مدى تمكُن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات الإملائية

د. أحلام محمد محمد شرف الدين

الأستاذ المساعد قسم الدراسات العربية– كلية التربية – جامعة صنعاء

البريد الإلكتروني Email : shrfaldeendahlam@gmail.com

الكلمات المفتاحية: مدى تمكن، الهمزات ، همزة الوصل، همزة القطع.

كيفية اقتباس البحث

شرف الدين ، أحلام محمد محمد، مدى تمكُن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات الإملائية، مجلة مركز بابل للدراسات الانسانية، كانون الثاني ٢٠٢٤،المجلد:١٤ ،العدد:١ .

هذا البحث من نوع الوصول المفتوح مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي لحقوق التأليف والنشر (Creative Commons Attribution) تتيح فقط للآخرين تحميل البحث ومشاركته مع الآخرين بشرط نَسب العمل الأصلي للمؤلف، ودون القيام بأي تعديل أو استخدامه لأغراض تجارية.

مفهرسة في Indexed
IASJ

مسجلة في Registered
ROAD

Fourth-Level Students in The Arabic Language Department Were Able to Write The Spelling Hmazat

Ahlam Mohmmed Mohmmed Sharf -Aldeen
Assistant Professor at the Department of Arabic Language Studies,
Faculty of Education, Sana'a University

Keywords : how much he managed – the whispers – the link – the hamza of cutting.

How To Cite This Article
Sharf -Aldeen, Ahlam Mohmmed Mohmmed, Fourth-Level Students in The Arabic Language Department Were Able to Write The Spelling Hmazat, Journal Of Babylon Center For Humanities Studies, January 2024,Volume:14,Issue 1.

This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License.

Abstract

The study aimed to identify the extent to which fourth-level students in the Arabic Language Department were able to write the hamzats, hamzat al-wasl and qat`, and the researchers used the descriptive analytical approach. The study population consisted of fourth-level students in the Arabic Language Department at the College of Education, who numbered (48) students, including (2) male students and (46) female students. The study sample consisted of fourth-level students in the Arabic Language Department at the College of Education, who numbered (27) students, including (2) male students and (25) female students. The study relied on the questionnaire as the main tool for collecting data and information necessary for the study. The study reached the following results, the most important of which are: The results of the study showed that the general frequency of the responses of the study sample members regarding Hamzat al-Wasl was repeated for writing and extracting with (369) correct words out of a total of (864), with a percentage of (41.5%).

The results of the study showed that The general frequency of the responses of the study sample members regarding the fragment and the hamzat al-qat' was repeated for writing and extracting with (373) correct words out of a total of (594), with a percentage of (72.7%). The researchers attribute these results, and the errors of neglecting the hamzat al-wasl came first with a percentage of (41.5). %), then the hamzat al-qat` with a percentage (72.7%). The reliance of teachers on the method of recitation, and the lack of diversification in teaching methods for dictation, which increases the prevalence of spelling errors among students, and because teachers have a direct impact on students, and the lack of understanding by students of the spelling rules related to the conjuncts of connection and interruption, and students' feeling that they do not need to master dictation, and the speed Students while writing, and the lack of training for students in spelling practice.

The level of reasons for the fourth-level students in the Arabic Language Department to make spelling errors in relation to (the axis of reasons related to the teacher) is very high, while the level of (the axis of reasons related to the student) is medium to high.

The level of reasons why fourth-level students in the Arabic Language Department make spelling errors in relation to (the axis of reasons related to the student) indicates medium to high. The level of reasons for the occurrence of spelling errors by fourth-level students in the Arabic Language Department in relation to (the axis of reasons related to the curriculum) indicates a very high leve.

ملخص الدراسة:

يهدف البحث إلى التعرُف على مدى تمكُن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات (همزتي الوصل والقطع) واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. **وتكون مجتمع البحث** من طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية والبالغ عددهم (٤٨) طالباً، منهم (٢) طالبين و(٤٦) طالبة. **وتمثلت عينة الدراسة** من طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية والبالغ عددهم (٢٧) طالباً، منهم (٢) طالبين، و(٢٥) طالبة. **واعتمد البحث** على أداة الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للدراسة. **وتوصل البحث إلى النتائج أهمها:** بينت نتائج البحث أن التكرار العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة الخاص بهمزة الوصل، حصل على تكرار للكتابة والاستخراج بـ(٣٦٩) كلمة صائبة من إجمالي (٨٦٤)، وبنسبة مئوية (٤١.٥%)، وبينت نتائج الدراسة أن التكرار العام لاستجابات أفراد عينة البحث من القطعة والخاص بهمزة القطع، حصل على تكرار للكتابة والاستخراج بـ(٣٧٣) كلمة

صائبة من إجمالي (٥٩٤)، وبنسبة مئوية (٧٢.٧%)، وجاءت أخطاء إهمال همزة القطع أولاً بنسبة مئوية (٧٢.٧%) ، ثم همزة الوصل بنسبة مئوية (٤١.٥%). واعتماد المعلمين على طريقة الالقاء، وعدم التنويع في طرائق التدريس للإملاء مما يزيد من شيوع الأخطاء الإملائية بين الطلبة، ولِما للمعلمين من أثر مُباشر على الطلبة، وقلة الفهم من قبل الطلبة للقواعد الاملائية والخاصة بهمزتي الوصل والقطع، وشعور الطلبة بعدم الحاجة إلى إتقان الإملاء، وسرعة الطلبة في أثناء الكتابة، ونقص تدريب الطلبة على المران الإملائي. **وأن مستوى أسباب وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية بالنسبة (لمحور الأسباب التي تتعلق بالمعلم) عال جداً، أما مستوى (محور الأسباب التي تتعلق بالطالب) متوسط إلى عالٍ. وأن مستوى أسباب وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية بالنسبة (لمحور الأسباب التي تتعلق بالطالب) يشير إلى متوسط عالٍ. وأن مستوى أسباب وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية بالنسبة (لمحور الأسباب المتعلقة بالمنهج) يشير إلى مستوى عالٍ جداً.**

المبحث الأول

المقدمة:

تعتبر اللغة العربية معلم من معالم الأمة، وحاملة تُراثها وهويتها بالإضافة إلى أنها من أقدم لغات العالم وهذا ما يُميزها عن باقي اللغات، حيث تُعد من أقدم الحضارات فهي وعاء حضاري تاريخي لابد من الحفاظ عليه، ولكن لسوء حظ متعلميها باتوا يعانون من مشاكل أثناء تعلمها، خاصة في مجال التعبير الكتابي الذي أضحى عرضة هو الأخر للخطر من طرف متعلميه، وهذا الخطر لا يرتكز في ناحية واحدة بل متنوع النواحي، ومن هذه الأخطاء نجد أخطاء الهمزات وتصويبها، وهذا ما دفعنا لاختيار هذا الموضوع، كون ظاهرة الأخطاء اللغوية في حرف الهمزة تُعد من بين القضايا المطروحة على الساحة التعليمية، **(نجومة، ٢٠٢٢، أ)**.

وتعدُّ ظاهرة الأخطاء اللغوية عامة والإملائية خاصة بكل مستوياتها: القواعدية والصوتية من أخطر ما قد تُواجهه اللغة العربية الفُصحى اليوم، حيث لم تُعد الظاهرة تقتصر على التلاميذ في المرحل الدراسية الأولى، بل أصبحنا نُلامس امتدادها وسط الطلاب، داخل الجامعات فمازلنا إلى يومنا هذا، نُلاحظ أن الطالب في الجامعة كثير الخطأ في النحو، كثير الخطأ في الإملاء، لا يُلاحظ الهمزات، ولا تجري أفكاره على نحو متسلسل والخطر يكمُن في كونه قد لا يكون مدركًا لمدى خطورة ما يصنع بلغته الفصحى، ولا يعي أهمية أن يتكلم أو يكتب دون خطأ قدر الإمكان. **(قرين، ٢٠١٧، ١٢)**

وإيماناً منا بأهمية اللغة العربية ومكانتها في ترسيخ الهوية القومية والإبداع والإنتماء، فإن هذا البحث سيهدف إلى معرفة مدى تمكُن طلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات(همزة الوصل، وهمزة القطع).

وإن الأخطاء في كتابة الهمزات أصبحت ظاهرة يعاني منها الجميع، ولا ينأى عنها حتى من أكمل دراسته، فقد أثبتت دراسات كثيرة أن الأخطاء في الكتابة استمرت حتى مع طلبة المرحلة الأخيرة من التعليم الجامعي في أقسام اللغة العربية نفسها، مما يؤثر سلباً في مهارات الطلبة في الكتابة، لأن الخطأ فيها يؤدي إلى فساد المعنى، وعدم التعبير عن المعاني في ضوئها يفسد القصد الذي أراده الكاتب، والأخطاء في الهمزات لا تقتصر على الكتابة، بل يمتد إلى التعبير الصوتي عن المعاني التي يراد منها والدالة عليها، **ومن خلال ما سبق ولكثرة الأخطاء الإملائية التي يقع فيها العديد من الدارسين، والذي تعتبر من الظواهر التي تستحق الوقوف ووجوب التعرف إلى أسبابها وأنواعها وسبل معالجتها ولا سيما كتابة الهمزات، فخصصت بذلك مستوى معين وهو" المستوى الرابع من طلبة قسم اللغة العربية بكلية التربية " ليكونوا نموذجاً معبراً عن هذه الأخطاء وتصويباتها، وكان اختياري لهذا الموضوع في إتمام النقص ومعالجة الضعف اللغوي لدى الطلبة، وحتى نصل الى هذا كان لابد أن تُسهِم في تحقيق هذه الغاية، وبناءً على ما سبق، سنوضح في هذا الإطار المنهجي للبحث العناصر والأفكار الآتية:**

مشكلة البحث وتساؤلاته:

تكمُن مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما مدى تمكن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات؟

وسيتم الإجابة عن هذا السؤال من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما هي أنواع الهمزات التي ينبغي لطلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابتها؟

٢- ما أسباب وقوع الأخطاء في كتابة الهمزات لدى طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية؟

أهمية البحث:

أ-تأتي أهمية هذه البحث على المستوى العملي من أهمية الموضوع الذي ستبحث عنه، وهو مدى تمكن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء، من كتابة الهمزات،

ب-ومن كونها تُمثل فرصة مواتية لإثراء المعرفة العلمية حول مدى تمكُن طلاب المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات.

ج–الكشف عن مستوى كتابة الهمزات لدى طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية، مما يُتيح اقتراح الحلول ومعالجة القصور.

د– أنها تتناول طلبة كلية التربية والذين يُعتبرون من مخرجات التعليم العالي وفي بداية مشوارهم في العملية التعليمية لأجيال المستقبل.

أهداف البحث:

الهدف الرئيس التالي: التعرف على مدى تمكُن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات؟

ويتفرع من الهدف الرئيس الأهداف الفرعية التالية:

١– معرفة أنواع الهمزات التي ينبغي لطلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابتها.

٢– الكشف عن أسباب وقوع الأخطاء في كتابة الهمزات لدى طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية.

حدود البحث:

يخضع هذا البحث لعدد من المحددات المختلفة والتي نوضحها فيما يلي:

١– **الحدود الموضوعية: من حيث المكان سيقتصر** هذا البحث في مدى تمكُن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات.

٢– **الحدود المكانية:** من حيث المكان سيقتصر هذا البحث في جامعة صنعاء، كلية التربية، قسم اللغة العربية.

٣– **الحدود البشرية:** يقتصر البحث على طلبة المستوى الرابع، بقسم اللغة العربية، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٤– **الحدود الزمنية:** يشمل هذا البحث الفترة الزمنية للعام الدراسي ١٤٤٥هـ –٢٠٢٣م.

مفاهيم ومصطلحات البحث.

الخطأ الإملائي: هو "عدم قدرة الفرد على تمثل القواعد الإملائية بشكل سليم في أثناء الكتابة" (عواد، ٢٠١٢، ٢٢٥).

وتعرف الباحثة الخطأ الإملائي إجرائياً بأنه: عدم قدرة طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية كلية التربية بجامعة صنعاء، على تطبيق القواعد الإملائية بشكل سليم أثناء الكتابة.

همزة الوصل: هي " الهمزة التي تُكتب ألف ولا توضع فوقها أو تحتها علامة القطع "ء" ولا تُنطق ولكنها تُكتب إذا اتصلت الكلمة قبلها بها". (أعين، ٢٠١٨، ٣٣٩).

همزة القطع: هي "همزة تقع في أول الكلمة وتُكتب وتنطق دائما". (أعين، ٢٠١٨، ٣٤٠).

إجراءات البحث:

١- إعداد الاستبيان بأسباب الوقوع في الأخطاء الإملائية، من خلال الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة، والكتابات المتخصصة في مجال البحث.

٢- عرض القائمة على مجموعة من المتخصصين في مجال تعليم اللغة العربية.

٣- تعديل القائمة بناءً على آراء المحكمين وإخراجها بالصورة النهائية.

٤- تحويل القائمة إلى بطاقة رصد الأخطاء الإملائية الشائعة لدي طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٥- اختيار عينة من طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية، كلية التربية، جامعة صنعاء.

٦- تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

٧- الخروج بملخص البحث وتوصياته .

المبحث الثاني

الدراسات السابقة

ثانياً: الدراسات السابقة:

يحتوي هذا المحور على الدراسات السابقة التي ترتبط بموضوع البحث الحالي، حيث تُعتبر الدراسات السابقة من الأمور المهمة التي تُفيد الباحثين عند إعداد الدراسات والبحوث المختلفة، كما أنها تعتبر مصدر أساسي يلجأ إليه الباحث عند كتابة الإطار النظري لموضوع دراسته، وفيما يخص البحث الحالي فقد أوردنا بعض الدراسات وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

دراسة الدعفس، (٢٠٢٢) بعنوان "الأخطاء الإملائية لدى طلاب وطالبات البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الكتابة الإملائية لدى طلاب البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وأبرز الأخطاء الإملائية الشائعة لديهم، والكشف عن الفروق بين مستوى الطلاب والطالبات في الكتابة الإملائية.

ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث قام الباحث ببناء اختبار لقياس المهارات الإملائية لدى طلاب البرامج التحضيرية، تكون الاختبار من عدد من الجمل تتضمن كلمات يطبق فيها المهارات الإملائية، وبلغ عدد المهارات الإملائية التي يقيسها الاختبار (٣٠) مهارة، **وتكون مجتمع الدراسة** من طلاب وطالبات عمادة البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وعددهم (٣٤٧٨) طالبا، و(٣٢٨٣) طالبة، وبلغت عينة الدراسة (١٩٧) طالباً، و(١٦٤) طالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أبرزها: بلغ مستوى أداء الطلاب في المهارات الإملائية مستوى متوسطًا، وبنسبة مئوية قدرها (٦٠.٩٣%)، وكانت أكثر الأخطاء الإملائية شيوعًا لدى عينة الدراسة في كتابة الهمزات: الممدودة، والمتوسطة، والمتطرفة، والقطع، إضافة إلى الأخطاء في كتابة التاء المربوطة، وحذف وزيادة بعض الأحرف على الكلمة، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب عينة الدراسة في الدرجة الكلية لاختبار الكتابة الإملائية وذلك وفقاً

لمتغير النوع (طالب، طالبة) لصالح الطالبات، حيث بلغت قيمة "ت" (١١.٢٧)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)

دراسة الحمصي، (٢٠٢١) بعنوان "استراتيجيات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاستراتيجيات التي أتبعها معلمو اللغة العربية في المرحلة الأساسية في مديرية تربية عمان الأولى، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة مكونة من (٤٧) فقرة موزعة على تسعة مجالات هي: (التصور البصري، تنشيط الذاكرة، تبادل الأدوار، التمييزية، التعلم المتمايز، الكمية، الزمنية، الكيفية، الرمزية)، **وقد أتبع في إعداد هذه الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة** من (٣٥٠) معلمًا ومعلمة للغة العربية يتبعون لمديرية تربية قصبة عمان الأولى للعام الدراسي (٢٠٢٠/ ٢٠٢١)، **أُختير منهم بالطريقة العشوائية عينة** تكونت من (١٤٢) معلمًا ومعلمة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الاستراتيجيات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية مرتبة هي: (التصور البصري، تنشيط الذاكرة، تبادل الأدوار، التمييزية، التعلم المتمايز، الكمية، الزمنية، الكيفية، الرمزية)، وأن استخدام استراتيجية التصور البصري والتي تُسهِم في تنمية مهارات التمييز بين الحروف المتشابهة والمختلفة لفظا جاء بدرجة مرتفعة، بينما أظهرت النتائج استخداما أقل للاستراتيجية الرمزية، **كما أظهرت النتائج** عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة، وأوصت الدراسة بتضمين دليل المعلم لمادة اللغة العربية للصفوف الأساسية الدنيا دليلاً إجرائيا يوضح كيفية توظيف استراتيجيات معالجة الأخطاء الإملائية عند الطلبة، وإجراء المزيد من الدراسات حول استراتيجيات معالجة الأخطاء الإملائية في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية.

دراسة السعيدي (٢٠٢٠) بعنوان "الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في قسم التربية الخاصة في كتابة الكلمات المكونة من مقطعين والكلمات التي تُلفظ بشكل مغاير لنطقها أنموذجاً".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في قسم التربية الخاصة في كتابة الكلمات المكونة من مقطعين والكلمات التي تُلفظ بشكل مُغاير لنُطقها أنموذجًا.

ولتحقيق هدف البحث اختارت الباحثة عينة بحثها من طلبة المرحلة الثالثة بالطريقة العشوائية لتكون ميدانًا لتطبيق البحث وقد بلغ عدد أفراد العينة (١٤٣) طالبًا وطالبة من المرحلة الدراسية المذكورة في قسم التربية الخاصة،

ولأجل إعداد أداة البحث اطلعت الباحثة على الدراسات السابقة، ومنها تم إعداد اختبار يتكون من نصوص قرآنية تُملى على الطلبة وبعد أن أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق، طبق البحث اختبار الإملاء على عينة البحث ولغرض التحقق من ثبات التصحيح اعتمدت أسلوب إعادة الاختبار، وبعد تصحيح استجابات الطلبة، ومعالجة البيانات إحصائيًا ظهر أن هناك إخفاقًا كبيرًا من لدن الطلبة في موضوعات الإملاء، وعلى وفق نتائج البحث التي توصلت إليها البحث.

وتم التوصل إلى مجموعة استنتاجات منها: أتي في مقدمة المشكلات، كون الطلبة يكتبون الكلمة حسب اللفظ وليس على أساس النُطق فمثلًا كلمات (سورة، اجتمعوا، وسط، فوسطن) كُتبت (صورة، اشتمعوا، وصط، فوصطن) ولعل ذلك يرجع لعدم إدراك الطلبة للفروق ما بين الحروف المتقاربة في النطق ما يسبب أخطاء في رسم الكلمة. من أهم مضامين إعجاز اللغة العربية هو أنها غزيرة بالكلمات المكونة من مقطعين والتي تُلفظ بشكل كلمة واحدة، ما يدفع الكثير للوقوع في خطأ كتابتها بالشكل الصحيح فكُتبت من قبل غالبية الطلبة بالشكل الآتي (من ما، كيف ما، أين ما، انشاء الله) والتي يجب أن تكتب بكلمة واحدة (ممَّا، كيفما، اينما، ان شاء الله) وهذا يرجع لعدم معرفة الطلبة بضرورة الدمج بينهما، وهذا الأمر يُعد أحد المشاكل التي يُعاني منها الطلبة في هذا المجال.

دراسة الأحول.(٢٠١٥) بعنوان "أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الإتصال الحديثة".

هدفت الدراسة إلى تقديم معالجة جديدة في علاج بعض الأخطاء الإملائية التي يقع فيها طلاب كلية التربية بجامعة الجوف أثناء استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة، وهي (البريد الإلكتروني، الفيسبوك، أجهزة الهاتف النقالة)؛ وذلك من خلال تحقيق التكامل بين النحو والإملاء.

أدوات الدراسة التي استخدمها الباحث: قائمة بالأخطاء الإملائية الشائعة لدى الطلاب عينة الدراسة والتي رصدها الباحث من خلال تحليل محتوى المكتوب لديهم أثناء استخدامهم لبعض مواقع التواصل الاجتماعي، ومن خلال الاطلاع على قوائم الأخطاء الإملائية التي توصلت إليها الدراسات السابقة، كما تضمنت الدراسة اختبار الأخطاء الإملائية، ودليلاً للمعلم للاسترشاد به في تدريس المعالجة المقترحة، وشملت العينة عدداً من طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية، وتوصلت النتائج إلى فاعلية المعالجة المقدمة في ضوء التكامل بين النحو والإملاء في تحسين مستوى الطلاب في المهارات الإملائية، وتجنبهم لكثير من الأخطاء الإملائية التي كانوا يقعون فيها قبل تدريس البرنامج لهم.

دراسة الجراح، (٢٠١٣) بعنوان " الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء،

تكون مجتمع البحث من طلبة قسم اللغة العربية للدراستين الصباحية والمسائية البالغ عددهم (٥٢٤) طالبًا وطالبة،

أما عينة البحث فقد بلغت(١٥٠) طالبًا وطالبة، وقد شكلت هذه العينة نسبة مقدارها (٦٣.٢٨%)، من المجموع الكلي لمجتمع البحث.

أعتمد الباحث أداة الاستبيان كأداة رئيسية في جمع المعلومات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: في ضوء هدف البحث وهو الإجابة عن السؤال الآتي: ما الأخطاء الإملائية التي يقع فيها طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية جامعة كربلاء؟ وفي ضوء النتائج أوصى الباحث ببعض التوصيات كان من بينها: أنه يجب متابعة التدريس لما يكتبه طلبته، وتنبيههم على الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها أينما وجدت وملاحقة تلك الأخطاء وتصحيحها، زيادة على إشعار بأن الكتابة هي واحدة من مهارات اللغة، والتقصير في الإملاء هو تقصير في موضوع اللغة كلها. ومحاسبة الطلبة على الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها وخاصة في الامتحانات الفصلية بخصم بعض الدرجات منهم.

دراسة الحمراني، (٢٠٢٠) بعنوان " أسباب الأخطاء الإملائية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها (الحلول – المقترحات)".

هدفت الدراسة إلى معرفة " أسباب الأخطاء الإملائية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها (الحلول – المقترحات)، من خلال الاجابة عن السؤالين الآتيين:

١- ما أسباب الأخطاء الإملائية لتلامذة المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها؟

٢- ما الحلول المقترحة من المعلمين والمعلمات اللغة العربية للتغلب على هذه الأسباب؟

واستخدمت الدراسة استبانة مفتوحة، بوصفها الأداة الرئيسية لتحقيق هدفي الدراسة وعلى ضوئها تم إعداد الاستبانة المغلقة وبلغت العينة الأساسية للمعلمين والمعلمات (١٩١) معلماً ومعلمة، واعتمد الباحث على الاساليب الاحصائية لبرنامج التحليل الاحصائي (SPSS)، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: ضعف الترابط بين الإملاء وفروع اللغة العربية الأخرى عند تعليمة و قلة رغبة عدد من معلمي اللغة العربية ومعلماتها في تدريس هذه المادة. قلة مراعاة طرائق التدريس المستعملة للفروق الفردية بين الطلبة.

من خلال استعراضنا للدراسات والبحوث التي تناولت الأخطاء الإملائية بمسمياتها المختلفة، سنجد بأنها عبارة عن مجموعة من الرسائل العلمية المنشورة أو غير المنشورة، والمتخصصة أيضًا، وأن كل تلك الدراسات ركزت على كشف الأخطاء الإملائية لدى الطلبة ومن مختلف المراحل التعليمية.

ويتضح جليًا صلة البحث الحالي بالدراسات والبحوث التي سبق عرضها من حيث أن كلاً منها قد حاول بصوره أو بأخرى معرفة وتحديد الأخطاء التي يقع فيها الطلبة.

وتبين أنها تناولت العديد من محاور البحث الحالي، لكن مع وجود اختلاف بين تلك الدراسات مع بعضها البعض من جهة، ومع البحث الحالي من جهة أخرى وذلك من حيث (الأهداف، ومجتمع الدراسة وعينته، والأداة، والمنهجية، والبيئة التي تمت فيها الدراسة)،

وأهم ما يُميز هذا البحث.

يُعتبر البحث الأول من نوعه _على حد علم الباحثة_ في تناول موضوع مدى تمكُن طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابة الهمزات، وسنستفيد من الدراسات العلمية السابقة في اعداد الجانب النظري، للبحث الحالي ،و في الجانب الميداني، وفي الإجراءات المنهجية لبحثنا الحالي، وكذلك في بيان الأساليب العلمية والعملية لتحليل معطيات البحث الميدانية، ونتائجها وتوصياتها.

المبحث الثالث

الاطار النظري للبحث

أولا: الأخطاء الإملائية

يحتل الإملاء العربي مكانة كبيرة على خريطة الكتابة باللغة العربية، لأنه في الواقع يمثل حجر الزاوية في فهم المكتوب وعرضه بصورة واضحة. وإذا كان جمال الخط العربي يُمثل منزلة يسعى إليها كل من أراد الإبداع، فإن الكتابة السليمة والصحيحة هي الركيزة الأساسية لهذا الجمال والإبداع من هنا أهتم العلماء العرب في القديم والحديث بالخط العربي وربطوا بينه وبين الكثير من فروع اللغة العربية كالأصوات والنحو والصرف والمعاجم وما إليها. وليس هذا بغريب، خاصة وأن تحديد كتابة همزة مثلاً يقتضي العودة إلى أصوات الكلمة والمواءمة بين أقواها وأضعفها لاختيار الصورة الصحيحة، وأيضًا فقد تُؤثر قاعدة نحوية على الاستعانة بإضافة حرف إلى الكلمة كما يحدث في بعض حالات التنوين وما يستدعيه ذلك من زيادة ألف إلى حروف الكلمة، كذلك فإن كتابة الألف اللينة مثلاً قد تستدعي العودة إلى بعض أمور صرفية ومُعجمية في تحديد أصل الألف وعما إذا كان ياءً أو واواً، وهكذا. وعلم الإملاء العربي لُيساهم مع غيره من العلوم في الوصول بالدارس إلى مرحلة الصواب اللغوي في الكتابة العربية. وللأسباب نفسها نجد توافر العديد من العلماء والباحثين والمعلمين والمشتغلين بالتربية يُولون هذا العلم أهمية خاصة، **(شحاتة، د، ت، ٧)**.

أولاً: الإملاء تعريفه أهميته موضوعه:

الإملاء من أهم فروع اللغة العربية ويعد فنًا من فنونها وهو من الأُسس الهامة للتعبير الكتابي وقواعد النحو والصرف، ووسيلة لصحة الكتابة إعرابا واشتقاقا ويعتبر الإملاء مقياسًا لمعرفة المستوى الذي وصل إليه التلاميذ في تعلمهم، كما أن الإملاء يُعلم التلاميذ التمعُن ودقة الملاحظة، كما يعودهم على الصبر والنظام والنظافة، وسرعة النقد والسيطرة على حركات اليد والتحكم في الكتابة.

تعريف الإملاء: هو نظام لُغوي معين – مثله في ذلك مثل النظام النحوي، والنظام الصرفي، والنظام الدلالي، والنظام الصوتي،" وهو ذلك العلم الذي يُعنى بالقواعد الاصطلاحية التي بمعرفتها يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان" .

وموضوعه الكلمات التي يجب فصلها، وتلك التي يجب وصلها، والحروف التي تُزاد والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، سواءً كانت مفردة أو على أحد حروف اللين الثلاثة، والألف اللينة وهاء التأنيث وتاؤه، وعلامات الترقيم، ومصطلحات المواد الدراسية، والتنوين

وأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف، واللام الشمسية والقمرية، ووظيفة الإملاء في أنهُ يُعطي صورًا بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية عند تعذُر الاستماع فهو " تصويرًا خطيًا لأصوات الكلمات المنطوقة يُتيح للقارئ أن يُعيد نُطقها طبقًا لصورتها التي نُطقت بها، ولِما كانت بعض الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محررة من التزام الصورة النطقية، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة تنظم رسم الحروف في أوضاعها المختلفة وهذه الضوابط هي التي نُسميها قواعد الرسم الإملائي".

وعرف البستاني الإملاء في اللغة بأنه: "أمل .وأملي، وإملاء الكتاب على الكاتب: ألقاه علية فكتبه عنه."**(البستاني، ٢٠٠٠، ٧٧)**.

بينما عرفت زكية الإملاء: بأنه "هو الرسم الصحيح للكلمات والكتابة الصحيحة تكتب بالتدريب المنظم، ورؤية الكلمات والانتباه إلى صورها، وملاحظة حروفها، واستخدام أكثر من حاسة في تعليم الإملاء تطبع صور الكلمات في الذهن". **(زكية، ٢٠٢٢، ١١)**

ومن خلال ما سبق تستخلص الباحثة تعريف الإملاء: بأنه فرع من فروع اللغة يختص برسم الكلمات رسماً صحيحاً.

أهمية الإملاء:

وتتمثل أهمية الإملاء في الآتي:

١- الإملاء جزء مهم من الكتابة العربية، وهو من الأُسس المهمة في التعبير الكتابي وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة نحويًا واشتقاقيًا، فالإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية، والإملاء بُعد من أبعاد التدريب على الكتابة في المدرسة الإبتدائية.

٢- يتمكن الطلبة من رسم الألفاظ والحروف بشكل واضح ومقروء بمعنى أن يُنمي المهارة الكتابية عنده ويكون لديه القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسماً بعضها من بعض" وفيه تدريب للتلميذ على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة حتى لا تتعذر ترجمتها إلى معانيها.

٣- يُعود الإملاء الطلبة صفات تربوية نافعة، فيعلمه التمعُن ودقة الملاحظة ويُربي عنده قوة الحكم، والإذعان للحق، كما يُعوده الصبر، وسرعة النقد، والسيطرة على حركات اليد، والتحكم في الكتابة والسرعة في الفهم.

٤- كما يُساهم في" تزويد الطلبة بالمعلومات اللازمة لرفع مستوى تحصيلهم العلمي، ومضاعفة رصيدهم الثقافي لما تتضمنهُ القطع المختارة من ألوان الخبرة ومن فنون الثقافة والمعرفة".

٥- والخطأ الإملائي يُشوه الكتابة، ويحل دون فهمها فهماً صائبًا، ولا يخفى ماذا يصيب المتعلم الضعيف في الهجاء من ضرر.

٦- كما أن ضعف الطالب في الإملاء يجعل من الصعب بل من المستحيل أن يُتابع الطالب الدراسة في مراحل التعليم التالية، لأن تعلم الإملاء أداة لتعلم المواد الدراسية، والتخلف فيه يتبعه – غالباً – تخلف في جميع المواد الدراسية.

ثانياً: أنواع الإملاء:

١- **الإملاء المنقول (النسخ):** وهو أن ينسخ الطلاب النص من كتابهم أو من السبورة، وينتهي بنهاية الصف الثالث، إلا في حالات خاصة فيستمرون على التدريب.

٢- **الإملاء المنظور:** أن تعرض القطعة، فتُقرأ وتُفهم ثم تتهجى كلماتها الصعبة، وتبرز على السبورة ثم تُحجب وتُملى وينتهي هذا اللون من الإملاء بنهاية الصف الرابع.

٣- **الإملاء غير المنظور:** وهوان يستمع الطلاب للقطعة دون أن يروها، ويناقشوا معناها وكلماتها الصعبة، ثم تُملى عليهم، ويُعطى قليلاً في الثالث والرابع وكثيراً في الخامس والسادس.

٤- **الإملاء الاختباري:** والغرض منه تقويم الطلاب في الإملاء، ويقوم بتصحيحه المعلم لتقويم طلابه ويُعطى في جميع الصفوف لغرض التقويم، وليس له فائدة تدريبية ، ولذلك يجب الإقلال منه، بحدود مرة في كل شهر، وهو إملاء غير منظور، ولكن لا تُناقش الكلمات الصعبة فيه، **(عواد، ٢٠١٢، ٢٢٥)**

ثالثاً: الأخطاء الإملائية

ويُعرف الخطأ في لسان العرب: وأخطَأَ، يُخْطِئُ، إذَا سَلَكَ سَبيل الخطأ عمْدًا أَوْ سَهْوًا، ويقُالُ :خَطِئَ بمعنى أَخْطَأَ، وقيل خَطِئَ إذا تعمَّدَ، وأَخْطَأَ إذا لم يتُعَمّد. وقال الأموي: المخْطِئُ من أراد الصواب، فَصَارَ إلى غيره. والخاطِئُ: من تعمّدَ لِمَا لاَ ينَبغِي. ويُقالُ: خَطِئْتُ إذَا أَثِمْتُ، فأنَا أَخْطَأُ وأَنَا خَاطِئٌ. والخَطِيئَة: الذنب على عَمَدٍ، والخِطْء: الذنب". **(ابن منظور، ١٤٠٨هـ، ١١٩٢)**

الإملاء لغة: جاء في لسان العرب مادة "مَلَلَ" أملَّ الشيءَ: قاله فكتبه، وأملاه، **قال الله تعالى: ﴿ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ ﴾ سورة البقرة الآية (٢٨٢)**

الإملاء اصطلاحاً: بأنه: "عملية التدريب على الكتابة الصحيحة لتُصبح عادة يعتادها المتعلم، ويتمكن بواسطتها من نقل آرائه وحاجاته وما يُطلب إليه نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة".

الخطأ الإملائي في اللغة العربية: بأنّه :الخطأ في تطبيق القاعدة الإملائية، كزيادة حرف لم تنُص قاعدة إملائية على زيادته أو الاستعمال الخاطئ للقاعدة الإملائية. **(الدوسري، ٢٠٢٢، ٣٣)**

وتعرف الباحثة الإملاء إجرائياً بأنه: الأساليب والممارسات التي يتبعها طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء، على الكتابة الصحيحة لتُصبح عادة يعتادها الطلاب أو يتمكنون بواسطتها من نقل آرائهم وما يُطلب إليهم نقله إلى الآخرين بطريقة صحيحة.

ثانيا: الهمزات في الكتابة

أولاً: همزة الوصل:

وهي الهمزة التي لا تظهر خطاً، ولا يُنطق لفظها إلا إذا جاءت في أول الكلام، فإنها حينئذٍ تظهر في النطق ولا تُكتب، مثل: الهمزة في » اجتهد، فتظهر في النطق حين نقول اجتهد محمد، ولا تظهر حين نقول: محمد اجتهد، بوصل الكلمتين في النطق.

مواضع همزة الوصل: (أبو بكر، ١٤١١هـ، ١٠-١٣)

أ-في الأسماء :

الأسماء العشرة: اسم، وابن، وابنة، وابنم ، وامرؤ ، وامرأة ، وكذا مثنى هذه الأسماء السبعة، واثنان، واثنتان، وايمن الله.

مصدر الفعل الخماسي، مثل: (اجتماع ، اتحاد ، اشتراك ، ابتداء ، الامتحان ، اتفاق ، اختلاف ، ابتسام ، انتهاء).

مصدر الفعل السداسي، مثل : (استخراج ، استقلال، استقبال ، الاستقرار ، استيعاب ، استحسان ، الاستعداد).

ب-في الأفعال :

- ماضي الخماسي، مثل : اجتمع، اتحد، اشترك، ابتدأ.
- ماضي السداسي، مثل : استخرج، استقل، استقبل.
- أمر الخماسي، مثل : اجتهد، اجتمع، اتحد، اشترك.
- أمر السداسي، مثل : استخرج، استقبل، استوعب.
- أمر الثلاثي، مثل : اكتب، اجلس، افتح، اذكر.

ج-في الحروف:

همزة (أل) الشمسية والقمرية، مثل : التلميذ، الشمس، اللذان، اللتان، الله، القمر، البحر، الورد

ثانياً: همزة القطع:

هي الهمزة التي تظهر في النُطق ، سواء أكانت في بدء الكلام أم في وسطه، مثل همزة (أقبل)، فهي تظهر في النطق حين نقول: أقبل الناجح مسروراً، وكذلك حين نقول: الناجح أقبل مسروراً . ولكل من همزة الوصل، وهمزة القطع مواضع نوضحها فيا يلى :

مواضع همزة القطع: (أبو بكر، ١٤١١هـ، ١٠-١٣)

أ-في الأسماء:

جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة الوصل ، وذلك مثل : أب ، أبوان ، أبناء ، أسماء ، أخ ، أخوان ، أخوات ، أحمد ، إبراهيم ، أشرف ، ومثلها في الضائر : أنا ، أنت ، أنتم ، إيانا ، وفي الأدوات : إذا الشرطية ، إذ الظرفية ، أي

وفي مصدر الثلاثي ، مثل : الأسي ، الأخذ ، وفي مصدر الرباعي ، مثل : إسراع ، إنقاذ ، إرادة ، الإجابة ، إهمال

ب-في الأفعال:

- ماضي الثلاثي المهموز، مثل: أبي ، أتي ، أخذ ، أكل . أسف.
- ماضي الرباعي، مثل : أبدى، أجرى ، أحسن، أسرع.
- أمر الرباعي، مثل : أجب، أسرع ، أقبل، أكمل.
- همزة المضارعة، سواء أكان الماضي ثلاثيًا، كما في (أكتب)، أم رباعيًا، كما في (أسافر)، أم خماسيًا، كما في (أختار) أم سداسيًا ، كما في (أستحسن)،

ج-في الحروف:

كل الحروف همزتها همزة قطع ماعدا (أل)، التعريفية فهمزتها همزة وصل، وذلك مثل: همزة الاستفهام، همزة النداء، همزة التسوية، إذ التعليلية، أم، أو، أن، إن ، ألا ، إلى، أما، أيا، إلا، إذما. و(أل) إذا ذكرت مجردة من الأسماء (قائمة بذاتها) فصارت علمًا على نفسها كانت همزتها همزة قطع.

أسباب الأخطاء في الإملاء:

تعود أسباب انتشار الأخطاء الإملائية إلى عدة عوامل متداخلة فيما بينها، ومعرفة هذه العوامل وطرق علاجها تُفيد المتعلم وجميع عناصر العملية التعليمية.

ومعرفة المعلم لهذه العوامل، تُساعده في حماية التلميذ من ارتكاب الأخطاء وتدفعه للبحث عن حلول تصل بالتلميذ إلى الكتابة السليمة، أما معرفة التلاميذ لأسباب وقوعهم في الخطأ يُساعدهم على تخطي العقبات التي تحول دون وصولهم إلى الكتابة السليمة، ويمكن حصر أسباب الأخطاء الإملائية في أربعة مجالات هي: **(أبو بكر، ١٤١١هـ، ١٠-١٣)**

الأخطاء المتعلقة بالنظام اللغوي

ويظهر ذلك خصوصًا في الازدواجية اللغوية التي يعيشها التلميذ في مجتمعه والذي يستعمل فيه مستويين لغويين مُتباينين أحدهما عامي والآخر فصيح، ففي الاستعمال العامي يقلب

بعض الحروف فتُصبح الضاد دالا، والطاء تاء فيؤثر ذلك في التلميذ فيُكتب الفصيح وفق ما تعود عليه في استعمالاته اليومية بالعامية دون مراعاة قواعد الكتابة الصحيحة، و" هي مسألة تجعل المُملى عليهم يميلُون إلى كتابة بعض الألفاظ بالعامية لأثرها اللغوي فيهم" ومثال ذلك: كتابة الصاد سينًا في كلمة " صدقة" فتُكتب " سدقة" وكتابة الدال بدل الضاد في كلمة " ضيق" فتُصبح " ديق" وكتابة الطاء تاء في كلمة " ينطق" فتصبح " ينتق"...

أخطاء متعلقة بالنظام الكتابي

تُعرّف اللغة العربية في بعض الحالات بعدًا واختلافًا بين النظام الكتابي والجانب المنطوق، ومثال هذه الحالات المد الذي يُلفظ ولا يُكتب نحو" هذا، هذه/ هؤلاء..." أو بعض الحروف التي تُكتب ولا تُنطق نحو" عمرو أولئك... " وهذا الاختلاف بين النطق والكتابة يُوقع التلميذ في الخطأ.

كما يحدث في اللغة العربية تشابهًا في نطق بعض الحروف دون الكتابة كما في التاء المفتوحة والتاء المربوطة فحين يُملى على التلميذ لا تحضره القاعدة فيُخطئ نحو: " الصدقات/ الصدقاة" و"حلاوة/ حلاوت"، وكذلك التشابه بين التاء المربوطة والهاء، لأن التاء المربوطة تُنطق هاء عند الوقف.

وتشابه بعض الحروف في الرسم الإملائي مع الاختلاف في النطق نحو" ح، خ ،ج" و" ب ،ت، ث" و"س ، ش" وعدم تمييز التلميذ بين هذه الحروف يُوقعه في الخطأ فعندما يسمع كلمة " الصيف" يكتبها " الضيف" وفي ذهنه أن الصاد تكتب منقوطة. وإضافة إلى ما سبق يجد التلاميذ صعوبة في الكثرة والتفريع في بعض القواعد مثل القواعد المرتبطة بكتابة الهمزة بأشكالها المختلفة فيُخطئ التلميذ في كتابتها، **ومن الأخطاء الشائعة في كتابة الهمزة:**

حذف همزة الوصل: " عتذر بدل اعتذر"، وهمزة الوصل بدل همزة القطع نحو: " بإرتياح بدل بارتياح"، وفي كتابة الهمزة المتوسطة نحو" بأس بدل بؤس" و" يئذيك بدل ئؤذيك" و" تتئلم بدل تتألم"، **وفي الهمزة المتطرفة نحو:** " المريء بدل المرء" و" أخطئ بدل أخطأ " و" المرؤ بدل المرء"

تحتل أخطاء كتابة الهمزة المرتبة الأولى من حيث الأخطاء الإملائية لدى التلاميذ وتُلازمُهم طوال مشوارهم التعليمي، فهي من أهم العوائق الإملائية التي تستعصي عليهم لأنها تخضع لضوابط متعلقة بحركتها وحركة ما قبلها

الأخطاء المتعلقة بالمجال التعليمي

تتعلق هذه الأخطاء بعناصر العملية التعليمية المتمثلة في: المعلم والمتعلم والهيئة التربوية.

•**المعلم:** عادة ما يغفل المعلم في اختيار القطعة الإملائية لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ والتباين في مستواهم وهذا ما يُنتج عنه كثرة الأخطاء الإملائية ولامبالاتهم بهذا النشاط خاصة ضعاف المستوى منهم، كما يقوم المعلمون بتصحيح أخطاء التلاميذ فقط في حصص الإملاء، أما فيما يخُص كتابة المواد العلمية الأخرى فيغضون النظر عنها مما يُسبب ترسُخ هذه الأخطاء لدى التلاميذ وانطباعها في ذاكرتهم. وتُسهم الظروف التي يُهيئها المُملي من حيث رفع الصوت وخفضه وإتقان النطق وإخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة في صحة ما يكتب التلاميذ، وإذا اختل وضع من هذه الأوضاع اختلت كتابة المُملي عليهم.

وما لاحظناه في الآونة الأخيرة ضعف تكوين بعض المعلمين وعدم تَمكُنِهم من الإحاطة ببعض أصول النحو والصرف مما يترُك أثرًا في رسم بعض الألفاظ رسمًا خاطئًا وبالتالي يتلقاها التلميذ بشكل خاطئ.

•**المتعلم:** تشترك عوامل عديدة في تعزيز الضعف الإملائي لدى التلاميذ وأهمها تدني المستوى العام أي في جميع المواد وخاصة النشاطات المرتبطة بالإملاء كالخط والقراءة والتعبير. وتُساهم المشاكل العضوية بشكل كبير في هذا التدني خاصة ضعف حاستي السمع والبصر لدى التلاميذ ما يؤثر على إدراكهم وبالتالي أدائهم اللغوي والإملائي. وإضافة للمشاكل العضوية قد تُصادف التلميذ مشاكل نفسية، فالحالة النفسية لهذا الأخير تؤثر على كتاباته وعادة ما يلازمه نوع من التردُد والخوف في نشاط الإملاء. كما أن عدم إدراك التلميذ للقواعد الإملائية وعجزه عن فهمها واستيعابها أو ربطها بالجانب المكتوب يؤدي إلى ضعفه الإملائي وبالتالي تبقى تلك القواعد مجرد غاية وليست وسيلة لتقويم الإملاء، فهو يحفظها عن ظهر قلب ولا يُمارسها في كتابته، وفي اعتقاده أن القواعد المدروسة وضعت من أجل حفظها فقط.

ومن الأسباب التي ساهمت كثيرًا في هذا الضعف وفي تفشيه قلة الحصص الإملائية في التوزيع الأسبوعي، فحصة واحدة في الأسبوع لا تكفي، والكتابة الصحيحة تستدعي التكرار والممارسة كما يقول ابن خلدون" الملكات تحصل بتتابع الفعل وتكراره، وإذا تنوسي الفعل تنوسيت الملكة الناشئة عنه"

•**الهيئة التربوية:** تُساهم قرارات الهيئة التربوية في ضعف التلاميذ من خلال بعض الظواهر المنتشرة في المدارس كاكتظاظ الأقسام بالتلاميذ مما يُرهق المعلمين ويحُد من جهدهم في المراقبة والتصحيح، كما أن المدة الزمنية المخصصة لحصة الإملاء وهي ثلاثون دقيقة لمرة واحدة في

الأسبوع لا تكفي لتقديم الإملاء وتصحيحه بشكل جيد، وما يزيد الطين بلة ضعف تكوين المعلمين وغياب الحوافز.

الأخطاء المتعلقة بالجانب الاجتماعي

ساهم المجتمع كثيرًا في انتشار الأخطاء الإملائية وذلك باستهانته بالخطأ الإملائي وعدم الاكتراث لتصحيحه ويظهر ذلك في الأخطاء التي تغزو وسائل الإعلام كالمجلات والجرائد والتلفزيونات وفي اللافتات الاشهارية والإعلانات المختلفة والتي يطلع عليها وبصفة يومية أفراد المجتمع ومنهُم التلاميذ وتُؤثر عليهم سلبًا، فهذه الأخطاء تتعارض مع ما يتلقونهُ في المدرسة ومع ما اكتسبوه من قواعد لغوية، لذا يجب محاربة هذه الأخطاء وعدم الاستهانة بها. **(أبو بكر، ١٤١١هـ، ١٠-١٣)**

جدول رقم (١) يوضح قائمة بالمهارات الإملائية

بكلية التربية – جامعة صنعاء

م	المهـــارة
أ:	كتابة همزة الوصل في : ●أول الكلمة: الاسم ، الفعل، الحرفِ. ● في بداية الأسماء العشرة. حذف همزة الوصل في: ●الاسم إذا جاء قبلها همزة الاستفهام. ●همزة ال التعريف بعد حرف الجر اللام ●همزة اسم في بسم الله. ●همزة ابن وابنة إذا: أ- وقعت بين علمين بشروطها المعروفة ب- وقعت بعد حرف النداء

همزة الوصل	كتابة همزة القطع في •أول الكلمة: مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة، مثل: أمر – أريد – إنسان. حال سبقت بحرف من الحروف الزائدة كـ ے) اللام، الباء، آنواو ، الفاء، السين...(مثل: سأبني – بأمك. •همزة (لئن لئلا). همزة القطع بعد همزة وصل، مثل: ائتمن. همزة القطع بعد همزة استفهام، حذف همزة القطع: •الأمر المصاغ من الثلاثي المهموز الفاء، مثل: أخذ – أأخذ . خذ. •فعل الأمر المصاغ من الثلاثي المهموز العين، مثل: الهينة، يس.

المبحث الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث.

في ضوء أهداف البحث وأسئلته تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ويمكن تعريفه: بأنه "المحاولة البحثية المنظمة لوصف وتحليل الوضع الراهن لظاهرة معينة؛ باستخدام المعلومات الكمية والكيفية المناسبة التي تؤدي إلى فهم طبيعتها ثم صياغة استنتاجات علمية تُساعد على كشف الغموض المُحيط بها والذي يقود بدوره إلى حل المعضلة المتعلقة بهذه الظاهرة".

ثانيًا: مجتمع البحث.

يُقصد بمجتمع الدراسة المجموعة الكلية من الأشخاص الذي تسعى الباحثة إلى أن يُعمم عليهم النتائج، **وتكوّنْ مجتمع الدراسة** الحالية من طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية عددهم (٤٨) طالباً، منهم (٢) طلالبين و(٤٦) طالبه.

ثالثاً: عينة البحث.

تكونت عينة البحث من طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية والبالغ عددهم (٢٧) طالباً، منهم (٢) طالبين و(٢٥) طالبة.

رابعاً: مصادر وطُرق جمع المعلومات:

المصادر الأولية:

اعتمدت البحث في جمع البيانات والمعلومات الأولية من خلال استخدام الاستبانة التي صُممت خصيصاً لأغراض الدراسة.

المصادر الثانوية:

تم الاستفادة من الدراسات السابقة والأبحاث والرسائل العلمية والمجلات العلمية المُحكمة والدوريات والكتب ومواقع الإنترنت والكتب الإلكترونية، المتعلقة بمتغيرات البحث الحالي.

خامساً: أداة البحث.

اعتمد البحث على الاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة للبحث الحالي، باعتبارها من أنسب أدوات البحث العلمي التي تُحقق أهداف الدراسة الميدانية للحصول على معلومات، وحقائق مُرتبطة بواقع الدراسة، وتم تصميم الاستبانة وفقاً لمتُغيري البحث بحيث يشمل كل متغير عدد من الفقرات التي تقيسه، وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، واعتمد البحث في إعداد وتصميم الاستبانة، وفقاً لما توصلت إليه نتائج الدراسات، والأبحاث السابقة، والاستفادة من الباحثين المتخصصين.، وتم عرضها على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس في قسم اللغة العربية، وتعديلها بشكل نهائي .

سادساً: الأساليب الاحصائية المُستخدمة:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات المجمعة تم استخدام برنامج الحزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science) والتي يرمز لها اختصارًا بالرمز (SPSS) وهو برنامج يحتوي على مجموعة كبيرة من الاختبارات الاحصائية التي تندرج ضمن الإحصاء الوصفي مثل التكرارات، المتوسطات، الانحرافات المعيارية ... الخ.

كما سيتم حساب المقاييس الاحصائية التالية:

أ-التكرارات والنسب المئوية لحساب تكرار ونسب البيانات العامة لأفراد العينة.

ب-المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة متوسط آراء العينة المشاركة في البحث ومدى انحراف إجابات العينة عن متوسطها.

وتكونت الاستبانة من الآتي:

-المتغيرات الديمغرافية والتي تشمل: (النوع، العمر).

-البيانات الأساسيات لمحاور الدراسة موزعة على قسمين هي:

القسم الأول: أسباب الوقوع في الأخطاء الإملائية: ويحتوي على (٣) محاور.

-المحور الأول أسباب تتعلق بالمعلم ويحتوي (٥) فقرات.

-المحور الثاني أسباب متعلقة بالطالب ويحتوي (١١) فقرة.

-المحور الثالث الأسباب التي تتعلق بالمنهج ويحتوي (٥) فقرات.

القسم الثاني: استخراج همزتي الوصل والقطع من القطعة.

عرض وتحليل النتائج الاحصائية.

خصائص عينة البحث بحسب المُتغيرات الديمغرافية:

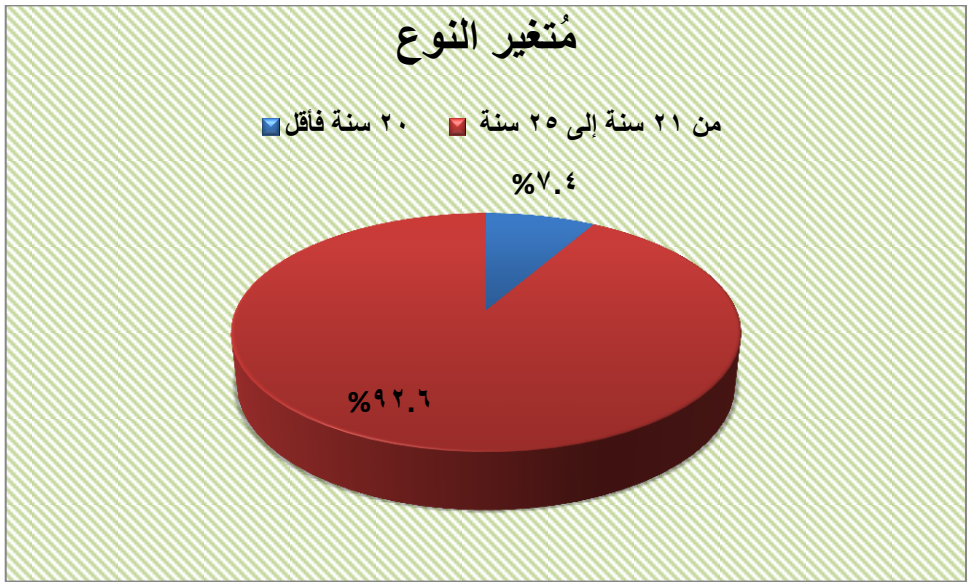
توزيع أفراد العينة بحسب مُتغير النوع الاجتماعي:

جدول(٣) يُوضح التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة البحث وفقاً لمُتغير النوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	العدد	النسبة
ذكر	٢	%٧.٤
أُنثى	٢٥	%٩٢.٦
المجموع الكلي	٢٧	%١٠٠

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS).

يتبين من خلال الجدول رقم (١) أن (٩٢.٦%) من أفراد عينة البحث من الإناث، بينما (٧.٤%) من أفراد عينة البحث من الذكور. والشكل رقم (٢) يُوضح ذلك.



الشكل رقم (١) يوضح توزيع عينة البحث بحسب متُغير النوع الاجتماعي

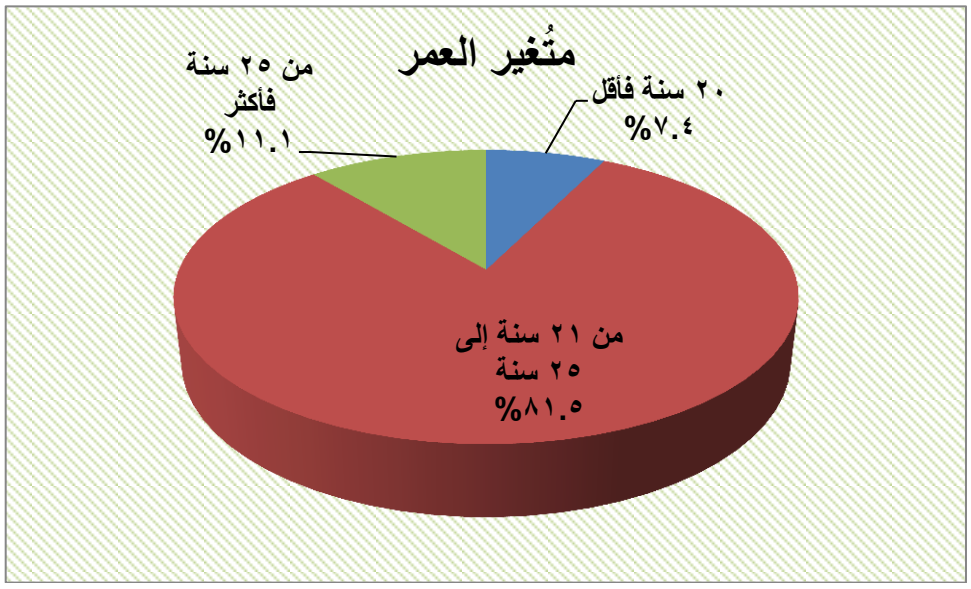
توزيع أفراد العينة بحسب العمر:

جدول رقم (٤) يُوضح توزيع أفراد العينة بحسب العمر

الفئة العمرية	العدد	النسبة المئوية
٢٠ فأقل.	2	% ٧.٤
من ٢١ سنة إلى ٢٥ سنة	22	% ٨١.٥
من ٢٥ سنة فأكثر	3	% ١١.١
المجموع الكلي	27	%١٠٠

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS).

يتبين من خلال الجدول رقم (٢) أن مُعظم أفراد عينة البحث من الفئة العمرية(من ٢١ سنة إلى ٢٥ سنة)، حيث مثلوا نسبة (٨١.٥ %) من حجم العينة، يليها الفئة العمرية (من ٢٥ سنة فأكثر) حيث مثلت (١١.١ %) من حجم عينة البحث ، بينما مثلت الفئة العمرية(٢٠ فأقل) ما نسبته(٧.٤ %) من حجم عينة البحث، والشكل التالي يوضح ذلك.



الشكل رقم (٢) يُوضح توزيع عينة البحث بحسب مُتغير العمر

المحور الأول: أسباب تتعلق بالمعلم ويحتوي (٥) فقرات.

جدول رقم (٥) يُوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول الأسباب التي تتعلق بالمعلم:

السؤال	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدلالة اللفظية	الرتبة
يؤدي تخافُت صوت المعلم إلى ضعف انتباه الطلبة عند الاستماع للمحاضرة.	١٥	١١	١	٠	٠	4.52	.580	%90.4	موافق بشدة	1
بعض المعلمين لا يُولي العملية التعليمية الاهتمام المطلوب، ما يؤدي إلى تفشي ظاهرة الأخطاء اللغوية بشكل عام والإملائية بشكل خاص.	٨	١٦	٣	٠	٠	4.19	.622	%83.8	موافق	2
الاستعداد القبلي للمهنة.	٥	٢٠	٢	٠	٠	4.11	.506	%82.2	موافق	3
تدريس الإملاء في كثير من الأحيان يقوم على طرائق تقليديه، دون حرص عند معلم اللغة على تنويع طرائق التدريس.	٧	١٤	٣	٣	٠	3.93	.917	%78.6	موافق	4
عدم اهتمام معلمي اللغة العربية بتصويب أخطاء الطلبة، عقب وقوعها مباشرتاً أو إشراكهم في تصويب أخطائهم.	٩	٧	٦	٣	٢	3.67	1.271	%73.4	موافق	5
الاجمالي						٤.٠٨	٠.٥٧٧	%٨١.٦	موافق	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (٤) تراوح متوسطات استجابات عينة البحث على محور **(الأسباب التي تتعلق بالمعلم)** بين (٣.٦٧- ٤.٥٢) وبنسبة موافقة (٧٣.٤% - ٩٠.٤%) ويُقابل مستوى (عالٍ) لكافة فقرات المحور.

كما بينت النتائج أن السبب الأول في محور الأسباب المتعلقة بالمعلم، لدى عينة البحث تمثلت في السبب(٢) حيث حصلت على متوسط حسابي(٤.٥٢) بانحراف معياري(.٥٨٠) وبنسبة(٩٠.٤%)، وتشير النتيجة إلى أن مستوى تخافُت صوت المعلم يُؤدي إلى ضعف انتباه الطلبة عند الاستماع للمحاضرة (موافق بشدة).

يليه بالترتيب الثاني سبب أن بعض المعلمين لا يُولي العملية التعليمية الاهتمام المطلوب، ما يؤدي إلى تفشي ظاهرة الأخطاء اللغوية بشكل عام والإملائية بشكل خاص. بمتوسط حسابي(٤.١٩) وبنسبة(٨٣.٨%) وبمستوى عالٍ جداً، **ثم بالترتيب الثالث** سبب الاستعداد القبلي للمهنة. بمتوسط حسابي(4.11) وبنسبة (82.28%) وبمستوى عالٍ جداً، **وبالترتيب الرابع** جاء سبب تدريس الإملاء في كثير من الأحيان يقوم على طرائق تقليديه، دون حرص عند معلم اللغة على تنويع طرائق التدريس. بمتوسط حسابي(3.93) وبنسبة(78.6%) وبمستوى عالٍ،

كما بينت النتائج أن السبب الاخير في محور الأسباب المتعلقة بالمعلم لدى عينة البحث تمثلت في المهارة(٤) حيث حصلت على متوسط حسابي(3.67) بانحراف معياري(1.271) وبنسبة(73.4%)، وتشير النتيجة إلى أن عدم اهتمام معلمي اللغة العربية بتصويب أخطاء الطلبة، عقب وقوعها مباشرتاً أو إشراكهم في تصويب أخطائهم يؤدي إلى وقوعهم في الأخطاء الإملائية ،

وإجمالاً حصل محور (محور الأسباب المتعلقة بالمعلم) على متوسط حسابي مقداره(٤.٠٨) بانحراف معياري(٠.٥٧٧) وبنسبة موافقة(٨١.٦%) ويشير ذلك إلى أن مستوى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية عالي جداً.

المحور الثاني: أسباب متعلقة بالطالب ويحتوي (١١) فقرة.

السؤال	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدلالة اللفظية	الرتبة
الإهمال واللامبالاة وقلة	٩	١٣	٣	٢	٠	4.07	.874	%81.4	موافق	1

المواظبة على المران الإملائي.									
قلة الاحتكاك بالمراجع والمصادر اللغوية المختلفة، اللازمة من أجل تنمية مهاراتهم اللغوية.	٩	٨	٨	٢	٠	3.89	.974	%77.8	موافق	2
قلة الاهتمام بالقواعد الإملائية.	١١	٧	٥	٣	١	3.89	1.188	%77.8	موافق	3
مرافقة الأخطاء الإملائية في كتابة الهمزات مُنذ الدخول للوسط الجامعي.	٨	١١	٢	٥	١	3.74	1.196	%74.8	موافق	4
غياب الدافعية للتعليم، ما يؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي ومنهُ الضعف الإملائي.	٦	٩	١٠	٢	٠	3.70	.912	%74.0	موافق	5
صعوبة التمييز بين صوت الحرف والحركة الإعرابية.	٦	١١	٦	٣	١	3.67	1.074	%73.4	موافق	6
الضعف في الذكاء وشرود الفكر.	٢	١٧	٥	١	٢	3.59	.971	%71.8	موافق	7
ضعف قدرة الطالب على التمييز بين الحروف المتشابهة شكلًا.	٤	١٣	٤	٤	٢	3.48	1.156	%69.6	موافق	8
قلة المطالعة وعدم الاهتمام بتحسين الخط.	٥	١٠	٥	٦	١	3.44	1.155	%68.8	موافق	9
ضعف السمع والبصر أحد	٢	١٣	٦	٥	١	3.37	1.006	%67.4	محايد	10

الأسباب للوقوع في الأخطاء الإملائية.									
انخفاض مستوى الذكاء، وعدم القدرة على التمييز يؤدي إلى الوقوع في الأخطاء الإملائية.	١	١٠	١١	٢	٣	3.15	1.027	%63.0	محايد	11
الاجمالي						**٣.٦٤**	**0.665**	**%٧٢.٧**	**موافق**	

جدول رقم (٦) يُوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول الأسباب التي تتعلق بالطالب:

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS).

يتضح من الجدول رقم (٥) تراوح متوسطات استجابات عينة البحث على محور (**الأسباب التي تتعلق بالطالب**) بين (3.15- 4.07) وبنسبة موافقة (63.0%- 81.4%) ويقابل مستوى (متوسط إلى عالٍ) لكافة فقرات المحور.

كما بينت النتائج أن أول سبب في محور الأسباب المتعلقة بالطالب، لدى عينة البحث تمثل في السبب رقم(٤) حيث حصل على متوسط حسابي(4.07)، وبانحراف معياري(.874)، وبنسبة (81.4%)، وتشير النتيجة إلى أن الإهمال واللامبالاة وقلة المواظبة على المران الإملائي يؤدي إلى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية في الأخطاء وبمستوى عالٍ جداً.

كما أظهرت النتائج حصول العبارتين(٢، ٥) على متوسطات حسابية(3.89، 3.89) بانحراف معياري(.974، 1.188) وبنسبة(77.8% - ٧٧.٨%) على التوالي، ويشير ذلك إلى أن قلة الاحتكاك بالمراجع والمصادر اللغوية المختلفة اللازمة من أجل تنمية مهاراتهم اللغوية. وقلة الاهتمام بالقواعد الإملائية. تمثل سبب بمستوى متوسط لوقوع طلبة المستوى الرابع في الأخطاء.

يليه بالترتيب الرابع سبب مرافقة الأخطاء الإملائية في كتابة الهمزات مُنذ الدخول للوسط الجامعي. بمتوسط حسابي(3.74) وبنسبة(74.8%) وبمستوى عالٍ، **ثم بالترتيب الخامس** سبب غياب الدافعية للتعليم، ما يؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي ومنهُ الضعف الإملائي. بمتوسط حسابي(**3.70**) وبنسبة (**74.0%**) وبمستوى عالٍ، **وبالترتيب السادس** جاء سبب صعوبة

التمييز بين صوت الحرف والحركة الإعرابية. بمتوسط حسابي(**3.67**) وبنسبة(**73.4%**) وبمستوى عالٍ، **وبالترتيب السابع** جاء سبب الضعف في الذكاء وشرود الفكر. بمتوسط حسابي(**3.59**) وبنسبة(**71.8%**) وبمستوى عالٍ، **وبالترتيب الثامن** جاء سبب ضعف قدرة الطالب على التمييز بين الحروف المتشابهة شكلًا. بمتوسط حسابي(**3.48**) وبنسبة(**69.6%**) وبمستوى عالٍ، **وبالترتيب التاسع** جاء سبب قلة المطالعة وعدم الاهتمام بتحسين الخط.. بمتوسط حسابي(**3.44**) وبنسبة(**68.8**) وبمستوى متوسط إلى عالٍ، **وبالترتيب العاشر** جاء سبب ضعف السمع والبصر أحد الأسباب للوقوع في الأخطاء الإملائية.. بمتوسط حسابي(3.37) وبنسبة(67.4%) وبمستوى متوسط،

كما بينت النتائج أن السبب الأخير في محور الأسباب المتعلقة بالطالب لدى عينة البحث تمثلت في المهارة(١١) حيث حصلت على متوسط حسابي(3.15) بانحراف معياري(1.027) وبنسبة(63.0%) وتشير النتيجة إلى أن مستوى انخفاض مستوى الذكاء، وعدم القدرة على التمييز يؤدي إلى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية في الأخطاء وبمستوى متوسط.

إجمالاً حصل محور (**الأسباب المتعلقة بالطالب**) على متوسط حسابي مقداره(٣.٦٤) بانحراف معياري(٠.٦٦٥) وبنسبة موافقة(٧٢.٧%) ويشير ذلك إلى أن مستوى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية متوسط إلى عالي.

المحور الثالث الأسباب التي تتعلق بالمنهج ويحتوي (٥) فقرات.

جدول رقم (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث حول الأسباب التي تتعلق بالمنهج

السؤال	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة	الدلالة اللفظية	الرتبة
عدم توافر مقررات تُحدد المهارات الإملائية لطلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية.	١٩	٧	١	٠	٠	4.67	.555	%93.4	موافق بشدة	1

قلة المقررات التي تختص بالمهارات الإملائية.	١١	١٥	١	٠	٠	٠	4.37	.565	%87.4	موافق بشدة	2
طول المنهج وكثرة وحداته، هو ما يجعل هم المعلم مُنصباً على كيفية إنهائه في الوقت المُحدد والتركيز على المهارات الأساسية للغةِ العربيةِ.	١٢	٧	٢	٤	٢	٠	3.85	1.350	%77.0	موافق	3
ضُعف المناهج التعليمية المقررة للتعليم ووجود أخطاء إملائية.	٧	١٠	٢	٧	١	٠	3.56	1.251	%71.2	موافق	4
عدم وضوح الأهداف العامة والخاصة للمنهج وضوحًا كافيًا يُساعد المعلمين على تحديد أهداف دروسِهِم اليوميةِ.	٧	٦	٥	٨	١	٠	3.37	1.275	%67.4	محايد	5
الاجمالي							**٣.٩٦**	**٠.٧٤٠**	**%٧٩.٣**	**موافق بشدة**	

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS).

بينت نتائج البحث بالجدول (٦) السابق أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث على محور **الأسباب التي تتعلق بالمنهج** تراوح بين (٣.٣٧- **4.67**) وبنسبة (٦٧.٤%- **93.4%**) ويقابل مستوى (عالٍ إلى عالي جداً) لكافة فقرات المحور.

كما تبين من نتائج البحث أن أول سبب يؤدي لوقوع طلبة المستوى الرابع في الأخطاء الإملائية، تمثل في الفقرة (٤) حيث حصلت على متوسط حسابي(٤.٦٧) بانحراف

معياري(**.555**) وبنسبة (**93.4%**)، ويشير ذلك إلى أن عدم توافر مقررات تُحدد المهارات الإملائية لطلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية. سبب رئيسي يؤدي إلى الوقوع في الأخطاء الإملائية وبمستوى عالٍ جداً.

يليه بالترتيب الثاني سبب قلة المقررات التي تختص بالمهارات الإملائية. بمتوسط حسابي(**4.37**) وبنسبة(**87.4%**)، وبمستوى عالٍ جداً، **ثم بالترتيب الثالث** سبب طول المنهج وكثرة وحداته، هو ما يجعل هم المعلم مُنصباً على كيفية إنهائه في الوقت المحدد والتركيز على المهارات الأساسية للغةِ العربيةِ. بمتوسط حسابي(**3.85**) وبنسبة (**77.0%**) وبمستوى عالٍ، **وبالترتيب الرابع** جاء سبب ضُعف المناهج التعليمية المقررة للتعليم ووجود أخطاء إملائية. بمتوسط حسابي(**3.56**) وبنسبة (**71.2%**) وبمستوى عالٍ،

كما أظهرت نتائج البحث أن السبب الأخير الذي يؤدي إلى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية، تمثل في الفقرة (٢) حيث حصلت على متوسط حسابي(3.37) بانحراف معياري(1.275) وبنسبة (67.4%)، ويشير ذلك إلى أن عدم وضوح الأهداف العامة والخاصة للمنهج وضوحًا كافيًا يُساعد المعلمين على تحديد أهداف دروسِهِم اليوميةِ. وبمستوى متوسط للوقوع في الأخطاء الإملائية.

وإجمالاً حصل محور الأسباب التي تتعلق بالمنهج على مستوى عالٍ جداً، حيث كان المتوسط الإجمالي لفقرات المحور(٣.٩٦) بانحراف معياري(٠.٧٤٠)، وبنسبة (٧٩.٣%).

جدول رقم (٨) يُوضح المحاور بشكل عام

لاستجابات أفراد عينة البحث حول أسباب الوقوع في الأخطاء الإملائية والذي يحتوي على (٣) محاور.

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية	الرتبة
محور الأسباب التي تتعلق بالمعلم	٤.٠٨	٠.٥٧٧	موافق بشدة	١
محور الأسباب التي تتعلق بالمنهج	٣.٩٦	٠.٧٤٠	موافق	٢
محور الأسباب المتعلقة بالطالب	٣.٦٤	0.665	موافق	3
الاجمالي	3.٩٨	٠.٧٤٠		

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على برنامج التحليل الاحصائي (SPSS).

بينت نتائج البحث بالجدول (٧) السابق أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة البحث على محور **الأسباب التي تتعلق بالمعلم** حصل على أعلى متوسط حسابي (٤.٠٨)، وانحراف معياري (٠.٥٧٧) وبدرجة **(موافق بشدة)** لكافة فقرات المحور. وهو المحور الأول في أسباب وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء في الأخطاء الإملائية. وحصل **محور الأسباب التي تتعلق بالمنهج**، على متوسط حسابي (٣.٩٦)، وانحراف معياري (٠.٧٤٠) وبدرجة **(موافق)** لكافة فقرات المحور. وهو المحور الثاني في أسباب وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء في الأخطاء الإملائية. وحصل **محور الأسباب المتعلقة بالطالب**، على أدنى متوسط حسابي (٣.٦٤)، وانحراف معياري (٠.٦٦٥) و**(موافق)** لكافة فقرات المحور. وهو المحور الثالث والأخير في أسباب وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة صنعاء في الاخطاء الإملائية. ويُمكن تفسير ذلك رجوعًا للأسباب التالية: اعتماد المعلمين على طريقة الالقاء وعدم التنويع في طرائق التدريس لقواعد الأملاء، التساهُل وعدم المحاسبة من أعضاء هيئة التدريس على الأخطاء الاملائية، وقلة تدريب الطلبة على مواضع كتابة همزتي الوصل والقطع.

جدول رقم (٩) يُوضح استجابات أفراد عينة البحث. حول استخرج همزة الوصل

	همـــــــزة الـــــــوصـــــــل		
	الـكـلـمـــة	التكرار الصواب	النسبة المئوية
١	الشمسُ	١٦	%٥٩.٣
٢	الذهبية	١٣	%٢٨.٤
٣	اكتسبت	17	%.٦٢.١
٤	الجميلة	18	%٦٦.٧
٥	المزارع	١٤	%٥١.٩
٦	الحقول	١٦	%٥٩.٣
٧	الارض	٨	%٢٩.٦
٨	الالوان	٩	%٣٣.٣
٩	الازهار	٦	%٢٢.٢
١٠	الرياض	١٢	%٤٤.٤
١١	انطلقتْ	١٤	%٥١.٩
١٢	الطيور	١٢	%٤٤.٤
١٣	الفراشات	١٢	%٤٤.٤
١٤	العناب	١١	%٤٠.٧
١٥	الافلات	٧	%٢٥.٩
١٦	استغاثة	١٧	%.٦٢.١
١٧	اجتمعتْ	١٣	%٤٨.١
١٨	الحقلِ	٨	%٢٩.٦
١٩	استطاعت	١٦	%٥٩.٣
٢٠	الاشواك	٦	%٢٢.٢
٢١	الفراشةَ	١٦	%٥٩.٣
٢٢	الجميلةَ	١٨	%٦٦.٧
٢٣	الغابات	١٠	%٣٧.٣
٢٤	البعيدة	٩	%٣٣.٣
٢٥	الصنوبر	١١	%٤٠.٧
٢٦	الشتاءُ	٨	%٢٩.٦
٢٧	اللوز	٩	%٣٣.٣
٢٨	الصنوبر	11	%٤٠.٧
٢٩	اللوز	9	%٣٣.٣
٣٠	القديم	6	%٢٢.٢
٣١	اقتربت	10	%٣٧.٣
٣٢	الخضراء	7	%٢٥.٩
	الاجمالي	٣٦٩	%٤١.٥

بينت نتائج البحث بالجدول رقم (٩) السابق أن التكرار العام لاستجابات أفراد عينة البحث **الخاص بهمزة الوصل، حصل على تكرار للكتابة والاستخراج بـ(369) كلمة صائبة من إجمالي (٨٦٤)، وبنسبة مئوية (41.5%)**

جدول رقم (١٠) يوضح استجابات أفراد عينة البحث حول استخرج همزة القطع

همـــــزة الـــقـــطـــــع			
	الـكـلـمـــة	التكرار الصواب	النسبة المئوية
١	أشرقتْ	26	%٩٦.٣
٢	أرسلتْ	25	%٩٢.٦
٣	أشعتها	20	%٧٤.١
٤	إلى	19	%٧٠.٤
٥	أشواك	15	%٥٥.٦
٦	أخذت	23	%٨٥.٢
٧	أنقاذها	17	%.٦٢.١
٨	أحدى	23	%٨٥.٢
٩	أشجار	24	%٨٨.٩
١٠	أوراقي	16	%٥٩.٣
١١	أوراقِكِ	13	%٤٨.١
١٢	أوراقها	16	%٥٩.٣
١٣	أكون	25	%٩٢.٦
١٤	إن	7	%٢٥.٩
١٥	أن	10	%٣٧.٣
١٦	أصفر	22	%٨١.٥
١٧	أُبدل	6	%٢٢.٢
١٨	أختي	21	%٧٧.٨
١٩	أنها	٦	%٢٢.٢
٢٠	أتمني	19	%٧٠.٤
٢١	أشعر	16	%٥٩.٣
٢٢	إنني	٤	%١٤.٨
	الاجمالي	٣٧٣	%٧٢.٧

بينت نتائج الدراسة بالجدول رقم (١٠) السابق أن التكرار العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة من القطعة **والخاص بهمزة القطع حصل على تكرار للكتابة والاستخراج بـ(٣٧٣) كلمة صائبة من إجمالي (٥٩٤)، وبنسبة مئوية (٧٢.٧%)،**

ويُمكِن تفسير هذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية بالتالي:

-جاءت أخطاء إهمال همزة الوصل أولاً بنسبة مئوية (41.5%)، ثم همزة القطع بنسبة مئوية (٧٢.٧%).

- اعتماد المعلمين على طريقة الالقاء وعدم التنويع في طرائق التدريس للإملاء مما يزيد من شيوع الأخطاء الإملائية بين الطلبة. لما للمعلمين من أثر مباشر على الطلبة.

-قلة الفهم من قبل الطلبة للقواعد الإملائية والخاصة بهمزتي الوصل والقطع.

-شعور الطلبة بعدم الحاجة إلى إتقان الإملاء.

-تعدُد قواعد كتابة الهمزة أيضاً من الأسباب التي جعلت الطلبة يقعون في الأخطاء عند كتابتها.

-سرعة الطلبة في أثناء الكتابة.

-نقص تدريب الطلبة على المران الإملائي.

-التساهُل وعدم المحاسبة من أعضاء هيئة التدريس على الأخطاء الإملائية.

-قلة تدريب الطلبة على مواضع كتابة همزتي الوصل والقطع.

المبحث الخامس

نتائج البحث وتوصياته

من خلال تحليل استجابات عينة الدراسة توصل البحث إلى النتائج الآتية:

نتائج البحث الخاصة بالتساؤل الأول: ما هي أنواع الهمزات التي ينبغي لطلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية من كتابتها؟

والذي توصل البحث إلى النتائج الآتية:

١- بينت نتائج البحث بالجدول رقم (٩) السابق أن التكرار العام لاستجابات أفراد عينة البحث **الخاص بهمزة الوصل، حصل على تكرار للكتابة والاستخراج بـ(369) كلمة صائبة من إجمالي (٨٦٤)، وبنسبة مئوية (41.5%).**

٢- بينت نتائج البحث بالجدول رقم (١٠) السابق أن التكرار العام لاستجابات أفراد عينة البحث من القطعة **والخاص بهمزة القطع حصل على تكرار للكتابة والاستخراج بـ(٣٧٣) كلمة صائبة من إجمالي (٥٩٤)، وبنسبة مئوية (٧٢.٧%)،**

وتعزو الباحثة لك النتائج إلى:

-إن أخطاء **إهمال همزة الوصل** جاءت أولاً بنسبة مئوية (41.5%)، ثم **همزة القطع** بنسبة مئوية (٧٢.٧%).

- اعتماد المعلمين على طريقة الالقاء وعدم التنويع في طرائق التدريس للإملاء مما يزيد من شيوع الأخطاء الإملائية بين الطلبة. لما للمعلمين من أثر مباشر على الطلبة.

-قلة الفهم من قبل الطلبة للقواعد الإملائية والخاصة بهمزتي الوصل والقطع.

-شعور الطلبة بعدم الحاجة إلى اتقان الإملاء.

-تعدد قواعد كتابة الهمزة أيضاً من الأسباب التي جعلت الطلبة يقعون في الأخطاء عند كتابتها.

-سرعة الطلبة في أثناء الكتابة.

-نقص تدريب الطلبة على المران الإملائي.

-التساهُل وعدم المحاسبة من أعضاء هيئة التدريس على الأخطاء الإملائية.

-قلة تدريب الطلبة على مواضع كتابة همزتي الوصل والقطع.

نتائج الدراسة الخاصة بالتساؤل الثاني: ما أسباب وقوع الأخطاء في كتابة الهمزات لدى طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية؟

والذي توصلت البحث إلى النتائج الآتية:

١.إن مستوى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء عالي جداً. بالنسبة لمحور الأسباب التي تتعلق بالمعلم جاء بمستوى عالي جداً.

٢.إن مستوى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء عالي جداً. بالنسبة لمحور الأسباب التي تتعلق بالطالب جاء بمستوى متوسط إلى عالٍ.

٣.إن محور (الأسباب المتعلقة بالمنهج) في وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية في الأخطاء الإملائية يشير ذلك إلى مستوى عالٍ جداً..

٤.إن مستوى تخافُت صوت المعلم يؤدي إلى ضعف انتباه الطلبة عند الاستماع للمحاضرة.

٥.إن بعض المعلمين لا يُولي العملية التعليمية الاهتمام المطلوب، ما يؤدي إلى تفشي ظاهرة الأخطاء اللغوية بشكل عام والإملائية بشكل خاص وبمستوى عالٍ جداً،

٦.إن تدريس الإملاء في كثير من الأحيان يقوم على طرائق تقليدية، دون الحرص عند معلم اللغة على تنويع طرائق التدريس.

٧.إن عدم اهتمام معلمي اللغة العربية بتصويب أخطاء الطلبة، عقب وقوعها مباشرتاً أو إشراكهم في تصويب أخطائهم يؤدي إلى وقوعهم في الأخطاء،

٨.إن قلة الاحتكاك بالمراجع والمصادر اللغوية المختلفة اللازمة من أجل تنمية مهاراتهم اللغوية. وقلة الاهتمام بالقواعد الإملائية، تمثل سبب بمستوى متوسط لوقوع طلبة المستوى الرابع في الأخطاء.

٩.إن لسبب مرافقة الأخطاء الإملائية في كتابة الهمزات مُنذ الدخول للوسط الجامعي، مستوى عالٍ،

١٠.إن لسبب غياب الدافعية للتعليم، ما يؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي ومنهُ الضعف الإملائي.

١١.إن لسبب صعوبة التمييز بين صوت الحرف والحركة الإعرابية مستوى عالٍ.

١٢. جاء سبب الضعف في الذكاء وشرود الفكر بمستوى عالٍ، وبالترتيب الثامن جاء سبب ضعف قدرة الطالب على التمييز بين الحروف المتشابهة شكلًا.. وبمستوى عالٍ

١٣.إن عدم وضوح الأهداف العامة والخاصة للمنهج وضوحًا كافيًا يُساعد المعلمين على تحديد أهداف دروسِهم اليوميةِ. وبمستوى متوسط للوقوع في الأخطاء الإملائية.

١٤.إن مستوى انخفاض مستوى الذكاء، وعدم القدرة على التمييز يؤدي إلى وقوع طلبة المستوى الرابع بقسم اللغة العربية بكلية التربية في الأخطاء بمستوى متوسط.

التوصيات

في ضوء ما توصل اليه البحث من نتائج يمكننا الخروج بالتوصيات الآتية:

١.الالتزام بالعربية الصحيحة نطقا وكتابة.

٢.اهتمام أعضاء هيئة التدريس على الاهتمام بصحة الكتابة لدى الطلبة ، وتوجيههم للطلبة بدقة الكتابة في التكليفات المقترحة المختلفة.

٣.إعطاء صحة كتابة الهمزات بالصورة الصحيحة جزءاً من درجات التقويم في جميع المقررات الجامعية.

٤.زيادة الاهتمام بتدريس مختلف القواعد الاملائية.

٥.تكثيف التدريبات على المران الإملائي.

٦.أن تدريس الإملاء في كثير من الأحيان يقوم على طرائق تقليديه، دون الحرص عند معلم اللغة على تنويع طرائق التدريس.

٧.اهتمام معلمي اللغة العربية بتصويب أخطاء الطلبة، عقب وقوعها مباشرتاً أو إشراكهم في تصويب أخطائهم مما يؤدي إلى عدم وقوعهم في الأخطاء،

٨.تكثيف التكاليف والبحوث العلمية، من آجل الاحتكاك بالمراجع والمصادر اللغوية المختلفة اللازمة من أجل تنمية مهارات الطلبة اللغوية.

٩.الاهتمام بالقواعد الإملائية.

١٠.العمل على وضوح الأهداف العامة والخاصة للمنهج وضوحًا كافيًا مما يُساعد المعلمين على تحديد أهداف دروسِهِم اليوميةِ.

١١.الرقابة الذاتية: على الطالب تحسين مستواه اللغوي بأن يُمارس رقابة ذاتية على نفسه، فلا ينطق بكلمة، أو يكتب جملة حتى يستحضر القاعدة.

قائمة المراجع والمصادر.

١.ابن منظور.(١٤٠٨هـ). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، ط ١، ج ٥، ص ١١٩٢.

٢.أبو بكر، احمد محمد.(١٤١١هـ). **القواعد الذهبية في الاملاء والترقيم**، وزارة الاعلام أبها. ص ص١٠ – ١٣.

٣.الأحول، أحمد سعيد محمود.(٢٠١٥) **أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الإتصال الحديثة**، مجلة كلية التربية، مج٣١، ع٣، ج١، ابريل.

٤.أعين، فلي قرة.(٢٠١٨) . **تحليل الأخطاء الإملائية في كتابة همزة الوصل والقطع عند طلبة برنامج صباح اللغة بمعهد سونان أمبيل العالي التابع لجامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية مالانق.** جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية مالانق، ص٥. كما ورد في فياض، سليمان(١٩٩٥) **النحو العصري دليل المبسط لقواعد اللغة العربية**، مكة المكرمة.

٥.البستاني، كرم.(٢٠٠٠). **المنجد في اللغة العربية** ، ط٣٨، منقحة، دار النشر، بيروت، ص٧٧.

٦.الجراح، عدي عبيدان.(٢٠١٣). **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية للعلوم الإنسانية**، جامعة كربلاء، مجلة الباحث، مج٥، ع١.

٧.الحمصي، فرح محمود عبدالكريم (٢٠٢١) **استراتيجيات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن**، رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، كلية العلوم التربوية، الاردن.

٨.الدعفس، دعفس بن عبدالله (٢٠٢٢) **الأخطاء الإملائية لدى طلاب وطالبات البرامج التحضيرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**، ع١٩٥، ج١.

٩.الدوسري، هذال بادي هذال.(٢٠٢٢). **واقع ممارسات معلمي اللغة العربية في معالجة الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الأفلاج**، جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز – كلية التربية بالخرج – قسم المناهج وطرق التدريس، مجلة كلية التربية (أسيوط)، مج٣٨، ع١.

١٠.زكية، حفيظة (٢٠٢٢) **تحليل الأخطاء الإملائية كتابة الهمزة في تعليم اللغة العربية الدى طلبة مدرسة الاتحاد الثانوية مالانج، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج**، كلية علوم التربية و التعليم، قسم تعليم اللغة العربية، ص .

١١.السعيدي، نسرين قاسم عبد الرضا كاصد (٢٠٢٠) **الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية التربية الأساسية في قسم التربية الخاصة في كتابة الكلمات المكونة من مقطعين والكلمات التي تُلفظ بشكل مغاير لنطقها انموذجا**، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، جامعة بابل – مركز بابل للدراسات الحضارية والتاريخية، مج١٠، ع٣.

١٢.شحاتة، حسن، وحسنين، أحمد طاهر .( ). **قواعد الإملاء العربي بين النظرية والتطبيق**، مكتبة الدار الحربية للكتاب، ص٧.

١٣.الشلاه، حيدر محمد هناء حميد.(٢٠١٢).**الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كلية الدراسات القرآنية في أداء همزتي الوصل والقطع**، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، ع٨.

١٤.عواد، فردوس إسماعيل.(٢٠١٢).**الأخطاء الإملائي اسبابها وطرائق علاجها**، مجلة دراسات تربوية، ع٧، ص٢٢٥.

١٥.قرين، ياسمينة.(٢٠١٧). **الأخطاء الإملائية لدى طلبة الجامعة، السنة الأولى أدب عربي ليسانس بجامعة جيجل –أنموذجاً.** رسالة ماجيستير، جامعة محمد الصديق بن يحيى جيجل، كلية الآداب واللغات، قسم اللغة والادب العربي.

١٦.نجومة، مبروكي.(٢٠٢٢). **أخطاء الهمزات وتصويبها طلبة السنة الخامسة ابتدائي مدرسة عائشة أم المؤمنين رقان أنموذجاً**، رسالة ماجيستير، جامعة احمد دراية أدرار، كلية الآداب واللغات ، قسم اللغة والآدب، ص أ.

١٧.الحمراني، حيدر حيدر خلف بنيان.(٢٠٢٠). **أسباب الأخطاء الإملائية في المرحلة الإبتدائية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومعلماتها (الحلول – المقترحات)**، مجلة دراسات تربوية، ع٥٢.

Sources

1-Abu Bakr, Ahmed Muhammad (1411 AH). Golden rules of dictation and punctuation, Ministry of Information, Abha. pp. 10-13.

2-Al-Ahwal, Ahmed Saeed Mahmoud. (2015) The effect of integration between grammar and spelling in treating some common spelling errors among students of the College of Education at Al-Jouf University in the Kingdom of Saudi Arabia in their use of modern means of communication, Journal of the College of Education, vol. 31, no. 3, vol. 1, April.

3-Aayan, Fali Ibn Manzur. (1408 AH). Lisan al-Arab, Dar Sader, Beirut, 1st edition, vol. 5, p. 1192.

4- Qurra (2018). Analysis of spelling errors in writing hamzat al-wasl and qat` among students of the Sabah Language Program at the Sunan Ambil Higher Institute of Maulana Malik Ibrahim State Islamic University, Malang. Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang, p. 5. As stated in Fayyad, Suleiman (1995), Modern Grammar, A Simplified Guide to Arabic Grammar, Mecca.

5-Al-Bustani, Karam (2000). Al-Munajjid in the Arabic Language, 38th edition, revised, Publishing House, Beirut, p. 77.

6-Al-Jarrah, Uday Obaidan (2013). Common spelling errors among students of the Arabic Language Department at the College of Education for Human Sciences, University of Karbala, Al-Baheth Magazine, vol. 5, no. 1.

7- Al-Homsi, Farah Mahmoud Abdel Karim (2021) Strategies of Arabic language teachers in dealing with spelling errors among basic stage students in Jordan, Master's thesis, Al al-Bayt University, College of Educational Sciences, Jordan.

8-Al-Dafas, Dafas bin Abdullah (2022) Spelling errors among male and female students of preparatory programs at Imam Muhammad bin Saud Islamic University, No. 195, Part 1.

9-Al-Dosari, Hazal Badi Hazal (2022). The reality of Arabic language teachers' practices in dealing with spelling errors among primary school students in Al-Aflaj Governorate, Prince Sattam bin Abdulaziz University - College of Education in Al-Kharj - Department of Curriculum and Teaching Methods, Journal of the College of Education (Assiut), vol. 38, no. 1.

10-Zakia, Hafiza (2022) Analysis of spelling errors in writing hamza in teaching the Arabic language to students of Al-Ittihad Secondary School Malang, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang, Faculty of Educational Sciences, Department of Arabic Language Education, p.

11-Al-Saidi, Nisreen Qasim Abdel-Rida Kased (2020) Common spelling errors among students of the College of Basic Education in the Department of Special Education in writing words consisting of two syllables and words that are pronounced differently from their pronunciation as an example, Journal of the Babylon Center for Human Studies, University of Babylon - Babylon Center for Studies Civilizational and Historical, Volume 10, No. 3.

12-Shehata, Hassan, and Hassanein, Ahmed Taher.( ). Arabic dictation rules between theory and practice, Dar Al-Harbiyah Book Library, p. 7.

13-Al-Shalah, Haider Muhammad Hanaa Hamid. (2012). Common spelling errors among students of the College of Qur'anic Studies when performing Hamzat al-Wasl and Qat', Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences, p. 8.

14-Awad, Firdaus Ismail. (2012). Spelling errors, their causes and methods of treating them, Journal of Educational Studies, No. 7, p. 225.

15- Qarin, Yasmina (2017). Spelling errors among university students, first year in Arabic Literature at the University of Jijel - an example. Master's thesis, Muhammad

Al-Sadiq bin Yahya Jijel University, Faculty of Arts and Languages, Department of Arabic Language and Literature.

16-Nojouma, Mabrouki (2022). Hamza errors and their correction by fifth-year primary school students, Aisha Umm al-Mu'minin School, Raqan, as a model, Master's thesis, Ahmed Draya Adrar University, Faculty of Arts and Languages, Department of Language and Literature, p.

17-Al-Hamrani, Haider Haider Khalaf Bunyan. (2020). The causes of spelling errors in the primary stage from the point of view of Arabic language teachers (solutions - proposals), Journal of Educational Studies, no. 52.