

(العوامل المسهمة في الضعف الإملائي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين)

الملخص معلومات المقالة

تاريخ المقالة:

الاستلام: 27 تشرين الأول 2025

إجراء التعديلات: 20 تشرين الثاني 2025 قبول النشر: 15 كانون الأول 2025

النشر على الإنترنت: 2 كانون الثاني 2026

الكلمات المفتاحية:

الضعف الإملائي
المرحلة الأساسية
معلمو اللغة العربية

مُشكلة الضعف الإملائي من أبرز التحديات التي تواجه العملية

تُعدّ

إلى الكشف عن أسباب على التحصيل الأكاديمي للطلبة وثقتهم

بأنفسهم

الضعف الإملائي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر

المعلمين، وتحديد أكثر هذه الأسباب شيوعاً. اعتمد البحث على

المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ عدد المشاركين في البحث (120)

وتأثيراً ومعلمة من معلمي اللغة العربية في المدارس الحكومية، وقد

تم اختيارهم بالطريقة العشوائية معلمي

الطبقية. ولتحقيق أهداف البحث، تم إعداد استبانة مكونة من (35) فقرة موزعة على سبعة محاور رئيسية: أسباب تتعلق بالمعلم، أسباب تتعلق بالمتعلم، أسباب تتعلق بالمنهج، أسباب تتعلق بطرائق التدريس، أسباب تتعلق بالبيئة المدرسية، أسباب تتعلق بالأسرة، وأسباب تتعلق بطبيعة اللغة العربية. تم التحقق من صدق الداة أظهرت النتائج $\alpha =$ وثباتها باستخدام معامل كرونباخ ألفا (0.92). أن أكثر

الأسباب تأثيراً: ضعف القراءة لدى الطلبة متوسط حسابي (4.65) =،

قلة في الضعف الإملائي كانت التدريب والممارسة (4.58)، عدم

متابعة الأسرة (4.52)، صعوبة بعض القواعد الإملائية (4.48)،

وكثافة المنهج (4.42). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة

في تقديرات عزى لمتغيرات الجنس أو $\alpha \geq$ إحصائياً (0.05)

سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي. واستناداً على هذه النتائج أوصى

المعلمين ت

البحث بضرورة تطوير برامج عاجية متخصصة للطلبة الذين

يعانون من الضعف الإملائي، وتدريب المعلمين على استراتيجيات

التدريس الحديثة، وتخفيف كثافة المناهج، وتفعيل دور الأسرة في

متابعة أبنائهم، وتبسيط القواعد الإملائية بما يتناسب مع المراحل

العمرية المختلفة.

إلى المراحل الجامعية وما بعدها (الخليفة، 2003؛ الظاهر، 2004)؛ عبد الباري، 2010).

وضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك

الستقامة للفظ وظهور المعنى المقصود ("مذكور، 2006

215) ويهدف تعليم الإملاء إلى تمكين المتعلم من رسم ،

وتتمية قدرته على التمييز صحيحاً الحروف والكلمات رسماً

بين الأصوات المتشابهة، وتعويده على الدقة والانتباه، وتنمية

ثروته اللغوية، وتعزيز ثقته بنفسه

ومع ذلك، فإن تعليم الإملاء يواجه تحديات عديدة، أبرزها

ظاهرة الضعف الإملائي التي باتت تؤرق المعلمين والتربويين

على حد سواء. فقد أشارت العديد من الدراسات إلى تفشي هذه

الظاهرة بين طلبة المراحل التعليمية المختلفة، بل وامتدادها

دُ اللغة العربية من أعظم اللغات الإنسانية وأغناها، فهي

لغة القرآن الكريم ولغة الحضارة

الإسلامية العريقة، وهي الوعاء الذي

يحمل تراث الأمة وثقافتها وهويتها

وتحتل اللغة العربية مكانة مركزية في المنظومة التعليمية في

بني عليه جميع المعارف الأساس الذي

ت العلوم الأخرى. ومن بين فروع اللغة العربية، يحتل الإملاء

مكانة خاصة، فهو ليس مجرد مهارة لغوية فحسب، بل هو أداة



إجرائيا عدم قدرة الطالب على كتابة الكلمات بالشكل الصحيح
وفقا للقواعد الإملائية المتعارف عليها، مما يؤدي إلى وقوعه
في أخطاء إملائية متكررة

معلمو اللغة العربية: هم المعلمون والمعلمات المؤهلون •
لتدريس مادة اللغة العربية في المرحلة الأساسية. قصد بهم
الطلبة الملتحقون. **طلبة مرحلة التعليم الأساسي:** ي

بالتعليم الأساسي في المدارس الحكومية بسلطنة عمان، وهي
المرحلة التعليمية التي تلي مرحلة رياض الأطفال وتسبق
التعليم الثانوي، وتهدف إلى إكساب الطلبة المهارات الأساسية
في القراءة والكتابة والحساب وبناء الأسس المعرفية واللغوية.

في هذا البحث
بأنهم الطلبة الذين
يدرسون فيعُرفون
إجرائياوي

صفوف المرحلة الأساسية كما حددتها أنظمة التعليم المعمول
وتكمن خطورة الضعف الإملائي في آثاره السلبية المتعددة
على المتعلم والعملية التعليمية، ومن أبرزها: انخفاض درجات
الطلبة في كل المواد الدراسية، وليس في مادة اللغة العربية
فقط، ويشعر الطالب الذي يعاني من الضعف الإملائي بالحباط
'قارن أداؤه بأداء زملائه، مما يؤثر والخجل، خاصة عندما ي

على ثقته بنفسه ودافعيته نحو التعلم (et Berninger سلبا

يحد الضعف الإملائي من قدرة المتعلم على . al .، (2006
بشكل واضح ومفهوم، مما التعبير عن أفكاره ومشاعره كتابيا
نظر إلى الشخص الذيال مع الآخرين، وقد يبعيق تواصله الفع
يرتكب أخطاء إم ، مما

النية كثيرة على أنه أقل كفاءة أو تعليميا
يؤثر على فرصه المهنية والاجتماعية، ومشكلة الضعف
الإملائي ليست مشكلة مؤقتة تنتهي بانتهاء المراحل المدرسية،
وإنما قد تالزم المتعلم حتى المراحل الجامعية وما بعدها إذا لم
يتم علاجها مبكرا

مشكلة البحث وأسئلتها

على الرغم من الجهود المبذولة في تطوير مناهج اللغة العربية
وطرائق تدريسها، ال تزال مشكلة الضعف الإملائي قائمة بين
طلبة المرحلة الأساسية. وقد الحظ الباحثون من خلال خبراتهم
الميدانية، واطالعهم على نتائج الاختبارات، ومن خلال

في واضحاشكاوى المعلمين وأولياء الأمور، أن هناك ضعفا
مستوى المالء لدى الطلبة، يتجلى في كثرة الأخطاء الإملائية
في كتاباتهم

أهمية البحث

الأهمية النظرية 1.

سهم البحث في إثراء الأدب التربوي المتعلق بتعليم المالء. ي
وتشخيص صعوباته

يربط بين النظريات التربوية شامل نظريا. يقدم إطارا
والنفسية والواقع الميداني

يوفر قاعدة بيانات حول أسباب الضعف الإملائي يمكن
الاستفادة منها في دراسات الحقة

الأهمية البحث 2.

يساعد البحث المعلمين على فهم أسباب الضعف الإملائي •
لدى طلبتهم، مما يمكنهم من اختيار الاستراتيجيات العالجية
المناسبة

يوفر البحث معلومات مهمة لمخططي المناهج ومطوريها •
حول نقاط الضعف في المناهج الحالية

يساعد البحث المشرفين التربويين في تحديد احتياجات
المعلمين
التدريبية

يوجه البحث أولياء الأمور إلى دورهم المهم في دعم أبنائهم
ومتابعتهم

يساهم البحث في رفع مستوى الأداء اللغوي للطلبة، مما •

ينعكس إيجابا . على تحصيلهم الأكاديمي وثقتهم بأنفسهم •
يدعم البحث جهود الحفاظ على اللغة العربية وتعزيز مكانتها
المحددات الموضوعية: اقتصر البحث على أسباب الضعف •
الإملائي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين،
دون التطرق إلى الحلول العالجية التفصيلية

المحددات البشرية: اقتصر البحث على معلمي ومعلمات •

اللغة العربية في المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية. •

المحددات المكانية: تم تطبيق البحث في محافظة ظفار •

المحددات الزمانية: تم إجراء البحث خلال الفصل الدراسي

الأول من العام الدراسي 2024-2025م

مصطلحات البحث

قصد به في هذا البحث انخفاض قدرة. الضعف الإملائي: ي

صحيحة وفق القواعدالطلبة على كتابة الكلمات العربية كتابة
الإملائية المعتمدة، وظهور أخطاء متكررة في كتابة الحروف،
والهمزات، والتنوين، وألف اللينة، والتاء المربوطة
والمفتوحة، وغيرها من الظواهر الإملائية، وذلك بدرجة تؤثر

بأنهفي وضوح المعنى وجودة التعبير الكتابي. ويعرف

- ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بطرائق 3. التدريس من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بالبيئة 4. المدرسية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بالسرة من 5. وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بطبيعة اللغة 6. العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
ما الفروق في تقديرات المعلمين للعوامل المسببة للضعف 7. عزى لمتغيرات:
الجنس، سنوات
الخبرة، الإملائي التي
ت
المؤهل العلمي؟

- ولما كان المعلمون هم الأقرب إلى الطلبة وأكثر معرفة
بواقعهم وصعوباتهم، فإن معرفة وجهات نظرهم حول أسباب
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بالمعلم من وجهة
نظر معلمي اللغة العربية؟
دُ خطوة مهمة نحو فهم المشكلة وإيجاد الحلول لهذا الضعف ت
المناسبة لها
بناءً على ما سبق، تتمثل مشكلة البحث الحالي في السؤال
الرئيس التالي:
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي لدى طلبة المرحلة
الأساسية من وجهة نظر المعلمين؟
ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بالمعلم من 1.
وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟
ما العوامل المسببة للضعف الإملائي المتعلقة بالمنهج من 2.
وجهة نظر معلمي اللغة العربية؟

((مدكور، 2006

- قلة الأمثلة والتطبيقات: عدم توفير أمثلة كافية وتطبيقات •
متنوعة لكل قاعدة إملائية (عاشور والحوادة، 2009). • عدم
الربط بالواقع: عدم ربط القواعد الإملائية بمواقف حياتية
(Schlagal، واقعية تجعلها ذات معنى للطلبة). (2007)
أسباب تتعلق بطرائق التدريس 4. •
الاعتماد على التلقين: الاعتماد على حفظ القواعد دون فهم، •
مما يجعل الطالب غير قادر على تطبيقها في مواقف جديدة
(Graham & Harris, 2005).
إهمال الفروق الفردية: عدم مراعاة الفروق الفردية بين •
Tomlinson، الطلبة في القدرات والأنماط التعليمية
(2001).
قلة استخدام الوسائل التعليمية: عدم استخدام وسائل تعليمية •
متنوعة (بصرية، سمعية، حركية) لتعزيز تعلم الإملاء
(Mayer, 2009).
عدم التنوع في أنواع الإملاء: الققتصار على نوع واحد من •
الإملاء (مثل الإملاء الاختباري) دون استخدام الأنواع
الأخرى (المنقول، المنظور، السماعي) (الهاشمي، 2008).
5. أسباب تتعلق بالبيئة المدرسية
بها، ويقوم معلمو اللغة العربية بتدريسهم وتقويم مستواهم
الإملائي.

الإطار النظري والدراسات السابقة

النظريات المفسرة للضعف الإملائي

النظرية المعرفية لمعالجة المعلومات: تفسر نظرية معالجة
المعلومات على أنها عملية معرفية معقدة تتضمن عدة مراحل

: الإدراك الحسي، والانتباه، والذاكرة قصيرة المدى، والذاكرة
لهذه النظرية، فإن الضعف طويلة المدى، والاسترجاع ووفقا
الإملائي قد ينتج عن خلل في أي من هذه المراحل، مثل
(Boumaraf, 2022).

ضعف الإدراك السمعي: عدم القدرة على التمييز بين •

- فإن بعض الطلبة يعانون من صعوبات التعلم: كما ذُ
من صعوبات تعلم نمائية (مثل عسر القراءة أو عسر الكتابة)
تؤثر على قدرتهم على الإملاء
ضعف الذاكرة: سواء الذاكرة البصرية أو السمعية، فإن •
ضعفها يؤدي إلى صعوبة في تذكر شكل الكلمات أو أصواتها
(Gathercole & Alloway, 2008).
أسباب تتعلق بالمعلم 2. •
بشكل. ضعف الإعداد والتأهيل: قد ال يكون المعلم مؤهلا كـ
ف لتدريس الإملاء، أو قد يفتقر إلى المعرفة بالستراتيجيات
(Moats، الحديثة في تعليم الإملاء). (2009)
استخدام طرائق تدريس تقليدية: الاعتماد على الطرق •
التقليدية مثل الإملاء الاختباري فقط، دون استخدام
(Harris & Graham، استراتيجيات متنوعة ومحفزة
(2005).
عدم التشخيص المبكر: عدم قدرة المعلم على تشخيص نقاط •
الضعف لدى الطلبة في مراحل مبكرة، مما يؤدي إلى تفاقم
المشكلة. (Washburn et al., 2011)
قلة التدريب والممارسة: عدم تخصيص وقت كافٍ •
et للتدريب على الإملاء، أو عدم تنويع الأنشطة الإملائية
(Graham(al., 2008).
ضعف التغذية الراجعة: عدم تقديم تغذية راجعة فورية •
(Hattie & وبناء للطلبة حول أخطائهم الإملائية
(Timperley, 2007).
أسباب تتعلق بالمنهج 3. •
كثافة المنهج: المناهج المكتظة بالمحتوى تجعل المعلم •
يسرع في تدريس الإملاء دون إعطاء الطلبة الوقت الكافي
(للفهم والتطبيق) (الخليفة، 2003)
عدم التدرج في عرض القواعد: تقديم القواعد الإملائية •
بشكل متسارع دون مراعاة التدرج من السهل إلى الصعب

ضعف الانتباه :عدم التركيز أثناء الكتابة •

ضعف الذاكرة البصرية: عدم القدرة على تذكر الشكل •

الصحيح
لللمة

ضعف الذاكرة الصوتية: عدم القدرة على تذكر تسلسل •

أالصوات في اللمة

وهناك نظريتان رئيسيتان تفسران كيفية تعلم الإملء النظرية الصوتية تفترض هذه النظرية أن الإملء يعتمد بشكل أساسي على القدرة على تحليل اللمة إلى أصواتها المكونة

(الفونيمات)، ثم تحويل كل صوت إلى الحرف المقابل. ووفقا لهذه النظرية، فإن الضعف الإملئي ينتج عن ضعف في

الوعي الصوتي

النظرية البصرية: تفترض هذه النظرية أن الإملء يعتمد على

تخزين الصورة البصرية لللمة في الذاكرة طويلة المدى، ثم

لهذه النظرية، فإن الضعفاسترجاعها عند الحاجة ووفقا

الإملئي ينتج عن ضعف في المعالجة البصرية الإملئية

وقد أشارت الدراسات الحديثة إلى أن (Ehri, 2014)

الإملء الناجح يتطلب التكامل بين المعالجة الصوتية

والمعالجة البصرية، وأن الضعف في أي منهما يؤدي إلى

أسباب الضعف الإملئي

تتعدد أسباب الضعف الإملئي وتتداخل، ويمكن تصنيفها إلى عدة فئات

رئيسية:

أسباب تتعلق بالمتعلم 1.

ضعف القراءة :أكدت العديد من الدراسات على وجود •

علاقة قوية بين القراءة والإملء، فالطالب الذي يقرأ كثيرا يتعرض لأشكال اللمات بصورة متكررة، مما يساعده على (Graham حفظها في ذاكرته البصرية. وقد أشارت دراسة إلى أن "الطالب الذين ال يقرأون بانتظام (al et Berninger, 2008) " يعانون من ضعف في المفردات والإملء

ضعف الانتباه والتركيز :يحتاج الإملء إلى درجة عالية من التركيز والانتباه، وأي تشتت في الانتباه يؤدي إلى وقوع ضعف • (al et Berninger, 2006). الطالب في الأخطاء. الدافعية: عندما يفقد الطالب الدافعية نحو تعلم الإملء، فإنه ال يبذل الجهد الكافي للتدريب والممارسة، مما يؤدي إلى ضعف مستواه

لدى الطلبة، وعدم متابعة الأسرة. بينما توصلت دراسة عبد الباري (2010) إلى تحليل الأخطاء الإملئية الشائعة لدى تالميذ

المرحلة الابتدائية في مصر، وتقديم برنامج عالجى مقترح .

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي على عينة من (60)

تلميذا. أظهرت النتائج فعالية البرنامج العالجى في تحسين مستوى الإملء لدى التالميذ بنسبة (65%)، أما دراسة غربي (2021) فقد استهدفت الكشف عن أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملء لدى تالميذ المرحلة الابتدائية في الجزائر استخدمت

إذا توصلت الدراسة المنهج الوصفي على عينة من (120) تلم الدراسة إلى سبعة مظاهر لصعوبات تعلم الإملء، وهي : صعوبة في الإملء القاعدي، الخلط بين التاء المربوطة

، ونطقا والمفتوحة، الخلط بين الحروف المتشابهة أشكال

صعوبة في كتابة الهمزات، صعوبة في التتوين، الحذف

(ASJP, والزيادة، وصعوبة في الالم الشمسية والقمرية (2021).

هدفت (al,et Mehlhase, دراسة ميلهاس وآخرون (2018) إلى استكشاف التعلم الإملئي لدى الأطفال ذوي الصعوبات المعزولة والمجمعة في القراءة والإملء. وأظهرت النتائج أن الأطفال ذوي صعوبات الطالقة القرائية كانوا أبطأ في القراءة، بينما كان الأطفال ذوي صعوبات الإملء أقل دقة في كل من (Boumaraf (2022) القراءة والإملء. كما أظهرت بومراف أن النظام الكتابي العربي يحتوي على غموض

يتعلق بشكل رئيسي بالحركات الطويلة وبعض العالقات بين الصوت والحرف، مما يخلق صعوبات في الإملء. كما

مثل الخلط بين: (ذ/ز)، • أخطاء في الحروف المتشابهة نطقا : (ث/س)، (ق/ك)

أخطاء في الحذف والزيادة: مثل حذف حرف من اللمة أو زيادة حرف غير موجود

أخطاء في الالم الشمسية والالم القمرية: مثل كتابة الشمس بدون تشديد الشين

أخطاء في التتوين: مثل عدم كتابة الألف بعد تتوين الفتح في اللمات المنونة

الدراسات السابقة

هدفت دراسة الخليفة (2003) إلى التعرف على الأخطاء الإملئية الأكثر شيوعا لدى طالب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيقها على عينة من (200) طالبا أظهرت

النتائج أن أكثر الأخطاء شيوعا (35%)، كانت في الهمزات والتاء المربوطة والمفتوحة (28%)، والألف اللينة (22%)، كما هدفت دراسة الظاهر (2004) إلى الكشف عن أسباب الضعف الإملئي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي على

أظهرت النتائج أن أهم الأسباب كانت :عينة من (150) معلما كثافة المنهج، وقلة التدريب، وضعف القراءة

- أشكال حسب موقعه في الكلمة (أول، وسط، آخر، منفصل).
- الاختلافات اللهجية: الاختلاف بين اللغة الفصحى واللهجات العامية قد يؤدي إلى أخطاء إمالية
- عرف بـ "الديجلوسيا" • ازدواجية اللغوية: وجود ما يُ في اللغة العربية، حيث تختلف اللغة المنطوقة (Diglossia) (TJET)، عن اللغة المكتوبة بشكل كبير (2019).

أنواع الأخطاء الإمالية عند الطلبة

تتنوع الأخطاء الإمالية التي يقع فيها الطلبة، ويمكن تصنيفها إلى عدة أنواع رئيسية (عبد الباري، 2010؛ الهاشمي، 2008):

أخطاء في الهمزات: وهي من أكثر الأخطاء شيوعاً،

وتشمل: مثل: الخلط بين همزتي القطع والوصل (مثل: ابن بدال من ابن)، وكتابة الهمزة المتوسطة بشكل خاطئ (مثل:

سال من سأل)، والخطأ في كتابة الهمزة المتطرفة (مثل: قرابدال

من قرأ) بدال

أخطاء في التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء: مثل:

من فاطمة: من حديقة، أو فاطمت بدال

حديقه بدال

أخطاء في الألف اللينة: مثل الخلط بين الألف المقصورة

(والألف الممدودة في آخر الكلمة) فتى / فتا

مثل الخلط بين: • أخطاء في الحروف المتشابهة شكال :

(س/ش)، (ص/ض)، (ط/ظ)، (ع/غ)

أجرت أميرة (2023) للكشف عن طبيعة الأخطاء الإمالية الشائعة في كتابات التلاميذ التعبيرية، والوقوف على أهم الأسباب الكامنة وراء ارتكاب هذه الأخطاء، ومن ثم وضع المقترحات اللازمة لعالجها؛ ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة قوامها (112) تلميذا وتلميذة في الصف الخامس ابتدائي، تم اختيارهم

كثافة الصفوف: الأعداد الكبيرة من الطلبة في الصف الواحد

تحد من قدرة المعلم على متابعة كل طالب بشكل فردي.

نقص الوسائل التعليمية: عدم توفر الوسائل والأدوات

ال (الظاهر، 2004). (الالزمة لتعليم الإملاء بشكل فع • ضعف

البيئة التحفيزية: عدم وجود بيئة مدرسية محفزة تشجع الطلبة

قلة الأنشطة • Deci & Ryan، على التعلم والتميز. (2000)

الالصفية: عدم وجود أنشطة إثرائية أو برامج عاجية للطلبة

أسباب تتعلق 6. al et Graham، الضعفاء. (2008)

بالأسرة

عدم المتابعة: عدم متابعة الأسرة أبنائها ومراجعة واجباتهم

Epstein، المنزلية. (2001)

المستوى التعليمي للوالدين: انخفاض المستوى التعليمي

لوالدين قد يحد من قدرتهم على مساعدة أبنائهم. • الظروف

الاقتصادية: الظروف الاقتصادية الصعبة قد تحول دون توفير

(2005). Sirin، الكتب والمواد التعليمية المساعدة

الاعتماد على المدرسة فقط: اعتقاد بعض الأسر بأن التعليم

(Tyson & Hill، مسؤولية المدرسة فقط، دون دور للأسرة

(2009).

أسباب تتعلق بطبيعة اللغة العربية 7.

تعميد القواعد الإمالية: اللغة العربية تحتوي على قواعد

إمالية معقدة ومتشعبة، مثل قواعد الهمزات والألف اللينة

(Boumaraf, 2022).

الاختلاف بين النطق والكتابة: في بعض الحالات، يختلف

لدى المتعلمين نطق الكلمة عن كتابتها، مما يسبب لبسا

تعدد أشكال الحرف: الحرف الواحد في اللغة العربية له عدة

الدراسات على ضرورة التشخيص المبكر والتدخل العاجلي في المراحل الأولى من التعليم للحد من تفاقم المشكلة، و بينت الدراسات التجريبية أن البرامج العاجية المتخصصة أثبتت فعاليتها في تحسين مستوى الإملاء لدى المتعلمين. رغم أهمية الموضوع، إل أن الدراسات العربية الحديثة التي تناولت الضعف الإمالي ما زالت محدودة، وال سيما في بعض الدول العربية.

ومتعمقا شامل تحليليا يميز البحث الحالي أنه يقدم بحثا

أسباب الضعف الإمالي من وجهة نظر المعلمين، وذلك

ضمن سبعة محاور رئيسية، وتعتمد على عينة كبيرة نسبيا)

تغطي مناطق جغرافية متنوعة، مما يعزز من 120 معلما

قوة التعميم، ويسعى البحث إلى الربط بين الأسس النظرية

التربوية الحديثة والواقع الميداني، ويقدم البحث توصيات

عملية قابلة للتطبيق لجميع الأطراف المعنية بعملية التعليم

منهجية البحث

اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي، وهو المنهج الأنسب

لطبيعة البحث الحالي التي تهدف إلى وصف ظاهرة الضعف

عَرَف المنهج الإمالي وتحليل أسبابها من وجهة نظر المعلم،

وي الوصفي بأنه "أحد أنواع المناهج العلمية التي تهتم بدراسة

، وتحليلها دقيقا الظواهر كما هي في الواقع، ووصفها وصفا

وتفسيرها للوصول إلى استنتاجات تساعد في فهم الواقع

(وتطويره" (عبيدات وآخرون، 2016، 187

مجتمع البحث وعينته

تحدد مجتمع البحث بجميع معلمي ومعلمات اللغة العربية في

المرحلة الأساسية في المدارس الحكومية في محافظة ظفار،

والبالغ عددهم حوالي (500) معلم ومعلمة، وذلك وفقا

إحصاءات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي -2024

2025م

أما عينة البحث، فقد تم اختيارها باستخدام الطريقة الطباقية

سم المجتمع إلى

طبقات تبعاً

لمتغيرات

الجنس والعشوائية،

حيث ق

ذكور/60/إناث(، وسنوات الخبرة /50/أقل من 605) سنوات/40، 5-10 سنوات/30، أكثر من 10 سنوات(، والمؤهل العلمي /70/بكالوريوس، /50/دراسات عليا). بعد ذلك تم اختيار عينة عشوائية من كل طبقة بنسبة تمثيلية، ليلعب الحجم النهائي للعينة 120 ومعلمة، وهو حجم مناسب معلما (

لجداول تحديد حجم العينة لتحقيق أهداف البحث، وذلك وفقا

أداة البحث:

لتحقيق أهداف البحث، قام الباحثون بإعداد استبانة لجمع البيانات من أفراد العينة. وقد مرت عملية بناء الاستبانة بالخطوات التالية

بناء الاستبانة: تم بناء الاستبانة بالاستناد إلى الأدب 1. النظري المتعلق بالضعف الإملائي وأسبابه، الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، خبرة الباحثين الميدانية في تدريس اللغة العربية، المقابلات الاستطلاعية مع عدد من المعلمين والمشرفين التربويين، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (40) فقرة موزعة على سبعة محاور رئيسية:

(. المحور الأول: أسباب تتعلق بالمعلم (6 فقرات بالطريقة العشوائية العنقودية، كما تم إعداد استبيان طبق على مجموع من المعلمين بلغ عددهم (56) بالمرحلة الابتدائية، وبعد معالجة البيانات إحصائيا أسفرت نتائج الدراسة عن أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعا تمثلت في كتابة الهمزات بأشكالها المختلفة، والخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة أثناء الكتابة، إل أن الفروق بين الذكور والإناث في نسب الأخطاء لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، كما توصلت الدراسة إلى الكشف عن وجود عوامل عديدة وراء ارتكاب التلميذ لهذه الأخطاء، هذا وقد خلصت الدراسة في الأخير إلى مجموعة من الاقتراحات

وهدف دراسة منال (2021) التعرف على أهم العوامل المسببة للضعف الإملائي لدى طالب الصفوف الابتدائية في الكويت، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، حيث تكونت من (400) معلما ومعلمة للغة العربية، أما أداة الدراسة المستخدمة لجمع البيانات من العينة فقد كانت عبارة

عن الاستبانة، ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي التالي: - بلغ المتوسط العام لجميع محاور الدراسة (3,48) بدلالة لفظية مرتفعة، وهو ما يشير إلى أن درجة تأثير العوامل المسببة للضعف الإملائي التي عرضتها الدراسة على طالب الصفوف الابتدائية في الكويت كانت مرتفعة. كما أجرت صوالحة (2016) دراستها التي تهدف إلى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى التلميذ ذوي صعوبات التعلم من الصفين الرابع والخامس الأساسيين، الملتحقين في مدارس حكومية تابعة لمديرية عمان الثانية، وكذلك لتعرف الفروق بين تلك الأخطاء لدى أفراد الدراسة والتي تكونت من (148) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات التعلم في الإملاء موزعين كالتالي: (79) طالبا وطالبة من الصف الرابع، و(69) طالبا وطالبة من الصف الخامس. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة الاختبار التشخيصي في الإملاء الذي طبق على أفراد الدراسة، كما أجرت مقابلات فردية مع أفراد الدراسة لتحديد أنماط الأخطاء التي وقع فيها التلميذ، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام تحليل التباين الثنائي، للتعرف على دالات الفروق بين أفراد الدراسة في الأخطاء الإملائية تبعا لمتغير الصف الدراسي والجنس، كما حسبت تكرارات الأخطاء والنسب المئوية لها. أشارت النتائج إلى وجود أخطاء في العديد من الموضوعات أهمها: أخطاء في أحرف المد (اللف، والواو، والياء) والحركات (الفتحة، والضممة، الكسرة)، وأخطاء في كتابة الهمزات، وأخطاء في النون والتنوين. وإلى وجود فروق دالة إحصائية في تكرارات الأخطاء الشائعة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائية تعزي لمتغير الصف الدراسي وللتفاعل بين الجنس والصف الدراسي

من خلال مراجعة الدراسات السابقة، يمكن استخلاص عدد من الملاحظات الأساسية من أهمها: أن معظم الدراسات أشارت إلى أن الضعف الإملائي يمثل مشكلة تربوية وتعليمية خطيرة

أن أسبابا تستدعي المعالجة الجادة، وقد أوضحت أيضا الضعف الإملائي متعددة ومتشابهة، وتشمل عوامل ترتبط بالمتعلم والمعلم والمنهج والبيئة التعليمية، كما أكدت نتائج هذه

والأساليب الإحصائية الآتية: SPSS (Sciences) 21V.

• التكرارات والنسب المئوية

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية • اختبار (Independent Samples t-test) (ت) لعينتين مستقلتين

معامل (ANOVA Way-One) تحليل التباين الأحادي • للتحقق من ثبات أداة (Alpha s' Cronbach) ألفا كرونباخ الدراسة

الأساليب الإحصائية المستخدمة

لتحليل البيانات الـمُجمعة واختبار صحة الفروض والإجابة على تساؤلات الدراسة، تم استخدام حزمة البرامج الإحصائية الاجتماعية للعلوم Statistical Package for Social

النتائج والمناقشة

عرض النتائج: للإجابة عن أسئلة البحث، تم حساب 1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات

هيئة التدريس في الجامعات ومشرفين تربويين ذوي خبرة.

المعلمين على جميع فقرات الاستبانة ومحاورها. وفيما يلي عرض تفصيلي للنتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس 1.1.

الإجابة عن السؤال الرئيس: "ما العوامل المسببة للضعف المالي لدى طلبة المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين؟"، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المحاور السبعة. ويوضح الجدول (1) ترتيب المحاور حسب المتوسطات الحسابية:

- المحور الثاني: أسباب تتعلق بالمتعلم (6 فقرات). • المحور الثالث: أسباب تتعلق بالمنهج (5 فقرات). • المحور الرابع: أسباب تتعلق بطرائق التدريس (6 فقرات). • المحور الخامس: أسباب تتعلق بالبيئة المدرسية (5 فقرات). • المحور السادس: أسباب تتعلق بالأسرة (6 فقرات). • المحور السابع: أسباب تتعلق بطبيعة اللغة العربية (6 فقرات). وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس درجة موافقة المعلمين على كل فقرة، حيث تتراوح الدرجات من (1) إلى (5) كما يلي: (5) موافق بشدة - (4) موافق - (3) محايد - (2) غير موافق - (1) غير موافق بشدة.

صدق الـدالة: للتأكد من صدق الاستبانة، عرضها الباحثون على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبلغ عددهم (10) من أعضاء

وقد طلب من المحكمين إبداء آرائهم حول مدى ملاءمة الفقرات لأهداف البحث، مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات، مدى انتماء كل فقرة للمحور الذي تندرج تحته، اقتراح أي تعديلات أو إضافات يرونها مناسبة وقد تم تعديل صياغة بعض الفقرات بناء على ملاحظات المحكمين، وحذف (5) فقرات، فقرة من كل محور من المحاور: الأول-الثاني- الرابع- السادس- السابع لعدم ملاءمتها أو لتكرارها، لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من 35 فقرة. وقد اعتد المحكمين كميّار لقبول الفقرة، مما يؤكد صدق المحتوى لأدلة.

(ثبات الأدلة 3.

للتأكد من ثبات الاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطالعية ومعلمة من خارج عينة البحث مكونة من (30) معلماً

الأساسية. وقد تم حساب معامل الثبات باستخدام معامل لقياس كرونباخ ألفا، وهو من أكثر المعاملات استخداماً

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمحاور العوامل المسببة للضعف المالي.

المتوسط المحور الحسابي	الانحراف الدرجة الرتبة المعيار
عوامل تتعلق بالمتعلم 1 3 0.52 4.45 مرتفعة جدا	عوامل تتعلق بالمنهج 2 4 0.48 4.38 مرتفعة جدا
عوامل تتعلق بطرائق التدريس 3 4 0.55 4.32 مرتفعة جدا	عوامل تتعلق بالبيئة المدرسية 4 5 0.60 4.28 مرتفعة جدا
عوامل تتعلق بالأسرة 5 6 0.72 3.85 مرتفعة	عوامل تتعلق بطبيعة اللغة العربية 6 7 0.44 4.28 مرتفعة جدا

بمتوسط (4.45)، ثم محور "عوامل تتعلق بطرائق التدريس" بمتوسط (4.38). بينما جاء محور "عوامل تتعلق بالمعلم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.85)، وهو مع ذلك يقع في "مستوى مرتفع". يتضح من جدول (1) أن المتوسط العام لتقديرات المعلمين للعوامل المسببة للضعف المالي بلغ (4.28) بانحراف "،

مما يدل على (0.44)، وهو يقع في مستوى "مرتفع جدا على أن المعلمين يرون أن جميع العوامل المذكورة تسهم بدرجة كبيرة في الضعف المالي لدى الطلبة وقد جاء محور "عوامل تتعلق بالمتعلم" في المرتبة الأولى "بمتوسط حسابي (4.52)، يليه محور "عوامل تتعلق بالأسرة

المحور الأول - عوامل تتعلق بالمعلم: يوضح جدول (2) 1. 2. النتائج المتعلقة بالسئلة الفرعية: أوال: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الأول:

جدول (2): العوامل المسببة للضعف المالي المتعلقة بالمعلم

الفقرة المتوسط الانحراف الدرجة الرتبة
قلة استخدام المعلم للوسائل التعليمية المتنوعة 1 0.85 4.12 مرتفعة
عدم تشخيص المعلم لنقاط الضعف لدى الطلبة مبكراً 2 0.88 4.05 مرتفعة
استخدام المعلم لطرائق تدريس تقليدية 3 0.92 3.98 مرتفعة
ضعف تقديم المعلم للتغذية الراجعة الفورية 4 0.95 3.75 مرتفعة
ضعف إعداد المعلم وتأهيله في تدريس المالء 5 1.05 3.35 متوسطة

المعلمين يرون أن إعدادهم الأكاديمي مقبول، لكن المشكلة (المحور: Moats)، تكمن في الممارسات التدريسية (2009) الثاني - عوامل تتعلق بالمتعلم: يوضح الجدول الثاني (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثاني:

يتضح من جدول (2)

جدول (3): العوامل المسببة للضعف المالي المتعلقة بالمتعلم

الفقرة المتوسطة الانحراف الدرجة الرتبة 1 ضعف القراءة لدى الطلبة 4.65 0.58 مرتفعة جدا 2 قلة التدريب والممارسة على الإملاء 4.58 0.62 مرتفعة جدا 3 ضعف الانتباه والتركيز لدى الطلبة 4.52 0.65 مرتفعة جدا 4 ضعف الدافعية نحو تعلم الإملاء 4.48 0.68 مرتفعة جدا 5 ضعف الذاكرة البصرية والسمعية 4.42 0.72 مرتفعة جدا 6 معاناة بعض الطلبة من صعوبات تعلم 4.38 0.75 مرتفعة جدا الكل 4.52 0.48 مرتفعة جدا

يتضح من جدول (3) أن جميع الأسباب المتعلقة بالمتعلم

Harris & Harris، الممارسة المتكررة في تعلم الإملاء

Graham
m(2005)

ثالثاً: المحور الثالث - أسباب تتعلق بالمنهج: يوضح الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحور الثالث:

كان"، وأن أكثرها تأثيراً حصلت على درجة "مرتفعة جدا" "ضعف القراءة" بمتوسط (4.65)، وهذا يتفق مع ما أكدته الدراسات من وجود علاقة قوية بين القراءة والإملاء قلة (Graham et al., 2008; Algooru, 2025) ("إليه التدريب والممارسة" بمتوسط (4.58)، مما يؤكد على أهمية

جدول (4): العوامل المسببة للضعف المالي المتعلقة بالمنهج

الفقرة المتوسطة الانحراف الدرجة الرتبة 1 كثافة المنهج وكثرة المحتوى 4.42 0.72 مرتفعة جدا 2 عدم التدرج في عرض القواعد الإملائية 4.35 0.75 مرتفعة جدا 3 قلة الأمثلة والتطبيقات العملية 4.28 0.78 مرتفعة جدا 4 عدم ربط القواعد الإملائية بالواقع 4.22 0.82 مرتفعة جدا 5 مراعاة الفروق الفردية في المنهج 4.12 0.85 مرتفعة الكل 4.28 0.60 مرتفعة جدا

أشارت إليه

دراسة بمتوسط (

الظاهر (2004) والخليفة (2003) من أن المناهج المكتظة تجعل المعلم يسرع في التدريس دون إعطاء الطلبة الوقت الكافي للفهم والتطبيق

رابعاً: المحور الرابع - عوامل تتعلق بطرائق التدريس: يتضح من الجدول (5) أن "الاعتماد على التلقين والحفظ دون

(الفهم" كان السبب الأكثر تأثيراً 4.55)، وهذا يتفق بمتوسط من أن Harris و (Graham 2005) مع ما أكدته دراسة

الاعتماد على حفظ القواعد دون فهم يجعل الطالب غير قادر على تطبيقها في مواقف جديدة. كما أن "إهمال الفروق الفردية" جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (4.48)، مما يشير (Tomlinson، إلى أهمية التعليم المتميز (2001) خامساً: المحور الخامس - عوامل تتعلق بالبيئة المدرسية: يتضح من الجدول (6) أن "كثافة الصفوف" كانت السبب

(الأكثر تأثيراً 4.38)، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه بمتوسط وآخرون (2011) من أن الأعداد Blatchford دراسة الكبيرة

يتضح من جدول (4) أن "كثافة المنهج" كانت السبب الأكثر

تأثيراً 4.42)،

وهذا يتفق مع ما

من الطلبة في الصف الواحد تحد من قدرة المعلم على متابعة كل طالب بشكل فردي.

جدول 5): العوامل المسببة للضعف المالي المتعلقة بطرائق التدريس

الفقرة المتوسطة الانحراف الدرجة الرتبة

- 1 الاعتماد على التلقين والحفظ دون الفهم 0.65 4.55 مرتفعة جدا
- 2 إهمال الفروق الفردية بين الطلبة 0.68 4.48 مرتفعة جدا
- 3 قلة استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة 0.72 4.42 مرتفعة جدا 4 عدم التنوع في أنواع المالء 3
- 0.75 4.32 مرتفعة جدا
- 5 قلة الأنشطة التفاعلية والمحفزة 0.82 4.12 مرتفعة
- الكلي 0.55 4.38 مرتفعة جدا

جدول 6): العوامل المسببة للضعف المالي المتعلقة بالبيئة المدرسية

الفقرة المتوسطة الانحراف الدرجة الرتبة

- 1 كثافة الصفوف وكثرة أعداد الطلبة 0.75 4.38 مرتفعة جدا 2 نقص الوسائل التعليمية في 1
- المدرسة 0.82 4.25 مرتفعة جدا قلة الأنشطة الالصفية والبرامج العالجية 0.85 4.15 مرتفعة 3
- ضعف البيئة التحفيزية في المدرسة 0.88 4.08 مرتفعة 4 قلة الوقت المخصص لحصص المالء
- 0.95 3.88 مرتفعة 5 الكلي 0.65 4.15 مرتفعة

جدول 7): العوامل المسببة للضعف الضعف المالي المتعلقة بالأسرة

الفقرة المتوسطة الانحراف الدرجة الرتبة

- 1 عدم متابعة الأسرة ألبنائها في الواجبات 0.58 4.62 مرتفعة جدا 2 اعتماد الأسرة على المدرسة فقط 1
- 0.62 4.55 مرتفعة جدا 3 انخفاض المستوى التعليمي للوالدين 0.68 4.48 مرتفعة جدا 4 الظروف
- الاقتصادية الصعبة للأسرة 0.72 4.38 مرتفعة جدا 5 عدم توفير بيئة مناسبة للدراسة في المنزل
- 0.78 4.22 مرتفعة جدا الكلي 0.52 4.45 مرتفعة جدا

الجدول 7) أن "عدم متابعة الأسرة" كان السبب الأكثر تأثيراً

المحور السابع - عوامل تتعلق بطبيعة اللغة العربية: سابعاً:

يتضح من الجدول 8) أن "صعوبة بعض القواعد الإملائية"

(كان السبب الأكثر تأثيراً 4.58)، وهذا يتفق مع ما بمتوسط من أن النظام Boumaraf (أشارت إليه دراسة 2022) الكتابي العربي يحتوي على غموض وتعقيد، خاصة في قواعد الهمزات.

سادساً: المحور السادس - عوامل تتعلق بالأسرة: يتضح من

(4.62)، وهذا يتفق مع ما أكدته دراسات بمتوسط

Epstein، عديدة من أهمية دور الأسرة في دعم التعلم كما أن "اعتماد الأسرة (Tyson & Hill، 2001، 2009). على المدرسة فقط" جاء في المرتبة الثانية بمتوسط (4.55)، مما يشير إلى ضرورة تفعيل الشراكة بين المدرسة والأسرة

جدول 8): العوامل المسببة للضعف المالي المتعلقة بطبيعة اللغة العربية

الفقرة المتوسطة الانحراف الدرجة الرتبة

- 1 صعوبة بعض القواعد الإملائية (خاصة الهمزات) 0.62 4.58
- مرتفعة جدا 2 الاختلاف بين النطق والكتابة في بعض الكلمات 0.68 4.42 مرتفعة جدا 3 تعدد أشكال الحرف
- الواحد حسب موقعه 0.75 4.25 مرتفعة جدا الاختلافات بين اللغة الفصحى واللهجات العامية 0.82 4.05
- مرتفعة 4 الكلي 0.58 4.32 مرتفعة جدا

وفق

عزى لمتغير الجنس. ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين المعلمين

ت

والمعلمات يواجهون نفس التحديات ويمتلكون رؤية متقاربة تجاه العوامل المسببة للضعف المالي، بغض النظر عن

جنسهم

أ: الفروق حسب متغير المؤهل العلمي: للكشف

عن ثانيًا لمتغير المؤهل العلمي،

تمالفروق في تقديرات المعلمين

استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة

النتائج المتعلقة بالفروق حسب المتغيرات 3.1.

الديم
وغرا
فية:
الفرو
ق
حسب

"ت" للضعف الإجمالي
وفق

متغير
الجنس
س:أ
وال

المستقلة للعينات يتضح (Independent Samples t-test) من الجدول 9) أن قيم "ت" لجميع المحاور والدرجة 1 عند مما الكلية لم تكن دالة إحصائية يشير ، $\alpha \geq$ مستوى 0.05 إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات

للكشف عن الفروق في تقديرات المعلمين للعوامل المسببة 1
لمتغير الجنس، تم
استخدام اختبار

جدول 9: نتائج اختبار "ت" للفروق حسب متغير الجنس

المحور الجنس العدد المتوسط الانحراف قيمة ت الدالة	إناث	ذكور
0.75 3.82	0.42- 0.675 60	0.52 4.48 60
0.414	0.57 4.30 60	0.61 0.51- 60
0.53	0.58 4.35 60	0.63 4.17 60
0.55 4.42 60	0.59- 0.557 60	0.48 4.25 60
0.62	0.485 0.70- 60	0.492 0.69- 60

جدول 10: نتائج اختبار "ت" للفروق حسب متغير المؤهل العلمي

المحور المؤهل العدد المتوسط الانحراف قيمة ت الدالة	دراسات عليا	بكالوريوس
0.73 3.83 70	0.42 4.58 50	0.473 0.72- 70
0.49 4.50 70	0.52 4.35 50	0.283 1.08- 70
0.62 4.26 70	0.48 4.45 50	0.392 0.86- 70
0.56 4.36 70	0.349 0.94- 50	0.58 4.22 50
0.67 4.13 70	0.426 0.80- 50	0.54 4.43 70
0.45 4.52	0.320 1.00- 50	0.60 4.30 70
0.50 4.38	0.375 0.89- 50	0.45 4.26 70
0.240 1.18-	0.38 4.35 50	0.45 4.26 70

عزى لمتغير يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية
ت المؤهل العلمي. ويمكن تفسير ذلك بأن الخبرة الميدانية
والممارسة العملية في التدريس تلعب دوراً أكبر من المؤهل
الأكاديمي في تشكيل تصورات المعلمين حول العوامل المسببة
للضعف الإجمالي.

ثالث للكشف عن الفروق 1: الفروق حسب متغير سنوات الخبرة
1 لمتغير سنوات الخبرة، تم استخدام في تقديرات المعلمين وفق
(ANOVA Way-One) تحليل التباين الأحادي

يتضح من الجدول 11) أن قيم "ف" لجميع المحاور والدرجة
مما الكلية لم تكن دالة إحصائية ، $\alpha \geq$ عند مستوى 0.05
يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات
عزى لمتغير سنوات الخبرة. ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمين
المعلمين، مهما اختلفت سنوات خبرتهم، يواجهون تحديات
متشابهة ويمتلكون رؤية مقاربة حول العوامل المسببة
للضعف الإجمالي.

يتضح من جدول 10) أن قيم "ت" لجميع المحاور والدرجة
مما الكلية لم تكن دالة إحصائية ، $\alpha \geq$ عند مستوى 0.05

جدول 11: نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق حسب سنوات الخبرة

المحور مصدر التباين مجموع المربعات درجات الحرية قيمة ف الدالة		داخل المجموعات 117 60.85 عوامل تتعلق بالمعلم	
المجموعات 2	0.48	بين المجموعات 2	0.35
0.46	0.632	داخل المجموعات 117 27.12 عوامل تتعلق بالمتعلم	0.76
بين المجموعات 2	0.52	0.489	0.72
0.470	داخل المجموعات 117 42.18 عوامل تتعلق بالمنهج	بين المجموعات 2	0.42
117 35.48	عوامل تتعلق بطرائق التدريس	داخل المجموعات 117 49.75 عوامل	0.504 0.69
بين المجموعات 2	0.68	0.452 0.80	داخل المجموعات 117 31.82 عوامل تتعلق بالأسرة
تتعلق بالبيئة المدرسية	بين المجموعات 2	0.55	0.82
المجموعات 2	0.38	0.499 0.70	داخل المجموعات 117 39.45 عوامل تتعلق بطبيعة اللغة
بين المجموعات 2	0.28	0.489 0.72	داخل المجموعات 117 22.68
0.443	داخل المجموعات 117 22.68	الدرجة الكلية	

إلى أن "النظام الكتابي العربي يحتوي (Boumaraf 2022) على غموض يتعلق بشكل رئيسي بالحركات الطويلة وبعض العالقات بين الصوت والحرف، مما يخلق صعوبات في الإملاء". وقد أظهرت النتائج أن صعوبة بعض القواعد في هذا الإملاء (خاصة الهمزات) كانت السبب الأكثر تأثيراً المحور، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة الخليفة (2003)

من أن أكثر الأخطاء الإملائية شيوعاً همزات كانت في ال
مناقشة النتائج وتفسيرها 2.
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس أظهرت 2.1.

نتائج البحث أن المتوسط العام لتقديرات المعلمين (للعوامل

المسببة للضعف الإملائي كان مرتفعاً 4.28)، جداً مما يدل على أن المعلمين يرون أن جميع الأسباب المذكورة تساهم بدرجة كبيرة في الضعف الإملائي لدى الطلبة. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة من تعدد أسباب الضعف الإملائي وتداخلها (الظاهر، 2004؛ الخليفة، 2003؛ عبد الباري، 2010). وقد جاء محور "أسباب تتعلق بالمتعلم" في المرتبة الأولى، وهذا يتفق مع النظرية المعرفية التي تؤكد على أن التعلم عملية نشطة يكون فيها المتعلم هو المحور كما يتفق مع (Shiffrin & Atkinson، الأساسي 1968) النظرية البنائية التي افترضت أن المتعلم يبني معرفته بنفسه (ومن أبرز Piaget)، من خلال تفاعله مع البيئة (1952) الأسباب المتعلقة بالمتعلم كان ضعف القراءة، وهذا يتفق مع ما أكدته العديد من الدراسات من وجود علاقة قوية بين

وآخرون Graham القراءة والإملاء. فقد أشارت دراسة يتعرضون (2008) إلى أن "الطالب الذين يقرأون كثيراً أشكال الكلمات بصورة متكررة، مما يساعدهم على حفظها

بين

إلى أن "المتابعة المنزلية والتواصل بين Tyson و (2009) الأسرة والمدرسة من أهم العوامل المؤثرة في نجاح الطلبة". وقد أظهرت النتائج أن عدم متابعة الأسرة كان السبب الأكثر في هذا المحور، وهذا يتسق مع ما الحظه الباحثون متأثراً من الأسر ال تتابعخالل خبرتهم الميدانية، حيث إن كثيراً واجبات أبنائها بشكل منتظم، إما بسبب انشغال الوالدين، أو بسبب انخفاض مستواهم التعليمي، أو بسبب اعتقادهم بأن التعليم مسؤولية المدرسة فقط.

مناقشة النتائج المتعلقة بطرائق التدريس

جاء محور "أسباب تتعلق بطرائق التدريس" في المرتبة الثالثة (بمتوسط 4.38)، وهذا يؤكد على أهمية اختيار الطرائق التدريسية المناسبة لتعليم الإملاء. فقد أشارت دراسة إلى أن "استخدام استراتيجيات Harris و (2005) Graham تدريس متنوعة ومحفزة يؤدي إلى تحسين مستوى الإملاء لدى الطلبة بشكل ملحوظ". وقد أظهرت النتائج أن الاعتماد على

في هذا التلقين والحفظ دون الفهم كان السبب الأكثر تأثيراً المحور، وهذا يتعارض مع النظرية البنائية التي تؤكد على (كما Vygotsky، أهمية الفهم والبناء النشط للمعرفة. 1978) يتعارض مع نظرية التعلم ذي المعنى ألوزوبل التي ترى أن التعلم الحقيقي يحدث عندما يربط المتعلم بين المعلومات Ausubel، الجديدة وما لديه من معرفة سابقة. (1968)

مناقشة النتائج المتعلقة بطبيعة اللغة العربية

جاء محور "أسباب تتعلق بطبيعة اللغة العربية" في المرتبة الرابعة (بمتوسط 4.32)، وهذا يؤكد على التحديات الخاصة التي تفرسها طبيعة اللغة العربية. فقد أشارت دراسة

Algooru في ذاكرتهم البصرية". كما أشارت دراسة إلى أن "الطالب الذين ال يقرأون بانتظام يعانون من (2025) ضعف في المفردات والمالء". كما جاء قلة التدريب والممارسة في المرتبة الثانية، وهذا يتفق مع ما أكدته دراسة من أن "الممارسة المتكررة Harris (و Graham 2005) ال". فالإملاء مهارات المنتظمة ضرورية لتعلم الإملاء بشكل فع تحتاج إلى تدريب مستمر ومتنوع حتى تصبح آلية (Schlagal).

مناقشة النتائج المتعلقة بالأسرة

جاء محور "أسباب تتعلق بالأسرة" في المرتبة الثانية بمتوسط (4.45)، وهذا يؤكد على الدور الحاسم للأسرة في دعم تعلم إلى أن Epstein (البناء). فقد أشارت دراسة (2001) "مشاركة الأسرة في تعليم البناء تؤدي إلى تحسين التحصيل Hill الأكاديمي والسلوك والحضور". كما أشارت دراسة

بنسبة ال تقل عن 50% من الأنشطة الصفية

ا: توصيات موجهة لمخططي المناهج ومطوريهاتاني

مراجعة محتوى مناهج اللغة العربية بهدف تقليل كثافة 1. المحتوى بنسبة مناسبة والتركيز على إتقان المهارات الإمالية الأساسية

إعادة تنظيم القواعد الإمالية وفق تسلسل تدريجي (من 2.

السهل إلى الصعب)، بما يتوافق مع الخصائص النمائية لكل مرحلة دراسية

ا من الأمثلة والتطبيقات 3. تضمين كل قاعدة إمالية عددًا كافيًا العملية المرتبطة بمواقف حياتية واقعية

تبسيط صياغة القواعد الإمالية، وتقديم نسخ مبسطة منها 4. لإطلبة الصفوف الأولى

تعزيز التكامل بين الإملاء والقراءة والتعبير والنحو داخل 5. الكتاب المدرسي

إعداد أدلة تعليمية للمعلمين تتضمن استراتيجيات تدريس 6. واضحة، وأنشطة عالجية وإثرائية قابلة للتنفيذ

ا: توصيات

موجهة لإدارات المدرسية ثالث 1. العمل على تقليل كثافة الصفوف الدراسية بحيث ال يزيد 1 في الصف الواحد قدر

الإمكان. عدد الطلبة عن 25 طالب 2. تخصيص ميزانية سنوية لشراء الوسائل التعليمية الحديثة وتجهيز مختبرات أو زوايا

تعليم اللغة العربية

تنظيم حصص عالجية أسبوعية للطلبة الضعفاء في 3. الإملاء، بإشراف معلمين متخصصين

تنفيذ أنشطة تحفيزية مثل المسابقات الإمالية ونوادي 4.

القراءة مرة واحدة على الأقل في كل فصل دراسي. 5. عقد لقاءات دورية مع أولياء الأمور مرة كل فصل دراسي لمناقشة

مستوى الطلبة وخطط الدعم

من (Kenanaonline (d.n. كما يتفق مع ما ذكره 35%)

أن "قواعد الهمزات في اللغة العربية معقدة ومتشعبة، وتحتاج إلى فهم عميق وتدريب مكثف

مناقشة النتائج المتعلقة بالمنهج

جاء محور "أسباب تتعلق بالمنهج" في المرتبة الخامسة بمتوسط (4.28)، وهذا يؤكد على أهمية تطوير المناهج بما

يتناسب مع احتياجات المتعلمين وقدراتهم. فقد أشارت دراسة الظاهر (2004) إلى أن "كثافة المنهج" كانت من أهم أسباب

الضعف الإمالي، حيث إن المناهج المكتظة تجعل المعلم يسرع في التدريس دون إعطاء الطلبة الوقت الكافي للفهم

توصيات البحث

توصيات موجهة للمعلمين أوال:

ا للقراءة الحرة داخل الصف، 1. تخصيص 15-10 دقيقة

يومي

مع متابعة مدى التزام الطلبة بالقراءة خارج المدرسة من خلال سجلات قراءة أسبوعية

ا تتضمن 2. تخصيص حصة إملاء واحدة على الأقل

أسبو

عي 1

في

أسالي

ب

الإملاء

ء

(المن

قول،

المنظ

ور،

الس

تماع

ي،تن

وبع

الختباري)، وقياس تحسن الطلبة من خلال اختبارات قصيرة دورية

تطبيق استراتيجيتين حديثتين على الأقل في تدريس الإملاء 3. خلال الفصل الدراسي (مثل التعلم التعاوني أو التعلم باللعب)،

وتوثيق أثرها على أداء الطلبة

إعداد أنشطة إمالية متدرجة تراعي الفروق الفردية، مع 4.

تحديد الطلبة ذوي الضعف الإمالي وتقديم جلسات دعم

1. إضافية لهم مرة أسبوعي

توظيف الوسائل التعليمية (بطاقات، ملصقات، تطبيقات 5.

تعليمية) بشكل منتظم داخل الحصة، وقياس أثرها من خلال

مقارنة نتائج الطلبة قبل وبعد استخدامها

استخدام أدوات تشخيصية في بداية العام الدراسي لتحديد 6.

جوانب الضعف الإمالي، وبناء خطط عالجية فردية للطلبة

الذين يظهر لديهم ضعف واضح

تصحيح الأخطاء الإمالية مباشرة داخل الصف مع شرح 7.

سبب الخطأ، وتشجيع الطلبة على ممارسة التصحيح الذاتي

دورهم في المشكلة، أو أنهم يرون أن الأسباب الأخرى أكثر

تأثيراً. ومع ذلك، فإن النتائج أظهرت أن قلة استخدام الوسائل التعليمية وعدم التشخيص المبكر كانا من أهم الأسباب المتعلقة بالمعلم، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (2009) من أهمية تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات Moats متنوعة وعلى التشخيص المبكر لصعوبات التعلم.

والتطبيق. كما أظهرت النتائج أهمية التدرج في عرض القواعد الإملائية، وهذا يتفق مع نظرية التعلم التراكمي لجانييه التي ترى أن التعلم يحدث بشكل تراكمي من البسيط إلى المعقد (Gagne, 1985).

مناقشة النتائج المتعلقة بالبيئة المدرسية

جاء محور "أسباب تتعلق بالبيئة المدرسية" في المرتبة السادسة بمتوسط (4.15)، وهذا يؤكد على أهمية توفير بيئة Blatchford مدرسية داعمة للتعلم. فقد أشارت دراسة وآخرون (2011) إلى أن "كثافة الصفوف تحد من قدرة المعلم على تقديم تعليم متميز يراعي الفروق الفردية بين الطلبة". كما أظهرت النتائج أهمية توفير الوسائل التعليمية والبرامج العالجية، وهذا يتفق مع نظرية التعلم متعدد الحواس التي تؤكد على أهمية استخدام وسائل متنوعة (بصرية، سمعية، حركية) Mayer، لتعزيز التعلم (2009).

مناقشة النتائج المتعلقة بالمعلم

جاء محور "أسباب تتعلق بالمعلم" في المرتبة الأخيرة بمتوسط (3.85)، وهو مع ذلك يقع في مستوى "مرتفع". وقد يكون السبب في ذلك هو أن المعلمين (أفراد العينة) يميلون إلى تقليل

مناقشة النتائج المتعلقة بالفروق حسب المتغيرات 2.2

كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين للعوامل المسببة الإملائية ترجع لمتغيرات الجنس أو سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي. وهذا يدل على أن المشكلة عامة ويواجهها جميع المعلمين بغض النظر عن خصائصهم فسر ذلك بأن: المشكلة متجذرة في النظام الديموغرافية. وقد

ي التعليمي ككل، وليست مرتبطة بفئة معينة من المعلمين، الخبرة الميدانية المشتركة للمعلمين تجعلهم يمتلكون رؤية متقاربة حول أسباب المشكلة والتحديات المشتركة التي يواجهها جميع المعلمين (كثافة الصفوف، كثافة المنهج، ضعف الإمكانيات) تجعلهم يتفقون على أسباب الضعف الإملائي.

https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/238/10/1/1478_64

المراجع الجنبية

- إجراء دراسة مقارنة بين صعوبات الإملاء في اللغة العربية وصعوباته في لغات أخرى.

المراجع العربية

- [1] الخليفة، حسن جعفر (2003). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طالب الصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، 15(1)، 185-220.
- [2] الظاهر، زكريا محمد (2004). أسباب الضعف الإملائي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات العلوم التربوية، 31(2)، 341-356.
- [3] الناقية، محمود كامل & ومدكور، علي أحمد (2000). طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- [4] الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي (2008). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- [5] عاشور، راتب قاسم & والحوامة، محمد فؤاد (2009). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (ط. 3). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- [6] عبد الباري، ماهر شعبان (2010). استراتيجيات تعليم المفردات والتراكيب والأساليب. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- [7] عبيدات، ذوقان، وآخرون (2016). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. ط. 18. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- [8] مدكور، علي أحمد (2006). تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- [9] غربي، صالح (2021). أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 164 (1)، 147-164.

- [1] Algooru. (2025). Spelling weakness among students and methods of treatment. Retrieved from <https://algooru.com/blog/>
- [2] Atkinson, R. C., & Shiffrin, R. M. (1968). Human memory: A proposed system and its control processes. In K. W. Spence & J. T. Spence (Eds.), The psychology of learning and motivation, Academic Press, 2, 89-195.
- [3] Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.
- [4] Berninger, V. W., Nielsen, K. H., Abbott, R. D., Wijsman, E., & Raskind, W. (2006). Writing problems in developmental dyslexia: Under recognized and under-treated. Journal of School Psychology, 46(1), 1-21.
- [5] Blatchford, P., Bassett, P., & Brown, P. (2011). Examining the effect of class size on classroom engagement and teacher-pupil interaction: Differences in relation to pupil prior attainment and primary vs. secondary schools. Learning and Instruction, 21(6), 715-730.
- [6] Boumaraf, A. (2022). The orthographic ambiguity of the Arabic graphic system. Frontiers in Psychology, 13, Article 981985. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9683975>

استثمار البيئة المدرسية من خلال تعليق لوحات إملائية 6. تعليمية وتنظيم معارض الأعمال الطلابية المتميزة. أ: توصيات

لجان علمية متخصصة لمراجعة وتطوير مناهج اللغة العربية بشكل دوري

2. تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية في الجامعات.
3. لتشمل مقررات متخصصة في تعليم الإملاء وصعوبات التعلم.
3. تخصيص موازنات مالية واضحة لدعم البرامج العالجية والوسائل التعليمية في المدارس
- وضع خطط مرحلية لتقليل كثافة الصفوف من خلال بناء 4. مدارس جديدة وتوسيع القائم منها

5. تعيين مرشدين تربويين متخصصين في صعوبات التعلم في المدارس الأساسية
- تنفيذ حملات توعوية منتظمة أولياء الأمور حول دورهم 6. في دعم تعلم أبنائهم

مقترحات لبحوث ودراسات مستقبلية

- إجراء دراسة تجريبية لقياس فعالية برنامج عالجي متكامل في تحسين مستوى الإملاء لدى الطلبة الضعفاء.
- إجراء دراسة مقارنة بين مستوى الإملاء لدى طلبة المدارس الحكومية والخاصة
- إجراء دراسة نوعية باستخدام المقابلات والملاحظة الصفية لفهم أعمق أسباب الضعف الإملائي
- إجراء دراسة حول فعالية استخدام التطبيقات التعليمية والبرامج الإلكترونية في تعليم الإملاء
- إجراء دراسة متخصصة حول نسبة انتشار صعوبات التعلم بين طلبة المرحلة الأساسية (Dysgraphia) الإملائية

موجهة للمشرفين التربويين رابع

1. تنظيم دورات تدريبية متخصصة للمعلمين مرتين سنويًا حول استراتيجيات تعليم الإملاء وتشخيص صعوبات التعلم.
2. زيادة عدد الزيارات الصفية لمتابعة تطبيق المعلمين للاستراتيجيات الحديثة وتقديم تغذية راجعة بناءة.
3. تنظيم ورش عمل تبادلية لعرض التجارب الناجحة في علاج الضعف الإملائي
- إعداد وتوزيع نشرات تربوية ومواد تعليمية مساندة بشكل 4. دوري

5. متابعة أثر البرامج التدريبية على تحصيل الطلبة من خلال 5. تقارير تقييم دورية

خامساً: توصيات موجهة لأولياء الأمور

1. متابعة الواجبات الإملائية لأبناء بشكل يومي، والتأكد من 1. تصحيح الخطأ بالتعاون مع المعلم
2. توفير بيئة منزلية مناسبة للدراسة تتسم بالهدوء والتنظيم.
3. تشجيع الأبناء على القراءة اليومية لمدة ال تقل عن 15 دقيقة، والمشاركة معهم في القراءة
- التواصل المنتظم مع المعلمين لاطلاع على مستوى الأبناء 4. ووضع خطط دعم مشتركة
- تعزيز وعي الأسرة بأن دعم تعلم الأبناء مسؤولية مشتركة 5. بين المدرسة والمنزل
- في حال استمرار الضعف الإملائي، المبادرة إلى الاستعانة 6. بمختصين في صعوبات التعلم

سادساً: توصيات موجهة لوزارة التربية والتعليم 1. تشكيل

- [23] Kreiner, D. S., Schnakenberg, S. D., Green, A. G., Costello, M. J., & McClin, A. F. (2002). Effects of spelling errors on the perception of writers. *Journal of General Psychology*, 129(1), 5-17.
- [24] Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- [25] Mayer, R. E. (2009). *Multimedia learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- [26] Mehlhase, H., Bakos, S., Landerl, K., Schulte Körne, G., & Moll, K. (2018). Orthographic learning in children with isolated and combined reading and spelling deficits. *Child Neuropsychology*, 25(3), 370-393. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC634336/>
- [27] Moats, L. C. (2009). Knowledge foundations for teaching reading and spelling. *Reading and Writing*, 22(4), 379-399.
- [28] Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory* (2nd ed.). McGraw-Hill.
- [29] Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.
- [30] Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- [31] Schlalag, B. (2007). Best practices in spelling and handwriting. In S. Graham, C. A. MacArthur, & J. Fitzgerald (Eds.), *Best practices in writing instruction* (pp. 179-201). Guilford Press.
- [32] Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic status and academic achievement: A meta-analytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- [33] Teacher Ryan Speaks. (2019, January 28). Why Arabic speakers find English spelling difficult. Retrieved from <https://www.teacherryanspeaks.com/single-post/2019/01/28/why-arabic-speakers-have-a-hard-time-spelling-in-english>
- [34] Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.
- [35] Treiman, R. (2017). Learning to spell: Phonology and beyond. *Cognitive Neuropsychology*, 34(3-4), 83-93.
- [36] Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.

Harvard University Press.

- [37] Washburn, E. K., Joshi, R. M., & Binks-Cantrell, E. S. (2011). Teacher knowledge of basic language concepts and dyslexia. *Dyslexia*, 17(2), 165-183.
- [7] Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- [8] Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297-334.
- [9] Edublox. (2023). Orthographic dyslexia: Symptoms, causes, intervention. Retrieved from <https://www.edubloxtutor.com/orthographic-dyslexia/>
- [10] Ehri, L. C. (2000). Learning to read and learning to spell: Two sides of a coin. *Topics in Language Disorders*, 20(3), 19-36.
- [11] Ehri, L. C. (2014). Orthographic mapping in the acquisition of sight word reading, spelling memory, and vocabulary learning. *Scientific Studies of Reading*, 18(1), 5-21.
- [12] Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- [13] Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.
- [14] Gagne, R. M. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction* (4th ed.). Holt, Rinehart and Winston.
- [15] Gathercole, S. E., & Alloway, T. P. (2008). Working memory and learning: A practical guide for teachers. Sage Publications.
- [16] Graham, S., & Harris, K. R. (2005). Improving the writing performance of young struggling writers: Theoretical and programmatic research from the Center on Accelerating Student Learning. *The Journal of Special Education*, 39(1), 19-33.
- [17] Graham, S., & Santangelo, T. (2014). Does spelling instruction make students better spellers, readers, and writers? A meta-analytic review. *Reading and Writing*, 27(9), 1703-1743.
- [18] Graham, S., Morphy, P., Harris, K. R., Fink Chorzempa, B., Saddler, B., Moran, S., & Mason, L. (2008). Teaching spelling in the primary grades: A national survey of instructional practices and adaptations. *American Educational Research Journal*, 45(3), 796-825.
- [19] Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- [20] Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- [21] IDA (International Dyslexia Association). (n.d.). Understanding dysgraphia. Retrieved from <https://dyslexiaida.org/understanding-dysgraphia/>
- [22] أسباب صعوبات الإملاء .d.n (.Kenanaonline[22]. Retrieved from <https://kenanaonline.com/users/maiwagieh/posts/1109188>

