الأخطاء الإملائية الشائعة
في المكاتبات الرسمية لدى الموظفين الإداريين
بكلية التربية جامعة السلطان قابوس

فاطمة محمد الكاف

أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد

كلية التربية - جامعة السلطان قابوس

الأخطاء الإملائية الشائعة في المكاتبات الرسمية لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية جامعة السلطان قابوس

فاطمة محمد الكاف

الملخص

هدفت الدراسة إلى تحديد الأخطاء الشائعة في المكاتبات الرسمية لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس، وتصنيف هذه الأخطاء وفق القواعد الإملائية، وتعرف الأسباب المحتملة والكامنة وراء هذه الأخطاء، ومن ثم وضع تصور مقترح للارتقاء بمستويات الموظفين الإداريين من خلال علاج أخطائهم الإملائية. ولتحقيق ذلك؛ استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وتألفت عينة الدراسة من (٣٠٠) رسالة رسمية ، حيث تم حصر الأخطاء، وتصنيفها، وتحليلها. وقد أظهرت نتائج التحليل وجود أخطاء إملائية تمثلت في (١٤) مبحثا، وكان أكثرها شيوعا متعلقا بمبحث الهمزة. كما أظهرت نتائج التحليل أن المستوى اللغوي الإملائي لهؤلاء الموظفين كان ضعيفا. وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت بضرورة تنظيم دورات وبرامج تدريبية لهؤلاء الموظفين الإداريين يقوم بتقديمها أعضاء هيئة التدريس تخصص اللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: الأخطاء الإملائية الشائعة، المكاتبات الرسمية، الموظفون الإداريون.

Common Spelling Mistakes in Official Correspondences of Administrative Staff at the College of Education - Sultan Qaboos University

Fatma Mohammed Alkaaf

Abstract

The study aimed to identify the common spelling mistakes in official correspondence of the administrative staff of the College of Education - Sultan Qaboos University, in order to classify these mistakes according to the spelling skills and identify the possible reasons behind making these mistakes. The study also sought to propose ways to raise the levels of awareness of the administrative staff with regards to handling these mistakes. To achieve the purpose of the study, the researcher used descriptive analytical method. The study sample consisted of (300) official letters, where mistakes were counted, classified, and analyzed. The findings of the analysis revealed spelling mistakes in (14) sections. The most common mistakes was the Hamza section. The results also showed that the spelling level of these employees was weak. In light of these results , the researcher recommended the necessity of organizing training courses and programs for this administrative staff conducted by Arabic language specialized staff members.

Keywords: Common spelling mistakes, official correspondence, administrative staff.

.

مقدمة

للغة دور عظيم في حياة الإنسان، فهي أداة التواصل بين أفراد المجتمع؛ لقضاء حوائجهم، والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وعواطفهم، وهي وعاء للفكر، وسجل لتاريخ الشعوب وثقافتها، وعن طريقها تعرف كل أمة غيرها بطبائعها وعواطفها ومزاياها ، وتؤخذ عنها حصيلة معارفها ونتاج أفكارها وثمار قرائحها.

وتمتاز اللغة العربية عن سائر اللغات بما تحويه من زاد روحي وغذاء فكري، وموروث حضاري عميق الجذور فهي لغة القرآن الكريم، ولسان النبوة الشريف، وبما تنفرد به من خصاص وسمات في بنيتها وبلاغتها ونحوها وصرفها واشتقاقها وتراكيبها وقدرتها على مجاراة الحضارة الحديثة وإنجازاتها ومرونتها الفائقة في استيعاب كل ما يستجد في عصر الانفجار المعرفي والتقدم العلمي (كلوب، ٢٠١١). كما أن اللغة العربية جعلها الله وسيلة التعبير والتفاهم، والتأثير والإقناع، ومنهج للتفكير؛ وبها مجال واسع للتذوق الفني والتحليل التصوري (المحياوي، ٢٠١٥)، وللغة مهاراتها التي تتمثل في (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة) والتي تعد أساسًا للتعليم والتعلم في المراحل المختلفة، وهي تؤثر في بعضها وتتأثر مترابطة كل منها يقود إلى الارتقاء بالمهارة الأخرى، فتتشكل شخصية المتعلمين، وتنمي لديهم الجوانب المختلفة إذا ما تعلموها بشكل صحيح ومارسوها في حياتهم.

وتعد الكتابة بوصفها أحد الأنشطة اللغوية التواصلية، عملاً ابتكارياً يحقق به الإنسان الكثير من إنجازاته في التقدم والرخاء، وقد عدت الكتابة أعظم اكتشاف إنساني استطاع به أن يطلع على تراث الشعوب وثقافتهم الماضية والحاضرة، وأن يسجل تراثه، وأن يتواصل به مع الماضي والحاضر؛ ليحقق فكراً وتاريخاً وتراثاً، يسجله للأجيال اللاحقة. وهذا مما يدل على أهمية الكتابة في حياة الإنسان، حيث إن للكتابة دوراً فعالاً في زيادة معلومات الإنسان، وتكثيرها. ولكي يتقن المتعلم الكتابة بشكل صحيح، ينبغي له من معرفة قواعد الإملاء، تمكنه من الكتابة السليمة، إذ أن قواعد الإملاء في اللغة

العربية لها دور كبير في فهم المكتوب وعرضه بصورة واضحة وصحيحة، ولذا اهتم العلماء قديماً وحديثاً بتطوير رسم الكتابة العربية، ووضعوا المؤلفات الكثيرة التي تضبط هذا الجانب (الطراونة، ٢٠١٥)

وعلى هذا فإن منزلة الإملاء بين الدراسات اللغوية، لا تقل في أهميتها عن النحو والصرف وغيرهما، فلكل غايته وهدفه، وأثره في إبراز العمل الكتابي بصورة متكاملة بعيدة عن الأخطاء. وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء سبباً في تحريف المعنى وعدم وضوح الفكرة، ومن ثم تعتبر الكتابة السليمة إملائياً عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها (شحاتة، ١٩٩٦). تعنى هذه الدراسة بإحدى المهارات اللغوية الأربع، وهي مهارة الكتابة التي من خلالها يتم فيها الرسم الصحيح للكلمات ومراجعتها وفقا للقواعد الإملائية والتدريب عليها؛ مما يجعلها سهلة القراءة، ممكنة الفهم (عطا، ٢٠٠٥)؛ لذا أصبح تعليم الكتابة عنصرا أساسيا في العملية التربوية (زايد ، ٢٠١٣).

ويعد الإملاء من بين فروع الكتابة المهمة؛ إذ هو مهارة رئيسة لا يمكن الاستغناء عنها؛ فعن طريقها يتعرف المتعلم الرسم الصحيح للكلمات، إضافة إلي أنه مجال لتدريب العين على دقة الملاحظة، والأذن على التركيز والإنصات، وتمييز الأصوات المتقاربة في المخرج والأداء (المحرزي ،٢٠١٢)، والإملاء أيضا وسيلة لتدريب اليد على الإمساك الصحيح بأدوات الكتابة (زايد ،٢٠٠٦).

وذكر البجة (٢٠٠١،١٥٤) أن الإملاء "فن رسم الكلمات في العربية عن طريق التصوير الخطي للأصوات المنطوقة، برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها الأولى؛ وذلك وفق قواعد وضعها علماء اللغة."

ورسم الكلمات الذي أشار إليه البجة (٢٠٠١) هو جزء من فنون الكتابة الكثيرة، هذه الكتابة التي تعد من أهم ما أنجزه ووصل إليه العقل البشري على مر العصور؛ نظرا

لما أحدثته وتحدثه الكتابة من أثر الكتابة من أثر كبير في حياة الناس، ومن ذلك أنها أسهمت بشكل فعّال في مد جسور التواصل الإنساني بين الناس، بَيْدَ أن هذا التواصل يضعف كثيرا إذا ضعف ضبط اللغة التي كُتِب بها، إذا إن تغير المعنى، ومن ثم تغير الفهم لهذا المعنى وارد بشكل كبير إذا كان ثمة أخطاء في الكتابة الإملائية، ومن ذلك الخطأ في كتابة (أبناؤهم، أبناءهم، أبنائهم) علي سبيل المثال، إذ يكتبها بعض الناس بشكل واحد في المواقع الإعرابية كلها، وسيؤدي ذلك حتى للخلط بين الفاعل والمفعول به مثلا.

ويتضح جليا أنها مهارة بالغة الأهمية، كونها ترتبط بمهارات لغوية مختلفة، ومن بينها الاستماع، والتحدث، والقراءة، إذ تتعاضد جميعها في إنتاج كتابي واضح يعين على الفهم والإفهام، وهو في الوقت نفسه علم قائم بذاته لما له من قواعد يجب تعلمها وإتقانها لتحقق الغاية المنشودة منه.

ومهارة الإملاء ليست وسيلة لقياس المهارة في الكتابة فقط، بل هي "وسيلة يمكنها قياس تحصيل المتعلمين، فضلا عن القدرة الإملائية على أن يكون تمرينا في الإدراك (الشفوي)؛ لأنه ينمي قدرة الإصغاء لدى المتعلمين، ومن ثم فهم ما يكتبونه، كما يعوّد المتعلمين على الصفات التربوية الناجحة، فيعلمهم على التمعن ودقة الملاحظة، ويربي عندهم قوة الحكم والإذعان للحق، ويعوّدهم على الصبر والنظام والنظافة، فضلا عن السرعة والسيطرة على حركات اليد والتحكم في الكتابة والسرعة والفهم والتطبيق السريع للقواعد المختلفة" (الدليمي والوائلي، ٢٠٠٥).

ونظرًا لتعدد قواعد الإملاء، وارتباط هذه القواعد ببعض الصعوبات، فإن الأمر يتطلب بذل الجهد في تعلم تلك القواعد وكثرة التدريب عليها، ولقد برزت بعض المشكلات المرتبطة باكتساب تلك القواعد، منها: كتابة الهمزات بكل أنواعها، والتفريق بين التاء المربوطة والتاء المبسوطة والهاء، والتفريق بين اللام الشمسية واللام القمرية، والتفريق بين (واو) الضمير و(الواو) التي تلحق الأسماء، وكتابة الألف في نهاية الكلمة. ولقد أدت هذه المشكلات بالإضافة إلى النقل الآلي للمتعلمين من مرحلة تعليمية إلى

مرحلة أخرى دون مراعاة لمستواهم في اللغة إلى شيوع الأخطاء الإملائية لديهم (البكر والوهيبي، ٢٠٠٩؛ وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥). وترسخت الأخطاء في كتابات المتعلمين وانتقلت معهم في مستويات أعلى و في وظائفهم أيضا .

ومن هذا المنطلق، وجب الحرص على تمكين المتعلم من قواعد الإملاء وفهمها فهمًا دقيقًا، والتدريب على الكتابة الصحيحة من خلال التدريبات الكثيرة المستمرة (Al-Abri, 2009)، ومحاولة علاج المشكلات الإملائية الشائعة بشكل جذري .والأمر يتطلب حصر الأخطاء الشائعة، وتقسيمها إلى وحدات تحدد في ضوئها القواعد الإملائية التي تنتمي إليها هذه الوحدات (شحاته،٢٠٠٢).ومن ثم اختيار المعالجة المناسبة لتلك الأخطاء؛ ذلك لأن تركها وشيوعها يؤدي إلى سوء فهم المكتوب وانقطاع التواصل السليم.

تباينت آراء التربويين في بيان أنواع الأخطاء اللغوية الشائعة التي يقع فيها المتعلمون، فيفرّق طعيمة والشعبي (٢٠٠٦)، والفوزان (٢٠١١) بين نوعين من الأخطاء اللغوية، وهما: أخطاء كفاءة Competency، وأخطاء أداء Performance، ومعظم الجهد يتوجه إلى أخطاء الأداء، والأداء نوعان: إنتاجي، والآخر استقبالي، ويتركز تحليل الأخطاء اللغوية على الأداء الإنتاجي.

ويصنف مدكور (٢٠١٠) الأخطاء اللغوية في ضوء مدى إعاقتها لعملية التواصل إلى أخطاء كلية وهي التي تعوق عملية التواصل؛ لأنها تؤثر على التنظيم الكلي للجملة كالترتيب الخاطئ للكلمات داخل الجملة، وأخطاء جزئية و هي التي لا تؤثر على عملية التواصل بصورة كبيرة.

كما يحصر بشر (١٩٩٨) الأخطاء اللغوية في أربع فئات هي: الحذف، والإضافة، والإبدال، وسوء الترتيب، وهناك من يقسمها إلى أخطاء إملائية، وأخطاء صوتية، وأخطاء صرفية، وأخطاء معجمية، وأخطاء نحوية، وأخطاء مركبة (ضوّه، ٢٠٠٨). كما يقسم العبري (٢٠٠٦) الأخطاء اللغوية الشائعة إلى: أخطاء صوتية ويقابلها في الكتابة الإملاء،

أخطاء صرفية، أخطاء نحوية، أخطاء دلالية. وما يهم الدراسة الحالية هو الأخطاء الإملائية المتعلقة بالأداء لكتابي فقط.

فالخطأ اللغوي كما ورد عند حسين وآخران (٢٠١٤) هو الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بها. أو هو الانحراف الملحوظ في الأداء اللغوي عند قواعد النظم العربي الفصيح، الخاصة بالمتحدث الأصلي المتفق عليها علماء اللغة القدماء والمحدثون في جانب من جوانب اللغة الصوتية أو الصرفية أو النحوية، ويتحدد الخطأ اللغوي بمواصفات منها: مخالفة الاستجابة اللغوية الصادرة لما ينبغي أن تكون عليه الاستجابة وفقا لقواعد اللغة العربية، وعدم مناسبة هذه الاستجابة في بعض المواقف اللغوية وتكرار صدور هذه الاستجابة، فما يصدر مرة واحدة لا يعد خطأ لغويا شائعا.

يعرف زايد (٢٠٠٦) الخطأ الإملائي أنه: "قصور المتعلم عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف، والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها" (ص:٧١). ويشير كل من الظفيري (٢٠٠٢)، والعيسوي (٢٠٠٥)، وزايد (٢٠٠٦) ومحجوب (٢٠٠٩)، إلى أنه اذا وقع ٢٥٪ من الأفراد أو أكثر في خطأ إملائي يمكن اعتباره خطأ شائعا ،وهذه النسبة التي سيتم اعتمادها بالدراسة الراهنة كمحك للحكم على شيوع الخطأ.

إن انتشار الأخطاء الإملائية من الظواهر التي تستحق الوقوف عندها، ووجوب تعرف أبعادها لمعرفة أسبابها وسبل معالجتها. ولقد لاحظت الباحثة وتأكدت من صدق ملاحظاتها بسؤال الزملاء حول شيوع الأخطاء في المكاتبات الرسمية بكثرة لدى الكادر الإداري بكلية التربية جامعة السلطان قابوس. وتتجلى الأخطاء الإملائية الشائعة في تعبيرهم الكتابي بصورة لافتة حتى صارت ظاهرة خطيرة تستلزم البحث عن أسباب شيوع تلك الأخطاء ومحاولة علاجها، و ذلك لأن كثيرًا ما يكون الخطأ الإملائي سببا في

قلب المعنى، وعدم وضوح الفكرة، و هذا يؤكد على إن الكتابة الصحيحة عملية مهمة للمتعلم في دراسته، وحياته المستقبلية (لافي، ٢٠١٢).

ويؤكد طعيمة والشعيبي (٢٠٠٦) أن دراسة الأخطاء الإملائية الشائعة تلقي الضوء بسهولة على أسبابها، فإن كانت الأخطاء عند مجموعة متجانسة من المفحوصين دلّ ذلك على وجود سبب مشترك تعزى إليه الأخطاء، ومن ثم بذل الجهد لبناء مناهج وبرامج على أساسها لتكون سبيلا مستقيما لعلاجها.

إن عملية حصر الأخطاء اللغوية الشائعة ليست باليسيرة، فلها متطلبات وتحتاج إلي جملة من القومات حتى يصل إلى صفة الشيوع في الأخطاء منها: أن تكون هذه الأخطاء متكررة لدى العامة والخاصة، وأن تشكل عبئا على أفراد المجتمع ليتصدى لها نفر من الباحثين في الدراسة والتحليل وصولا إلى النتائج (زايد،٢٠٠٦).

تعد عملية تشخيص الأخطاء الإملائية الشائعة عملية دقيقة، ومن أهم المراحل التي يُبني عليها إعداد وتصميم البرامج العلاجية. وتشير الأدبيات التربوية (حافظ، ٢٠٠٦؛ والشيخ، ٢٠٠١؛ وHarries, 1988) إلى ضرورة التشخيص المبكر للأخطاء الشائعة؛ حيث إن فاعليات التدخل العلاجي تتضاءل إلى حد كبير مع تأخر التشخيص، وبالتالي يُعد العلاج مضيعة للوقت والجهد، بل قد يأتي بنتائج سلبية، فضلا عن أن الأخطاء الشائعة التي يعاني منها المتعلم قد تستنفذ من طاقته العقلية والانفعالية وتُسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تُترك بصماتها على مُجمل شخصيته فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي، والانفعالي، والاجتماعي.

كما يساهم التشخيص المبكر للأخطاء الإملائية الشائعة في تهيئة الأسباب العلمية لإعداد البرامج التدريبية العلاجية؛ حيث تختلف البرامج والأنشطة التربوية والعلاجية باختلاف الصعوبات والاضطرابات المصاحبة لها، فقد تكون المشكلة واحدة لكن المسببات متعددة.

أما عن المعايير المعتمدة في تحديد الأخطاء الشائعة فمنها الاختبارات التحصيلية أو التشخيصية بعد تصحيحها وتحليل نتائجها، ودراستها وتصنيفها، ثم حصر الأخطاء اعتمادا على نسبة شيوع الخطأ وهي أكثر من ٢٥٪ من مجموع العينة. بالإضافة إلى الكراسات والتقارير الرسمية المكتوبة ورصد الأخطاء المتكررة (زايد، ٢٠٠٦).والباحثة اعتمدت على المكاتبات الرسمية والرسائل التي يكتبها الموظفون مادة واقعية رسمية لتشخيص تلك الأخطاء.

إن الأخطاء الإملائية الشائعة إذا ما وُصفت توصيفا دقيقا، وحُددت أسبابها ومصادر حدوثها، فإنه يمكن علاجها والحد منها خلال برنامج علاجي مُعد إعدادا تربويا دقيقا يهدف إلي تصويب تلك الأخطاء (ضوّة، ٢٠٠٨). ويشير مدكور وآخرون (٢٠٠٧) أن الهدف من تحليل الأخطاء هو تعرف الخطأ وتصنيفه، وتفسيره لغويًا ونفسيًا بهدف مساعدة المتعلم على التعلم، فعن طريق تحليل الأخطاء نستطيع أن نتعرف حقيقة المشكلات التي تواجه المتعلمين في أثناء تعلمهم، ومن نسبة ورود الخطأ نستطيع أن نتعرف على مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها.

وتتم دراسة الأخطاء الإملائية وفق ثلاث مراحل هي:

- **تعريف الخطأ**: يُقصد به تحديد المواطن التي تنحرف فيها استجابات التلاميذ عن الاستخدام اللغوي الصحيح.
- **توصيف الخطأ**: يُقصد به بيان أوجه الانحراف عن القاعدة، وتصنيفه للفئة التي ينتمي إليها تحديد موقع الأخطاء من المباحث اللغوية.
- **تفسير الخطأ**: يُقصد به بيان العوامل التي أدت إلى هذا الخطأ، والمصادر التي يُعزى إليها (طعيمة، ٢٠٠٤). والباحثة سارت في المراحل الثلاثة في تناولها للأخطاء الإملائية في كتابات الموظفين.

وعلى الرغم من أهمية الإملاء في مكاتباتنا اليومية إلا أننا ما زلنا نلمس كثيرًا من الأخطاء الإملائية التي يرتكبها الكاتبون سواء أكانوا طلبة أم موظفين في المؤسسات الحكومية أو الخاصة، وهذا عائد إما إلى المحتوى الذي يتضمنه منهاج اللغة العربية، أو إلى

طرائق وإستراتيجيات التدريس المتبعة في تدريس الكتابة الإملائية أو قلة التدريبات أو التهاون في تقويم كتابة المتعلمين وتصويبها ومتابعتها.

وعلى صعيد الربط بين الأخطاء الإملائية الشائعة ووسائل التكنولوجيا الحديثة باعتبارها من العوامل التي تزيد من هذه الأخطاء، فتمثل خطرا على مستقبل اللغة العربية، يرى الأحول (٢٠١٥) أنه من التعسف وعدم الإنصاف أن تلصق زيادة الأخطاء الإملائية الشائعة بالأجهزة التكنولوجية الحديثة التي يكثر انتشارها كأدوات للتواصل الاجتماعي، ويدلل على ذلك بقوله: حين يُخطئ القلم في الكتابة، فلا يعني ذلك أن هناك عيبا في القلم، ولكن العيب فيمن يمسك القلم، وهذا يعني أن المنتج الفني أو التقني لا علاقة له بما يحدث في مجتمعاتنا من شيوع الأخطاء، وتداول رموز ومختصرات تسيء إلى لغتنا العربية، فالحاسوب أو الهاتف المحمول من الأجهزة التي تستقبل ما يودع فيها، فالعيب الأكبر يقع على من يستعملها.

وترى الباحثة أنه من الأسباب التي تقف وراء شيوع الأخطاء الإملائية لدى الكادر الإداري في مكاتباتهم الرسمية بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، منها: الخوف والحياء من تعلم مبادئ اللغة و غلبة الشعور لديهم بصعوبة علومها، وضعف وتدني مستواهم اللغوي أساسا، ولعدم تأهيلهم علميا بالشكل المناسب لمتطلبات العصر، وطرائق تدريس منهج اللغة العربية في المدارس آنذاك؛ لاعتمادها على التلقين الذي يقضي على التفكير والمشاركة والإنتاج، ومن الأسباب أيضا سوء استخدام وسائل الإعلام الحديثة المرئية والمسموعة والمقروءة وشبكات التواصل الاجتماعي؛ حيث أدت إلى التساهل في تطبيق قواعد الإملاء والكتابة الصحيحة.

ولقد تعددت المبررات لتناول قضية الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية جامعة السلطان قابوس، منها:

- توصيات الندوة التي عقدتها المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة بدولة البحرين عام ١٩٩٩ حول إجراء بحوث ودراسات بحصر الأخطاء التي يرتكبها الكبار والصغار وبيان شيوعها، وتعميم برامج علاجية لتذليل صعوباتها.

- الدعوة إلى دراسة أسس تعليم الإملاء وتقويمه وتطويره في العالم العربي، ظهرت على شكل دراسات وكتب مختلفة في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بعامة والإملاء بخاصة.
- خبرة الباحثة من عملها بكلية التربية تخصص مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في جامعة السلطان قابوس لأكثر من عشر سنوات، واحتكاكها المباشر بمكاتبات الموظفين الإداريين الرسمية في الجامعة، وملاحظة شيوع الأخطاء الإملائية في المكاتبات لديهم عن طريق فحص الرسائل الرسمية الواردة والصادرة، وكذلك سماع شكاوي أعضاء التدريس من شيوع الأخطاء الإملائية في هذه المراسلات؛ مما دعا إلى إجراء هذه الدراسة.
- ما كشفت عنه البحوث الميدانية العربية التي تمت في مجال تشخيص الأخطاء الإملائية في التعبير الكتابي وذلك في المراحل التعليمية المختلفة ومنها دراسات كل من (إبراهيم، ٢٠١٧)، و(الشبيل،٢٠١٧)، و(الصويركي، ٢٠١٧)، و(العامري ٢٠١٥)، و(رحيمة، ٢٠١٣)، و(خليفة، ٢٠١٢)، و(حميد، ٢٠١١). أما الدراسات التي تناولت الأخطاء اللغوية لدى الموظفين في المؤسسات التعليمية فقد كانت نادرة جدًا، حيث تناولت دراسة الدويك (٢٠١٠) تحليل الأخطاء اللغوية الواردة في المكاتبات الرسمية الصادرة من جامعة مؤتة والتي بينت أن الأخطاء اللغوية في المكاتبات كانت مرتفعة في الكليات العلمية.
- لا توجد دراسة – حسب علم الباحثة – عن تحليل الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الكادر الإداري في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس في الرسائل الرسمية التي يقومون بكتابتها في فترة العمل الرسمية.

وقد لاحظت الباحثة خلال كشفها للدراسات السابقة التي تعرض حصر الأخطاء الإملائية ومعالجتها – على أهميتها– أنها تضرب في أنحاء شتى، وتتعجل الوصول إلى حلول لمعالجة الأخطاء. ومن هنا جاءت هذه الدراسة للكشف عن الأخطاء الإملائية الشائعة في مكاتبات الموظفين الإداريين الرسمية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس.

مشكلة الدراسة:

بدأت الأخطاء الإملائية تشكل ظاهرة بتنظيم الوطن العربي من محيطه إلى خليجه عقب انتشار التعليم وغلبة الكتابة في العصر الحديث. ومن ثم ظهرت دعوات كثيرة للاهتمام بالإملاء؛ من ذلك الدعوة إلى دراسة أسس تعليم الإملاء وتقويمه وتطويره، ومن دعوة نادت بضرورة حصر الأخطاء الإملائية ومعالجتها في الرسائل الرسمية من قبل الموظفين (الدويك، ٢٠١٠).

واستجابة لذلك، أجريت دراسات عديدة في أنحاء الوطن العربي، انتهت جميعها إلى نتائج متشابهة، مفادها أن ما يكتبه المتعلمون لا يسرُّ أي مطلع على مستواهم؛ نظرا لما يكتنف كتاباتهم من أخطاء فاحشة، ربما يكون لها تأثير خطير على مستقبل الكتابة العربية، بوصفها أداة التواصل بين أبناء الوطن العربي (محجوب، ٢٠٠١).

وتتمثل مشكلة الدراسة الراهنة في الشكوى المستمرة من كثرة الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين في مكاتباتهم الرسمية بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس؛ بصورة تؤدي إلى عدم تحقيق التواصل الجيد والفهم السليم لما في المكاتبات؛ مما يستوجب تحديد تلك الأخطاء الإملائية الشائعة والبحث عن سبيل لعلاجها.

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

١- ما الأخطاء الإملائية الشائعة في مكاتبات الموظفين الإداريين الرسمية بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس؟

٢- ما مستويات الأداء اللغوي الإملائي لهؤلاء الموظفين الإداريين بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس في مكاتباتهم الرسمية؟

٣- ما التصور المقترح لعلاج هذه الأخطاء لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية جامعة السلطان قابوس في مكاتباتهم الرسمية؟

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة من كونها تناقش موضوعًا مهمًا، وهو الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين في مكاتباتهم الرسمية بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس، ومن أبرز الجوانب التي تبرز أهمية الدراسة:

- توجيه عناية المعنيين في الجامعة لواقع المشكلات الإملائية لدى الموظفين الإداريين، والعمل على إيجاد السبل المناسبة للتغلب عليها.
- تسهم في فتح المجال لمزيد من الدراسات والبحوث في مجال الكشف عن الأخطاء الإملائية .
- تزويد القائمين على البرامج التدريبية في الجامعة بقائمة لبعض الأخطاء الإملائية الشائعة في المكاتبات الرسمية التي يقع فيها الموظفون، وتبصيرهم بأبرزها، ووضع العلاج المناسب لها بتقديم برامج تدريبية مقترح لتلافي هذه الأخطاء مستقبلا، أو التقليل منها.

أهداف الدراسة

تمثل الهدف الرئيس في الكشف عن الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين في مكاتباتهم الرسمية في كلية التربية / جامعة السلطان قابوس. ويتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تحقيق الآتي:

١- تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين في مكاتباتهم الرسمية بكلية التربية/ جامعة السلطان قابوس.

٢- معرفة المستوى اللغوي الإملائي لدى هؤلاء الموظفين الإداريين بكلية التربية/ جامعة السلطان قابوس في الرسائل الرسمية.

٣- تقديم تصور مقترح لمعالجة الأخطاء الإملائية لدى هؤلاء الموظفين الإداريين بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس في الرسائل الرسمية.

مصطلحات الدراسة:

الخطأ في الإملاء

يعرفه زايد (٢٠٠٦، ٧١) بأنه: "قصور المتعلم عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف، والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها".

ويمكن تعريف الخطأ الإملائي للموظف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: عدم قدرة الموظف الإداري على توظيف القواعد الإملائية توظيفا صحيحا يبدو في كتابته للرسائل والمكاتبات الرسمية.

الأخطاء الشائعة في الإملاء

ويعرفها رسلان (٢٠٠٥) أنها "الخطأ المتكرر وبصفة كبيرة، وهذا الخطأ يكون غما كتابيا و هو ما نراه في تمارين التعبير أو شفويا كما هو الحال بالنسبة لنشاط القراءة" (ص.٢٣٧). أو هو الخطأ الذي يقع فيه أكثر من ٢٥٪ من مجموع العينة، وحدد هذا الخطأ ممن قاموا بإجراء دراسات وبحوث مماثلة حول القضايا الإملائية (زايد ٢٠٠٦؛ محجوب، ٢٠٠٩). وهذه النسبة التي سيتم اعتمادها بالدراسة الراهنة كمحك للحكم على شيوع الخطأ.

منهج الدراسة

لما كانت هذه الدراسة تهدف إلى الكشف عن الأخطاء الإملائية الشائعة، كان المنهج المناسب لتحقيق ذلك هو المنهج الوصفي التحليلي، وتحليل الأخطاء هو فرع من علم اللغة التطبيقي، والتحليل هو قدرة المتعلم على الفحص الدقيق للمحتوى العلمي والمعرفي وتحديد عناصره. والهدف من تحليل الأخطاء هو تفسير الخطأ لغويًا بهدف مساعدة المتعلمين على التعلم، وذلك بعد تصنيف الأخطاء لديهم من حيث بيان مجالات اختلاف قواعد التحقيق في اللغة (الراجحي، ١٩٩٥).

إجراءات الدراسة

تم تقديم مكاتبة رسمية إلى عميد كلية التربية / جامعة السلطان قابوس بطلب عدد من الرسائل الرسمية التي تمت كتابتها من قبل الكادر الإداري بكلية التربية خلال العام الأكاديمي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من (670) رسالة رسمية تم تحريرها من قبل الموظفين الإداريين في كلية التربية خلال العام الأكاديمي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م. أما عينة الدراسة فتألفت من (٣٠٠) رسالة رسمية، تم اختيارها بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة

تم تصميم استمارة لرصد تحليل الأخطاء الإملائية، وتم التعامل مع الرسائل الرسمية كما يأتي :

- جرى فحص الرسائل الرسمية من خلال قراءة كل رسالة على حدة، وتحديد الأخطاء في كل رسالة أو تعريفها، ثم نقلها بجميع أنواعها وتكرارها في جداول خاصة بالتكرارات.
- وبعد تحديدها تم توصيفها بمعنى تحديد انحرافها عن القاعدة ، وتصنيفها إلى أخطاء إملائية.
- تم حساب عدد الكلمات التي كتبها الإداريون صحيحة أم خاطئة.
- أما الحكم على وجود خطأ – أي تفسيره – فقد اعتمد على خبرة الباحثة بقواعد اللغة العربية، وكتب الإملاء والترقيم الخاصة.
- إجراء المعالجة الإحصائية اللازمة من حيث حساب الأخطاء المكررة بوضع (/) أمام كل خطأ إملائي، ونسبها المئوية، وتحليلها وتفسيرها وفق أهداف الدراسة وأسئلتها. والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١) رصد للأخطاء الإملائية الشائعة في الرسائل الرسمية

الخطأ في المهارة الكتابية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١				
٢				

صدق التحليل

تم سحب ١٠٪ من الرسائل الرسمية بواقع (٣٠) رسالة. وقامت الباحثة بتحديد الأخطاء وتحليلها ورصدها كما في الجدول السابق، وعرضت الباحثة النموذج على مجموعة من المحكمين المختصين في اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، ومناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بكلية التربية، وعددهم (٧) محكمين، وعند اتفاق ستة منهم بنسبة ٨٥,٧١٪، اعتبرت الباحثة هذا محك للاتفاق.

ثبات التحليل

استعانت الباحثة بإحدى المتخصصات في اللغة العربية لتحليل (٦٠) رسالة رسمية والتي تمثل ٢٠٪ من الرسائل الرسمية. وقد بلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة وزميلتها (٠,٩٠)، بواسطة معامل الارتباط بيرسون وتعتبر هذه النسبة جيدة، يمكن الاعتماد عليها لتحقيق غرض الدراسة. وبعد مرور أسبوعين من عملية التحليل الأولى، قامت الباحثة بإعادة تحليل عشر رسائل رسمية بطريقة عشوائية ؛ حيث بلغ (٠،٩٤)، وهي قيمة جيدة لأغراض الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

لقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج يمكن عرضها فيما يلي:

للإجابة عن السؤال الأول، ونصه: ما الأخطاء الإملائية الشائعة في مكاتبات الموظفين الإداريين الرسمية بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس؟

لمعرفة الأخطاء الإملائية الشائعة في مكاتبات الموظفين الإداريين الرسمية بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لأنواع الأخطاء الإملائية الشائعة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٢)

التكرارات والنسب المئوية لأنواع الأخطاء الإملائية الشائعة مرتبة ترتيبا تنازليا

رقم الخطأ تنازليا حسب تكراره	أنواع الأخطاء الإملائية	التكرارات	النسبة المئوية
١	كسر همزة إنّ	٢٥٣	٨٤,٣٪
٢	فتح همزة أنّ	١٩٥	٦٥,٠٪
٣	همزة القطع	١٨٩	٦٣,٣٪
٤	همزة الوصل	١٨١	٥٨,٠٪
٥	التاء المربوطة	١٧٣	٤٩,٠٪
٦	التاء المفتوحة	١٤٧	٤٢,٠٪
٧	الهاء	١٢٦	٤١,٠٪
٨	زيادة حرف الألف بعد واو الجماعة في الأسماء	١٢٣	٣٣,٠٪
٩	الألف القائمة	٩٩	٣٢,٠٪
١٠	الألف المقصورة	٩٦	٢٩,٧٪
١١	كتابة الهمزة على نبرة	٨٩	٢٨,٠٪
١٢	النقطة	٨٤	٢٨,٠٪
١٣	الفاصلة المنقوطة	٧٦	٢٥,٣٪
١٤	الفاصلة	٧٦	٢٥,٣٪

يتضح إجمالا من الجدول السابق أن الموظفين الإداريين بكلية التربية لديهم أخطاء إملائية فيما يكتبونه من مراسلات ومكاتبات رسمية متعلقة بالعمل الإداري بالكلية، وتكررت الأخطاء لدى ما يزيد عن (٢٥) في المائة من إجمالي العينة، وهذه هي النسبة التي اعتمدتها الدراسة لشيوع الخطأ، ولقد بلغ عدد الأخطاء (١٤) أربعة عشر موضعا تتعلق بكتابة الهمزة سواء أكانت همزة (ألف) وصل أم همزة قطع أم همزة متوسطة في أوضاع إعرابية مختلفة على كرسي الواو وكرسي الألف وكرسي الياء التي تعرف بالنبرة

أم كانت همزة متطرفة. والأمر نفسه فيما يتعلق بمواضع فتح همزة إن أو كسرها، ولقد كانت نسبة تكرار الخطأ في كتابة همزة أن مفتوحة في المقدمة وبعدها همزة القطع ثم همزة الوصل.وبعد ذلك كانت أخطاء كتابة التاء (مفتوحة أو مربوطة) والتفريق بينهما وبين الهاء،ثم أخطاء كتابة أحرف كالألف في مواضع لا تتطلب كتابتها وإهمال كتابتها في مواضع لابد من كتابتها فيها. ومن أمثلة ذلك: هاذه وهاذا ولاكن، وأرجوا بزيادة ألف، وتقبلو بلا ألف. وكذلك الحال إذا سبق فعل من الأفعال الخمسة بناصب أو جازم وحذفت النون، أو يثبت النون مع وجود الناصب أو الجازم وهذه من الأخطاء التي مرجعها ضعف نحوي ، وفي هذا إشارة إلى ضعف المستوى اللغوي لهؤلاء الموظفين. وتأتي علامات الترقيم المختلفة بعد ذلك؛ فهي لا توضع في مكانها المناسب الموضح للمعنى أو أنها تهمل بالكلية وتخلو الكتابة من معظمها.

ويمكن عرض كل خطأ على حدة وتفسيره فيما يلي:

١- تضمنت الأخطاء الشائعة أنواع الهمزات، وهي من الأخطاء المرتفعة في تكراراتها ونسب شيوعها، فكانت أعلى نسبة للشيوع فيها كسر همزة إنّ، وتكررت (٢٥٣) مرة بنسبة (٨٤,٣٪)، تلتها مباشرة فتح همزة أنّ، وكان تكرارها (١٩٥) مرة بنسبة (٦٥,٠٪)، وجاءت في المرتبة الثالثة همزة القطع وبلغ تكرارها (١٧٣) مرة بنسبة ٦٣,٣٪. أما همزة الوصل فقد تكررت (١٨١) وبنسبة (٥٨,٠٪).

وقد تعزو الدراسة الحالية سبب شيوع الخطأ في أنواع الهمزات في الرسائل الرسمية التي يكتبها الكادر الإداري إلى إغفالهم أو عدم معرفتهم قواعد كتابة الهمزات أو التساهل في تطبيق تلك القواعد ، وبما أن فتح همزة أن وكسرها وغيرها من قواعد الإملاء مما له علاقة بالقواعد النحوية فإن الموظفين الإداريين يواجهون صعوبة في قواعد النحو مما يسهم في وقوعهم في الخطأ الإملائي ، فدائما لا يضعها الموظف على الألف، وبالنسبة لهمزة الوصل فالموظف الإداري يجد صعوبة في قواعدها، فقد لا يستطيع التفريق بين المصادر المختلفة (الثلاثي، والرباعي، والخماسي، والسداسي) على سبيل المثال، وهذا ما أكدته دراسة المحرزي (٢٠١٢) والبكر والوهيبي (٢٠٠٩).

ومن أمثلة الأخطاء الإملائية الشائعة في أنواع الهمزات ما يأتي:

١- (.....و**لإن** كلية التربية سجلت الاعتماد المؤسسي.....)، و(جودة البيانات - **أن** وجدت - .....)، و(**احد** أعضاء اللجنة)، و(بالإضافة إلى متطلبات الصيانة في القاعات التدريسية **للإعتماد** الكلي في إعطاء المحاضرات.....).

٢- وتعد التاء المربوطة والتاء المفتوحة والهاء من بين الأخطاء الإملائية الشائعة، حيث بلغ تكرار وقوع الخطأ في كتابة التاء المربوطة (١٧٣) بنسبة (٠,٤٩٪)، وتكرار وقوع الخطأ في كتابة التاء المفتوحة (١٤٧) بنسبة (٠,٤٢٪) ، وتكرار وقوع الخطأ في كتابة الهاء (١٢٦)، بنسبة (٠,٤١٪) ، مثلا: (بواقع ثلاث ساعات **معتمده** خلال الفصل الدراسي الثاني)، و(إشارة إلى موضوع الطالبه...../ تخصص اللغه العربيه والتي تقرر في اجتماع لجنة التواصل الطلابي **إحالت** الموضوع إلى لجنة التواصل الطلابي في القسم)، و(....والذي يطلب فيه اعتبار لمدة من تاريخ صدور عمادة الكلية **بتتعينة** رئيس وحدة الاعتماد الأكاديمي).

وقد يُعزى سبب ذلك ضعف معرفة الموظف الإداري بقواعد كتابة كل منها، كما أن الموظف يخلط كثيرا في الكتابة بين التاء المربوطة والمفتوحة والهاء لتشابههما في النطق عن الوقف عليهما، وبالتالي فهو يكتب ما ينطقه في الرسالة الرسمية، وهذا ما دلت عليه دراسة محجوب (٢٠٠٩)، والظفيري (٢٠٠٢).

٣- ولعل شيوع الخطأ في زيادة حرف الألف بعد واو الجماعة في الأسماء، الذي تكرر (١٢٣) مرة، وبنسبة (٠,٣٣٪) مثل: (**موظفوا** الفئة الأولى.....)، يعود إلى عدم إدراك الموظفين الإداريين للكلمات التي تحتاج إلى وضع الآلف بعد الواو والكلمات التي لا تحتاج ذلك، أو عدم قدرتهم على التمييز بين الأفعال والأسماء وقد سبقت الإشارة إلى بعض المواضع في العرض الإجمالي للنتائج عقب الجدول. واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة العامري (٢٠١٥).

٤- أما عن شيوع الخطأ في كتابة الألف القائمة أو الممدودة والألف المقصورة اللتين تقاربت نسبة تكرار وقوع الخطأ فيهما؛ حيث تكرر في الألف القائمة (٩٩) مرة

بنسبة (٠,٣٣٪)، وفي الألف المقصورة (٩٦) مرة، وبنسبة (٠,٣٢٪).، مثل: (يُرجى الإيعاز لمن يلزم لتجهيز القاعة بالميكروفونات والموسيقى.....) فقد تكتب بألف قائمة.

قد تعزو الدراسة الراهنة ذلك إلى عدم وجود فرق في النطق بينهما، إذ يصعب على الموظف الإداري بين كلمة (يحي) باعتبارها اسما، وكلمة (يحي) باعتبارها فعلا من خلال النطق فقط، كون هذا يتطلب فهم الكلمة في سياقها اللغوي، وكذلك عدم تذكر الموظفين الإداريين قواعد كتابة هذه الألف بعد انتهائهم من مراحل التعليم العام.

ويأتي بعد ذلك شيوع الخطأ في كتابة الهمزة على نبرة إذ تكرر (٨٩) مرة وبنسبة(٠,٢٨٪)،مثل (إن زملائكم الجدد بحاجة إلى دعم فني.....)، وترجع الباحثة شيوع الخطأ فيها إلى الصعوبة التي يواجهها الموظفون الإداريون في تطبيق قواعد الهمزة المتوسطة، وارتباطها بالموقع الإعرابي؛ وذلك لتعدد تلك القواعد. وتتفق هذه النتيجة مع كل من دراسة إبراهيم (٢٠١٧)، ودراسة الدويك (٢٠١٠).

كما شاع الخطأ في علامات الترقيم (النقطة، والفاصلة المنقوطة، والفاصلة)، حيث تكرر وقوع الخطأ في النقطة (٨٤) مرة وبنسبة(٠,٢٨٪)، تلتها مباشرة الفاصلة المنقوطة والفاصلة، وكان تكرارهما (٧٦) مرة، وبنسبة (٣,٢٥٪). وتعزو الباحثة سبب ارتفاع شيوع الخطأ في علامات الترقيم هذه لدى الموظفين الإداريين في مكاتباتهم الرسمية إلى قلة اهتمامهم بهذه العلامات في الرسائل الرسمية، حيث يكتب الموظف الإداري أحيانا الرسالة تكاد تخلو من علامات الترقيم، ومنهم من يتصف باللامبالاة وعدم الاكتراث والتحري مع كونها مهمة وضرورية في تنظيم النص وترتيبه، و في توضيح المعنى للقارئ وتيسيره (الدويك، ٢٠١٠)، ومما يؤكد دور الأسباب في شيوع الخطأ في علامات الترقيم ما ذكره زايد (٢٠٠٦)، ومحمود (٢٠٠٦).

ومن أمثلة الخطأ في استخدام علامات الترقيم: (تحية طيبة وبعد،.....)، والصواب (تحية طيبة، وبعد:)، (أرجو التكرم بمخاطبة عميد الكلية بتوفير معامل التدريس المصغر

ليتم من خلاله إعطاء المحاضرات العامة)، والصواب (أرجو التكرم بمخاطبة عميد الكلية بتوفير معامل التدريس المصغر؛ ليتم من خلاله إعطاء المحاضرات العامة)، (إشارة إلى خطابكم رقم..... تاريخ..... المتضمن إرسال الملف الشخصي للدكتور..... نرسل لكم المطلوب)، والصواب (إشارة إلى خطابكم رقم ..... تاريخ..... المتضمن إرسال الملف الشخصي للدكتور..... نرسل لكم المطلوب.).

يتضح أيضا مما سبق، أن شيوع الأخطاء الإملائية في مكاتبات الموظفين الإداريين في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس قد تعزو إلى المستوى التعليمي للموظف الإداري، ولا يهتم بتهذيب النص وتجويده وتصويب ما يرد به من أخطاء، ولا تُعرض هذه المكاتبات على متخصصين في التدقيق اللغوي، أو حتى إنها تدقق من قبل المهتمين بأمرها إداريا، بل نجد أن كثيرا من الأخطاء سببه طغيان اللهجة المحكية على لسان الكاتب وقلمه.

نتائج السؤال الثاني: ما مستويات الأداء اللغوي الإملائي لهؤلاء الموظفين الإداريين بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس في مكاتباتهم الرسمية؟

ولضمان الدقة في سير عملية التحليل كان لابد من تحديد عدد الأخطاء الإملائية في كل رسالة رسمية ؛ لكي يتم الحكم على المستوى اللغوي الإملائي للموظفين الإداريين الذين كتبوا هذه الرسائل إذا ما كان جيدا، أو متوسطا، أو ضعيفا؛ وحتى تصل الباحثة إلى معيار مناسب، اُستطلع رأي متخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وإعطائهم مقياس من ١-١٠، وكان متوسط آراء المحكمين في الفئات الآتية:

١- خطأين فأقل. (المستوى اللغوي الإملائي جيد)

٢- أكثر من خطأين وأقل أو يساوي خمسة أخطاء. (المستوى اللغوي الإملائي متوسط)

٣- أكثر من خمسة أخطاء. (المستوى اللغوي الإملائي ضعيف)

وجدول (٣) يوضح المستوى اللغوي الإملائي للموظفين الإداريين لأخطائهم الإملائية:

جدول (٣)

المستوى اللغوي الإملائي للموظفين الإداريين لأخطائهم الإملائية

الفئات	عدد الرسائل	المستوى
خطأين فأقل	١٢	جيد
أكثر من خطأين وأقل أو يساوي خمسة أخطاء	٢٠	متوسط
أكثر من خمسة أخطاء	٢٦٨	ضعيف
المجموع	٣٠٠	

يتضح من جدول (٢) أن عدد الرسائل الرسمية التي كانت أخطاؤها أكثر من خمسة أخطاء (٢٦٨) رسالة من العدد الإجمالي للرسائل (٣٠٠) رسالة رسمية أي بنسبة (٣٣.٨٩ %)، وهي قيمة مرتفعة جدًا تدل على ضعف المستوى اللغوي الإملائي للموظفين الإداريين بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، وقد يكون هذا الضعف في المستوى اللغوي الإملائي لدى هؤلاء الموظفين بسبب عدم تذكرهم قواعد الإملاء، بالإضافة إلى عدم اهتمامهم بسلامة النص الكتابي وجودته من الناحية اللغوية، وعدم تخصص هؤلاء الإداريين باللغة العربية وعلومها.

وكذلك يتضح من جدول (٢) تفاوت المستوى اللغوي الإملائي للكادر الإداري فهناك من مستواه جيد ،ومن هو متوسط في تمكنه من القواعد الإملائية وتطبيقها في الكتابة، وإن مثل هذا التفاوت يمكن أن يعزى إلى معدل الممارسة والتدريب للكادر الإداري على هذه القواعد الإملائية في أثناء دراستهم وتعلمهم في مختلف المراحل التعليمية والتفاوت كذلك في درجة الاهتمام بتجويد الكتابة والحرص على تنمية نفسه وتطويرها مهنيا.

السؤال الثالث: نص السؤال على: ما التصور المقترح لعلاج هذه الأخطاء لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس في مكاتباتهم الرسمية؟

في ضوء نتائج الإجابة عن السؤالين الأول والثاني للدراسة، وبعد حصر الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس في

مكاتباتهم الرسمية وعددها (١٤) خطأ، وضعت الدراسة الراهنة تصورا مقترحا لعلاج هذه الأخطاء الإملائية الشائعة، حيث اطلعت الباحثة على الأدب التربوي وبعض الدراسات السابقة المرتبطة بالأخطاء الإملائية الشائعة وعلاجها؛ وذلك لإعداد تصور مقترح لعلاج هذه الأخطاء، وقد توصلت إلى ما يأتي:

١- فلسفة التصور المقترح لعلاج الأخطاء الإملائية لدى الموظفين الإداريين في مكاتباتهم الرسمية بكلية التربية / جامعة السلطان قابوس.

٢- أسسه

٣- أهدافه

٤- محتواه

٥- طرائق تدريسه

٦- الوسائل التعليمية المستخدمة في التصور المقترح.

٧- الأنشطة التعليمية المستخدمة فيه.

٨- التقويم

فيما يلي عرض التصور المقترح:

١- فلسفة التصور المقترح

إن إعداد أي تصور يجب أن ينطلق من فلسفة محددة يقوم عليها ويستند إليها، ومن خلال هذه الفلسفة تتحدد مكونات التصور؛ لأن هذه المكونات تعد بمنزلة الترجمة الإجرائية لهذه الفلسفة. ويمكن تحديد فلسفة هذا التصور بما يأتي:

- الارتكاز على المدخل التواصلي في إعداد التصور المقترح، حيث يتم معالجة الأخطاء الإملائية الشائعة في المكاتبات الرسمية لدى الكادر الإداري بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس في ضوء المدخل التواصلي، وكذلك في إعداد الطرائق التدريسية المناسبة، والوسائل والأنشطة التعليمية ووسائل التقويم.

- التكامل بين مهارتي الكتابة والقراءة؛ لأن الهدف الأصلي للدراسة تحديد الأخطاء الإملائية ومن ثم علاجها؛ ولذا سيتم التركيز على تنمية القواعد الإملائية لدى الموظفين الإداريين.
- لا يتم علاج الخطأ الإملائي دفعة واحدة، بل يتم العلاج بشكل متدرج ومتكرر، فيتم التدرج في العلاج من الخطأ الإملائي السهل، ووصولا إلى الخطأ الإملائي الأكثر تعقيدا، ويتم تكرار تصحيح الخطأ في أكثر من رسالة رسمية.

٢- أسس التصور المقترح

لابد لنجاح أي عمل أن يكون مرتكزا على أسس تشكل انطلاقة صحيحة لهذا العمل، بحيث تجعله منظما وبعيدا عن العشوائية، ولذلك كان لابد من وضع مجموعة من الأسس النفسية، واللغوية، والتربوية، التي سيقوم عليها التصور المقترح لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس في مكاتباتهم الرسمية.

- الأسس النفسية

تعد مراعاة الخصائص النفسية للكادر الإداري بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس أساسا في إعداد التصور المقترح، وسببا مهما من أسباب نجاح هذا التصور العلاجي، لو طبق على هؤلاء الموظفين ومن أهم الأسس النفسية التي تمت مراعاتها عند إعداد التصور المقترح ما يأتي:

١- مراعاة الفروق الفردية بين الموظفين خلال التنوع في عرض المحتوى المقدم، وطرائق تدريسه، والأنشطة المقدمة لهم.

٢- مراعاة التصور للخصائص اللغوية والنفسية وميول الإداريين واهتماماتهم.

٣- مراعاة التدرج في علاج الأخطاء الإملائية الشائعة، فنبدأ بعلاج الأخطاء الإملائية البسيطة، وصولا إلى تعرف الأخطاء الإملائية المعقدة.

٤- مراعاة جانبي التشويق والفائدة حينا إلى حين أثناء تدريس محتوى التصور؛ وذلك لتحقيق الهدف المراد من التصور دون كلل أو ملل من الموظف الإداري.
٥- مراعاة مبدأ التكرار في علاج الخطأ الإملائي الشائع، إذ يتم تصحيح الخطأ في رسالة رسمية معينة، ثم يتم إعادة هذا التصحيح في الرسائل الرسمية التالية؛ وذلك لتأكيدها وتثبيتها في أداد الموظف الإداري الكتابي.

- الأسس اللغوية

من أهم الأسس اللغوية التي يقوم عليها التصور المقترح ما يأتي:
١- الاهتمام بتعليم اللغة العربية بشكل صحيح، وتصحيح الخطأ الإملائي للموظف الإداري من خلال تكرار هذا التصحيح.
٢- التركيز على علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من خلال التدريبات الإملائية.
٣- الاستناد إلى المدخل التواصلي في علاج الأخطاء الإملائية لدى هؤلاء الموظفين الإداريين.

- الأسس التربوية

أن من أهم الأسس التربوية التي تراعيها الدراسة الحالية في إعداد التصور المقترح ما يأتي:
١- أن يركز المقترح على الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين؛ وذلك لعلاجها،
٢- أن يتم العلاج بالتكرار؛ وذلك لتثبيت الصحة الإملائية لدى الموظفين.
٣- أن يتسم محتوى التصور المقترح بالبساطة والوضوح.
٤- أن تصمم الأنشطة التعليمية بشكل يحقق التشويق في عرض المادة العلمية، ويؤدي إلى تنمية القواعد الإملائية وعلاج الأخطاء.
٥- أن يقدم التصور المادة التي تحقق العلاج من خلال المدخل التواصلي.
٦- أن يهتم التصور المقترح بالتقويم المرحلي والنهائي.

٣- أهداف التصور المقترح

يتمثل الهدف الرئيس للبرنامج المقترح في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس؛ ليصل بهم إلى التمكن من الكتابة الصحيحة إملائيا وفق قواعد الإملاء التي اصطلح عليها علماء اللغة العربية؛ ولتسلم بذلك كتاباتهم من الأخطاء الإملائية.

٤- محتوى التصور المقترح

اختارت الباحثة محتوى التصور المقترح ليشمل على القواعد الإملائية المتعلقة بكل من:

١- الهمزة

٢- التاء المفتوحة والمربوطة والهاء.

٣- الألف القائمة والمقصورة

٤- علامات الترقيم

٥- زيادة حرف الألف بعد واو الجماعة في الأسماء.

٥- طرائق تدريس التصور المقترح

تتعدد طرائق التدريس بشكل كبير، وعلى الرغم من اختلاف هذه الطرائق، إلا أنه لا يمكن القول أن هناك طريقة هي الفضلى من بين هذه الطرائق ، ولا يمكن أن تكون هناك طريقة أكثر فاعلية في تحقيق أهداف معينة دون الأخرى، وقد اختارت الباحثة المدخل التواصلي ليكون مرتكزا لتدريس التصور المقترح لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى مكاتبات الموظفين الإداريين الرسمية بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس؛ لأن اللغة لا يمكن تعليمها إلا من خلال التواصل. ويتم تصحيح الأخطاء الإملائية بصورة وظيفية تواصلية من خلال مواقف يتعرض لها الموظف، وتفرض عليه استخدام تراكيب لغوية صحيحة. ويمكن عرض خطوات هذه الطريقة فيما يلي:

التمهيد: ويهدف إلى:

- استثارة اهتمامات الموظفين الإداريين نحو عملية التعلم.

- عرض بعض الأخطاء التي تبرز القاعدة الإملائية المتعلقة بالخطأ.
- إلقاء بعض الأسئلة على الموظفين، بحيث تستثير دوافعهم واهتماماتهم.

قراءة النص الإملائي وتحليله، وتتم كما يلي:

- قراءة النص الإملائي من قبل الموظفين الإداريين.
- يسأل المدرب الموظفين بعض الأسئلة التي تستدعي منهم تحديد الأخطاء الإملائية في النص الإملائي.
- تصحيح الخطأ الإملائي من قبل الموظفين أو المدرب.

العلاج

يتم علاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين من خلال:

- تكرار الموظفين للصواب الإملائي وحفظه.
- حل بعض التدريبات الإملائية التي تؤدي إلى تثبيت العلاج.

التقويم

وتتم في هذه المرحلة:

- تقويم ذاتي: بحيث يطلب من الموظف الإداري تقويم أدائه الكتابي، ومحاولة اكتشافه الأخطاء الإملائية الشائعة التي وقع فيها؛ لتفاديها وعلاجها، وإعادة تصحيحها في ضوء ما تعلمه في المراحل السابقة.
- تقويم الموظف الإداري لزميله: حيث يطلب من كل موظف إداري أن يقوم أداء زميله الكتابي، ويبين الخطأ الإملائي الذي وقع فيه؛ وذلك وفقا لما تعلمه في المراحل السابقة.
- تقويم المدرب: حيث يقوم المدرب بكتابة أخطاء الموظفين الإداريين الكتابية على السبورة ويناقش المتدربين في نوع الخطأ؛ ليتوصلوا إلي الصواب.

٦- الوسائل التعليمية المستخدمة في التصور المقترح

نظرا لما للوسائل التعليمة من فاعلية في التصور المقترح، ومن أهمية تهيئة الموظفين الإداريين، وجذب انتباههم، ومالها من أثر في وضوح كثير من معالم النص الإملائي المختار، ويشمل التصور المقترح العديد من هذه الوسائل، ومن أهمها:

البطاقات- السبورات الصغيرة والأقلام الملونة- كراسات- بعض الوسائل السمعية والبصرية.

٧- الأنشطة التعليمية المستخدمة في التصور المقترح

يقصد بالنشاط كل ما يبذله المتدرب من جهد عقلي أو بدني في سبيل إنجاز هدف ما، ومن الأنشطة التعليمية التي يحتوي عليه التصور المقترح ما يأتي:

- قراءة المتدربين النص الإملائي قراءة صامتة وجهرية.
- مشاركة المتدربين في المناقشة.
- كتابة المتدربين بعض الكلمات على السبورات الصغيرة، وفي كراسة الإملاء.
- تصحيح المتدربين أخطاءهم الإملائية بأنفسهم تحت إشراف المدرب.
- كتابة رسالة رسمية إلى المسؤول الإداري الخاص بكل متدرب عن موضوع معين كتابة إملائية صحيحة.
- اكتشاف الأخطاء الإملائية في نماذج رسائل رسمية يوزعها المدرب على المتدربين وتصحيحها.

٨- التقويم في التصور المقترح

يمر التقويم في التصور المقترح بثلاث مراحل، وهي:

- التقويم القبلي: ويتم من خلال تطبيق قائمة القواعد الإملائية المناسبة للموظفين الإداريين؛ وذلك لتحدد الأخطاء الإملائية الشائعة في أدائهم الكتابي.
- التقويم المرحلي: ويتم مع الانتهاء من كل نشاط من أنشطة التصور، حيث تتم مراجعة شاملة لكل ما جاء في أداء الموظفين الإداريين الكتابي من أخطاء شائعة، وذلك فيما يخص هذا النشاط.
- التقويم الختامي: ويأتي هذا التقويم بعد الانتهاء من التدريب في التصور المقترح؛ وذلك للوقوف على مدى التقدم في أداء الموظفين الإداريين الكتابي، ومدى تحقق أهداف هذا التصور.

توصيات الدراسة

وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- تدريب الموظفين الإداريين بجميع كليات الجامعة التسع على الكتابة الإملائية الصحيحة.

٢- عقد اجتماعات وندوات لمناقشة الموظفين الإداريين حول احتياجاتهم اللغوية عامة والكتابية الإملائية خاصة.

٣- تقديم نتائج الدراسة الحالية إلى الهيئات الإدارية في جامعة السلطان قابوس بجميع كلياتها؛ لتعرف الواقع اللغوي لدى الموظفين الإداريين، للعمل على والإسهام في إيجاد الحلول المناسبة، وتذليل الصعوبات اللغوية لدى الكادر الإداري.

٤- ضرورة تصويب المسؤولين المباشرين أخطاء الموظفين الإداريين الإملائية فور وقوعهم فيها.

٥- توعية الموظفين الإداريين بأهمية الإملاء لتقويم الكلام والكتابة وضبطهما، وضرورة ربط القواعد الإملائية بالمعنى.

٦- ضرورة تنظيم دورات وبرامج تدريبية لهؤلاء الموظفين الإداريين يقوم بتقديمها أعضاء هيئة التدريس تخصص اللغة العربية، تتضمن كشف الأخطاء الإملائية في مراسلاتهم الرسمية ومعالجتها مبكرا.

٧- وضع خطط علاجية لإكساب الموظفين الإداريين المهارات الإملائية في الكتابة.

بحوث مقترحة

١- بناء برنامج لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس.

٢- إجراء دراسة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين في الكليات الأخرى بجامعة السلطان قابوس ف ضوء المتغيرات الآتية: سنوات الخبرة، والمستوى التعليمي.

٣- إجراء دراسة لعلاج الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الموظفين الإداريين في إدارة جامعة السلطان قابوس.

٤- إجراء دراسة لتقويم الأداء اللغوي لدى الموظفين الإداريين في جامعة السلطان قابوس.

المراجـع

المراجع العربية:

- الأحول، أحمد (٢٠١٥). أثر التكامل بين النحو والإملاء في علاج بعض الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب كلية التربية بجامعة الجوف بالمملكة العربية السعودية في استخدامهم وسائل الاتصال الحديثة. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، (١٤٨)، ٢٥٧-٢٨٠.
- إبراهيم، هيثم صالح (٢٠١٧). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى الصف الخامس الثانوي (دراسة تحليلية). مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، ١٢، ١٦٠-١٧٣.
- البجة، عبد الفتاح حسن (٢٠٠١). أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. دار الكتاب الجامعي.
- البكر، فهد عبد الكريم؛ والوهيبي، منيرة (٢٠٠٩). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طالبات الصف الثالث المتوسط: تشخيصها وأسبابها. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٨، ٧٠-١١٠.
- حافظ، نبيل عبد الفتاح (٢٠٠٦). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي. مكتبة زهراء الشرق.
- حسين، أحمد، ورسلان، مصطفى، ويونس، فتحي (٢٠١٤). تحليل الأخطاء كمدخل لعلاج الصعوبات والأخطاء اللغوية الشائعة في تعليم اللغات الأجنبية، مجلة القراءة والمعرفة، (١٤٨)، ٢٥٧-٢٨٠.
- حميد، أبرار مهدي (٢٠١١). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة اللغوية في تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة المتوسطة بجمهورية العراق [رسالة ماجستير غير منشورة]، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.، القاهرة.
- خليفة، أميرة سيد (٢٠١٢). الأخطاء اللغوية الشائعة في مادة التعبير التحريري لدى تلاميذ وتلميذات الصف السابع بمرحلة الأساس دراسة ميدانية بمدارس منطقة ود حامد[رسالة ماجستير غير منشورة] ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، جمهورية السودان.
- الدليمي، طه علي؛ والوائلي، سعاد (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. دار الشروق.
- الدويك، ياسمين مصباح (٢٠١٠). تحليل الأخطاء اللغوية الواردة في الكتب الرسمية الصادرة من دواوين عمادات جامعة مؤتة[رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.
- الراجحي، عبده (١٩٩٥). علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية. دار المؤسسة الجامعية.
- رحيمة، فرمان قحط؛ وحمد، عمران جاسم (٢٠١٣). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة كليات التربية في الجامعات العراقية: تشخيص وعلاج. مجلة العلوم الإنسانية، (١٦)، ١٦٥-١٨٠.

- رسلان، مصطفى (٢٠٠٥). تعليم اللغة العربية. دار الثقافة العربية.
- زايد ، فهد خليل (٢٠١٣) . أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- زايد، فهد خليل (٢٠٠٦). الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع
- الشبيل، عبير عبيد (٢٠١٧). مشكلات الكتابة العربية، وأسباب الأخطاء الإملائية وطرائق علاجه. مجلة أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، (١٣)، ١٠٧-١٣٦.
- شحاته، حسن (١٩٩٦). تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطويره. الدار المصرية اللبنانية.
- شحاته، حسن (٢٠٠٢). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشيخ، محمد عبد الرؤوف (٢٠٠١). الاتجاهات الحديثة في معالجة صعوبات القراءة، المؤتمر العلمي الأول للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة: دور القراءة في تعلم المواد الدراسية المختلفة من الفترة ١١-١٢يوليو ٢٠٠١، (٢)، ٢٨٥-٣٣٤.
- الصويركي، محمد علي (٢٠١٨) الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات طلبة جامعة الملك عبد العزيز بجدة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، (٨) ، ١٧٤-١٨٤.
- ضوّة، إبراهيم عبد المجيد (٢٠٠٨). الصواب اللغوي: أسس نحوية – أخطاء لغوية – شواهد قرآنية –تدريبات شاملة وأجوبتها. دار الهاني للطباعة والنشر.
- الطراونة، كامل (٢٠١٥). المنتج الكتابي بين مسألتي الخطأ والصواب: مفاهيم وتطبيقات. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية "إعدادها وتطويرها وتقويمها". دار الفكر العربي.
- طعيمة، رشدي أحمد؛ والشعيبي، محمد علاء (٢٠٠٦). تعليم القراءة والأدب. دار الفكر العربي.
- الظفيري، محمد دهيم (٢٠٠٢). الأخطاء الإملائية الشائعة عند طلاب الصفين الثالث والرابع من المرحلة المتوسطة بدولة الكويت دراسة تشخيصية تحليلية. المجلة التربوية، ٦٣، ١٩٣-٢٤٣.
- العامري، عبد المحسن حمد (٢٠١٥). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات. مجلة الكلية الإسلامية، (٣٣)، ٤٤٥-٤٧٤.
- العبري، خالد (٢٠٠٦). أخطاء لغوية شائعة. مكتبة الجيل الواعد.

- عطا ، إبراهيم محمد (٢٠٠٥). المرجع في تدريس اللغة العربية . مركز الكتاب للنشر.
- العيسوي، جمال مصطفى (٢٠٠٥). فاعلية استخدام أسلوب القدح الذهني في تنمية بعض مهارات الطلاقة اللغوية وعلاج الأخطاء الإملائية لدى تلميذات الحلقة الثانية بدولة الإمارات. مجلة كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة، (٢٢)٢، ٩٧-١٣٩.
- الفوزان، عبد الرحمن (٢٠١١). إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها. شركة العربية للجميع.
- كلوب، فتحي (٢٠١١). الأخطاء الإملائية الشائعة في الأداء الكتابي لدى تلاميذ الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بغزة وخطة مقترحة للعلاج. مجلة الزيتونة، (١١)، ٨-٥١.
- لافي، سعيد عبد الله (٢٠١٢). تنمية مهارات اللغة العربية. عالم الكتب.
- محجوب، ثريا (٢٠٠٩). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي: تشخيصها وعلاجها. مجلة كلية التربية بجامعة طنطا. ٣٠، ١٢٣-١٦٣.
- المحرزي، سعيد ناصر (٢٠١٢). الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب الصف السادس الأساسي تشخيصها وأسبابها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة السلطان قابوس.
- المحياوي، ريم بنت عطيه غانم (٢٠١٥). تحليل كتاب اللغة العربية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة طيبة.
- مدكور، علي أحمد (٢٠٠٧). طرق تدريس اللغة العربية. دار الفكر العربي.
- مدكور، علي أحمد، وطعيمة، رشدي أحمد، وهريدي، إيمان أحمد (٢٠١٠). المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. دار الفكر العربي.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٥). الضعف القرائي في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي مظاهره وأسبابه ومقترحات علاجه. سلطنة عمان.

المراجع الأجنبية

- Al-Abri, B. (2009). Effect of using process writing model based activities for teaching writing on the writing performance and attitudes of Omani students. (Unpublished Master Thesis). Sultan Qaboos University.
- Harries, A. (1988). How to increase reading ability? Longmans, Green and Co. Ltd.

المراجع العربية المترجمة إلى اللغة الإنجليزية

- Al-Abri, K. (2006). Common language mistakes. Promising Generation Library.
- Al-Ahwal, A. (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 Faculty of Education at Assiut University, (148), 257-280.
- Al-Ameri, A. H.(2015). Common spelling mistakes for male and female teacher preparation institutes. Journal of the Islamic College, 33, 445-474.
- Al-Bakr, F&. Al-Wahaibi, M. (2009). Common spelling mistakes for middle-school students: their diagnosis and causes. Journal of Humanities and Social Sciences, 8, 70-111.
- Al-Dhafiri, M. D. (2002). Common spelling mistakes for third and fourth graders in the middle school in Kuwait, an analytical diagnostic study. The Educational Journal, 63, 193-243.
- Al-Dulaimi, T.A. & Al-Waeli, S. (2005). Modern trends in teaching Arabic. Dar Al-Shorouk.
- Al-Dweik, Y. M. (2010). Analysing the linguistic errors mentioned in the official books issued by the departments of the deans of Mu'tah University (Unpublished Master dissertation) Mutah University.
- Al-Essawy, G. M. (2005). The effectiveness of using the method of mental libido in developing some language fluency skills and treating spelling errors for second cycle pupils in the Emirates. Journal of the College of Education, 22, 97-139.
- Al-Fawzan, A. (2011). Illuminations for teachers of the Arabic language for non-native speakers. Arab Company for All.
- Al-Mahrazi, S. N. (2012). Common spelling mistakes for sixth graders with a diagnosis and causes. (Unpublished Master dissertation). College of Education, Sultan Qaboos University.
- Al-Mahyawi, R. A. (2015). Analysis of the Arabic language book for the first secondary school in light of creative thinking skills. (Unpublished Master dissertation). Taibah University.
- Al-Rajhi, A. (1995). Applied linguistics and teaching Arabic. University Institution House.

- Al-Shbail, A. O. (2017). Arabic writing problems, the causes of spelling errors and methods of treating it. Journal of Research in the Algerian Language and Literature, 13, 107-136.
- Al-Swairki, M. A. (2018), grammatical errors common in the writings of students of King Abdulaziz University in Jeddah. Journal of Al-Quds Open University for Educational and Psychological Research and Studies, 8, 174-184.
- Al-Tarawneh, K. (2015). The Written Product Between Right and Wrong: Concepts and Applications. House curriculum for publication and distribution.
- Atta, I. M. (2005). The reference on teaching Arabic. The Book Centre for Publishing.
- Beja, A. H. (2001). Methods of teaching Arabic literacy skills and literature. University Book House.
- Dhawa, I. A. (2008). Linguistic correctness: grammatical foundations - linguistic errors - Quranic evidence - comprehensive exercises and their answers. Dar Al-Hani for Printing and Publishing.
- Hafez, N. A. (2006). Learning difficulties and therapeutic education. Zahraa Al-Sharq Library.
- Hamid, A. M. (2011). The effectiveness of a program based on language activities in developing some critical reading skills among middle school students in the Republic of Iraq(Unpublished Master dissertation). Institute of Arab Research and Studies, Arab Organization for Education, Culture and Science.
- Hussein, A., Rasllan, M., & Younes, F. (2014). Error Analysis as an Introduction to Treating Common Linguistic Difficulties and Mistakes in Teaching Foreign Languages, Reading and Knowledge Journal, (148), 257-280.
- Ibrahim, H. S.(2017). Common spelling mistakes in fifth secondary school (Analytical study). Journal of Arts, Letters, Humanities and Sociology, 12, 160-173.
- Khalifa, A. S. (2012). Common linguistic errors in the editorial subject for seventh-grade pupils and students in the basic stage, a field study at schools in Wad Hamid (Unpublished Master dissertation), Sudan University of Science and Technology.

- Klopp, F.(2011). Common spelling errors in the writing performance of sixth-graders of basic education in Gaza and a proposed treatment plan. Zaytuna Journal, (11), 8-51.
- Lafi, S. A. (2012). Development of Arabic language skills. Cairo: The World of Books.
- Madkour, A. A. (2007). Methods of teaching Arabic. Arab thought has sprouted.
- Madkour, A. A , Taima, R., & Haredi, I. A. (2010). The reference in teaching Arabic to speakers of other languages. Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Mahjoub, S. (2009). Common spelling mistakes for fifth-grade primary school pupils: their diagnosis and treatment. Journal of the Faculty of Education, , (30), 163-163.
- Ministry of Education (2005). Reading weakness in the first cycle of basic education, its manifestations, causes, and treatment proposals, Sultanate of Oman.
- Rahima, F. Q. &Hamad, I. J. (2013). Common spelling mistakes of college students in Iraqi universities: diagnosis and treatment. Journal of Humanities, 16, 165-180.
- Shehata, H. (1996). Teaching dictation in the Arab world, its foundations, evaluation and development. Egyptian Lebanese House.
- Shehata, H. (2002). Teaching Arabic between theory and practice. Cairo: The Egyptian Lebanese House.
- Sheikh, M.A. (2001). Modern Trends in Addressing Reading Difficulties, The First Scientific Conference of the Egyptian Association for Reading and Knowledge: The Role of Reading in Learning Different Subjects from the 11-12 July 2001, 2, 285-334.
- Taima, R. A. (2004). The general foundations of the curricula for teaching the Arabic language "preparation, development and evaluation". Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Taima, R. A. & Al-Shuaibi, M. A. (2006). Teaching reading and literature. Cairo: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
- Zayed, F. K. (2013). Teaching methods of the Arabic language between skill and difficulty, Al-Yazouri Scientific House for Publishing and Distribution.
- Zayed, F. K. (2006). Common grammatical, morphological, and spelling errors. Amman: Al-Yazouri Scientific House for Publishing and Distribution.