,١١-	٠	٢	٠,٠٧-
٦	٤	٦	٠,٠٧-	٠	٦	٠,٢٢-	١	٦	٠,١٩-
٧	١	٧	٠,٢٢-	٠	٥	٠,١٩-	٠	٤	٠,١٥-
٨	٢	٥	٠,١١-	٢	٦	٠,١٥-	٢	٨	٠,٢٢-
٩	٣	٧	٠,١٥-	١	٤	٠,١١-	٠	٤	٠,١٥-
١٠	٠	٤	٠,١٥-	٢	٤	٠,٠٧-	٥	١٠	٠,١٩-
١١	٤	٧	٠,١١-	٢	٦	٠,١٥-	٤	٦	٠,٠٧-
١٢									
١٣	١	٧	٠,٢٢-	١	٤	٠,١١-	٠	٥	٠,١٩-
١٤	٢	٦	٠,١٥-	٧	٩	٠,٠٧-	٣	٦	٠,١١-
١٥	١	٤	٠,١١-	٤	٧	٠,١١-	٢	٧	٠,١٩-
١٦	٢	٦	٠,١٥-	٣	٧	٠,١٥-	٤	٦	٠,٠٧-

٠,١٥-	٨	٤	٠,١١-	٤	١	٠,٠٧-	٨	٦	١٧
٠,٢٢-	٧	١	٠,١١-	٣	٠	٠,١١-	٩	٦	١٨
٠,١٥-	٤	٠	٠,٠٧-	٤	٢	٠,١٩-	٦	١	١٩
٠,١١-	٣	٠	٠,١٩-	٨	٣	٠,٠٧-	٥	٣	٢٠
٠,٠٧-	٧	٥	٠,١٥-	٤	٠	٠,١١-	٣	٠	٢١
٠,١٩-	٥	٠	٠,٠٧-	٧	٥	٠,١٥-	٧	٣	٢٢
٠,١٥-	٤	٠	٠,١١-	٧	٤	٠,٠٧-	٩	٧	٢٣
٠,٠٧-	٤	٢	٠,١٩-	٥	٠	٠,١٥-	٥	١	٢٤
٠,٠٧-	٦	٤	٠,١٩-	٨	٣	٠,١١-	٣	٠	٢٥
٠,١١-	٨	٥	٠,٢٦-	٧	٠	٠,١٥-	٤	٠	٢٦
٠,١٥-	٦	٢	٠,١٩-	١٠	٥	٠,١١-	٥	٢	٢٧
٠,١٩-	٧	٢	٠,٠٧-	٤	٢	٠,١٥-	٤	٠	٢٨
٠,٠٧-	٧	٥	٠,١١-	٣	٠	٠,٢٦-	٩	٢	٢٩
٠,١٩-	٨	٣	٠,٠٧-	٥	٣	٠,١٩-	٥	٠	٣٠

ملحق (١٥)

معامل الثبات لاختبار الذكاء البصري بطريقة كيودر ريتشارد سون ٢٠

الدرجة	ت الدرجة	الدرجة	ت الدرجة	س * ص	معامل السهولة (س)	معامل الصعوبة (ص)	ت الفقرة
٥	٥١	١١	١	٠,٢١٣٩	٠,٣١	٠,٦٩	١
٢٥	٥٢	١٤	٢	٠,٢٤٨٤	٠,٥٤	٠,٤٦	٢
٥	٥٣	٢١	٣	٠,٢٣٣١	٠,٣٧	٠,٦٣	٣
٢٧	٥٤	٨	٤	٠,٢٤٩٦	٠,٤٨	٠,٥٢	٤
١٣	٥٥	٩	٥	٠,٢١٣٩	٠,٣١	٠,٦٩	٥
١١	٥٦	١١	٦	٠,٢٤٥١	٠,٤٣	٠,٥٧	٦
٦	٥٧	١٠	٧	٠,٢١٣٩	٠,٣١	٠,٦٩	٧
٧	٥٨	١٤	٨	٠,٢٤٨٤	٠,٤٦	٠,٥٤	٨
١٠	٥٩	٧	٩	٠,٢٢٧٥	٠,٣٥	٠,٦٥	٩
٢٧	٦٠	١٣	١٠	٠,٢٤٨٤	٠,٤٦	٠,٥٤	١٠
١٩	٦١	١٢	١١	٠,٢٤٨٤	٠,٥٤	٠,٤٦	١١
١١	٦٢	٢٥	١٢	٠,٢٤٦٤	٠,٥٦	٠,٤٤	١٢
١٤	٦٣	١٨	١٣	٠,٢٢١١	٠,٣٣	٠,٦٧	١٣
٣	٦٤	٩	١٤	٠,٢٣٧٩	٠,٦١	٠,٣٩	١٤
١٠	٦٥	٢٨	١٥	٠,٢٤٨٤	٠,٤٦	٠,٥٤	١٥

١١	٦٦	١٩	١٦	٠,٢٤٩٦	٠,٥٢	٠,٤٨	١٦
١٢	٦٧	١٠	١٧	٠,٢٤٥١	٠,٥٧	٠,٤٣	١٧
١٨	٦٨	٢٩	١٨	٠,٢٤٩٦	٠,٤٨	٠,٥٢	١٨
١٢	٦٩	٨	١٩	٠,٢١٣٩	٠,٣١	٠,٦٩	١٩
١٧	٧٠	٢٣	٢٠	٠,٢٤١٩	٠,٤١	٠,٥٩	٢٠
٢١	٧١	١٣	٢١	٠,٢٢٧٥	٠,٣٥	٠,٦٥	٢١
٧	٧٢	١٩	٢٢	٠,٢٥	٠,٥	٠,٥	٢٢
٩	٧٣	١٢	٢٣	٠,٢٤٥١	٠,٥٧	٠,٤٣	٢٣
٢٨	٧٤	٩	٢٤	٠,٢١٣٩	٠,٣١	٠,٦٩	٢٤
١٣	٧٥	٦	٢٥	٠,٢٤٦٤	٠,٤٤	٠,٥٦	٢٥
١٧	٧٦	١١	٢٦	٠,٢٤٦٤	٠,٤٤	٠,٥٦	٢٦
٩	٧٧	٩	٢٧	٠,٢٤٦٤	٠,٥٦	٠,٤٤	٢٧
١١	٧٨	١١	٢٨	٠,٢٢٧٥	٠,٣٥	٠,٦٥	٢٨
١٠	٧٩	٢٠	٢٩	٠,٢٤٩٦	٠,٤٨	٠,٥٢	٢٩
١٩	٨٠	٢٠	٣٠	٠,٢٤٦٤	٠,٤٤	٠,٥٦	٣٠
١٣	٨١	١١	٣١				٣١
١٨	٨٢	٥	٣٢				٣٢
١٣	٨٣	٧	٣٣				٣٣
١٦	٨٤	١٠	٣٤				٣٤
٢٤	٨٥	٢٤	٣٥				٣٥
٧	٨٦	١١	٣٦				٣٦

٢١	٨٧	٤	٣٧				٣٧
٢٣	٨٨	٢٢	٣٨				٣٨
١٧	٨٩	٢١	٣٩				٣٩
٤	٩٠	٦	٤٠				٤٠
١٥	٩١	١٢	٤١				٤١
٥	٩٢	٥	٤٢				٤٢
١٧	٩٣	٨	٤٣				٤٣
١٨	٩٤	٧	٤٤				٤٤
٢٧	٩٥	٩	٤٥				٤٥
١٩	٩٦	٤	٤٦				٤٦
١٠	٩٧	١١	٤٧				٤٧
١١	٩٨	٦	٤٨				٤٨
٨	٩٩	٢٨	٤٩				٤٩
١٤	١٠٠	٩	٥٠				٥٠

ملحق (١٦)

درجات العينة الأساسية للمهارات الاملائية والذكاء البصري (٧٠٠) تلميذة

ت	المهارات الاملائية	الذكاء البصري	ت	المهارات الاملائية	الذكاء البصري	ت	المهارات الاملائية	الذكاء البصري
١	٢٢	٢٥	٢٣٦	٢٣	٢٥	٤٧١	٥	٤
٢	٣٠	٢٨	٢٣٧	١٥	٢٢	٤٧٢	٢٠	٢٥
٣	٢٨	٢٦	٢٣٨	١٣	٢٤	٤٧٣	١٩	٢٣
٤	٢٩	٢٧	٢٣٩	٢٢	٢٣	٤٧٤	١٨	١١
٥	٣٠	٢٩	٢٤٠	٢١	٢٤	٤٧٥	١٩	٢١
٦	٢٨	٢٧	٢٤١	١٧	١٨	٤٧٦	٢٧	٢٣
٧	٢٧	٢٥	٢٤٢	٢٤	١٧	٤٧٧	٥	٦
٨	٢٤	٢٣	٢٤٣	٢٦	١٨	٤٧٨	١٠	٧
٩	٢١	١١	٢٤٤	٢٤	٢٦	٤٧٩	٩	١٠
١٠	١٩	٢٩	٢٤٥	٢٢	١٢	٤٨٠	٢٠	١٥
١١	٢٨	٢٣	٢٤٦	٢٣	٢٠	٤٨١	٩	١٠
١٢	٢٣	٢٦	٢٤٧	١٨	١٥	٤٨٢	٨	١١
١٣	٢٧	٢٤	٢٤٨	٢٠	١٥	٤٨٣	٢٨	٢١
١٤	٢٤	٢٢	٢٤٩	١٩	١٧	٤٨٤	٢٩	٣٠
١٥	٢٠	٢٣	٢٥٠	٢٣	١٥	٤٨٥	٢٣	١٥
١٦	١٩	١٨	٢٥١	٢١	١٠	٤٨٦	٢٣	١٦
١٧	٢٢	٢٣	٢٥٢	٢٣	١٥	٤٨٧	٢٦	٢٤

٢٣	٢٧	٤٨٨	٢٤	٢١	٢٥٣	١٩	٢٣	١٨
٣٠	٢٨	٤٨٩	١٣	٢٢	٢٥٤	٢١	٢٧	١٩
٣٠	٢٩	٤٩٠	١٤	٢٣	٢٥٥	٢٠	٢١	٢٠
٢٢	٣٠	٤٩١	٢٣	٢٥	٢٥٦	٢٣	٢٠	٢١
١٥	٢٧	٤٩٢	٢١	٢٢	٢٥٧	٢٥	٢٠	٢٢
١٠	٢٣	٤٩٣	١٨	٢٤	٢٥٨	٢٤	١٩	٢٣
٢٤	٢٣	٤٩٤	١١	١٤	٢٥٩	٢٧	٢٦	٢٤
١٠	٢٠	٤٩٥	٢٩	٢٤	٢٦٠	٢٤	٢٥	٢٥
١٤	١٩	٤٩٦	١٧	١٩	٢٦١	١٩	١٩	٢٦
١٠	٩	٤٩٧	٢٦	٣٠	٢٦٢	٢٤	١٧	٢٧
١٢	٨	٤٩٨	٢٥	٢٧	٢٦٣	٢٧	٢١	٢٨
١٤	٧	٤٩٩	١٣	٢١	٢٦٤	٢٥	٢٠	٢٩
١٨	١٤	٥٠٠	٢٤	٢٤	٢٦٥	٢٣	٢٣	٣٠
١٢	١٦	٥٠١	١٧	٢٣	٢٦٦	٢٣	٢٨	٣١
١٨	٢٤	٥٠٢	٢٤	٢٣	٢٦٧	٢٥	٢٢	٣٢
٣٠	٣٠	٥٠٣	١٠	١٠	٢٦٨	٢٤	٢٠	٣٣
١٢	١٩	٥٠٤	٢٩	١٩	٢٦٩	٢٢	٢٢	٣٤
٢٠	١٧	٥٠٥	٢٣	٢٨	٢٧٠	٢٥	٢٤	٣٥
١٥	١٣	٥٠٦	٢٦	٢٣	٢٧١	١٨	١٩	٣٦
١٥	١٧	٥٠٧	١٧	٢٧	٢٧٢	١٦	١٤	٣٧
١٨	١٩	٥٠٨	٢٤	٢٢	٢٧٣	١٦	١٦	٣٨

٨	٥	٥٠٩	٢٦	٢٤	٢٧٤	٢٢	٢٥	٣٩
٦	١٠	٥١٠	١٠	١٣	٢٧٥	٢١	٢٤	٤٠
١٥	١٢	٥١١	٢٣	٢٢	٢٧٦	٢٣	٢٣	٤١
٢١	٢٣	٥١٢	٣٠	٢٨	٢٧٧	٢٣	٢٤	٤٢
١٩	٢٥	٥١٣	٢١	٢٧	٢٧٨	٢٨	٢٢	٤٣
٢٠	١٥	٥١٤	١١	١٩	٢٧٩	١٩	٢٥	٤٤
٢٦	١٨	٥١٥	٢١	٢٠	٢٨٠	٢٠	٢١	٤٥
٢٢	١٢	٥١٦	٢٥	٢٠	٢٨١	١٩	٢٦	٤٦
١٠	١٣	٥١٧	٣٠	٢٧	٢٨٢	٢٤	٢٧	٤٧
١١	١٦	٥١٨	١٩	٢٦	٢٨٣	٣٠	٢٦	٤٨
٩	١٤	٥١٩	٢٤	٢٥	٢٨٤	٢٣	٢٦	٤٩
١٠	٩	٥٢٠	١٣	١٩	٢٨٥	٢٣	٢٧	٥٠
١١	١٣	٥٢١	١٠	١٣	٢٨٦	٢٠	٢٩	٥١
٢٥	١٨	٥٢٢	١٦	١٣	٢٨٧	٢٦	٢٧	٥٢
٢٣	٢٣	٥٢٣	٢٧	٢٠	٢٨٨	٢١	٢٢	٥٣
٢٧	٢٧	٥٢٤	٣٠	٢٧	٢٨٩	٢٨	٢٨	٥٤
٢٢	٢٣	٥٢٥	٢٦	٢٨	٢٩٠	٢٥	٢٤	٥٥
١١	٩	٥٢٦	٢٥	٢٢	٢٩١	٢٠	٢٦	٥٦
٢٠	٢٣	٥٢٧	٢٤	٢٠	٢٩٢	٢٦	٢٤	٥٧
١٧	١٧	٥٢٨	٢٢	٢٢	٢٩٣	٢٠	٢٢	٥٨
٢٦	٢٦	٥٢٩	٣٠	٢٦	٢٩٤	٢٠	٢٧	٥٩

١١	١٠	٥٣٠	١٠	١٥	٢٩٥	١٦	١٤	٦٠
٢١	٢١	٥٣١	١٦	١٣	٢٩٦	١٣	١٦	٦١
٢٦	٢٧	٥٣٢	٣٠	٢٨	٢٩٧	١٤	١٩	٦٢
٩	٩	٥٣٣	١٤	١٩	٢٩٨	١٠	١٢	٦٣
٢٥	٢٥	٥٣٤	٢١	١٨	٢٩٩	١٥	١٤	٦٤
٢٦	٢٧	٥٣٥	١٧	١٤	٣٠٠	١٥	١٨	٦٥
١٨	٢٢	٥٣٦	١٠	١٦	٣٠١	١٢	١٧	٦٦
٩	٩	٥٣٧	٢٥	٢٧	٣٠٢	١٥	١٥	٦٧
٢١	٢٧	٥٣٨	٢٢	٢٨	٣٠٣	١٦	١٧	٦٨
٢٦	٢٧	٥٣٩	١٦	١٧	٣٠٤	١٥	١٦	٦٩
٢٢	٢٥	٥٤٠	٢١	٢٦	٣٠٥	١٧	١٥	٧٠
٢٤	١٧	٥٤١	١٩	١٧	٣٠٦	١٩	١٢	٧١
٢٤	٢٢	٥٤٢	٢١	٢٠	٣٠٧	١٠	١١	٧٢
١٦	١٢	٥٤٣	٢٥	٢٢	٣٠٨	١٦	١٩	٧٣
٩	٩	٥٤٤	١٥	١٧	٣٠٩	١٢	١٧	٧٤
١٩	١٩	٥٤٥	١٠	١٠	٣١٠	١٥	١٥	٧٥
٢٥	٢٦	٥٤٦	١٨	١٧	٣١١	١٦	١٧	٧٦
٢٣	٢٤	٥٤٧	١٧	٢٢	٣١٢	١٥	١٦	٧٧
٢٧	٢٧	٥٤٨	١٧	٢٢	٣١٣	١٧	١٥	٧٨
٢٢	٢٣	٥٤٩	١٨	٢٠	٣١٤	١٩	١٢	٧٩
١٨	١٨	٥٥٠	٢٤	٢٦	٣١٥	١٦	١٦	٨٠

١٢	١٤	٥٥١	٣٠	٢٤	٣١٦	١٦	١٩	٨١
٢٦	٢٥	٥٥٢	١٨	٢٥	٣١٧	١٢	١٧	٨٢
٩	٩	٥٥٣	١٦	١٩	٣١٨	١٥	١٥	٨٣
١٤	١٥	٥٥٤	١٢	١٠	٣١٩	١٦	١٧	٨٤
٢٧	٢٧	٥٥٥	٩	١٠	٣٢٠	١٥	١٦	٨٥
١٩	١٤	٥٥٦	١٦	١٧	٣٢١	١٦	١٥	٨٦
٢٦	٢٦	٥٥٧	١٥	١٠	٣٢٢	١٩	١٢	٨٧
١٤	١٨	٥٥٨	١٩	١٤	٣٢٣	١٦	١٦	٨٨
١٩	١٤	٥٥٩	٢٥	١٨	٣٢٤	١٦	١٩	٨٩
١٥	٢٣	٥٦٠	١٥	١٣	٣٢٥	١٢	١٧	٩٠
٢٧	٢٧	٥٦١	٢٨	١٥	٣٢٦	١٥	١٥	٩١
٩	١٣	٥٦٢	١٦	١٧	٣٢٧	١٦	١٧	٩٢
٢٧	٢٧	٥٦٣	١٩	١٦	٣٢٨	١٥	١٦	٩٣
١٤	١٦	٥٦٤	١٦	١٠	٣٢٩	١٧	١٥	٩٤
٢٧	٢٧	٥٦٥	٢١	١٢	٣٣٠	١٩	١٢	٩٥
٢٧	٢٧	٥٦٦	٢٢	١٢	٣٣١	١٥	١٦	٩٦
١٠	٩	٥٦٧	١٦	١٩	٣٣٢	١٦	١٩	٩٧
٩	٩	٥٦٨	٢٢	١٨	٣٣٣	١٧	١٣	٩٨
٢٣	٢١	٥٦٩	١٠	١٢	٣٣٤	١٩	١٤	٩٩
١٤	١٥	٥٧٠	١٦	١٧	٣٣٥	١٣	١٣	١٠٠
١٣	٩	٥٧١	١٥	١٦	٣٣٦	٢٢	٢٥	١٠١

١٦	١٨	٥٧٢	١٧	١٥	٣٣٧	٢٣	٢٨	١٠٢
١٦	٢٠	٥٧٣	١٦	٢٨	٣٣٨	١٠	١٧	١٠٣
٢١	٢٤	٥٧٤	٢٦	٢٧	٣٣٩	٢٤	٢٨	١٠٤
١٨	١٧	٥٧٥	٢٥	٢٨	٣٤٠	١٠	١٠	١٠٥
١٤	١٦	٥٧٦	١٦	٢٣	٣٤١	٢٨	٢٦	١٠٦
١٠	٩	٥٧٧	١٧	٢٥	٣٤٢	٢٧	٢٩	١٠٧
٢٣	٢٧	٥٧٨	١٨	٢٥	٣٤٣	٢٥	٢٢	١٠٨
٢١	٢٧	٥٧٩	٢٦	٢٩	٣٤٤	٢٢	٢٥	١٠٩
٢٦	٢٦	٥٨٠	١٦	١٨	٣٤٥	٣٠	١٤	١١٠
٢٧	٢٧	٥٨١	٢١	٢٦	٣٤٦	١٤	١٦	١١١
٢١	٢٢	٥٨٢	١٦	٢٨	٣٤٧	٢٩	٢١	١١٢
١٩	٢٣	٥٨٣	١٥	٢٧	٣٤٨	٢٣	١٣	١١٣
٢٠	٢٢	٥٨٤	١١	٢٣	٣٤٩	١٥	١٥	١١٤
١٩	٢٠	٥٨٥	٢٥	٢٧	٣٥٠	٢٣	١٥	١١٥
١١	٧	٥٨٦	٢٠	٢٥	٣٥١	١٩	٢٢	١١٦
١٣	٨	٥٨٧	٣٠	٢٦	٣٥٢	٢٣	٢٨	١١٧
٥	٦	٥٨٨	١٦	٢٨	٣٥٣	٢٢	٢٣	١١٨
٢٠	٢٥	٥٨٩	١٥	٢٦	٣٥٤	٢٧	٢٨	١١٩
٢٤	٢٦	٥٩٠	١٦	٢٨	٣٥٥	١٩	٢٦	١٢٠
١٩	٢٣	٥٩١	١٧	٢٥	٣٥٦	١٨	٢١	١٢١
٩	٩	٥٩٢	١٦	٢٦	٣٥٧	٢١	٢١	١٢٢

٢٠	١٨	٥٩٣	١١	١١	٣٥٨	١٩	٢٢	١٢٣
٢٣	١٨	٥٩٤	١٦	٢٤	٣٥٩	٢٨	٢٧	١٢٤
١٣	١٢	٥٩٥	٢٧	٢٦	٣٦٠	٢٤	٢٦	١٢٥
٢٣	٢٣	٥٩٦	١٧	٢٢	٣٦١	١٧	٢١	١٢٦
٢٢	٢٢	٥٩٧	١٠	١٣	٣٦٢	١٠	١٨	١٢٧
٢٣	٢٣	٥٩٨	٢٢	١٧	٣٦٣	٢٣	٢٢	١٢٨
١٩	١٩	٥٩٩	١٠	١٠	٣٦٤	١٧	٢٩	١٢٩
٢٠	١٨	٦٠٠	٢٨	٢٧	٣٦٥	٢٢	٢٤	١٣٠
٤	٨	٦٠١	٢٦	٢٩	٣٦٦	٢٨	٢٩	١٣١
٨	٦	٦٠٢	٢٤	٢٣	٣٦٧	٢٣	٢٨	١٣٢
١٦	١٥	٦٠٣	٢٢	٢٥	٣٦٨	٢٤	٢٤	١٣٣
٥	٤	٦٠٤	١٩	٢١	٣٦٩	٢٦	٢٩	١٣٤
٤	٧	٦٠٥	١٠	١٠	٣٧٠	٢٣	٢٧	١٣٥
١٤	١٥	٦٠٦	٢٢	٢١	٣٧١	١٩	٢٠	١٣٦
٨	٤	٦٠٧	٢٢	١٩	٣٧٢	٢٢	٢٦	١٣٧
٥	٥	٦٠٨	١٧	١٨	٣٧٣	٢٦	٢٧	١٣٨
٤	٨	٦٠٩	١٦	١٤	٣٧٤	١٩	٢٢	١٣٩
٦	١١	٦١٠	٢٣	٢٠	٣٧٥	٢٣	٢٧	١٤٠
٢٤	٢٢	٦١١	٢٣	٢٧	٣٧٦	٢٣	٢٧	١٤١
٢٣	٢١	٦١٢	٢٢	٢١	٣٧٧	٢٢	٢٣	١٤٢
٧	٨	٦١٣	٢٢	٢٥	٣٧٨	٢٤	٢٥	١٤٣

٢٣	٢٣	٦١٤	٢١	٢٤	٣٧٩	٢٧	٢٤	١٤٤
٢١	٢٢	٦١٥	١٨	٢٢	٣٨٠	٢٣	٢٢	١٤٥
٤	٦	٦١٦	٢٧	٢٢	٣٨١	٩	١١	١٤٦
٢٢	٢١	٦١٧	٢٠	٢٥	٣٨٢	١٠	١٢	١٤٧
٧	٨	٦١٨	٢٩	٣٠	٣٨٣	١٣	١٤	١٤٨
٢٣	٢١	٦١٩	٢٩	٢٦	٣٨٤	١٤	١٧	١٤٩
١٦	٩	٦٢٠	١٤	٢٥	٣٨٥	١٣	١٢	١٥٠
١٢	٩	٦٢١	١٠	١٠	٣٨٦	٩	١١	١٥١
٢٠	١٢	٦٢٢	٢٣	٢١	٣٨٧	١٧	٢٢	١٥٢
١٨	١٧	٦٢٣	١٨	٢٧	٣٨٨	٢٧	٢٦	١٥٣
١٨	١٨	٦٢٤	١٩	٢٢	٣٨٩	١٢	١١	١٥٤
٢٢	١٨	٦٢٥	٢٧	٢٥	٣٩٠	٢٣	٢٧	١٥٥
٢٣	٢٤	٦٢٦	٢٨	٢٤	٣٩١	٢٧	٢١	١٥٦
١٧	٢٥	٦٢٧	١٩	٢١	٣٩٢	١٧	٢٢	١٥٧
٩	٩	٦٢٨	٢٢	٢٧	٣٩٣	٢٧	٢٧	١٥٨
١٢	٢٠	٦٢٩	٢٥	٢٢	٣٩٤	١٠	٩	١٥٩
٧	٩	٦٣٠	٢٦	٢٩	٣٩٥	١٨	٢٦	١٦٠
٢٥	٢٧	٦٣١	١٨	١٩	٣٩٦	١٨	١٩	١٦١
٢٣	٢٧	٦٣٢	٢٢	٢٨	٣٩٧	٩	١٠	١٦٢
١٥	١٥	٦٣٣	٢٤	٢٧	٣٩٨	٢٠	٢٧	١٦٣
١٨	١٤	٦٣٤	٢٦	٢١	٣٩٩	٢٧	٢٦	١٦٤

٢١	٢١	٦٣٥	١٠	١٣	٤٠٠	١٧	٢٠	١٦٥
١٩	١٣	٦٣٦	١٠	١٨	٤٠١	٩	٩	١٦٦
٢١	١٩	٦٣٧	٢٨	٢٢	٤٠٢	٢٤	١٧	١٦٧
٢٤	٢٣	٦٣٨	٢٠	٢٦	٤٠٣	٢٦	٢٥	١٦٨
١٠	٨	٦٣٩	١٠	١٨	٤٠٤	١٩	٢٧	١٦٩
٦	٤	٦٤٠	٢٥	٢٧	٤٠٥	٢٢	٢١	١٧٠
٢٢	٢٤	٦٤١	١٠	١٦	٤٠٦	٢٥	٢٧	١٧١
٢٣	٢٢	٦٤٢	٢١	٢٠	٤٠٧	٩	٩	١٧٢
١٠	٩	٦٤٣	١٠	١٤	٤٠٨	١٤	٢٠	١٧٣
١٥	٩	٦٤٤	١٨	١٦	٤٠٩	٢٧	٢٧	١٧٤
٢٧	٢٥	٦٤٥	١٠	١٤	٤١٠	١٨	١٤	١٧٥
٢٦	٢٧	٦٤٦	٢١	١٨	٤١١	٢١	٢٦	١٧٦
٢٣	١٩	٦٤٧	٢٢	١٣	٤١٢	٢٥	٢٤	١٧٧
٢١	١٧	٦٤٨	١٦	٢٠	٤١٣	١٧	١٨	١٧٨
٢٧	٢٧	٦٤٩	١٨	١٠	٤١٤	٢٧	٢٥	١٧٩
٢١	٢٢	٦٥٠	١٠	١٦	٤١٥	١٩	١٦	١٨٠
٢٢	٢٤	٦٥١	٣٠	٢٠	٤١٦	٢٧	٢٧	١٨١
١١	٩	٦٥٢	٢٣	١٨	٤١٧	٢٠	٢٢	١٨٢
٤	٨	٦٥٣	١٠	١١	٤١٨	٤	٥	١٨٣
٦	٦	٦٥٤	٩	١٢	٤١٩	٩	١٠	١٨٤
١٥	٢٣	٦٥٥	٨	١٤	٤٢٠	١٢	٩	١٨٥

٩	٧	٦٥٦	٥	٤	٤٢١	١١	١٥	١٨٦
١٢	١٠	٦٥٧	٤	٦	٤٢٢	٩	١٢	١٨٧
٩	٩	٦٥٨	١٢	١٣	٤٢٣	١٩	١٦	١٨٨
١١	١٣	٦٥٩	١٠	١١	٤٢٤	٢٢	٢٧	١٨٩
١٩	٢١	٦٦٠	١٢	٢٢	٤٢٥	٢٧	٢٢	١٩٠
١١	١٢	٦٦١	١٨	١٩	٤٢٦	١٨	٢٥	١٩١
٩	٩	٦٦٢	٤	٥	٤٢٧	٢٦	٢١	١٩٢
٢٢	١٨	٦٦٣	١٠	١١	٤٢٨	١٤	١٠	١٩٣
١٥	١٢	٦٦٤	١٠	١٧	٤٢٩	١٤	١٥	١٩٤
١٦	١١	٦٦٥	١٥	١٤	٤٣٠	١٦	٢٤	١٩٥
٢٢	١٤	٦٦٦	١٤	٢٠	٤٣١	١٨	١٦	١٩٦
٩	٩	٦٦٧	١٩	٢٣	٤٣٢	٢٦	٢٢	١٩٧
١٢	١٢	٦٦٨	١٤	٢٠	٤٣٣	١٧	٢٢	١٩٨
١٥	١١	٦٦٩	١٣	١٨	٤٣٤	٢٣	١٦	١٩٩
١٩	١٣	٦٧٠	١٩	٢٠	٤٣٥	٢٣	٢٤	٢٠٠
١٧	١١	٦٧١	١٤	٢٠	٤٣٦	١٣	١٨	٢٠١
١٠	٩	٦٧٢	١٥	١٩	٤٣٧	١٣	٩	٢٠٢
٩	٩	٦٧٣	١٤	٢٠	٤٣٨	١٩	١٦	٢٠٣
٢٤	٢٣	٦٧٤	٧	٨	٤٣٩	٢٧	٢٧	٢٠٤
١٧	١٩	٦٧٥	١٤	١٨	٤٤٠	١٤	١٩	٢٠٥
٩	٩	٦٧٦	١٤	٦	٤٤١	٢٦	٢٧	٢٠٦

٢٢	١٥	٦٧٧	٥	١٩	٤٤٢	١٣	١٤	٢٠٧
١٧	٩	٦٧٨	١٤	١٨	٤٤٣	٢٦	٢٧	٢٠٨
١٣	١٠	٦٧٩	١٧	٢١	٤٤٤	٩	٩	٢٠٩
١١	٩	٦٨٠	١٤	١٩	٤٤٥	٩	١٠	٢١٠
٩	١٠	٦٨١	٤	١٧	٤٤٦	١٣	٢١	٢١١
١٢	١٥	٦٨٢	١٧	٨	٤٤٧	٢٨	١٨	٢١٢
٩	١٣	٦٨٣	١٤	١٠	٤٤٨	٢٢	٢٥	٢١٣
٤	٩	٦٨٤	١٤	٧	٤٤٩	١٧	١٩	٢١٤
١٣	١٢	٦٨٥	١٧	١٥	٤٥٠	١٧	١٧	٢١٥
٩	٦	٦٨٦	٤	١٣	٤٥١	٢٢	٢٣	٢١٦
١٢	٩	٦٨٧	٢٩	١٨	٤٥٢	٢٣	١٨	٢١٧
١١	١٣	٦٨٨	١٩	٢٠	٤٥٣	٢٣	١٧	٢١٨
٢٥	٧	٦٨٩	٢٧	٢٤	٤٥٤	١٩	١٥	٢١٩
٢٣	٢٧	٦٩٠	٢٤	١٩	٤٥٥	٢٢	٢٤	٢٢٠
٢٣	١٢	٦٩١	٢٨	٢٠	٤٥٦	٢٥	١٧	٢٢١
٢١	٢٤	٦٩٢	٢٧	٢٠	٤٥٧	٢١	١٤	٢٢٢
٢٠	١٥	٦٩٣	٢٦	٢٣	٤٥٨	٢٤	١٥	٢٢٣
١٩	٢٧	٦٩٤	٣٠	٢٣	٤٥٩	٢٦	١٩	٢٢٤
١٧	١٣	٦٩٥	٣٠	٢٦	٤٦٠	٢١	١٧	٢٢٥
٢٢	٢٦	٦٩٦	٢٩	٢٨	٤٦١	٢٣	١٩	٢٢٦
١٥	١٢	٦٩٧	٢٢	٢٠	٤٦٢	٢٢	١٧	٢٢٧

٢١	١٠	٦٩٨	٢١	٢٣	٤٦٣	٢٤	٢٥	٢٢٨
٢٣	٢٧	٦٩٩	٢٠	٢٦	٤٦٤	٢٣	٢٨	٢٢٩
٢١	٢٢	٧٠٠	١٩	٢٧	٤٦٥	٢٢	٢٣	٢٣٠
		٧٠١	٢٩	٢٤	٤٦٦	٢٧	٢٨	٢٣١
		٧٠٢	٨	٦	٤٦٧	٣٠	٢٩	٢٣٢
		٧٠٣	٥	٤	٤٦٨	٢٨	٢٦	٢٣٣
		٧٠٤	٢٣	٢٢	٤٦٩	٢٧	٢٩	٢٣٤
		٧٠٥	١٠	١٠	٤٧٠	١٣	١٥	٢٣٥