بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
الدراسات العليا

نموذج رقم (٨)

إجازة اطروحة علمية في صيغتها النهائية
بعد اجراء التعديلات المطلوبة

الاسم (رباعي) : محمد حامد محمد القرشي — القسم : التربية
الدرجة العلمية : ماجستير — التخصص : مناهج وطرق تدريس
عنوان الاطروحة : تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط وتحديد أسبابها بمدينة الطائف

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد ،،

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الاطروحة المذكورة عاليه والتي عقدت مناقشتها بتاريخ ٢ / ٦ / ١٤٠٦هـ بقبول الاطروحة بعد اجراء التعديلات المطلوبة ، وحيث قد تم عمل اللازم .

فان اللجنة توصي باجازة الاطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه والله الموفق .

اعضاء اللجنة

المشرف	مناقش من القسم	مناقش من خارج القسم
الاسم : د . عثمان خالد ياري		د .
التوقيع :		د. عبدالله علي حسين البرعاد

يعتمد ،، ،، رئيس قسم المناهج وطرق التدريس

د . عبدالحكيم موسى مبارك

* يوضع هذا النموذج امام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الاطروحة في كل نسخة

تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة

لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ، وتحديد أسبابها بمدينة الطائف

٣٠١٠٢٠٠٠٠١٠٨٩

إعداد الطالب

محمد حامد محمد القرشي

لإشراف

الدكتور / غسان خالد بادي

أستاذ مساعد المناهج وطرق تدريس اللغة العربية

كلية التربية ـ جامعة أم القرى

١٠٠٣١٤٣

مقدمة إلى قسم المناهج وطرق التدريس في

كلية التربية بجامعة أم القرى كمتطلب

تكميلي لنيل درجة الماجستير في

التربية (مناهج وطرق تدريس)

١٤٠٦هـ — ١٩٨٦م

١٠٨٩

جامعة أم القرى

مكة المكرمة

بسم الله الرحمن الرحيم

شـــكر وتقـــدير

أحمـد اللـه الـذى مكنـنى مـن تقـديم هـذا البحـث، راجيـا أن يـكون إسهـامـا تربـويا مفيـدا ، ينتفـع بـه كل من يقـرؤه. وأتقـدم بالشـكر والتقـدير إلـى كل مـن قـدم لـى عـونا أو مشـورة سـاهمت فى إخـراج هـذا البحـث ، وأخـص بالشـكر والامتنـان :

- الدكتور غسان خـالد بـادى ،الذى أعطـانى مـن وقتـه وجهـده الكثـير ، فانتفعـت بتوجيهـاته ، واستنـرت بأفـكاره ، وكان لـى أستـاذا وأخـا ، فجـزاه اللـه عـنى خـيرا ، ووهـب لـه الصحـة والعافيـة.
- الدكتور/ محمود كامل الناقة ، لما قدمه لى من عون فى بداية هـذا البحث وإظهاره الاستعداد للمساعدة فى كل الأوقـات.
- المشرفون والمسؤولون فـي : جامعـة أم القـرى ، كليـة التربيـة ، قسـم المناهـج وطـرق التدريس ، لاتاحـة هـذه الفرصـة.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الفصل الأول :	
المشكلة ، تحديدها ، وخطة دراستها :	١
	٢
أولا ـ المقدمة .	٥
ثانيا ـ تحديد المشكلة .	٨
ثالثا ـ أهداف البحث .	٨
رابعا ـ أهمية البحث .	٨
خامسا ـ حدود البحث .	٩
سادسا ـ خطة البحث .	١٠
سابعا ـ المصطلحات .	١٢
الفصل الثانى :	
الإملاء :	١٣
أولا ـ مفهوم الإملاء .	١٤
ثانيا ـ دور الإملاء فى الاتصال واتقان اللغة .	١٩
ثالثا ـ مطالب الرسم الكتابى فى اللغة العربية .	٢٢
رابعا ـ تدريس الإملاء .	٢٧
الفصل الثالث :	
الدراسات السابقة فى الإملاء :	٣٢
أولا ـ الدراسات العربية .	٣٣
ثانيا ـ الدراسات الأجنبية .	٤٥

(تابع) قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع:	
منهج البحث :	٥١
أولا ـ منهج البحث.	٥٢
ثانيا ـ اختيار العينة.	٥٢
ثالثا ـ وسائل جمع الأخطاء.	٦٠
رابعا ـ حصر الأخطاء الإملائية.	٦٠
خامسا ـ بناء استبيان أسباب الأخطاء الإملائية.	٦٨
الفصل الخامس:	
نتائج البحث:	٧٥
أولا ـ نسبة التلاميذ الذين يخطئون إملائيا	٧٦
ثانيا ـ المباحث الإملائية التى أخطأ فيها التلاميذ .	٧٦
ثالثا ـ أنواع الخطأ الإملائى ، وحالات الخطأ داخل كل مبحث	٧٩
رابعا ـ أسباب الأخطاء الإملائية الشائعة من وجهة نظر الموجهين والمدرسين	٩٠
الفصل السادس:	
ملخص البحث ، ونتائجه وتوصياته ومقترحاته :	١٠٣
أولا ـ ملخص البحث ونتائجه	١٠٤
ثانيا ـ التوصيات	١١٠
ثالثا ـ المقترحات	١١٣

(تابع) قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
قائمة المراجع .	١١٥
الملاحق :	
ـ ملحق رقم (١) قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية .	١٢١
ـ ملحق رقم (٢) صورة من الاستبيان المبدئي الموجه لمدرسي اللغة العربية بالصف الأول المتوسط وأربعة من موجهي اللغة العربية .	١٤٢
ـ ملحق رقم (٣) صورة من الاستبيان النهائي الموجه لجميع مدرسي اللغة العربية بالمدارس عينة البحث وجميع موجهي اللغة العربية بمدينة الطائف .	١٤٦

قائمة الجداول

رقم الجدول	البيان	رقم الصفحة
(١)	عينة البحث من مدارس مدينة الطائف.	٥٤
(٢)	أسماء المدارس المختارة (عينة البحث) وموقعها وعدد تلاميذ الصف الأول المتوسط ، وعدد التلاميذ عينة البحث في كل مدرسة.	٥٦
(٣)	تقسيم عينة البحث حسب المستوى الاقتصادى والاجتماعى .	٥٨
(٤)	عدد مدرسى اللغة العربية موزعين على المدارس عينة البحث.	٥٩
(٥)	كيفية رصد الأخطاء الإملائية لكل تلميذ .	٦٦
(٦)	نسبة الخطأ الإملائى بين التلاميذ .	٧٦
(٧)	المباحث الإملائية التى أخطأ فيها التلاميذ ، ونسبة الخطأ الإملائى بين التلاميذ فى كل مبحث إملائى .	٧٧
(٨)	نسبة شيوع الخطأ فى همزتى القطع والوصل داخل مبحث الهمزة فى أول الكلمة.	٧٩

الفصـــــــــل الأول

المشكلة ـ تحديدها ـ خطة دراستها ـ أهمية بحثها .

١)

) أهـداف البحـــث.

) أهميـــة البحـــث.

) حـــدود البحـــث.

) خطـوات البحـــث.

) المصطلحـــــات.

الفصـــــــل الأول

المشـكلة ، تحديدهـا ، خطـــة دراستهـا ، وأهميـة بحثهـا

يتنـاول هذا الفصـل عرضا لمشـكلة البحـث ، وأهدافـه وأهميته وحـدوده وخطـواته ، والمصطلحـات المستخدمة فيه ، والقيمـة المتوقعـة للنتائج التى تسفر عنهـا الدراســـة.

أولا : المقـــدمة

إن الاتجـاه الحـديث فى تعـليم اللغـة العربيـة ، ينبـع من وظيفتهـــا الأساسية كوسيلة للاتصـال ، وأداة للتعبير عن الأفـكار ، مما يتطلـــب تدريسها على أساس مايسمى مهارات اللغة الأربعـة : الاستماع ، والحديـث ، والقـراءة ، والكتـــابة. (١)

وتعتبر الكتـابة مهارة من أهـم مهارات اللغـة لا يمكن إغفالها ،أو تجاهل دورها كوسيـلة للتعبير عن الأحاسيس والأفـكار ، وتصـريف شـؤون المجتمـع ، وتسجيل التراث وحفظه ونقل العـلوم والأفـكار من جيـل إلى جيـل . (٢)

ومن هنـا اعتبر التوصل إلى ابتـكار الكتـابة ، ووضـع رموزهـا المقـروءة من أعظـم ماابتـكره العقـل البشـرى " بل إن كثـيرا من العلماء يعتبرونهـــا أهـم المخـترعات التى توصل إليها العقـل البشـرى على الإطـلاق". (٣)

---

(١) فتحى على يونس ، محمود كامل الناقه - أساسيات تعليم اللغة العربيـة - القاهرة دار الثقافة - ١٩٧٧م - ص ٣٤ ، ٣٥ .

(٢) محمود عباس حموده - دراسات فى علم الكتابة العربية - القاهرة - مكتبـــة غريب - (د.ت) - ص ١٤ .

(٣) محمد صالح سمك - فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها السلكية وأنماطها العملية - القاهرة - مكتبة الانجلو المصرية - ١٩٧٩م - ص ٥١ .

والاتصال بالكلمة المكتوبة يتطلب درجة معينة من الدقة ، وكفاءة من الكاتب لأنها " إما أن تعنى التعبير الكتابى عن مفكرة الكاتب لفظا وأسلوبا ، وإما أن تعنى الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسما إملائيا ، وإما أن تعنى تجويد هذه الأداة تجويدا خطيا " (١) ، وبهذا يمكن أن تعتبر الكتابة أكثر مهارات اللغة تعقيدا ، حيث أنها مهارة تتطلب الإلمام بثلاث جوانب : الخط ، والإملاء ، والتعبير .

وسلامة الكتابة من حيث الرسم الإملائى لها دور كبير فى تحقيق فهم المكتوب ، وتأكيد المعنى ، وتيسير القراءة ، وحفظ الحقائق ، بينما يؤدى الخطأ فى رسم الحروف إلى تغيير المعنى وتشويه الكتابة ، وإجهاد القارئ ، وتغيير الحقائق العلمية والأدبية والتاريخية . (٢)

والأدلة على ذلك عديدة ، نكتفى هنا بالإشارة إلى بعض الأمثلة التى يمكن من خلالها إدراك مدى خطورة الخطأ الإملائى فى تغيير المعنى وإفساده ، فقلب الضاد فى كلمة (الضلال) ظاء فى مثل قولك : أراكم تحبون الظلال ، يحول معناها من كلمة تدل على الغواية وعدم الهدى إلى كلمة تشير إلى الفيء (الظلال) ، وحذف همزة كلمة (سماء) يحولها من اسم إلى فعل حيث تقرأ (سما) بمعنى ارتفع .

---

(١) حسين سليمان قورة - دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية فى تعليم اللغة العربية والدين الإسلامى - القاهرة - دار المعارف - ١٩٨١م - ص ١٧٩ .

(٢) محمد صلاح الدين علي مجاور - تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته - الكويت - دار القلم - ١٣٩٤هـ - ١٩٧٤م - ص ٦١٠ .

وفى مراحل التعليم العام يشتد الإحساس بمشكلة الكتابة ،فكثيرا مايؤدى الخطأ فى رسم الكلمة إلى تغيير إجابات التلاميذ ، وصعوبة قراءتها ، كما يؤدى إلى إخفاق التلاميذ فى مادة الإملاء ، ونقص فى درجات المواد الأخرى .

كما أن الخطأ فى رسم الكلمات عيب فى الكاتب يؤدى إلى اتهامه بالضعف رغم أن فكره مستنير ؛ لأنه يصل القارئ مشوها ناقصا .(١) فالكتابة أداة اتصال ، واتقان الرسم الصحيح للكلام مطلب مكمل لوضوح صيغة الاتصال ، وبدون هذا المطلب لا يمكن أن يتم الاتصال بفاعلية ، كما لا يمكن للمرسل أن يقدم أفكاره بالكتابة ، ومن كل ماتقدم تبرز أهمية تدريس الإملاء ، باعتباره من أهم القوانين الضابطة للاستخدام الكتابى للغة ، واعتباره « درسا أساسيا تعتمد عليه دروس المدرسة والثقافة ».(٢)

ونظرا لأهمية الإملاء ، فقد حظى تعليمه بقدر كبير من الاهتمام فى المرحلة الابتدائية ، والصف الأول المتوسط ، حيث خصص له تسع حصص من تسع وثلاثين حصة خصصت لتعليم اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية ، وفى تلك الحصص يكتب التلاميذ إملاء منقولا (النسخ) فى الصف الثالث ، ومنقولا ومنظورا فى الصف الرابع ، ومنظورا واستماعيا فى الصف الخامس ، كما يتدربون على بعض المبادئ الإملائية ، وبعض علامات الترقيم فى الصف السادس.(٣)

---

(١) محمد صالح سمك — مرجع سابق — ص ٢١٥ .

(٢) فتحى الخولى - دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية - جده - مكتبة خزام — ١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م - ص ٧ .

(٣) وزارة المعارف - المملكة العربية السعودية - منهج التعليم الابتدائى لمدارس البنين - ١٣٨٨هـ - ١٩٦٨م - ص ٤٦ - ٥١ .

وفى الصف الأول المتوسط خصص لتدريس الإملاء حصة واحدة من مجموع ست حصص لتدريس اللغة العربية ، ويدرس فى حصة الإملاء هذه خط النسخ وخط الرقعة. وقد حدد المنهج القواعد الإملائية التى يدرسها التلاميذ فى قواعد كتابة الهمزة ، سواء كانت فى أول الكلمة أو فى وسطها أو فى آخرها ، والألف اللينة المتوسطة ، والألف اللينة المتطرفة فى الحروف والأسماء والأفعال وما يعرف به الواوى واليائى ، وعلامات الترقيم.(١) أما باقى المراحل التعليمية فقد ألغيت فيها حصة الإملاء، واستبدلت بحصة لدراسة النصوص الأدبية فى الصف الثانى والثالث المتوسط.

وإلى جانب الاهتمام بالإملاء فى التعليم العام ، حظيت دراسة الإملاء وتدريسه بعدد من الدراسات تصدى بعضها لتبسيط قواعد الإملاء وتيسيرها ، وتناولت دراسات أخرى الأخطاء الإملائية الشائعة ، وطرق تدريس الإملاء. وسيقوم الدارس بعرض لهذه الدراسات في الفصل الثالث من هذا البحث .

ثانيا : تحديد المشكلة

١ - الإحساس بالمشكلة :

إن الاهتمام الواضح بتدريس الإملاء فى المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة لم يحل دون سماع الشكوى الصارخة من ضعف التلاميذ فى اللغة العربية بشكل عام ، وفى الإملاء بصفة خاصة ، وتردد هذه الشكوى على ألسنة مدرسي اللغة العربية وموجهيها ، الذين تمكن الباحث من

---

(١) وزارة المعارف - المملكة العربية السعودية - منهج المرحلة المتوسطة للبنين ١٣٩١هـ - ١٩٧١م - ص ٦١ ، ٦٢.

الاتصال بهم ، وسماع رأيهم بحكم عمله مدرسا للغة العربية بالمرحلة المتوسطة.

يضاف إلى ماسبق ذكره ، كثرة الأخطاء الإملائية فى الصحف والمجلات ولوحات الإعلان ، واللوحات الإرشادية فى الشوارع ، وعلى واجهات المحلات التجارية ، بل وعلى شاشة التليفزيون فى بعض الأحيان ، مما جعل الغيورين على لغة الضاد يتضجرون من هذه الظاهرة . وما يزيد الإحساس بالمشكلة أن أحد الكتاب كتب فى مقال عن مدى معاناة الصغار والكبار من الهمزة ، واستعصائها على الناشئة بسبب تعدد أوضاعها " فهى تكتب على الألف والواو والياء ومفردة على السطر ، وتأتى فى أول الكلمة وفى وسطها وفى آخرها" ، ثم ختم مقاله بدعوة الى التيسير قائلا : "ومن إحساس بمعاناة الناشئه بخاصة من هذين العنيدين : العدد تذكيرا وتأنيثا وتميزا . . . والهمزة رسما أطرح هذه الشكوى نيابة عنهم بحثا عما يخفف من عنادهما . . . فلعل لدى أحد القراء مايريح أو يحل المشكلة "(١) .

وفى مقال لأحد مدرسى متوسطة هوازن بالطائف "لقد أخذت ظاهرة الضعف الطلاب . . . تبرز بشكل واضح فى اللغة العربية ، اذ أنها المقياس الظاهر لمستوى الطلاب ، فباللغة العربية يعبر عن معلوماته ، وبها يحرر إجاباته "(٢) .

وفى آخر المقال يورد نموذجا لاستملاء أحد الطلاب فى المرحلة المتوسطة

---

(١) أحمد كامل الظاهرى - "العنيدان" مقال بجريدة المدينة المنورة - السعودية العدد "٦٢٣٦" - (٢٢ رجب ١٤٠٤هـ) - ص ٩ .

(٢) يحى قاسم الفيفى - الطريقة والمنهاج وأثرها فى تدنى مستوى الطلاب - مقال بجريدة الجزيرة - السعودية - العدد (٣٥٠١) (١١ جمادى الثانية ١٤٠٢هـ) - ص ٢٧ .

يشير من خلاله إلى ضعف مستوى طلاب هذه المرحلة فى الإملاء ، وقد قام الدارس بتصحيح هذا النموذج ، فوجد أن الطالب قد أخطأ فى رسم سبع وأربعين كلمة من مجموع كلمات النص التى يبلغ عددها سبعا وستين كلمة .

وهكذا تبرز لنا الشكوى التى تتجلى فى كثرة الأخطاء الإملائية التى يقع فيها التلاميذ فى كتاباتهم ، وتزداد الشكوى من تلك الأخطاء عند تلاميذ الصف الأول المتوسط الذين يفترض أنهم قد ألموا بمعظم القواعد الإملائية ، خاصة أن منهج الإملاء ودراسته تنتهى بنهاية الصف الأول المتوسط. ومن هنا نشأت فكرت البحث حول هذه الشكوى والتى دفعت الباحث لدراسة الأخطاء الإملائية الشائعة فى الصف الأول المتوسط وتحديد أسبابها ، والمقترحات المجدية فى علاجها .

٢ـ مشكلة البحث وتساؤلاته :

فى ضوء ماسبق يمكن أن تحدد مشكلة البحث فى السؤال الرئيسي التالى :

ماالأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة الطائف ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التى يحاول الباحث الإجابة عليها وهي :

ـ كيف يمكن تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة ؟

ـ هل جميع طلاب الصف الأول المتوسط يخطئون إملائيا ؟

ـ هل الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط تستغرق كل المباحث الإملائية ؟

ـ هل تصل أخطاء تلاميذ الصف الأول المتوسط فى المباحث الإملائية المقررة عليهم حدّ الشيوع ؟

ـ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحديد الموجهين والمعلمين لأسباب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ؟

ـ ما الأسباب التى أدت إلى هذه الأخطاء ؟

ثالثا : أهداف البحث

يهدف هذا البحث الى ما يأتى :

١) تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط .

٢) تصنيف الأخطاء الإملائية الشائعة والمباحث الإملائية التى تندرج تحتها لتيسير معرفتها لدى مصمى مناهج اللغة العربية .

٣) تعرف أسباب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط، كما يفصح عنها موجهو اللغة العربية ومدرسوها .

رابعا : أهمية البحث

تعود أهمية هذا البحث إلى الأمور التالية :

ـ يساعد المدرسين على معرفة حاجات المتعلمين والانطلاق منها فى تدريس الإملاء .

ـ يحدد المباحث الإملائية التى تحتاج إلى مزيد من الإهتمام من قبل المدرس ، والتى تظهر الدراسة شيوع الخطأ فيها .

- يساعد واضعى المناهج على مراعاة حاجات التلاميذ فى هذه المرحلة عند تصميم منهج الإملاء بما يمكنهم من جعل دروس الإملاء أكثر وظيفية.
- تسهم مقترحات البحث وتوصياته فى علاج نواحى القصور فى منهج الإملاء وطرق تدريسه ، وتعمل على تلافى أسباب الخطأ الإملائى عند إجراء تعديل أو تطوير.
- هذه الدراسة التشخيصية لمستوى تلاميذ الصف الأول المتوسط فى الإملاء العربى، تحدد ما إذا كان هؤلاء التلاميذ بحاجة إلى دراسة الإملاء فى فى المراحل الدراسية التالية أم لا .

خامسا : حدود البحث

١) يقتصر هذا البحث على تلاميذ الصف الأول المتوسط دون سواه ، باعتبار هذا الصف تتوقف عنده مقررات الإملاء العربى ، أى أنه يفترض فى هؤلاء التلاميذ أنهم أصبحوا على عتبة الاتصال بالكتابة ، وأن الأخطاء التى تظهر فى كتاباتهم تمثل حصيلة ما قد يخطئون فى كتابته بعد هذه المرحلة.

٢) يقتصر هذا البحث على الأخطاء الإملائية فى كتابات التلاميذ فى مادة التعبير للاعتبارات التالية:

- تعد مادة التعبير المجال الوحيد الذى يمارس فيه التلميذ الكتابة بحرية ، وهذا يساعد على تعرف تحصيله اللغوى بصفة عامة ، وقدرته على كتابة الرسم الإملائى الصحيح بصفة خاصة.
- يختلف أداء التلميذ فى كتابة التعبير عن أدائه فى كتابة المواد الأخرى، حيث إن كتابته فى تلك المواد تكون مقيدة ، ويؤثر فيها ما تذكر من الرسم الكتابى ، الأمر الذى لا يؤدى إلى ظهور الحجم الحقيقى للأخطاء الإملائية الشائعة بشكل دقيق.

٣) يقتصر هذا البحث على مدينة الطائف ، وذلك في حدود إمكانيات الدارس .

٤) يقتصر هذا البحث على البنين دون البنات ،لتعذر الحصول على عينة من كتابات التلميذات وتعذر توزيع الاستبيان على المدرسات والموجهات ، حيث لا يسمح للباحث بالاتصال بهن حسب ماتقتضيه تعاليم الشريعة الإسلامية من عدم الاختلاط.

سادسا : خطة البحث

أولا : دراسة نظرية تشمل مايأتي :

١) الإملاء ، مفهومه ، ودوره في الاتصال واتقان اللغة ، ومطالب الرسم الكتابي في اللغة العربية ، وطرق تدريس الإملاء .

٢) الدراسات السابقة حول الأخطاء الإملائية الشائعه ،لتحقيق الأهداف التالية:

- تحديد أسس تدريس الإملاء في اللغة العربية (متطلبات الرسم الصحيح ، وواقع تدريس الإملاء ، ومايفترض أن يكون عليه) .
- بيان أهمية المدخل التشخيصي ، ودراسة الأخطاء الشائعه وأسبابها في عملية تعلم الإملاء وتدريسه .
- التعرف على مناهج دراسات تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة وأساليبها ووسائلها في الكشف عن هذه الأخطاء وأسبابها ، والاستفادة من ذلك كله في تصميم وبناء وسائل الكشف عن الأخطاء في هذه الدراسة ،وهي :

١ - حصر القواعد الإملائية التي ستستخدم معيارا للأخطاء الإملائية وتحديدها .

٢ - تحديد أسس حصر الأخطاء الإملائية وحسب الشيوع.

٣ - تحديد خطوات حصر الأخطاء الإملائية.

ثانيا : دراسة ميدانية تشمل مايأتى :

١) اختيار عينة ممثلة من كتابات تلاميذ الصف الأول المتوسط ، لتكون موضوعا للدراسة ، وعينة من موجهى اللغة العربية ومدرسيها لتوزيع استبيان عليهم بهدف معرفة أسباب الأخطاء الإملائية .

٢) دراسة كتابات التلاميذ ، وحصر الأخطاء ، وتحليلها وتصنيفها ، ووصفها .

٣) بناء استبيان لمدرسى اللغة العربية وموجهيها وتوزيعه لتعرف أسباب الأخطاء الإملائية .

٤) استرجاع الاستبيان وحصر أسباب الخطأ الإملائى لمناقشتها .

٥) رصد نتائج البحث وتحليلها ومناقشتها كما يلى :

- حجم الأخطاء الإملائية بين التلاميذ .
- المباحث الإملائية التى أخطأ فيها التلاميذ ، ونسبة شيوع الخطأ فيها .
- أنواع الأخطاء الإملائية داخل كل مبحث إملائى ، وحالات الأخطاء فى كل نوع من أنواع الأخطاء ونسبة شيوع الأخطاء فى كل نوع وحالة.
- تحديد أسباب الأخطاء الإملائية كما يلى :

أ - استخلاص أسباب الأخطاء الإملائية المفترضة من نتائج تحليل الأخطاء الإملائية وطبيعة هذه الأخطاء .

ب - مناقشة نتائج الاستبيان الموجه إلى مدرسى اللغة العربية وموجهيها لتحديد :

- أسباب الأخطاء الإملائية من وجهة نظر الموجهين .
- أسباب الأخطاء الإملائية من وجهة نظر المدرسين .

٦) تقديم المقترحات والتوصيات.

١٠٨٩
جامعة أم القرى / مكتبة المكرمة
عمادة شؤون المكتبات
قسم المخطوطات
UMM AL-QURA UNIVERSITY MAKKAH

المصطلحـــــــات

١) الإمـــلاء : عمليـة تقنـين قواعـد رسـم الحـروف فى الكلمـة بصـورة صحيحـة .

٢) الخطـأ الإملائى : رسـم الكلمـة بصـورة مخالفـة لقاعـدة رسمهـا المصطـــلح عليها ، وذلك بزيـادة حـرف أو نقـص حـرف ، أو تغـيير الحـرف من ممـــدود إلى مقصـور ، ومن مربـوط إلى مفتـوح أو العكس أو إبـدال الحـروف أو قـــلب الحركـات القصـار ، أو تقـديم حـرف أو تأخـيره .

٣) المبحث الإمـلائى : مجموعـة قواعـد إمـلائيـة تخـدم موضـوعـا واحـدا ، تتفـاوت طـولا وقصـرا تبعـا للموضـوع الـذى تنـدرج تحتـه .(١)

٤) الأخطـاء الشـائعـه :

هى الأخطاء التى يبلغ عددها ٢٥٪ فأكثر إلى عدد التلاميذ .(٢)

٥) المرحـلة المتوسطة : المرحـلة المكونة من ثـلاث سنـوات دراسيـة ، والتى تـلى المرحـلة الابتدائيـة ويتبعهـا المرحـلة الثـانـوية ، وتـتراوح أعمار تلاميذهـــا فى الغـالـب بين الثـانيـة عشـرة والسـادسة عشـرة .

٦) أخطـاء السهـو : هى الأخطـاء التى يقـع فيهـا التلميـذ سهـوا قاطعـــــا ، أى الأخطـاء التى ورد رسمهـا الصحيح فى كتـابة التلميـذ أكثر من مـــرة مما يـدل على أن كتـابتها خطـأ هو بسبـب السهـو .

---

(١) مثال ذلك : قواعد كتابة همزة القطع ، وقواعد كتابة همزة الوصل ، وسبق همـــزة القطع والوصل بحروف المعانى فهى مجموعـة قواعد تندرج تحت موضوع واحد يسمى مبحثا إمـلائيا وهو (الهمزة فى أول الكلمـة) .

(٢) برسوم قسطندى شنوده - الأخطـاء الشائعة فى العمليات الأساسية فى الكسور الاعتيادية بالمرحلة الابتدائية - (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة عين شمس - كلية التربية - ١٩٦٨م - ص ١١ ، ١٢ .

الفصل الثانى

الإملاء

أولا : مفهوم الإملاء .

أ - المفهوم اللغوى للإملاء .

ب - المفهوم الإجرائى للإملاء .

ثانيا : دور الإملاء فى الاتصال وإتقان اللغة.

أ - الرسالة المكتوبة والرسم الصحيح .

ب - الإملاء مطلب أساسي لإتقان اللغة العربية.

ثالثا : مطالب الرسم الكتابى فى اللغة العربية.

أ - معرفة الرسم القرآنى .

ب - معرفة أصول الرسم الصحيح للكلمة.

رابعا : تدريس الإملاء :

أ - طرق تدريس الإملاء السائدة فى مدارسنا .

ب - ماتفرضه خصائص اللغة العربية على أساليب وإجراءات التدريس.

الفصل الثانـــى

الإمـــــــــــــلاء

يتنـاول هذا الفصل مفهـوم الإملاء ، ودوره فى الاتصـال ، وإتقـان اللغـــة، وأصـول الرسـم الكتـابى فى اللغـة العربيـة ، والطـرق السـائدة فى تدريس الإملاء فى المرحـلة الابتدائيـة والمرحـلة المتوسطـة ، وماتفرضـه خصـائص اللغة العربية مـن إجراءات وأسـاليب لتدريس الإمـلاء .

أولا : مفهـــوم الإمـــلاء

إن مفهـوم الإملاء يتطلب إيضاح المفهـوم اللغـوى وتطـوره ، وصـــولا إلـى تحـديد مفهـومه الإجـرائى .

أ ـ المفهـوم اللغـوى للإمـلاء :

جـاء فى لسـان العـرب " الإمـلاء والإمـلال على الـكاتب واحـد وأمليـــت الكتـاب أمـلى ، وأمللته لغتـان جيدتان جـاء بهمـا القـرآن ، واستمليت سألتـه أن يمليـه عـلى ".(١)

وفى متن اللغـة " أمـلى الكتـاب: قـاله فكتب عنه ، واستملاه : سألـه الإملاء وهو المســتملى ".(٢)

وفى المحيط " أمللت الكتـاب على الـكاتب إملالا ، وأمليته عليه إمـــــلاء : ألقيته عليه ، أى قلتـه لـه فكتب عـنى ، والأولى لغـة الحجـاز وبـنى أســـــــد ، والثانية لغة بـنى تمـيم وقيـس ".(٣)

---

(١) ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصارى ـ لسان العرب ـ (طبعة مصـورة عن طبعة بولاق ،ومعهـا تصويبات وفهارس منوعه)الدار المصرية (د . ت) ـ الجـزء العشرون ـ ص ١٦٠ ـ ١٦١ .

(٢) أحمد رضا ـ معجم متن اللغة ـ (بيروت ،دار مكتبة الحياة ، ١٣٨٠هـ ـ ١٩٦٠م ، المجلد الخامس) ـ ص ٣٥٠ .

(٣) البستانى ، بطرس ـ محيط المحيط ـ بيروت ـ مكتبة لبنان (د . ت)ـ ص ٨٦٢ .

وفى القاموس المحيط للفيروز آبادى " أمليت له فى غيه أطلت، والبعير وسعت له فى قيده ، والكتاب أمللته ، والله أمهله ، واستملاه : سألـه الإمـلاء ".(١)

مما تقدم يتضح لنا أن " الإملاء" مصدر " أملى "، يطلق ويراد به فى اللغة الإشارة إلى واحد من معان ثلاثة هى :

أ - الإطالة والتأخير والإمهال :

تقول : أمليت له فى غيه إملاء . أى أطلت له وأمهلته وشواهد ذلك من الكتاب قوله تعالى : " ولقد استهزئ برسل من قبلك فأمليت للذين كفروا ثم أخذتهم فكيف كان عقاب ".(٢)

وقوله تعالى : " وكأين من قرية أمليت لها وهى ظالمة ثم أخذتها وإلى المصير ".(٣)

ب - الإملاء كل مايقال فيكتب :

ويتطلب هذا وجود المملى وهو من يتكلم ، والمستملى وهو الكاتب ويستوى فى الدلالة على هذا المعنى الإملال لغة الحجاز وبنى أسد والإملاء لغة بنى تميم وقيس . قال تعالى " ولا يأب أن يكتب كما علمه الله فليكتب وليملل الذى عليه الحق ".(٤)

---

(١) الفيروز آبادى ، مجد الدين محمد بن يعقوب - القاموس المحيط - بيروت - دار الجيل - الطبعة الثانية - الجزء الرابع - ص ٣٩٤.

(٢) القرآن الكريم - سورة الرعد - آية ٣٢.

(٣) القرآن الكريم - سورة الحج - آيه: ٤٨.

(٤) القرآن الكريم - سورة البقرة - آية : ٢٨٢.

جـ - الإملاء قراءة المستملى لمن استملاه:

قد يشير الإملاء الى قراءة المستملى (الكاتب) لمن استكتبه حتى يتم حفظ المكتوب.قال تعالى " وقالوا أساطير الأولين اكتتبها فهى تملى عليه بكرة وأصيلا ".(١) فقد ذكر ابن كثير أن معنى قوله تعالى"فهى تملى عليه " أى تقرأ عليه بعد أن استنسخها.(٢)

وقال أبو السعود " فهى تملى عليه : أى تلقى عليه تلك الأساطير بعد اكتتابها لحفظها من أفواه من يمليها عليه من ذلك المكتتب،لكونه أميا لا يمكن أن يتلقاها منه بالقراءة ".(٣)

وبهذا التفسير يكون الإملاء هنا بمعنى القراءة من المستملى لمن استكتبه ، أما إذا كان المقصود من قوله : اكتتبها ، أراد استكتابها، فإنه (يمكن أن يقال فى تفسير قوله تعالى : " فهى تملى عليه " أي تملى على الكاتب ، ورجع الضمير المجرور إليه صلى الله عليه وسلم لإسناد الكتابة فى ضمن الاكتتاب إليه صلى الله عليه وسلم).(٤) وهى بهذا المعنى تتفق مع ماسبق أن أشرنا إليه من أن الإملاء يشير إلى كل مايقال فيكتب.

ونخلص من كل ماتقدم إلى أن الإملاء بجانب الكتابة يشير إلى كل

---

(١) القرآن الكريم - سورة الفرقان - آية : ٥ .

(٢) ابن كثير. اسماعيل القرشى - تفسير ابن كثير - بيروت - دار المعرفة - ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م - المجلد الثالث - ص ٣٠٩ .

(٣) أبو السعود . محمد بن محمد العمادى - تفسير أبي السعود - القاهرة - دار المصحف (د.ت) - الجزء الخامس - ص ٢٠٣ .

(٤) أبو السعود - تفسير أبي السعود - مرجع سابق - جـ ٥ - ص ٢٠٣ .

مايقال ليكتب ، ويؤكد هذا مانجده في كتب الأمالي[1] التي انطوت على كل مايتحدث به الشيوخ وأرباب العلم في مجالسهم (بصدد القرآن والحديث والفقه واللغة والشعر والنثر وغيرها من الموضوعات) ثم يقوم تلاميذهم بكتابة مايسمعونه. وكان يطلق على مايكتبه التلاميذ : الإملاء والأمالي أي كل ماقيل وكتب.

ب ـ المفهوم الإجرائي للإملاء :

قد يكون ابن قتيبه من السابقين إلى تغيير مفهوم الإملاء ، فبعد أن كان الإملاء يشير إلى : النص المكتوب عن طريق السماع ـ انطلاقا من المعنى اللغوى لكلمة إملاء ـ أصبح هذا المفهوم عند ابن قتيبه يشير إلى : قواعد رسم الحروف في الكلمة بصورة صحيحة ، وذلك من خلال كتابه " أدب الكاتب " في القرن الثالث الهجرى الذى خصص فيه

من أمثلة هذه الأمالي :

(١) أ ـ أبو على . اسماعيل بن القاسم القالى البغدادى ـ كتاب الأمالي ـ ويليه الذيل والنوادر للمؤلف وكتاب التنبيه لأبى عبيد البكرى ـ دار الفكر ـ (د.ت) الجزء الأول ـ ص ٣ .

ب ـ العكبرى . عبد الله بن الحسين ـ إملاء مامن به الرحمن ، تحقيق إبراهيم عطوه عوض ـ مصر ـ مطبعة مصطفى الحلبى ـ ١٣٨٩هـ ـ ١٩٦٩م ـ ص ٣ .

جـ ـ أبو عبد الله . محمد بن العباس بن محمد اليزيدى ـ كتاب الأمالي ـ الهند، حيدر آباد ـ مطبعة جمعية دائرة المعارف العثمانية ـ ١٣٦٧هـ ـ ١٩٧٨م، مقدمة الكتاب .

د ـ الشريف المرتضى . على بن الحسين الموسوى العلوى ـ أمالي المرتضى " غرر الفوائد ودرر القلائد " تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم ،بيروت، دار الكتاب العربى ، (د.ت) القسم الأول ـ ص ٢٠ .

هـ ـ الغزالى . محمد بن محمد ـ كتاب الإملاء عن إشكالات الأحياء ـ بهامش كتاب اتحاف السادة المتقين بشرح أسرار علوم الدين ـ للشيخ محمد الحسينى الزبيدى ـ بيروت ـ دار احياء التراث العربى ـ (د.ت) ـ المجلد الأول ـ ص ٤١ ـ ٤٧ .

بابا لإقامة الهجاء ، بعد أن لاحظ إعراض الناس عن الكتابة وزهدهم في العلم والأدب كما يتضح من قوله " فلما رأيت هذا الشأن كل يوم في نقصان ، وخشيت أن يذهب رسمه ، ويعفو أثره جعلت له حظا من عنايتي وجزءا من تأليفي ، فعملت لمغفل التأديب كتابا خفافا في المعرفة ، وفي تقويم اللسان واليد ".(١)

وإقامة الهجاء عند ابن قتيبة تتطلب من الكاتب معرفة الحروف التي يجب زيادتها في الكلمة ، والحروف التي يجب حذفها ، ومواضع الفصل والوصل ، وحالات كتابة الألف اللينة ، وصور كتابة الهمزة في أول الكلمة، وفي وسطها وآخرها . ومعرفة مايتفق من هذه المباحث مع رسم المصحف ومايخالفه ، وما أجمع عليه اتباعا للمصحف مع أنه يخالف القاعدة الأصلية مثل كلمة " يحيى " إذا كانت اسما .(٢) ومواضع الخلاف بين الكتاب في بعض الكلمات مثل " شؤون ، رؤوس " بواو بين وبواو واحدة ، وهو في مواضع الخلاف لا يفرض رأيه ، بل يشير إلى الاختلاف ، ثم يحاول إبداء رأيه معللا ذلك في بعض المواضع أو مكتفيا بالاستحسان في مواضع أخرى.(٣)

وبنظرة فاحصة لما جاء في كتاب " تقويم اليد " نجد أن المباحث التي أوردها ابن قتيبه في باب " إقامة الهجاء " - هي نفس المباحث التي تتناولها كتب الإملاء اليوم ، وزاد على ذلك مايتعلق بالنحو والصرف ،ويؤثر على رسم الكلمة ، فكتب الإملاء اليوم لا تكاد تكون إلا امتدادا لمباحث

---

(١) ابن قتيبه . عبد الله بن مسلم - أدب الكاتب - تحقيق محمد الدالي - سورية - مؤسسة الرسالة - ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م - ص ١١ - ١٢ .

(٢) نفس المرجع - ص ٢٥٨ - ٢٥٩ .

(٣) نفس المرجع - ص ٢٦٥ .

إقامة الهجاء عند ابن قتيبه ، حيث تحتوى على مجموعة من القواعد تهدف إلى ضبط التهجئه ، وطريقة كتابة الكلمة.

وهكذا فقد تطور مفهوم الإملاء ، فبعد أن كان يشير إلى : النص المكتوب عن طريق السماع ، أصبح يشير إلى : عملية تقنين قواعد رسم الحروف فى الكلمة بصورة صحيحة. وتحول مفهوم الإملاء إجرائيا من غاية ـ حيث كان يشير إلى النص المكتوب ـ إلى وسيلة لتعلم الرسم الصحيح للرموز المكتوبة.

ثانيا : دور الإملاء فى الاتصال وإتقان اللغة

للرسم الإملائى دور كبير فى تيسير عملية الاتصال بالرسالة المكتوبة كما أنه شديد الصلة بمهارات اللغة يتأثر بها ويؤثر فيها ، ويلعب دورا بارزا فى إتقانها ، وفيما يلى توضيح لهذه الأدوار :

أ ـ الرسالة المكتوبة والرسم الصحيح :

يعتبر تيسير عملية الاتصال بين الأفراد والجماعات من أهم وظائف اللغة فعن طريق التحدث والاستماع يتم اتصال الفرد بأفراد الجماعة ، ويعرف مالديهم من أفكار ، وعن طريق القراءة والكتابة يستطيع أن يتصل بمجتمع أكبر ويكتسب خبرات جديدة.

فالرسالة المكتوبة تسهم إسهاما فعالا فى الاتصال وسرعته وتيسيره وتوسيع دائرته ، فهى بإمكانها أن تتجاوز حدود الزمان والمكان الذى يعيش فيه الفرد حيث تصل الحاضر بالماضى ، وتسجل تراث الأجيال ، وحضارة الأمم ، فحل الرموز الهيروغليفية المصرية على يد العالم الفرنسى (جان فرنسوا

شامبليون) كشف جزءا من الحضارة المصرية لم يكن معروفا ، وحل رموز الكتابة المسماريه على يد العالم الانجليزى (رولنصن) أبرز جوانب حضارية جديدة أضيفت إلى سجل العالم القديم .(١)

وقد كبرت الحاجة اليوم إلى استخدام الرمز المكتوب فى الاتصال حيث نجد الكثير من الكتب والصحف والمجلات بتخصصاتها المختلفة ، إلى جانب الرسائل بين الأفراد والمؤسسات ، حتى أصبحت الكتابة مطلبا عصريا لا يمكن الاستغناء عنه ، لأن فى ذلك توقف للحركة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وتعطيل للمصالح الشخصية.

وتحقيق الرمز المكتوب للاتصال بين الكاتب والقارئ يتطلب الاستخدام الصحيح للرموز الكتابية ، لأن الخطأ فى رسم تلك الرموز ينتج عنه توقف الاتصال أو انحرافه ، وربما أدى إلى التقليل من شأن الكاتب .

ب ـ الإملاء مطلب أساسي لإتقان اللغة العربية:

يمثل الرسم الصحيح للرموز المكتوبة مطلبا أساسا من مطالب تعلم اللغة العربية وإتقانها ، حيث أنه شديد الصلة بمهارات اللغة من حديث واستماع وقراءة وكتابة ، يتأثر بها ويعمل على صقلها وتنميتها .

فالتحدث وسيلة من وسائل النطق للكلمات " والرسم الإملائى يمثل تصويرا خطيا للرموز المنطوقة يتيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقا لصورتها التى نطقت بها ".(٢) ونطق الكلمة أمام الطفل ، أو نطق الطفل بها يساعده

---

(١) فوزى سالم عفيفى ـ نشأة وتطور الكتابة الخطية العربية ودورها الثقافى والاجتماعى ، الكويت ـ وكالة المطبوعات ـ ١٤٠٠ ـ ١٩٨٠م ـ ص ٧٠ ـ ٧٤ .

(٢) عبد العليم إبراهيم ـ الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية ـ القاهرة ـ مكتبة غريب ـ ١٣٩٥هـ ـ ١٩٧٥م ـ ص ٣٠

على معرفة تركيبها ، ومن ثم كتابتها دون تعثر أو خطأ.[١]

فالرسم الإملائى الصحيح يتطلب النطق الصحيح للكلمات ، والتدريب على التهجى يزيد من مستوى المهارات الصوتية ، حيث أكدت البحوث التربوية ذلك[٢] كما يعتبر الإملاء من أهم الأساليب التى يأخذ بها المعلمون فى المدارس ومن أجدى الوسائل فائدة في تدريب التلاميذ على الاستماع لما يتطلبه الإملاء من الانتباه لإدراك الأصوات ، وتركيب الكلمة ودلالتها .

والقراءة الجيدة تتوقف على سلامة الرسم الكتابى ، كما أن القراءة الصحيحة عامل مهم من عوامل الرسم الصحيح . وهذه العلاقة الوثيقة بين الإملاء والقراءة دفعت بعض الباحثين لاعتبارهما وجهى العملة النقدية اللذين لا يفترقان ، فالقراءة السليمة تقلل من الخطأ فى رسم الكلمات، والخطأ فى رسم الكلمة يؤدى إلى الخطأ فى قراءتها ، ويفسد معناها.[٣]

وإذا كانت الكتابة كلاما فكريا موجها إلى شخص غائب أو متخيل يترجم إلى رموز كتابية ،[٤] فإنه يمكن اعتبار التعبير التحريرى صورة من صور الإملاء ، واعتبار الرسم الصحيح مهارة يختص بها التعبير الكتابى حتى لا يؤدى الخطأ فى رسم الرموز إلى تشتيت انتباه القارئ وإنهاك ذهنه ، ويصرفه عن متابعة أفكار الكاتب ، وتغيير دلالات الألفاظ وتحريفها .

يضاف إلى ماسبق ذكره أن قطع الإملاء الجيدة يمكن أن تستخدم فى

---

(١) محمد صلاح الدين على مجاور ـ مرجع سابق ـ ص ٦٣٣ .

(٢) حسين سليمان قورة ـ دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامى ـ الطبعة الأولى ـ القاهرة ـ دار المعارف ـ ١٩٨١م ـ ص ١٢١ .

(٣) المرجع السابق ـ ص ١٧٩ ـ ١٨٠ .

(٤) ل .س. فيجوتسكى ـ التفكير واللغة ـ ترجمة طلعت منصور ـ الطبعة الأولى ـ مكتبة الأنجلوا المصرية ـ ١٩٧٦م ـ ص ٢٢٣ .

تدريب التلاميذ على التعبير عن طريق توجيه أسئلة النقد والتلخيص التى تدور حولها . كما أن استناد التعبير التحريرى على الإملاء فى تحقيق أهدافه لا يحول دون الاستفادة من موضوعات التعبير التحريرى كوسيلة للكشف عن أخطاء التلاميذ الإملائية.

ومؤجز القول أن درس الاملاء مطلب أساسي لإتقان اللغة العربية لأن فيه تدريب على النطق الصحيح ، وزيادة لمستوى المهارات الصوتية ، إلى جانب أنه يتطلب حسن الاستماع وفهم دلالات الكلمات ، وهو ضرورى لصحة القراءة والكتابة حيث يحول دون الخطأ فيهما ، كما أنه لا يمكن أن يستغنى عن هذه المهارات فهو يتأثر بها ويؤثر فيها على حد سواء .

ثالثا : مطالب الرسم الكتابى فى اللغة العربية

إن الرسم الكتابى الصحيح يتطلب معرفة مانقل عن الأصول المكتوبة فى تراث اللغة العربية ، وهذا يعنى أن للقرآن الكريم رسما خاصا يختلف عن الرسم العادى المتعارف عليه بين الكتاب فى مواضع متعددة ، وأن فى اللغة العربية عددا من الكلمات تخالف النطق الصحيح ، ولكن الكتاب اتفقوا على صورة واحدة لها عبر الأجيال حتى أصبحت عرفا يسيرون عليه فى كتاباتهم. وفى هذه السطور نلقى الضوء على تلك الأصول المنقولة عن تراث العرب ، والتى يجب على الكاتب أن يلم بها حتى يستطيع رسم الرموز المكتوبة فى اللغة العربية بشكل صحيح .

أولا : معرفة الرسم القرآنى :

للقرآن الكريم رسمه الإملائى الذى يختلف عن الرسم الإملائى الذى يلتزم قواعد الهجاء المعروفة فى مواضع متعددة منها :

١ - الكلمات المقطوعة والموصولة : ومن ذلك وصل " لات " بـ " حين " فى قوله تعالى " ولا تحين مناص "[١] مع أنها تفصل فى الهجاء العادى عنها ، وإذا كانت " ما " الاسمية فى الهجاء العادى تفصل عن " إن " فتقول " إن ما توعدون لآت وما أنتم بمعجزين "[٢] وموصولة فى قوله تعالى " إنما صنعوا كيد ساحر ولا يفلح الساحر حيث أتى "[٣].

٢ - الحذف والإثبات : كإثبات الياء فى قوله تعالى "واذكر عبادنا إبراهيم وإسحق ويعقوب أولى الأيدى والأبصار"[٤] وحذفها من كلمة "الأيدى" فى السورة نفسها فى قوله تعالى " اصبر على مايقولون واذكر عبدنا داوود ذا الأيد إنه أواب "[٥]، وكذلك حذف الألف المتوسطة فى مثل قوله تعالى " ثلث عورات لكم ليس عليكم ولا عليهم جناح بعدهن "[٦] مع أنها تكتب فى الرسم العادى " ثلاث " بإثبات الألف.

٣ - فتح التاء وربطها : من ذلك كلمة "امرأة" كتبت فى القرآن مفتوحة فى قوله تعالى " إذ قالت امرأت عمران رب إنى نذرت لك مافى بطنى محررا فتقبل منى إنك أنت السميع العليم "[٧] وكتبت تاء مقبوضة فى مواضع كثيرة منها قوله تعالى " وإن امرأة خافت من بعلها نشوزا

---

(١) القرآن الكريم — سورة ص — آية : ٣٠

(٢) القرآن الكريم — سورة الأنعام — آية : ١٣٤

(٣) القرآن الكريم — سورة طه — آية : ٦٩٠

(٤) القرآن الكريم — سورة ص — آية : ٤٥٠

(٥) القرآن الكريم — سورة ص — آية : ١٧٠

(٦) القرآن الكريم — سورة النور — آية : ٥٨٠

(٧) القرآن الكريم — سورة آل عمران — آية : ٣٥٠

أو إعراضا فلا جناح عليهما أن يصلحا بينهما صلحا "[1]، ومن الكلمات التى كتبت فيها التاء مفتوحة ومقبوضة فى القرآن الكريم " رحمة ، نعمه ، سنة " حيث وردت بتاء مفتوحة وهذا مخالف لقاعدتها فى الهجاء العادى .

٤ - هناك بعض الكلمات التى تختلف كتابتها فى المصحف عن كتابتها فى الهجاء العادى حيث تكتب على النحو التالى : الملئكة ، الصلوة ، الزكوة ، فسوايهن فى قوله تعالى " ثم استوى إلى السماء فسوايهن سبع سموات وهو بكل شئ عليم "[2] حيث تكتب فى الهجاء العادى على النحو التالى : الملائكة ، الصلاة ، الزكاة ، فسواهن .

ورسم المصحف العثمانى يجب الالتزام به كما ورد حيث قال بعض الأئمة بحرمة مخالفة رسمه فى واو أو ياء أو ألف ، عند كتابة القرآن.[3] كما أن مجمع اللغة العربية قرر الالتزام بالمأثور من كتابة المصحف وهجائه ، وأنه لا ضرورة لتغيير رسم المصحف القائم على أساس المصحف العثمانى ، وذلك بناء على فتوى من الجامع الأزهر عام ١٩٣٧م.[4]

لذلك فالدارس يعارض ما ذهب إليه عبد العليم إبراهيم وغيره من دعوة لكتابة الآيات القرآنية فى الكتب المدرسية وغيرها بالرسم الإملائى الذى

---

(١) القرآن الكريم - سورة النساء - آية : ١٢٨ .

(٢) القرآن الكريم - سورة البقرة - آية : ٢٩ .

(٣) فوزى عفيفى - مرجع سابق - ص ٢٣٠ .

(٤) حسن سيد حسن شحاته - الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، تشخيصها وعلاجها - رسالة ماجستير باشراف د . محمود رشدى خاطر - جامعة عين شمس - كلية التربية - ١٩٧٨م - ص ٤٦ .

يأخذ به الطلاب فى مجالاتهم التعليمية ، حيث يقول : " أما رأيى الشخصى فهو إيثار كتابتها فى الكتب المدرسية بالرسم الإملائى ، لنيسر على الطلاب قراءتها "[1].

وحتى لا يقع الكاتب فى الخطأ لابد أن يكون لديه إلمام بمواضع الاختلاف فى الرسم القرآنى عن الرسم الإملائى ، وهذا الأمر لا يتطلب تغيير الرسم القرآنى بقدر مايتطلب تنبيه التلاميذ إلى الصور التى يختلف فيها الرسم القرآنى مع الرسم الاملائى عند التعرض لهذا أثناء التدريس ، لمساعدتهم فى قراءة القرآن واطلاعهم على سبب الخطأ إذا كان ناتجا عن محاكاتهم للرسم القرآنى المختلف عن الرسم الإملائى المصطلح عليه .

ثانيا : معرفة أصول الرسم الصحيح فى اللغة العربية :

الأصل فى الرسم الصحيح للكلمة أن تكتب كما تنطق ، ذلك أن الكلمة تتكون من مجموعة من الرموز التى تمثل عددا من الأصوات ، والرموز الممثلة لهذه الأصوات تسمى حروفا ، واللغة العربية كغيرها من اللغات تتكون من مجموعة من الحروف رتبت فى ثمانية وعشرين حرفا ، اعتمادا على مخارجها وهى :

ع ح هـ . خ غ ق ك . ج ش ض . ص س ز . ط د ت . ظ ذ ث . ر ل ن . ف ب م و ا ى .[2]

ومن خصائص اللغة العربية أن كل حرف لفظى له حرف كتابى واحد على خلاف مانجده فى لغات أخرى كاللغة الإنجليزية حيث نجد على سبيل المثال الشين تكتب (Sh) فى نحو (Shall) والفاء تكتب أحيانا (Ph) فى كلمة مثل (Phone) .

---

(١) عبد العليم ابراهيم — مرجع سابق — ص ١١١ .
(٢) فوزى عفيفى — مرجع سابق — ص ٣٠٦ .

وهذا يعنى أن كل ماينطق يكتب فى اللغة العربية ، فإذا لفظت ثلاثة حروف فى كلمة " حضر " كتبت ثلاثة حروف ، بينما نجد أن كلمة (Bought) فى الانجليزية تحتوى على ثلاثة حروف ملفوظة وستة رموز مكتوبة ، ففيها حروف تكتب ولا تنطق .

فإذا كان الأصل فى كتابة الكلمة أن يكتب ماينطق ، فان الرسم الإملائى فى اللغة العربية يسير وفق القاعدة ، ولا يخرج عنها إلا كلمات قليلة تعتبر من قبيل الشواذ عن القاعدة هى : هذا ، هذه ، أولئك ، أولاء وهؤلاء إلا شاريتين ، ذلك ، أولى وأولو (التى بمعنى أصحاب) ، بسم ، الرحمن (فى البسملة الكاملة) ، والألف بعد واو الجماعة فى نحو " اهبطوا " ، الله ، إله ، لكن ، السموات ، يس . فهذه الكلمات كلها تختلف كتابتها عن نطقها إلا أن الكتاب تعارفوا على كتابتها بهذه الصورة ، ولعلهم اتبعوا فى ذلك كتابة المصحف العثمانى .

وهناك كلمات وردت فى القرآن الكريم مطابقة للنطق إلا أن الكتاب يرسمونها بصورة تخالف النطق وهى : " ياهل ، داود ، هأنتم ، يأيها " وهذا عرف توارثته الأجيال . رغم أن نطقها يتطلب كتابتها على النحو التالى: ياأهل ، داوود ، هاأنتم ، ياأيها .

وإذا فما خرج عن أصول الرسم الصحيح بمخالفة الكتابة للنطق كلمات قليلة تعد فى حكم الشواذ ، ويمكن التغلب على رسمها بالإشارة إليها عند التعرض لها أو بتأخير دراستها إلى مراحل متقدمة ، ومع ذلك فلابد من معرفة التلميذ هذه الأصول المتوارثه فى كتابة بعض الكلمات لتسلم كتابته من الخطأ ،ولعل توافق رسم عدد كبير منها مع رسم المصحف يسهل هذه المهمة حيث أن كثرة قراءة القرآن التى يتميز بها المسلم ، وكثرة الاستشهاد به فيما يكتب يجعل مثل هذه الكلمات مألوفة لديه .

رابعا : تدريس الإملاء

نحاول هنا أن نعرض سريعا أهم طرق تدريس الإملاء السائدة في مدارسنا ، والمتعارف عليها بين الباحثين ، دون توسع في شرحها ، لأنها فصلت في معظم الكتب التي تناولت طرق تدريس اللغة العربية ، ثم نناقش إجراءات وأساليب تدريس الإملاء في ضوء خصائص اللغة العربية ، لمعرفة ما تفرضه هذه الخصائص من أساليب وإجراءات لتدريس الإملاء .

أولا : طرق تدريس الإملاء السائدة في مدارسنا :

هناك أربع طرق معروفة لتدريس الإملاء العربي ، لكل منها إجراءاتها التي يتحدد في ضوئها نوع الإملاء ومسمى الطريقة .

فإذا نقل التلاميذ الكلمات من السبورة ، أو من قائمة تضم عددا من الكلمات ، بعد قراءتها ومناقشة معناها ، وهجاء الكلمات الجديدة ، سمي إملاء منقولا .

وإذا سار الدارس على نفس الخطوات السابقة ، ثم أخفي القطعة ، وقام بإملائها سمي إملاء منظورا .

وإذا لم يشاهد التلميذ القطعة ، واكتفى المدرس بقراءتها على مسامع التلاميذ ومناقشة المعنى ، وهجاء بعض الكلمات ، ثم أملاها على تلاميذه ، فهو الإملاء الاستماعي .

أما النوع الرابع فيقوم المعلم فيه بإعداد قطعة تشتمل على مشكلات هجائية ،

يكتفى بقراءتها على التلاميذ سماعيا ، ومناقشة المعنى ، دون تعرض لهجاء الكلمات ، ثم يملي القطعة على التلاميذ بهدف تحديد الأخطاء لمعالجتها بعد ذلك ، وهذا مايسمى بالإملاء الاختبارى.(١)

ويعتمد تدريس هذه الأنواع فى المرحلة الابتدائية على التدريب باستخدام قطع مختارة من كتب القراءة دون تحديد للمباحث الإملائية التى يدرسها التلاميذ ، حيث اكتفى المنهج بتحديد عدد القطع التى تعطى للتلاميذ للتدريب فى كل صف دراسى.(٢)

أما تدريس القواعد الإملائية فيكون فى الصف الأول المتوسط باستخدام الطريقة الاستقرائية ، حيث يعد موضوع يخدم قاعدة معينة ، وبعد قراءته ومناقشة المعنى ، تناقش العبارات التى تخدم القاعدة ،وتستنبط القاعدة منها، ثم بعد ذلك القيام بالتدريبات فى ضوء هذه القاعدة. وبعض المدرسين يتأثر بطريقة عرض الكتاب للموضوعات بكتابة القطعة على السبورة ، وكتابة الكلمات التى تخدم القاعدة بلون مميز ثم تلقين التلاميذ المعلومات باستخدام عبارات مثل : بالنظر إلى الكلمات التالية: من القطعة نجدها .... وهذا النوع يسمى .... الخ فتصبح طريقة التدريس إلقائية تفتقد الحوار، وتجعل التلميذ سلبيا ، خاصة وأن منهج الإملاء فى الصف الأول المتوسط لا يحدد طريقة معينة لتدريس الإملاء بل يكتفى بذكر الموضوعات التى يحتويها المنهج ، ومطالبة المدرس بإملاء التلاميذ مالا يقل عن عشر قطع فى السنة، وجمع الأخطاء الشائعة وتصويبها على السبورة.(٣)

---

(١) محمد صلاح الدين على مجاور ـ مرجع سابق ـ ص ٦٢٢ - ٦٢٤.

(٢) وزارة المعارف ـ منهج التعليم الابتدائى لمدارس البنين ـ السعودية ١٣٨٨ ـ ١٩٦٨ ـ ص ٤٦ ـ ٥١

(٣) وزارة المعارف ـ منهج المرحلة المتوسطة للبنين ـ المملكة العربية السعودية ـ ١٣٩١هـ - ١٩٧١م - ص ٦٠ - ٦٢ .

ثانيا : ماتفرضه خصائص اللغة على أساليب وإجراءات التدريس:

برز لنا من عرض طرق تدريس الإملاء ، أن كلا من الإملاء المنقول والمنظور تعتمد على عرض القطعة أمام التلاميذ ، ومناقشة هجاء بعض الكلمات قبل إملائها على التلاميذ ، وذلك بهدف حفظ التلاميذ صورة الكلمة ليتمكنوا من كتابتها إذا طلب منهم ذلك. فهل هذا الأمر تفرضه خصائص اللغة العربية أم هو تقليد لطرق تدريس الإملاء في لغات أخرى تتطلب خصائصها مثل هذا الأمر؟

لا شك أن خصائص أى لغة تفرض نفسها على أساليب وإجراءات تدريسها ، فإذا كانت اللغة تحتوى ألفاظا يختلف نطقها عن صورتها ، فإن هذا يتطلب تعريف التلميذ بالكلمات وصورها قبل أن يكتبها ، فهو في هذه الحالة يشبه من يرسم شكلا من الأشكال التي لا ترتبط بالنطق ، وهذا يتطلب مشاهدة صورة الكلمة والاحتفاظ بها في ذاكرته ، فإذا طلب منه كتابة كلمة (Enough) في اللغة الإنجليزية ، فإن الحروف المنطوقة التي يستدعيها الذهن طبقا للنطق هي (E, n, a, f) وهذا يعني أن الدارس لن يتمكن من كتابتها صحيحة إلا بعد أن يشاهد صورتها ، ويحتفظ بهذه الصورة في ذاكرته ، ليستدعيها أثناء الكتابة إذا ماطلب منه كتابة هذه الكلمة.

إن هذا الاختلاف بين رسم الكلمة والنطق بها في اللغة الإنجليزية جعل مدرس اللغة الإنجليزية يقدم رسم الكلمة على أنه شئ مستقل عن نطقها فهو أشبه في حاله هذه بمن يعلم التلميذ أسماء الأشياء ، كأن يعرض له صورة قلم ويقول له: هذا قلم (أى هذا الشئ اسمه قلم) فهو يكتب الكلمة للتلميذ ، ثم ينطق الكلمة مستخدما في النطق حروفا غير المكتوبة أمام التلاميذ وكأنه يسميها باسم مغاير لشكلها.(١)

---

(١) عن غسان خالد بادى - محاضرة غير مطبوعة - جامعة أم القرى - ١٤٠٥هـ.

وخصائص اللغة الفرنسية ، تفرض أساليب واجراءات تدريس الإملاء ، ذلك أنه لا يمكن كتابة رسم صحيح للفعل فيها إلا بالرجوع إلى سياق الكلام حتى يتبين للسامع ماإذا كان هذا الفعل فى صيغة المفرد أم فى صيغة الجمع ، لأن نطق بعض الأفعال واحد فى الإفراد والجمع ،مثال ذلك :

1- IL marche. 2- ILS marchent.

فهذان الفعلان يقرآن قراءة جهرية دون اختلاف فى النطق فى حين أن رسمهما مختلف ، ومن ثم يصعب على السامع أن يكتب الرسم الصحيح لهما مالم يرجع إلى سياق النص بكامله حتى يتسنى له معرفة ماإذا كان الفاعل مفردا أم جمعا .(١)

وهذا يعنى أن من يتعلم الإملاء باللغة الفرنسية عليه أن يتعلم أولا متطلبا لغويا أساسيا هو النحو والصرف ،حتى يتسنى له إدراك الصور الصحيحة للكلمات المنطوقة أو الكلمات التى يقوم الفرد بإملائها على نفسه .

أما إذا طلبت منك كتابة كلمة (حديقة) فإن الذى يستدعى إلى ذهنك هو صورة الحديقة الصغيرة فى منزلك ، أو الحديقة التى علقت صورتها بذهنك بعد زيارتها أو رؤيتها فى مكان (ما) . أما على المستوى اللغوى فانك عند سماعك لكلمة (حديقة) يستدعى ذهنك الحروف (ح - د - ى - ق - ة) بشرط أن يكون تعلم هذه الحروف سابقا للإملاء .

فأصول الرسم الصحيح فى اللغة العربية تفترض معرفة الحروف العربية لأن كل ماينطق يكتب كما رأينا فى كتابة كلمة (حديقة) ، وكما نجد فى أغلب الكلمات العربية ، حيث لا تحتاج إلى صورة الكلمة لتذكرها فيما بعد ، ولا يخرج عن هذه القاعدة الأساسية إلا ماسبق أن اعتبرناه من

---

(١) غسان خالد بادى - محاضرة غير مطبوعة - جامعة أم القرى - ١٤٠٥هـ.

قبيل الشاذ عن القاعدة ، وهي كلمات قليلة خالفت كتابتها النطق بها ، وأصبحت عرفا بين الكتاب تأثروا في معظمها بالرسم القرآني .

ولهذ ينبغي تقديم مادة الإملاء بدءا من الكلمات ذات الحروف القليلة إلى الكلمات الأكثر حروفا ، ثم الجملة ثم الموضوع الكامل على أن يدرب التلاميذ على تعرف الحروف في البداية ، ويدربوا على كتابتها حتى تصبح مألوفة لهم ، وبعد اتقانهم لرسمها يمكن إملاء الكلمات عليهم ليكتبوها دون الرجوع إلى صورتها المحسوسة .

وإذا كان تعلم الإملاء يتطلب مشاهدة صور الكلمات والاحتفاظ بها في الذاكرة نظرا لاختلاف الرسم عن النطق في بعض اللغات، فان هذا الأمر لا ضرورة له في إملاء النص العربي الذي يتفق فيه الرسم مع النطق ، وإنما يمكن الأخذ بإسلوب عرض النص على التلاميذ في الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، وذلك حتى يألفوا ـ كما سبق أن ذكر ـ رسم الرموز المكتوبة (الحروف) حتى يتمكنوا فيما بعد من رسم الكلمات وفقا لنطقها .

أما بقية صفوف المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة فإنه يمكن إملاء النص دون النظر إليه أو مناقشة هجائه (الإملاء الاختباري) ثم تحدد أخطاء التلاميذ وتناقش الصعوبات وتصحح الأخطاء بعد التعرف على أسبابها ، كما أنه يمكن الاستفادة من أخطاء التلاميذ في التعبير التحريري إن وجدت كمنطلق لتدريب التلاميذ على الإملاء في المرحلة المتوسطة ، حيث تشرح لهم أسباب هذه الأخطاء ، وكيفية تلافيها .

الفصل الثالث

الدراسات السابقة في الإملاء

أولا ـ الدراسات العربية.

ثانيا ـ الدراسات الأجنبية.

الفصل الثالـــث

الدراسات العلمية السـابقة فى الإملاء

فى هذا الفصل عرض للدراسات العلمية السابقة التى تناولت الأخطاء الإملائيـــة وطرق تدريس الإملاء فى اللغة العربية ، واللغات الأجنبيه ، وذلك بهدف الاستفاده من مناهج تلك الدراسات ، وأساليبها ووسائلها فى الكشف عـن الأخـطـــاء ، ومناقشة نتائجها ، وإبراز أهمية المدخل التشخيصى فى الكشف عـن الأخـطـــاء ،

أولا : الدراسات العربيـــه

١ - دراســة حسن سيد حسن شحاته (١) :

أجرى حسن شحاته دراسة لتحديد الأخطاء الإملائية الشائعة وكان أهم أهـداف دراسته :

١) تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة فى الصفوف الثلاثة الأخيرة مـن المرحلة الابتدائية بمصر .

٢) تحديد مدى اختلاف هذه الأخطاء فى الصفوف الثلاثة.

٣) تحديد أسباب الخطأ الإملائى واقتراح العلاج .

واعتمد الباحث فى بحثه على المنهج الوصفى القائم على استخـــراج الأخطاء من كتابات التلاميذ وتحليلها ، ومحاولة التعرف على أسبابها . وقد بلغ حجم العينة ١١٠٠ تلميذ وتلميذة من ست مدارس ابتدائية ومدرستين إعداديتين تمثل مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة على أساس ما يعرف عن الأحياء التى تقع فيها ، وكان مجموع تلاميذ وتلميذات الصفوف الثلاثـــة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ٩٠٠ تلميذ وتلميذة ، بواقع خمسين تلميذا وتلميذة لكل صف دراسى فى كل مدرسة ، يضاف إليهم مائة تلميذ وتلميذة

---

(١) حسن سيد حسن شحاته - الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثـــة الأخيرة من المرحلة الابتدائية - تشخيصها وعلاجها - (رسالة ماجستير غـير منشورة باشراف د . محمود رشدى خاطر) - القاهرة - مكتبة كلية التربية - جامعـة عين شمس - ١٩٧٨م.

من الصف الثالث الابتدائى ،ومائة تلميذ وتلميذة يمثلون الصف الأول الإعدادى ،وقد تم اختيار التلاميذ من المدارس بطريقة عشوائية.

واستخدم الباحث لجمع الأخطاء وحصرها عينة من كتابات التلاميذ فى التعبير التحريرى ، والتطبيقات ، وكراسات المواد الأخرى على أنها تمثل الكتابة الموجهة وكراسات الإملاء على أنها تمثل الكتابة المقيدة.

ولتحديد أسباب الخطأ الإملائى قام الباحث بإجراء مقابلة مع ثلاثين معلما ومعلمة ممن يدرسون الصفوف الثلاثة الأخيرة بالمدارس عينة البحث، وعشرة من موجهى التعليم الابتدائى ، إضافة إلى مراجعة أهم نتائج الدراسات السابقة.

وكانت نتائج الدراسة على النحو التالى :

١) الخطأ فى مصطلحات المواد الدراسية ، وتاء التأنيث بنوعيها ، والتنوين بأنواعه وإبدال الحروف ، والهمزة فى أول الكلمة ـ خطأ شائع فى الصفوف الرابع والخامس والسادس. بينما يقتصر شيوع الخطأ فى المد بأنواعه ، وقلب الحركات القصار على الصفين الرابع والخامس ، ويشيع الخطأ فى الألف اللينة المتطرفة ، والهمزة فى آخر الكلمة ، والهمزة فى وسط الكلمة فى الصفين الخامس والسادس فقط. أما شيوع الخطأ فى اللام الشمسية والقمرية فيقتصر على الصف الرابع ، كما يقتصر شيوع الخطأ فى الحروف التى تحذف أو تزاد اصطلاحا على الصف السادس فقط.(١)

٢) بعض الأخطاء تقل تدريجيا تبعا لانتقال التلاميذ إلى صف دراسى أعلى وهى أخطاء المد بأنواعه ، واللام الشمسية والقمرية ، وإبدال الحروف ، والألف اللينة المتطرفة ، وقلب الحركات القصار ، والتنوين بأنواعه.

---

(١) نفس المرجع ـ ص ١٥٠ ـ جدول رقم (٤٣).

٣) بعض الأخطاء ترتفع نسبها باستمرار خلال سنوات الدراسة ،وهى أخطاء مصطلحات المواد الدراسية ، والهمزة المتوسطة ، والهمزة المتطرفة ، وتاء التأنيث بنوعيها .(١)

٤) تنفرد الكتابة الموجهة ببعض الأخطاء التى خلت منها الكتابة المقيدة.(٢)

٥) فارق الجنس ليس مميزا فى نسب أخطاء الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

٦) اختلاف المستوى الاقتصادى والاجتماعى يؤثر فى أخطاء الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وهو فرق له دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١.(٣)

٧) من أسباب شيوع الخطأ الإملائى النقل الآلى للتلميذ من صف لآخر ، وعزل درس الإملاء عن فروع اللغة ، وطول القطعة الإملائية ، وعدم تميز بعض الأصوات المتقاربة.

يلاحظ على هذه الدراسة مايأتى :

١ - لم يحدد الباحث المجتمع الأصلى للعينة ، حيث لم يحدد مجموع المدارس الابتدائية فى مصر ، وبالتالى يصعب الحكم على مدى تمثيل عينة البحث - ست مدارس ابتدائية - للمجتمع الأصلى .

٢ - كراسات الإملاء التى اعتبرها الباحث كتابة مقيدة لا تقيس الأخطاء الشائعة حيث إن شيوع الخطأ فيها لا يشير إلى شيوع الاستخدام نظرا لأن التلميذ مقيد بالنص الذى يمليه عليه مدرسه ، والذى يمثل فى نظر المدرس صعوبات إملائية ، وربما اشتمل على عدد كبير من الكلمات التى لا يستخدمها تلاميذ هذه المرحلة فى كتاباتهم الحرة.

---

(١) نفس المرجع - ص ١٤٧.
(٢) نفس المرجع - ص ٦٧ - ١١٢ - ١١٨.
(٣) نفس المرجع - ص ١٥٣.

٣- ذكر الباحث أن أخطاء تاء التأنيث بنوعيها ، والتنوين بأنواعه ، وقلب الحركات القصار إلى حركات طوال - تختص بالصف الخامس الابتدائي.(١)

والحقيقة أن هذه الأخطاء لا تختص بالصف الخامس ،بل إن الخطأ فى تاء التأنيث بنوعيها ، والتنوين بأنواعه ، من الأخطاء الشائعة فى الصفوف الثلاثة الرابع والخامس والسادس ، وقلب الحركات خطأ شائع فى الصف الرابع والخامس.(٢)

٤- ذكر الباحث أن الأخطاء التى انخفضت نسبتها عن ٢٥ ٪ أخطاء ليست شائعة تقل كلما انتقل التلميذ من صف دراسى إلى صف دراسى أعلى.(٣) وهذا أمر تدحضه نتائج بحثه ، فالألف اللينة ليست خطأ شائعا فى الصف الرابع حيث بلغت نسبة الخطأ ١٦ ٪ بينما نجدها خطأ شائعا فى الصف الخامس بنسبة ٨٣ ٪ وفى الصف السادس ٧٧ ٪ ،وكذلك الحال بالنسبة للهمزة المتوسطة حيث لا تمثل خطأ شائعا فى الصف الرابع بنسبة ١٣ ٪ ، بينما يشيع فيها الخطأ فى الصف الخامس بنسبة ٣ر١١٢ ٪ وفى الصف السادس بنسبة ٧ر١١٠ ٪ ، والهمزة فى آخر الكلمة ليست خطأ شائعا فى الصف الرابع بنسبة ٣ر١٠ ٪ بينما نجدها خطأ شائعا فى الصف الخامس بنسبة ٩٠ ٪ ، وفى الصف السادس بنسبة ٣ر٨٧ ٪(٤) فانخفاض نسبة الخطأ فى صف دراسى وعدم شيوعه لا يشير بالضرورة إلى انخفاض الخطأ الإملائى فى الصفوف الدراسية التالية ، وبالتالى كان الأجدر بالباحث ألا يصدر حكما يخالف نتائج بحثه.

---

(١) نفس المرجع - ص ١٤٧.

(٢) نفس المرجع - ص ١٤٨ - جدول رقم "٤٢".

(٣) نفس المرجع - ص ١٤٩

(٤) نفس المرجع - ص ١٤٨ - جدول رقم "٤٢".

٥ - فى الفصل السادس ذكر الباحث أسباب الخطأ والخطة المقترحة للعلاج والحقيقة أن الباحث لم يقدم خطة لعلاج الأخطاء الشائعة التى أشارت اليها نتائج البحث ، واكتفى باستعراض طرق تدريس الإملاء الناجحة فى المدارس المصرية ، وطرق تدريس الإملاء فى اللغات الأجنبية ،فكيف حكم الباحث بنجاح هذه الطرق ؟ وإذا كانت تلك الطرق ناجحة فما الحاجة إلى اقتراح خطة للعلاج ؟ وهل نجاح طريقة تدريس الإملاء فى اللغات الأجنبية يضمن لنا نجاحها فى اللغة العربية؟

إن هذا الجزء من الدراسة يصلح أن يكون جزءا من الأساس النظرى للدراسة تحت عنوان " أسس تدريس الاملاء فى اللغة العربية واللغات الأجنبية " ، وليس علاجا لما أظهرته الدراسة من أخطاء إملائية شائعة.

٦ - استخرج الباحث النسب المئوية لكل نوع من أنواع الخطأ على النحو التالى : $\frac{\text{نوع الخطأ}}{\text{مجموع الأخطاء}} \times$ [1] وهذا يجعل نسب شيوع الأخطاء التى اعتمد عليها الباحث غير دقيقة ، فمثلا تلاميذ وتلميذات الصف الخامس بلغ عددهم ٣٠٠ تلميذ وتلميذة. أخطأوا فى الهمزة فى وسط الكلمة فى ٣٣٢ كلمة وهذا يعنى أن هناك عددا من التلاميذ تكرر عندهم الخطأ فى الهمزة المتوسطة ، وقد يكون هناك تلاميذ لم يخطئوا فى الهمزة المتوسطة ، ومع ذلك فان الباحث ذكر أن نسبة شيوع الخطأ فى الهمزة المتوسطة بين تلاميذ الصف الخامس ٣ر١١٢ ٪ [2] وكان الأجدر أن يعتمد الباحث فى تقريره لشيوع الخطأ بين التلاميذ فى المباحث الإملائية على مايأتى : $\frac{\text{عدد التلاميذ المخطئين فى البحث}}{\text{المجموع الكلى للتلاميذ}} \times$

---

(١) نفس المرجع — ص ٥٩.

(٢) نفس المرجع — ص ١٤٨ — جدول رقم " ٤٢ ".

وفى مستويات الخطأ على مايأتى : $\frac{\text{عدد التلاميذ المخطئين في كل مستوى}}{\text{مجموع الطلاب المخطئين فى المبحث}}$ ٪

وللإنصاف فان هذه الملاحظات لا تنقص كثيرا من قيمة هذه الدراسة والنتائج التى توصلت اليها ، والتوصيات التى خرجت بها ، والتى يأتى فى مقدمتها الاهتمام فى تدريس الإملاء بأخطاء التلاميذ خارج كراسات الإملاء بحيث تدرس القواعد المرتبطة بهذه الأخطاء ، وربط درس الإملاء بفروع اللغة العربية ، والمواد الأخرى والاهتمام بتصويب أخطاء التلاميذ ، كما أوصى الباحث بقيام دراسة مماثلة عن أخطاء الإملاء فى المرحلة الإعدادية تحدد أنواعها ، وعوامل شيوعها ، وطرق علاجها .

ونستطيع أن نقول أن الدراسة الحالية تتفق مع دراسة حسن شحاته فى استخدام الكتابة الموجهة (التعبير) كعينة لحصر الأخطاء ، وتحديد نسبة شيوع الخطأ بـ (٢٥ ٪) فأكثر الى عدد التلاميذ ، كما أن كلتا الدراستين تهتم بتحديد شيوع الخطأ فى المبحث الإملائى ، ونوع الخطأ داخل كل مبحث إملائى . أما احتساب شيوع الخطأ الإملائى ، فسيكون فى هذه الدراسة على النحو التالى :

١) الخطأ الشائع فى كل مبحث إملائى = $\frac{\text{عدد التلاميذ المخطئين فى المبحث}}{\text{على المجموع الكلى للتلاميذ}}$ ٪

٢) أنواع الخطأ داخل المبحث = $\frac{\text{عدد التلاميذ المخطئين فى كل نوع}}{\text{مجموع التلاميذ المخطئين فى المبحث}}$ ٪

٣) حالات الخطأ فى كل نوع من أنواع الخطأ = $\frac{\text{عدد التلاميذ المخطئين فى كل حالة}}{\text{مجموع التلاميذ المخطئين فى نوع الخطأ الذى تندرج تحته الحالة}}$ ٪

وتستبعد هذه الدراسة الكتابة المقيدة (الإملاء) كوسيلة لحصر الأخطاء لأن الخطأ فيها لا يشير إلى شيوع الاستخدام ، حيث تشتمل على كلمات لا

لا يستخدمها التلاميذ ، ولهذا ستتناول الدراسة كتابات التلاميذ في التعبير ، حيث ظهر في دراسة حسن شحاته أن هذه تنفرد ببعض الأخطاء التي خلت منها الكتابة المفيدة ، وهذا يجعلها أكثر دلالة على الشيوع .

٢ ـ دراسة نوال عبد المنعم قاضي : (١)

كان لهذه الدراسة عدة أهداف هي :

ـ تحديد حجم الأخطاء عند التلميذات في المد بأنواعه ، والهمزة في أول الكلمة والهمزة المتطرفة مثل " المرء " والهمزة المتوسطة في كلمات مثل : " عباءة ، أنبئكم ، المشاؤون ، واللام الشمسية واللام القمرية ، وتاء التأنيث المربوطة والمفتوحة مثل : شهادة ، سألت ، وتبديل حرف بحرف آخر .

ـ التعرف على أسباب الأخطاء كما هي في الواقع وكما تراها المدرسات.

ـ اقتراح طريقة تدريس جديدة لتدريس الإملاء وتجريبها .

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحديد حجم الأخطاء الإملائية والمنهج التجريبي لاقتراح طريقة تدريس جديدة للإملاء .

وكانت عينة البحث تلميذات الصف الرابع الابتدائي بمكة المكرمة حيث قامت الباحثة بإعداد قطعة تحتوي على جميع الكلمات التي سبق تحديدها في أهداف الدراسة ، وقد أمليت على مائة وثلاثين تلميذة من قبل المعلمات ، باستخدام

---

(١) نوال عبد المنعم قاضي ـ التخلف الاملائي ـ رسالة ماجستير ـ جده ـ السعودية تهامة ـ ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م .

طريقة الإملاء المنظور ،ثم صححت الأوراق وحسبت النسبة المئوية للطالبات المخطئات.

لتعرف أسباب الخطأ الإملائى قامت الباحثه بإجراء استبيان لمدرسات الصف الرابع الابتدائى فى أربع عشرة مدرسة ابتدائية ، وملاحظة عدد من المدرسات أثناء تدريسهن لقطعة البحث وتسجيل ملاحظتها .

كما قامت الباحثة بإجراء تجربة على فصلين من مدرسة واحدة ،أحدهما تدرسه معلمة الفصل بالطريقة السائدة ، والآخر تدرسه الباحثة بالطريقة المقترحة ، وتم التصحيح بطريقة واحدة ، وذلك بهدف اقتراح طريقة تدريس جديدة للإملاء .

وقد أظهرت هذه الدراسة:

١) أن الخطأ الإملائى يشيع عند تلميذات الصف الرابع فى المباحث التالية على الترتيب: الهمزة فى أول الكلمة بنسبة ٩٩ ٪ من مجموع التلميذات، المد بالألف ، همزة القطع ، التاء المربوطة ، الهمزة على السطر ،المد بالياء ، الهمزة فى آخر الكلمة ، تبديل حرف بحرف آخر ، المد بالواو ، اللام الشمسية واللام القمرية ، التاء المفتوحة بنسبة ٤ر٢٦ ٪ من مجموع التلميذات.

٢) أظهرت نتائج الاستبيان أن أسباب شيوع الخطأ الإملائى هى :

- طريقة التدريس الشائعة.
- عدم وجود مقرر دراسى .
- ضعف معلمة المرحلة الابتدائية فى الإملاء والقراءة.
- قلة عدد حصص الإملاء .
- قصر حجم الموضوع الإملائى .

٣) أظهرت الدراسة أن طريقة التدريس التى اقترحتها الباحثة أفضل من

الطريقة السائدة.

ويمكن أن نخلص من هذه الدراسة إلى أنه لا يمكن الاعتماد على نتائجها فيما يتعلق بشيوع الخطأ الإملائي بسبب الأمور التالية:

١) لم تحدد الباحثه المجتمع الأصلي لعينة البحث ، وإن كانت قد أشارت إلى اختيارها مائة وثلاثين تلميذة من خمس مدارس ابتدائية ، وبالتالي فإنه يصعب الحكم على مدى تمثيل العينة للمجتمع الأصلي .

٢) الشك في قدرة الباحثة على القيام ببحث في مجال الإملاء حيث أنها أخطأت في تحديدها للمشكلة عندما ضربت مثالا للأسماء التي في آخرها تاء مفتوحة بـ " سألت" حيث التاء هنا اتصلت بالفعل وليست في آخر اسم.(١)

٣) لم تحدد الباحثة النسبة المئوية التي اعتمدت عليها في احتساب الشيوع في المباحث الإملائية.

٤) ذكرت الباحثة في نتائج البحث أن الخطأ يشيع في الهمزة على السطر بنسبة ٦٦٪ ، ولم تحدد موضع الهمزة هل هي في وسط الكلمة أم في آخرها ؟ فإذا كانت تقصد الهمزة على السطر في وسط الكلمة ، فكان الأولى أن تدخل في نسبة الخطأ في الهمزة المتوسطة التي بلغت ٩٩٪ من مجموع التلميذات ، أما اذا كانت تقصد الهمزة على السطر في آخر الكلمة فانها بذلك تدخل ضمن نسبة الخطأ في الهمزة في آخر الكلمة والتي بلغت ٣ر٦٣٪ .(٢)

---

(١) نفس المرجع — ص ١٩ .

(٢) نفس المرجع — ص ٥٦ .

٥) لم تحدد الدراسة الأخطاء الإملائية فى جميع المباحث الإملائية ، كما أنها لم تحدد نسبة شيوع الخطأ داخل كل مبحث إملائى ، فهى تذكر أن نسبة الخطأ فى مبحث الهمزة فى أول الكلمة ٩٩٪ ، دون أن تحدد نسبة الخطأ فى همزة الوصل ، ونسبة الخطأ فى همزة القطع ، والحالات التى يشيع فيها الخطأ .

٦) القطعة الإملائية التى اعتمدت عليها الدراسة لتحديد الأخطاء الشائعة ، لا تشير بدقة إلى شيوع الخطأ الإملائى ، حيث تشتمل على كلمات قد لا تستخدمها التلميذات فى كتاباتهن

وعلى الرغم مما سبق تتفق الدراسة الحالية مع دراسة نوال عبد المنعم قاضى فى استخدام المدخل التشخيصى للكشف عن الأخطاء الإملائية مع محاولة تجنب الأخطاء التى وقعت فيها تلك الدراسة ، وهذا بما يأتى :

١ - عدم الاعتماد على القطعة الإملائية لتحديد الخطأ الشائع ، لأنها لا تشير بدقة إلى شيوع الخطأ الإملائى ، بالإضافة إلى صعوبة وضع قطعة تشتمل على جميع القواعد الإملائية .

٢ - تحديد الأخطاء الشائعة فى جميع المباحث الإملائية ، ونوع الخطأ وحالاته .

٣ - تحديد النسبة المئوية فى احتساب الشيوع فى المباحث الإملائية وأنواع الخطأ وحالاته فى كل مبحث إملائى .

٣ - دراسة أحمد يوسف الشيخ :

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأخطاء الإملائية فى الهمزة بجميع أنواعها عند تلاميذ مدرسة النقراشى الثانوية النموذجية[1] ، وقد استخدم

---

(١) أحمد يوسف الشيخ - دراسات وتجارب فى الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين الإسلامى بالمدارس الإعدادية والثانوية - دار مصر للطباعة ١٩٥٢م - ص١٥٩ .

الباحث من أجل ذلك المنهج الوصفى.

اشتملت عينة البحث تلاميذ الفرقة الأولى والثانية والثالثة والرابعة ،وقام الباحث بحصر أخطاء التلاميذ فى الهمزة من خلال الأعمال التحريرية للغة العربية ، ثم قسم هذه الأخطاء إلى طوائف ووضع كل طائفة من الكلمات تحت القاعدة التى تنطبق عليها ماعدا الهمزة فى أول الكلمة ،حيث أنه لم يشر معها إلى قاعدة خاصة ، لاعتقاده بأن قاعدتها سهلة لا حاجة لذكرها،وأثبت الكلمات بصورتها الخاطئة فى جداول تبين مرات تكرار الخطأ فى كل كلمة وتحديد الفرق التى أخطأ تلاميذها فى هذه الكلمة.

ـ نتائج الدراسة:

١) أظهرت هذه الدراسة تفاوت عدد الكلمات الخاطئة فى أنواع الهمزة المختلفة ،حيث بلغ مجموع أخطاء التلاميذ فى كتابة الهمزة ٣٩٢ خطأ شملت الهمزة فى أول الكلمة ، والهمزة فى وسط الكلمة على ياء والهمزة المتوسطة على متسع (على نبره) ، والهمزة المتوسطة على واو ، والهمزة المتوسطة على ألف ، والهمزة على ألف إذا كتبت مدة ، والهمزة المتوسطة المفردة ، والهمزة فى آخر الكلمة على ألف أو واو أو ياء ،والهمزة المفردة آخر الكلمة.

٢) أدرج الباحث الأخطاء فى الهمزة تحت ثلاث طوائف :

ـ كلمات أخطأ التلاميذ فيها لعدم معرفة وضعها الإعرابى .

ـ كلمات أخطأ فيها التلاميذ ، ولكن الصورة التى استخدموها صحيحه فى بعض وجوه الاستعمال .

ـ كلمات أخطأ التلاميذ فيها وليس لها وجه من الصحة على أى وجه إعرابى .

ويلاحظ على هذه الدراسة مايلى :

أ ـ لم يحدد الباحث المعيار الذى اعتمد عليه فى تشخيص الأخطاء الإملائية وقد كان هذا سببا فى إعراض مدرسى المواد الأخرى عن الإسهام فى هذه الدراسة حيث ذكر الباحث أنهم " احتجوا بأن القائمين على البحث ليسوا حجة فى التصويب والتخطئه ".(١)

ب ـ لم يحدد الباحث حجم العينة التى اعتمد عليها ، ونسبة شيوع الخطأ فى الهمزة فى كل فرقة من الفرق الأربع التى أجريت عليها الدراسة ، وبالتالى فإننا لا يمكن من خلال ذكر عدد الكلمات التى أخطأ فيها التلاميذ ـ التى بلغت ٣٩٢ كلمة ـ أن نحكم بشيوع الخطأ بين تلاميذ هذه الفرق الأربع ، فمثلا إذا أخطأ ثمانية طلاب ثلاثة منهم من الفرقة الأولى ، وخمسة فى الفرقه الثانية فى الهمزة فى أول الكلمة ،(٢) فإنه لا يمكن من خلال هذا أن نحكم بشيوع الخطأ الإملائى فى الهمزة فى أول الكلمة.

جـ ـ لم يشر الباحث إلى سبب الأخطاء الإملائية التى وقع فيها التلاميذ ، وليس لها وجه من الصحة على أى وجه إعرابى . كما أنه لم يشر إلى دور جوانب العملية التعليمية من معلم وتلميذ وطريقة تدريس ومنهج فى الأخطاء الإملائية.

وخلاصة القول أن هذه الدراسة اقتصرت على ثلاثة مباحث إملائية ، وهى الهمزة فى أول الكلمة ، والهمزة فى وسط الكلمة ، والهمزة فى آخر الكلمة ، ولم تهتم بتحديد نسبة الخطأ بين التلاميذ ، لذلك لا يمكن الحكم من خلالها

---

(١) نفس المرجع ـ ص ١٥٩.
(٢) نفس المرجع ـ ص ١٣٦.

على شيوع الخطأ ، كما أنها أهملت دور جوانب العملية التعليمية المختلفة فى أخطاء التلاميذ ، وهي بهذا تختلف عن الدراسة الحالية التى تتناول أخطاء التلاميذ فى جميع المباحث الإملائية وتحدد نسب الشيوع ، وقواعد تشخيص الأخطاء ، وتقصى أسباب الأخطاء الإملائية سواء مايتعلق فيها بطبيعة اللغة العربية ، والرسم الكتابى فيها ، أم مايتعلق فيها بجوانب العملية التعليمية الأخرى .

ثانيا : الدراسات الأجنبية

فيما يلى عرض لبعض الدراسات الأجنبية في مجال الإملاء :

١ - دراسة ريتشارد تيريل جرهام ١٩٧١م: (١)

قام هذا البحث على دراسة أثر تغير اللهجة واختلافها على استخدام الأطفال لرمز الصوت وعلاقته بالقاعدة فى تهجئة الكلمات الإنجليزية الأمريكية ، وفى سبيل هذا وذاك تصدت هذه الدراسة للإجابة على السؤالين التاليين :

س: هل تعود أخطاء تلاميذ الصف السادس فى الهجاء إلى لهجتهم الخاصة؟

س: إذا درس أطفال الصف الثانى قواعد الربط بين الصوت والرمز استنادا إلى لهجة واحدة (وفقا لقواعد النطق الواردة فى القاموس الدولى لـ"وبستر" الطبعة الثانية) فهل يقل أثر اللهجة أم يختفى ؟

وللإجابة على السؤال الأول أجرى الباحث اختبار هجاء من ١٥٠ كلمة على عينة من تلاميذ الصف السادس فى أربع مناطق لغوية مختلفة ، وروعى

---

1) Richard. Terrell Graham, " An Investigation Of The Effect Of Dialect Variation Upon The Learning Of Phoneme-Grapheme Relationships In American English Spelling." Dissertation Abstracts International, Vol. 32. Ne.11. May. 1972. "P. 6265 . A .

فى الاختيار اختيار الكلمة بحيث يمكن التنبؤ بتهجئة المنطوق ، واستنادا إلى قاعدة أساسية تتفق مع معايير النطق فى القاموس ، وقد قورن عدد الكلمات ذات النطق المعيارى بالكلمات التى نطقت نطقا خاطئا فى كل مرة ، ثم حصر الباحث الكلمات المنطوقة نطقا خاطئا فى كل عينه من مختلف المناطق ،ثم عالج هذه النسب إحصائيا لتحديد الفروق بين المجموعات.

وللإجابة على السؤال الثانى قام الباحث باجراء مجموعة دروس ذات رموز صوتية خاصة تستند إلى نمط معين لمجموعة تلاميذ الصف الثانى التى تمثل المناطق المختلفة ، لمدة ستة أسابيع ، ثم قدم لها مجموعة من رموز الأصوات حسب قواعد نطقها الواردة فى قاموس (وبستر الطبعة الثانية) وأجرى تحليلا إحصائيا للأخطاء الواردة مماثلا للاحصاء الذى أجراه للأخطاء فى الإجابة على السؤال الأول .

وقد أظهرت الدراسة أن لهجة الطفل لها أثر فى تصوره للصورة المكتوبة للوحدة الصوتية ، وهذا فى محاولته رفع الرسم مع المنطوق ،فالطفل يحاول أن يكتب الوحدة الصوتية (الفونيم) كما ينطقها هو ، والأخطاء الناتجة عن أثر اللهجة تختلف من منطقة لأخرى ، حيث ظهرت أخطاء لدى تلاميذ إحدى المناطق تختلف فى طبيعتها عن الأخطاء التى ظهرت لدى تلاميذ المناطق الأخرى ، وهذا مما يؤيد مانادى به البعض من أن الأطفال يحاولون الاستفادة من قواعد ذلك التوافق بين الوحدة الصوتية لفظا ورسما فى إملاء بدرجة مميزة.

وقد دعت الدراسة المدرسين إلى ضرورة التنبه إلى تلك الأنماط المختلفة من التهجئة ، نظرا لعلاقتها بالأنماط الصوتية التى تختلف من كتاب مقنن إلى آخر تبعا لاختلاف البلدان داخل مناطق لهجاتهم المحلية.

٢ - دراسة فيشر:

أجريت هذه الدراسة عام ١٩٧٣م على تلاميذ الصف الأول الإعدادى بهدف بناء اختبار يقيس مدى نمو اللغة المكتوبة لدى التلاميذ ، وقد تمكن الباحث من بناء هذا الاختبار من خلال دراسة أخطاء التلاميذ فى مادة التعبير، حيث يسهم مثل هذا الاختبار فى معرفة المدرس لمستوى تلاميذه وحاجاتهم الكتابية.(١)

٣ - دراسة بيرد لويس أولسن:(٢)

قام بيرد لويس أولسن عام ١٩٨٣م بدراسة للهجاء الوظيفى والتعبير المكتوب لدى تلاميذ الصفين الثالث والخامس بالمرحلة الابتدائية ، وذلك بهدف دراسة حقيقة المفردات التى يخطئ التلاميذ فى تهجئتها أثناء الكتابة ، ومدى دقة الإملاء ونوعية الكتابة فى التعبير المكتوب من قبل تلاميذ الصفين الثالث والخامس .

واشتملت عينة البحث على ستة فصول تجريبية تعتمد على دراسة الهجاء الوظيفى ، وستة فصول أخرى تمثل المجموعة الضابطة التى تكتب بدون دراسة الهجاء الوظيفى .

وقد أظهرت الدراسة أنه لا يوجد فروق محددة بين المجموعة التجريبية

---

(١) حسن سيد حسن شحاته - مرجع سبق ذكره - ص ٢٥ .

2- BirD, Louise Olsen, " Functional Spelling Study And Written Composition Of Fifth And Third Grade Students", "Dissertation Abstracts International, Vol. 44 . No 2. August 1983 . P. 381. A .".

والمجموعة الضابطة فى دقة الهجاء أو فى نوعية الكتابة ، وأن تلاميذ الصف الثالث يخطئون فى تهجئة عديد من الكلمات عندما تكون الكتابة عن موضوعات خيالية ، بينما نجد هذه الأخطاء أقل عندما يكتبون بصدد موضوعات حقيقية.

وقد أوصت الدراسة بضرورة دراسة الاختلاف (الفوارق) بين المجموعتين باستخدام وسائل أكثر فاعلية من تلك التى استخدمت فى هذه الدراسة.

خلاصة

من كل ماتقدم يتضح لنا أهمية المدخل التشخيصى ،ودراسة الأخطاء الشائعة فى تعلم الإملاء وتعليمه ، حيث أمكن من خلال دراسة الأخطاء الشائعة الكشف عن أسباب الخطأ الإملائى ، ومعرفة مطالب التلاميذ التعليمية وحاجاتهم عند بناء منهج للإملاء ، أو وضع طريقة لتدريس الإملاء ، كما يمكن أن يساعد تعرف الأخطاء الإملائية على تصميم اختبارات يمكن الحكم بوساطتها على مستويات التلاميذ ، ونمو اللغة المكتوبة عندهم.

وأهم الوسائل التى اعتمدت عليها الدراسات السابقة فى الكشف عن الأخطاء هى كتابات التلاميذ فى التعبير، والإملاء ، وبقية المواد الدراسية ، وهناك دراسات اعتمدت على بناء قطعة إملائية تشتمل على مجموعة من القواعد الإملائية التى تدرس للتلاميذ ، وبعض الدراسات الأجنبية استخدمت اختبارات مقننه للكشف عن أخطاء التلاميذ . ولمعرفة أسباب الخطأ الإملائى حاولت بعض الدراسات تحليل الأخطاء لمعرفة الأسباب اللغوية التى أدت إليها، كما حاولت دراسات أخرى إجراء استبيان أو مقابلة لمدرسى ومدرسات وموجهى اللغة العربية .

ومن أهم النتائج التى توصلت إليها تلك الدراسات:

١) شيوع الخطأ الإملائى بين تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية فى عدد من المباحث كالهمزة بجميع أنواعها ، والألف اللينة ، وإبدال الحروف ، وتاء التأنيث بنوعيها ، والحروف التى تزاد وتحذف اصطلاحا مع تفاوت نسب الشيوع من صف دراسى لآخر.

٢) عدم شيوع الخطأ فى صف دراسى لا يعنى عدم شيوعه فى الصفوف التى أعلى منه.

٣) تنفرد الكتابة الموجهة (التعبير وبقية المواد الدراسية) ببعض الأخطاء التى تخلو منها الكتابة المقيدة (الإملاء).

٤) اختلاف المستوى الاقتصادى ـ الاجتماعى يؤثر فى أخطاء التلاميذ الإملائية فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، حيث تزداد نسبة الخطأ عند ذوى المستوى الاقتصادى ـ الاجتماعى المنخفض بينما لم يكن فارق الجنس مميزا. (١)

٥) من أسباب الخطأ الإملائى سوء طريقة التدريس ، والنقل الآلى للتلاميذ وعدم تدريس قواعد الإملاء ، وصعوبات نحوية وصرفية ، واختلاف اللهجات ، وقصور امتحانات الإملاء ، وكتابة التلاميذ فى موضوعات خيالية.

إن معظم البحوث التى أجريت فى مجال الأخطاء الإملائية الشائعة كانت فى المرحلة الابتدائية ، حيث لم يجد الباحث سوى دراستين فى المرحلة الإعدادية الأولى عربية واقتصرت على أخطاء التلاميذ فى الصف الثالث الإعدادى فى الهمزة ، والثانية أجنبية بهدف بناء اختبار يقيس نمو اللغة المكتوبة عند التلاميذ ، وبذلك تظل مشكلة هذا البحث قائمة حيث لم تتعرض الدراسات السابقة للكشف عن الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول

---

(١) نفس المرجع ـ ص ١٣٩ ـ ١٤٢

الإعدادى ، ولم تستطع التعرف على أسبابها وتقديم حلول لها . وهذا ما ستحاول هذه الدراسة القيام به مستفيدة من مناهج تلك الدراسات ووسائلها ، محاولة تجنب الأخطاء التى وقعت فيها بعض تلك الدراسات والتى سبق أن أشرنا إليها فى ملاحظاتنا على كل دراسة.

وفيما يلى أهم ماستأخذ به هذه الدراسة:

١) تحديد القواعد الإملائية التى سيتم فى ضوئها حصر أخطاء التلاميذ ،

٢) الاعتماد على كتابات التلاميذ فى التعبير لحصر الأخطاء الإملائية ،حيث أظهرت بعض الدراسات أنه أكثر دلالة على الشيوع.

٣) حصر أخطاء التلاميذ فى جميع المباحث الإملائية ، وأنواع الخطأ داخل كل مبحث إملائى وحالات الخطأ فى كل نوع.

٤) الاعتماد على نسبة ٢٥٪ فأكثر إلى عدد التلاميذ لتحديد الشيوع فى كل مبحث إملائى وفى كل نوع من أنواع الخطأ داخل المبحث ،وفى كل حالة من حالات الخطأ التى تندرج تحت كل نوع من أنواع الخطأ الإملائى .

٥) التعرف على أسباب الخطأ الإملائى ، من خلال ماتوحى به طبيعة تلك الأخطاء ، وإجراء استبيان لمدرسى وموجهى اللغة العربية.

الفصل الرابع

منهج البحث

أولا : منهج البحث.

ثانيا : اختيار العينة.

أ ـ اختيار عينة من المدارس.

ب ـ اختيار عينة من التلاميذ .

جـ ـ المستوى الاقتصادى والاجتماعى للعينة.

د ـ اختيار عينة من مدرسى اللغة العربية وموجهيها .

ثالثا : وسائل جمع الأخطاء .

رابعا: حصر الأخطاء الإملائية:

أ ـ قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية.

ب ـ قواعد عد الأخطاء وحساب الشيوع.

جـ ـ خطوات حصر الأخطاء .

خامسا: بناء استبيان أسباب الأخطاء الإملائية:

أ ـ الاستبيان المبدئى .

ب ـ الاستبيان النهائى .

جـ ـ صدق الاستبيان .

الفصـــل الرابـــع

منهـــج البحـــــث

يتناول هذا الفصل عرض المنهج الذى اتبعه الدارس فى إجراءات البحث، واختيار عينة البحث ، وتحديد وسائل جمع الأخطاء الإملائية ، وحصر الأخطاء الإملائية ، وإعداد استبيان للكشف عن أسباب الأخطاء الإملائية ، وفيما يلى تفصيل لهذه الإجراءات .

أولا : منهـــج البحـــث

تعتمد هذه الدراسة على المنهجين التاليين :

١) المنهج الوصفى : ويستخدم فى تحديد الأخطاء الشائعة فى كتابات التلاميذ كما يستخدم فى تصنيف هذه الأخطاء ، وفى جمع وتفسير البيانات التى نتجت عن إجراءات الدراسة ، وأخيرا يستخدم هذا المنهج فى جمع المعلومات حول المشكلات الإملائية التى يتجه البحث الحالى للتصدى لها .

٢) المنهج الخبرى : ويستخدم هذا المنهج فى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ، ومدى شيوع الأخطاء ،كما يستخدم فى تحديد أسباب الأخطاء الإملائية كما يفصح عنها المدرسون والموجهون .

ثانيا : اختيار العينـــة

تم اختيار عينة الدراسة فى ضوء المعايير التالية:

١) أن يكون أفراد العينة من مدينة الطائف ، ومن مدارس البنين دون البنات ، ومن تلاميذ الصف الأول الإعدادى .

٢) أن تختار عينة ممثلة من كتابات تلاميذ الصف الأول الإعدادى فى نهاية

الفصل الدراسي الثاني ، على افتراض أن تعكس تلك الكتابات حصيلة مادرسه التلاميذ من دروس إملاء حتى نهاية هذا الصف.

٣) أن تختار عينة ممثلة من مدرسي وموجهي اللغة العربية بمدينة الطائف للاستفادة من آرائهم في معرفة أسباب الخطأ الإملائي ، وهذا من خلال إجابتهم على أسئلة الاستبيان الذي سيوزع عليهم.

وقد سارت عملية اختيار العينة على النحو التالي :

أ - اختيار عينة من المدارس :

تعتبر مدينة الطائف من أكثر المناطق اتساعا ، حيث تشرف إدارة التعليم بالطائف على (٧٧) سبع وسبعين مدرسة إعدادية[1] ، موزعة بين أحياء وضواحي وقرى مدينة الطائف ، وتتفاوت هذه المدارس في حجمها وعدد تلاميذها ، حيث تقل أعداد التلاميذ في القرى وتزداد في المدن ، وفي ضوء هذه الظروف قام الباحث باختيار عينة من المدارس ، ثم اختار منها التلاميذ (عينة البحث) ، وحتى تكون العينة ممثلة للمستويات الاجتماعية والعقلية والاقتصادية للمجتمع الأصلي استخدم الباحث طريقة العينة العشوائية المنتظمة التي تقوم على أساس[2] تقسيم المجتمع الأصلي إلى مجموعات متساوية العدد والفئات ، حيث قام الباحث بعمل قائمة بأسماء مدارس مدينة الطائف

---

(١) الادارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية ، مركز البحث التربوي - السعودية إحصائية المدارس والفصول والتلاميذ والإداريين والعمال للمدارس المتوسطة بمدينة الطائف - ١٤٠٣/١٤٠٤هـ.

(٢) أحمد خيري كاظم ، جابر عبد الحميد جابر - مناهج البحث في التربية وعلم النفس - (الطبعة الثانية - دار النهضة العربية ١٩٧٨م) - ص ٢٥٠.
ومحمد زيان عمر - البحث العلمي مناهجه وتقنياته - (الطبعة الثانية - جده ، ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م) - ص ٢٨٥ .

الإعدادية ، وأعطاها أرقاما متسلسلة ، ثم قسمها إلى مجموعات متساوية ،تتكون كل مجموعة من سبع مدارس. ثم حددت مسافة رقمية لاختيار المدارس(عينة البحث) مقدارها ستة أرقام على أن تختار مدرسة من كل سبع مدارس ،وبناء على هذا تم اختيار المفردة الأولى عشوائيا من بين وحدات المجموعة الأولى (١ - ٧) لتتحدد بعدها الأرقام التالية ، فكانت المفردة الأولى هى المدرسة رقم (٤) ، وكانت المدرسة الثانية هى ذات الرقم ١٠ ، ثم ١٦ ، ثم ٢٢ وهكذا . . . . .

ونتج عن هذا كله اختيار ثلاث عشرة مدرسة إعدادية تتفاوت فى عدد تلاميذها كما يوضح الجدول التالى :

جدول رقم (١) عينة البحث من مدارس مدينة الطائف

الرقم	اسم المدرسة	عدد تلاميذ الصف الأول المتوسط
١	دار التوحيد المتوسطة	٢٥٨
٢	عكاظ المتوسطة	٢٠٢
٣	مصعب بن عمير المتوسطة	٢٢١
٤	الريان المتوسطة	١٦٤
٥	الحوية المتوسطة	١٧٢
٦	شفا بنى سفيان المتوسطة	٣٧
٧	تحفيظ القرآن المتوسطة	١٩
٨	القامة المتوسطة	١٠
٩	الحساسنة المتوسطة	٢١
١٠	عكرمة المتوسطة	٢١
١١	الثناة المتوسطة	٤٩
١٢	اليرموك المتوسطة	١٢٣
١٣	حطين المتوسطة	٢٠٤
		١٥٠١

ب ـ اختيار عينة من التلاميذ :

قام الباحث بحصر أعداد التلاميذ بالصف الأول المتوسط في المدارس المختارة على أنها عينة للبحث ، وقد تم هذا الاختيار بالحصول على كشف بأسماء تلاميذ كل فصل من إدارة المدرسة ، وتم بهذا حصر عدد تلاميذ الصف الأول المتوسط في تلك المدارس حيث بلغ عددهم ألفا وخمسمائة وطالبا واحدا .

ثم اختار الباحث عينة ممثلة باستخدام الطريقة العشوائية المنتظمة ، وهذا بعمل قائمة تضم جميع أسماء التلاميذ وإعطاء كل تلميذ رقما متسلسلا ، ثم قسم المجتمع الأصلي إلى مجموعات متساوية ، تتكون كل مجموعة من خمسة تلاميذ وحدد مسافة الاختيار بخمسة تلاميذ ، ثم اختار الرقم الأول من بين أفراد المجموعة الأولى (١ ـ ٥) فكانت نتيجة هذا اختيار الرقم (٢) ، ثم اختيار كل خامس اسم على النحو التالي : ٢ ، ٧ ، ١٢ ، ١٧ ، ٢٢ ... الخ ، حتى حصل الباحث على عينة ممثلة حجمها (٣٠٠) ثلاثمائة تلميذ ، بواقع ٢٠٪ من مجموع التلاميذ ، والجدول رقم (٢) يبين أسماء المدارس المختارة ، والمنطقة التي تقع فيها ، وعدد تلاميذ الصف الأول المتوسط ، وعدد أفراد العينة في كل مدرسة.

جدول رقم (٢) أسماء المدارس المختارة ، وموقعها ، وعدد تلاميذ الصف الأول المتوسط وعدد التلاميذ عينة البحث في كل مدرسة

م	المدرسة	الموقع	عدد تلاميذ الصف الأول المتوسط	حجم عينة البحث
١	دار التوحيد المتوسطة	حي معشي	٢٥٨	٥٢
٢	عكاظ المتوسطة	حي السلامة	٢٠٢	٤٠
٣	مصعب بن عمير المتوسطة	حي النزهة	٢٢١	٤٤
٤	الريان المتوسطة	حي الفيصلية	١٦٤	٣٣
٥	الحوية المتوسطة	الحوية	١٧٢	٣٥
٦	شفا بني سفيان المتوسطة	الشفا " قرية"	٣٧	٧
٧	تحفيظ القرآن المتوسطة	حي شهار	١٩	٤
٨	القامة المتوسطة	القامة " قرية"	١٠	٢
٩	الشرقه	الشرقه "قريه"	٢١	٥
١٠	عكرمه المتوسطة	الوهط	٢١	٤
١١	الشناه المتوسطة	الشناه	٤٩	١٠
١٢	اليرموك المتوسطة	الشهدا الجنوبية	١٢٣	٢٤
١٣	حطين المتوسطة	الشهدا الشمالية	٢٠٤	٤٠
			١٥٠١	٣٠٠

ج - المستوى الاقتصادى - الاجتماعى للعينة:

لم تتوفر لدى الباحث نتائج البحوث اللازمة لتحديد المستوى الاقتصادى والاجتماعى لعينة الدراسة ، ولهذا تم تحديد المناطق الثابته من حيث المستوى الاقتصادى والاجتماعى ، على أن يقسم التلاميذ (عينة البحث) ضمن حدود هذه المناطق ، وقد اعتمد الباحث في تحديد مناطق المستويات الاقتصادية والاجتماعية على خبرته الشخصية ، باعتباره من سكان

مدينة الطائف ، وعلى مايشاع لدى أهل الطائف الموثوق برأيهم فى هذا المجال ، وهم سكان مدينة الطائف الأصليين من عمد الأحياء ، وبعض شيوخ القبائل الذين عاصر بعضهم نهضة الطائف فى العهد السعودى وماقبله ، وفى ضوء كل هذه المعلومات تم تحديد المستوى الاقتصادى والاجتماعى لكل مدرسة على النحو التالى :

١) المدارس التى تمثل المستوى الاقتصادى والاجتماعى المتوسط هى : متوسطة اليرموك ومتوسطة حطين ، ومتوسطة الريان ، وتقع فى أحياء الشهدا الجنوبية والشهدا الشمالية ، وحى الفيصلية.

٢) المدارس التى تمثل المستوى الاقتصادى والاجتماعى المنخفض هى : متوسطة دار التوحيد التى يحصل تلاميذها على حوافز مادية ، لهذا نجدها تضم عددا من تلاميذ القرى المجاورة لمدينة الطائف. ومتوسطة الثناه بحى الثناه رغم أنه من أقدم أحياء مدينة الطائف. وأربع متوسطات هى متوسطة شفا بنى سفيان ، ومتوسطة القاسه ، ومتوسطة عكرمة ،ومتوسطة الحساسنة ، ويلاحظ هنا قلة عدد تلاميذ هذه المدارس مقارنة بأعداد تلاميذ المدارس المتوسطة فى المدينة.

٣) المدارس التى تمثل المستوى الاقتصادى والاجتماعى المرتفع هى : مدرسة تحفيظ القرآن الكريم ، ومتوسطة عكاظ ، ومتوسطة مصعب بن عمير ،تقع فى أحياء شهار والسلامة وقروى ، وهى من الأحياء الراقية فى مدينة الطائف.

٤) مدرسة الحوية المتوسطة ، تقع فى الحوية على طريق المطار ، وتعتبر بحق نواة مدينة كبيرة مستقبلا ، وهى بذلك تمثل جميع المستويات الاقتصادية والاجتماعية . وفيما يلى جدول يبين توزيع المدارس ،وفقا

للمستوى الا قتصادى والا جتماعى .

جدول رقم (٣) تقسيم عينة البحث
حسب المستوى الا قتصادى والا جتماعى

الرقم	اسم المدرسة	المستوى الا قتصادى والا جتماعى	عدد التلاميذ
١	تحفيظ القرآن الكريم	الراقى	٤
٢	عكاظ المتوسطة	الراقى	٤٠
٣	مصعب بن عمير المتوسطة	الراقى	٤٤
٤	اليرموك	المتوسط	٢٤
٥	حطين	المتوسط	٤٠
٦	الربان	المتوسط	٣٣
٧	دار التوحيد	المنخفض	٥٢
٨	الثناء	المنخفض	١٠
٩	شفا بنى سفيان	المنخفض	٧
١٠	القامة	المنخفض	٢
١١	عكرمه	المنخفض	٤
١٢	الحساسنة	المنخفض	٥
١٣	متوسطة الحوية	الراقى والمتوسط والمنخفض	٣٥
			٣٠٠

وخلاصة القول أن عينة البحث بلغ حجمها ٣٠٠ تلميذ ، من ثلاث عشرة مدرسة إعدادية اختبرت بالطريقة العشوائية المنتظمة ممثلة لجميع المستويات الا قتصادية والا جتماعية والعقلية والثقافية .

د - اختيار عينة من المدرسين والموجهين :

تمثلت عينة الموجهين بجميع موجهى اللغة العربية بمدينة

الطائف وعددهم تسعة موجهين يضاف إلى ذلك جميع مدرسي اللغة العربية بالمدارس (عينة البحث) ، حيث أن مدرسي هذه المدارس هم أكثر دراية بطبيعة تلك الأخطاء وأسبابها ، وبلغ حجم عينة المدرسين ثلاثة وخمسين مدرسا . والجدول التالي يبين عدد مدرسي اللغة العربية (عينة البحث) ومدارسهم .

جدول رقم (٤) يبين عدد مدرسي
اللغة العربية موزعين على المدارس عينة البحث

الرقم	المدرسة	عدد مدرسي اللغة العربية
١	مصعب بن عمير المتوسطة	٨
٢	الريان المتوسطة	٧
٣	حطين المتوسطة	٦
٤	دار التوحيد المتوسطة	٦
٥	عكاظ المتوسطة	٥
٦	الحوية المتوسطة	٤
٧	المثناه المتوسطة	٢
٨	عكرمه المتوسطة	٢
٩	شفا بني سفيان المتوسطة	٢
١٠	تحفيظ القرآن الكريم	١
١١	القامة المتوسطة	١
١٢	الشرقه المتوسطة	١
١٣	اليرموك المتوسطة	٨
		٥٣

ثالثا : وسائل جمع الأخطاء

إن الكشف عن الأخطاء الإملائية وحصرها يتطلب تتبع كتابات التلاميذ التى تعكس مدى استخدامهم للقواعد الإملائية ، ثم جمع الأخطاء الإملائية من تلك الكتابات.

وبالرغم من أن التلاميذ يمارسون الكتابة فى مجالات عديدة فى المدرسة، إلا أن الباحث أخذ عينة من كتابات التلاميذ فى مادة التعبير ، نظرا للأسباب التى سبق ذكرها.*

وهكذا قام الباحث بجمع كراسات التعبير (عينة البحث) مراعيا الشروط التالية:

- أن يكون التلاميذ قد أنهوا مقرر الإملاء.
- أن يكون التلاميذ قد توقفوا عن الكتابة فى مادة التعبير (قبل بداية الامتحان النهائى بأسبوع) .

وبعد أن تجمعت كراسات التعبير حددت عينة البحث بأن يختار من كل كراسة الموضوعين الأخيرين فيها ، على أنهما يمثلان تحصيل التلميذ النهائى .

رابعا : حصر الأخطاء الإملائية

فيما يلى تحديد قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية وعدها وحصرها :

أ ـ قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية:

الخطأ الإملائى يعنى عدم قدرة التلميذ على رسم الكلمة بشكل صحيح وهذا بزيادة حرف أو نقص حرف ، أو تغيير صورة الحرف من ممدود إلى مقصور ومن مربوط إلى مفتوح أو العكس ، أو إبدال الحروف ، أو قلب الحركات القصار

---

* انظر حدود البحث والدراسات السابقة. ص ٩ ، ٤٨ ، ٤٩

أو تقديم حرف أو تأخيره ، وهذا يعني أن كل ماخرج عن هذه الحدود لا يعد خطأ إملائيا ، إلا أن الدارس يرى أن بعض الأخطاء يمكن إدراجها ضمن هذه الحدود ، واعتبارها خطأ نحويا أو صرفيا وفقا لاعتبار آخر ، حيث أن بعض هذه الأخطاء تعكس قواعد النحو والصرف ، وبعضها يعكس حدود الإملاء المذكورة وتفصيل ذلك على النحو التالى :

١) الأخطاء التى تعكس قواعد النحو والصرف هى :

- إثبات حرف النون فى الأفعال الخمسة فى حالتى النصب والجزم .
- إثبات حرف العلة فى الفعل المضارع الناقص فى حالة الجزم .
- إبدال الألف والواو والياء على أنها علامات إعراب فى المثنى وجمع المذكر السالم .

وهذه الأخطاء هى من الأخطاء التى يمكن للتلميذ تلافيها إذا تمكن من قواعدها الصرفية والنحوية .

٢) الأخطاء التى تعكس قواعد الإملاء :

- الخطأ بحذف الألف اللينة المبدله من تنوين النصب ، وقد عده الدارس ضمن الأخطاء الإملائية ، لأنه يشير إلى حذف حرف من الحروف التى يجب زيادتها اصطلاحا ، وهو بهذا يدخل تحت مبحث من المباحث الإملائية .

كما أن حذف الألف المبدله من تنوين النصب لا يشير بالضرورة إلى عدم معرفة القاعدة النحوية ، بقدر مايشير إلى عدم معرفة التلميذ القاعدة الإملائية التى تقتضى زيادة الألف فى الأسماء المنونة تنوين نصب إذا لم يكن الاسم منتهيا بتاء التأنيث المربوطة ، ومما يؤكد هذا وذاك أن بعض التلاميذ يحذف الألف المبدلة من التنوين

مع وضع الفتحة على آخر الكلمة ، فالتلميذ في هذه الحالة يعرف إعراب الكلمة ومع ذلك يكتبها خطأ .

- اثبات حرف العلة في الفعل المعتل الأجوف في حالة الأمر مثل (قل) وفي حالة الاسناد لتاء الفاعل وتاء الفاعلين ، فرغم أن ذلك يخضع لقواعد صرفية فقد عده الباحث خطأ إملائيا ، وذلك لمسايرة هذه الكلمات في كتابتها للنطق ، فأنت عندما تنطق كلمة (قل) تنطق حرفين ، وعندما تكتب (قلت) تنطق ثلاثة حروف ، وتكتب ثلاثة حروف ، سواء كنت تعلم أن هناك حرف علة محذوف ، أم ليس هناك حرف علة.

ونظرا لأن بعض قواعد الإملاء غير متفق عليها ، كما أن هناك مباحث إملائية لم يدرسها التلاميذ ، فقد رأى الدارس ضرورة تحديد القواعد الإملائية التي تستخدم في تشخيص الأخطاء في ضوء مايأتي :

١ - المباحث التي درس التلاميذ قواعد كتابتها :

وقد اعتمد الدارس في تشخيص الخطأ الإملائي في هذه المباحث على مادرسه التلاميذ في منهج الإملاء في الصف الأول المتوسط[1]، وهذه المباحث هي : الهمزة في أول الكلمة سبقت بحرف من حروف المعاني ، الهمزة في وسط الكلمة على ألف أو واو ، أو ياء أو نبرة أو مفردة ، الهمزة في آخر الكلمة ، الألف اللينة المتوسطة توسطا أصليا أو عارضا ، الألف اللينة المتطرفة في الحروف والأسماء والأفعال .

٢ - المباحث التي لم يسبق للتلاميذ دراسة قواعدها :

قام الباحث بتحديد قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية في المباحث التي

---

(١) وزارة المعارف - المطالعة العربية وقواعد الإملاء والخط للصف الأول المتوسط - الطبعة السابعة ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م - ص ١٨٧ - ١٨٨

لم يسبق للتلاميذ دراستها معتمدا فى ذلك على ثلاثة كتب جمعت قواعد الإملاء وهى :

ـ أدب الكاتب لابن قتيبه[1] فى القرن الثالث الهجرى ، وهو بهذا يعد من أقدم الكتب التى جمعت قواعد الإملاء ، كما أنه كان يشير إلى مواضع الخلاف ، ويبدى رأيه فى عديد من المسائل .

ـ دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية ،[2] والذى مال مؤلفه إلى الاختصار والابتعاد عن مسائل الخلاف ، كما أنه يشير إلى قرارات مجمع اللغة العربية فى كتابة الهمزة.

ـ الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية.[3] الذى ذكر مؤلفه فى مقدمته « أنه اقتصر على أسهل الصور ، وأكثرها تداولا ، وأدخلها فى الإطراد ، وذلك فى المواضع التى تعددت فيها الآراء »[4] ، ويتميز هذا الكتاب بحسن التبويب والإكثار من استخدام الجداول التى تشمل القاعدة والمثال بشكل مختصر.

وقد حاول الدارس أخذ أسهل الصور وأكثرها استخداما مما أشارت إليه هذه الدراسات ، والملحق رقم (١) يبين قواعد تشخيص الأخطاء.

ب ـ قواعد عد الأخطاء وحساب الشيوع:

ـ فى عد الأخطاء احتسب الدارس الكلمات التى تشتمل على خطأين مثل كلمة (بداية) اذا كتبت خطأ على النحو التالى : (بديت) بخطأين الأولى حذف الألف اللينة المتوسطة ، والثانى كتابة التاء المربوطة تاء مفتوحة.

---

(١) ابن قتيبه ـ عبد الله بن مسلم ـ أدب الكاتب ـ مرجع سابق

(٢) فتحى الخولى ـ دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية ـ مرجع سابق

(٣) عبد العليم إبراهيم ـ الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية القاهرة مكتبة غريب ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م).

(٤) نفس المرجع ـ ص ٤ - ٥ .

ـ أخطاء السهو لم يعدها الدارس ضمن الأخطاء الإملائية ، وكذلك أخطاء رداءة الخط .

ـ إذا تكرر الخطأ فى كلمة واحدة مثل (القرآن) دون اختلاف نوعية الخطأ فإنه يحتسب خطأ واحدا . أما إذا اختلف نوع الخطأ بأن حذف اللام القمرية فى كلمة (القرآن) مرة ، والهمزة المتوسطة مرة أخرى ، فإنه يحتسب بخطأين ، الأول فى اللام القمرية ، والثانى فى الهمزة المتوسطة .

ـ حساب الشيوع يساعد الدارس فى التعرف على الأخطاء بصورة كمية ، كما يساعد القارئ والدارس فى تحديد دلالات هذا الكم من الأخطاء .

وبالرجوع إلى الدراسات السابقة عن الأخطاء الشائعة ، وجد الدارس أن بعض الدارسين اعتمد فى نسبة الشيوع على النسبة المئوية الأكبر بالنسبة لمجموع التلاميذ . وحدد بعض الباحثين الخطأ الشائع بنسبة ٢٥٪ فأكثر إلى عدد التلاميذ (١) وهى النسبة التى اعتمد عليها الدارس فى تحديد الشيوع فى المباحث الإملائية ، ونوع الخطأ وحالاته داخل المبحث ، وتم ذلك على النحو التالى :

∴ حساب الشيوع فى المباحث الإملائية = $\frac{\text{عدد التلاميذ المخطئين فى المبحث الإملائى}}{\text{مجموع التلاميذ}} \times ١٠٠$

---

(١) برسوم قسطندى شنوده ـ الأخطاء الشائعة فى العمليات الأساسية فى الكسور الاعتيادية بالمرحلة الابتدائية ـ (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة عين شمس ـ كلية التربية ـ ١٩٦٨م ـ ص ١١ ـ ١٢ .

.. حساب شيوع الخطأ داخل كل مبحث = تكرار نوع الخطأ في كل مبحث إملائي / مجموع التلاميذ المخطئين في نفس المبحث × ١٠٠

.. حالات الخطأ في كل نوع من أنواع الخطأ = عدد التلاميذ المخطئين في كل حالة / مجموع التلاميذ في نوع الخطأ الذي تندرج تحته الحالة × ١٠٠

ج - خطوات حصر الأخطاء:

مرت عملية حصر الأخطاء بالخطوات التالية:

١) الكشف عن المباحث الإملائية التي استخدمها التلاميذ في كتاباتهم في كراسات التعبير بغض النظر عن كون التلميذ كتب الكلمة بشكل صحيح أو خاطئ ، من خلال مسح لعينة البحث وهي آخر موضوعين كتبهما كل تلميذ ، وذلك بعمل جدول رصد فيه الدارس رقم كل دفتر من دفاتر التعبير ، والمباحث التي استخدمها التلميذ ، وكتابة الكلمة التي تشير إلى استخدام التلميذ للمبحث الإملائي ، مع ملاحظة أن بعض الكلمات قد تشير إلى استخدام التلميذ لأكثر من مبحث مثل : كلمة (الفتيات) ،فهي تشير إلى استخدام التلميذ لمبحث الهمزة في أول الكلمة لاشتمالها على همزة وصل ، وتشير إلى استخدام الألف اللينة المتوسطة ، كما تشير إلى استخدام التاء المفتوحة .

وقد ظهر من خلال هذا المسح استخدام جميع التلاميذ للمباحث الإملائية التالية:

١ - اللام بنوعيها الشمسية والقمرية.

٢ - التاء بنوعيها المفتوحة والمربوطة.

٣ - الهمزة فى أول الكلمة بنوعيها قطع ووصل .

٤ - الحروف التى يجب زيادتها اصطلاحا .

٥ - الحروف التى يجب حذفها اصطلاحا .

٦ - مايجب وصله من الكلمات.

٧ - المد بأنواعه (الألف اللينة المتوسطة ، المد بالواو ، المد بالياء) .

٨ - الألف اللينة المتطرفه .

٩ - الهمزة فى وسط الكلمة.

١٠ - الهمزة فى آخر الكلمة.

١١ - مايجب فصله من الكلمات.

وبهذا يكون التلاميذ قد استخدموا جميع المباحث الاملائية ، مما يؤكد سلامة وصحة الاعتماد على كتابات التلاميذ فى التعبير فى تحديد نسبة الشيوع فى الأخطاء الإملائية.

٢) الخطوة الثانية تم فيها تصحيح كتابات التلاميذ ، ووضع خط بالمرسمة تحت الخطأ ، ثم رصد أخطاء كل تلميذ ، وتكرار الخطأ فى الكلمة الواحدة فى بطاقة خاصة تحمل رقم التلميذ ، والمباحث التى أخطأ فيها ، والكلمة المكتوبة خطأ ، والجدول التالى يوضح تلك العملية.

جدول رقم (٥) يبين كيفية رصد الأخطاء الإملائية لكل تلميذ

رقم الطالب (٣)

المبحث الاملائي	الكلمة المكتوبة خطأ ،وتكرار الخطأ
اللام الشمسية	اللطيفه
اللام القمرية	المسجد "٣".
التاء المفتوحة	صلاة (جمع صلة) .
التاء المربوطة	معاملة "٣".
المد بأنواعه	الإخلاص
الألف اللينة المتطرفه	التقوى
نقص حرف	قول - احتراما .
الهمزة المتوسطة	القرآن - بناؤه - يتوضئون .
الهمزة المتطرفه	يقرأ - أبناء .
الهمزة فى أول الكلمة	الرسول ،والدرس ، ألويه - أكلها .

ونظرا لصعوبة حصر الأخطاء عن طريق هذه البطاقة ، فقد قام الباحث برصد أخطاء كل تلميذ فى بطاقات على نوعين :

١) النوع الأول يحدد المباحث التى أخطأ فيها كل تلميذ ، وهذا بكتابة رقم التلميذ واسم المبحث على بطاقه مساحتها ٦ سم٢ تقريبا ، مثال هذا أن التلميذ (رقم "٣" فى الجدول السابق) أخطأ فى عشرة مباحث ،فهذا التلميذ تسجل له عشر بطاقات تحمل اسم المباحث التالية:

١ ـ اللام الشمسية والقمرية.

٢ ـ التاء المفتوحة والمربوطة.

٣ ـ المد .

٤ ـ الألف اللينة المتطرفه .

٥ ـ التنوين .

٦ ـ حذف حرف ليس من الحروف التى يجب أو يجوز حذفها (الواو فى كلمة " قول") .

٧ ـ حذف حرف من الحروف التى يجب زيادتها اصطلاحا فى كلمة "احتراما".

٨ ـ الهمزة المتوسطة.

٩ ـ الهمزة المتطرفه .

١٠ـ الهمزة فى أول الكلمة.

ومن خلال هذه البطاقات يمكننا معرفة عدد التلاميذ المخطئين فى كل مبحث إملائى .

٢) النوع الثانى من البطاقات يحدد نوع الخطأ ووضعه داخل كل مبحث إملائى فمثلا التلميذ رقم " ٣ " فى المثال السابق أخطأ فى مبحث الهمزه المتوسطه فى الأنواع التالية:

ـ الهمزة المتوسطة على واو إذا كانت مضمومه وقبلها ألف ساكنه .

- الهمزة المتوسطة على ألف إذا كانت الهمزة مفتوحه وماقبلها ساكن ، وبعدها ألف مد .
- الهمزة المتوسطة على نبرة ، إذا كانت مضمومه وماقبلها مفتوح ،وبعد الهمزة واو المد ، وماقبل الهمزة يوصل بما بعده .

فيسجل له ثلاث بطاقات تحمل رقم التلميذ ونوع الخطأ ووضعه ،ومن خلال هذه البطاقات نستطيع تحديد نوع الخطأ فى مبحث الهمزة المتوسطة بالنسبة لمجموع التلاميذ المخطئين فى الهمزة المتوسطة ، ثم نحدد حالات الخطأ فى كل نوع من أنواع الخطأ فى الهمزة المتوسطة ، وأكثرها شيوعا .

٣) الخطوة الثالثة والأخيرة فى عملية حصر الأخطاء هى حساب الشيوع وفقا لما سبق ذكره ، وهذا باعتبار الخطأ الشائع مابلغت نسبته ٢٥ ٪ فأكثر إلى عدد التلاميذ .

خامسا : بناء استبيان أسباب الأخطاء الإملائية

لبناء استبيان " أسباب الأخطاء الإملائية " قام الدارس برصد استجابات بعض الموجهين والمدرسين حول تحديد تلك الأسباب ، فى ضوء الافتراضات التى تمخضت عنها نتائج تحليل الأخطاء فى المبحث الحالى ، وفيما يلى تفصيل لتلك الأمور:

أ - الاستبيان المبدئى :

قام الدارس ببناء هذا الاستبيان فى ضوء الافتراضات التى توصل إليها عن أسباب الخطأ الإملائى،من خلال تحليل الأخطاء الإملائية فى البحث الحالى ، وتم توزيعه على أربعة من موجهى اللغة العربية ، وعلى مدرسي الصف الأول

المتوسط بالمدارس عينة البحث ، وعددهم واحد وعشرون مدرسا ، وقد بين لهم الدارس فى مقدمة الاستبيان ، ماأشارت إليه نتائج تحليل الأخطاء من شيوع الخطأ الإملائى فى الصف الأول المتوسط ، وأهمية آرائهم فى الكشف عن أسباب شيوع الخطأ الإملائى ، باعتبارهم أكثر الناس التصاقا بالأخطاء ومعرفة بطبيعتها ، وطلب منهم الإجابة على السؤالين التاليين :

السؤال الأول :

س : أى العوامل التاليه ترى أنه سبب فى شيوع الخطأ الإملائى ؟ ولماذا ؟

١) منهج الإملاء لأنه .....

٢) طريقة تدريس الإملاء لأنها .....

٣) مدرس اللغة العربية لأنه .....

٤) التلميذ لأنه .....

٥) الضعف فى القراءة لأنه .....

٦) أسباب أخرى مثل .....

السؤال الثانى :

س : ماذا تقترح لعلاج ظاهرة شيوع الأخطاء الاملائية فى المرحلة المتوسطة؟

والملحق رقم " ٢ " صورة من الاستبيان الموجه لأربعة من موجهى اللغة العربية وجميع مدرسي اللغه العربيةالصف الأول المتوسط بالمدارس عينة البحث.

وقد أجاب جميع المدرسين والموجهين على أسئلة الاستبيان ،ثم قام الدارس بحصر أسباب شيوع الخطأ الإملائى التى أشار إليها المدرسون والموجهون ، وتبويبها بصرف النظر عن عدد المدرسين أو الموجهين الذين أشاروا إلى السبب ، بل إن الدارس ذكر تلك الأسباب التى أشار إليها

مدرس أو موجه واحد . وكانت نتيجة ذلك أن شيوع الخطأ الإملائى يعود إلى ما يأتى :

أولا : منهج الإملاء فى الصف الأول المتوسط لأنه :

١) فوق مستوى فهم التلاميذ .

٢) يعتمد على القاعدة المطولة.

٣) ينقصه الترتيب المنطقى للموضوعات.

٤) ينقصه وسائل الإيضاح كالجداول .

٥) غير مرتبط بفروع اللغة العربية خاصة النحو.

٦) يزدحم بالموضوعات.

٧) يقتصر على تلاميذ الصف الأول المتوسط.

ثانيا : أسباب تتعلق بمدرس اللغة العربية :

١) لا يستطيع إعطاء الدرس فى الوقت المحدد .

٢)عديد من المدرسين ضعيف فى الإملاء .

٣) يخطئ فى بعض الدروس لأنه لم يحضر الدرس.

٤) لا يهتم بتصحيح الأخطاء الإملائية فى بقية مواد اللغة العربية.

٥) لا يهتم بالتطبيقات.

٦) غير مؤهل لتدريس هذه المادة لنقص فى برامج إعداده .

٧) غير مخلص فى تدريسه لهذه المادة.

٨) يستبدل بدروس الإملاء مواد أخرى كالنحو.

ثالثا : أسباب تتعلق بالتلميذ :

١) لا يهتم بهذه المادة لاقتصارها على الصف الأول المتوسط.

٢) " يحمل كثيرا من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية ".

٣) لا يهتم بالقراءة الصحيحة لأن امتحان القراءة تحريرى .

٤) تعويد التلاميذ على الإملاء المنظور والمنقول فى المرحلة الابتدائية .

رابعا : أسباب تتعلق بالضعف فى القراءة :

١) عديد من التلاميذ لا يعرف حروف الهجاء .

٢) التلميذ الضعيف فى القراءة ينطق ويكتب خطأ .

خامسا : أسباب تتعلق بتقويم مادة الإملاء :

١) يعتمد على قطعة إملائية بسيطة .

٢) ارتباط تقويم مادة الإملاء بالخط يسهل الحصول على درجة النجاح .

٣) عدم الدقة فى محاسبة التلاميذ على أخطائهم فى أعمال السنة .

سادسا : أسباب تتعلق بطريقة تدريس الإملاء :

١) تهمل الإملاء الاختيارى على السبورة .

٢) تعتمد على الطريقة الإلقائية .

٣) تهتم بالقاعدة وتهمل التطبيق .

٤) يقتصر استخدام الوسائل التعليمية على السبورة .

٥) لا تستفيد من أخطاء التلاميذ الإملائية .

سابعا : أسباب أخرى مثل :

١) ارتباط القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف .

٢) اهتمام موجهى اللغة العربية فى زياراتهم بمادة النحو فقط.

٣) عدم اهتمام مدرسى المواد الأخرى بالأخطاء الإملائية.

٤) كثرة عدد التلاميذ فى الفصل الواحد .

٥) عدم متابعة المنزل لواجبات التلاميذ الكتابية.

٦) عدم توجيه التلميذ إلى ضرورة التوفيق بين هواياته وواجباته الدراسية.

أما السؤال الثانى والمتعلق باقتراحات المدرسين والموجهين لعلاج الأخطاء الإملائية ، فلم يجب عليه عدد من المدرسين والموجهين ، وحتى أولئك الذين أجابوا عليه ،اكتفوا بالقول بأن علاج تلك الأخطاء بالقضاء على مسبباتها التى ذكروها فى إجابتهم على الاستبيان .

ب ـ الاستبيان النهائى :

تم بناء هذا الاستبيان فى ضوء نتائج الاستبيان المبدئى ، حيث قام الباحث بعرض أسباب الخطأ الإملائى التى أشارت إليها نتائج الاستبيان المبدئى على جميع مدرسى اللغة العربية بالمدارس عينة البحث ، وعددهم (٥٣) ثلاثة وخمسون مدرسا ، وموجهى اللغة العربية بمدينة الطائف وعددهم (٩) تسعة موجهين .

ويتكون الاستبيان من (٣٥) خمس وثلاثين مفردة ، تنطوى على سبع مجموعات ، تضم كل مجموعة عددا من المفردات.

وقد اشتملت مقدمة الاستبيان على مايأتى :

ـ هدف الاستبيان المتمثل فى الكشف عن أسباب الخطأ الإملائى عند تلاميذ الصف الأول المتوسط ، والتى أظهرت نتائج تحليل الأخطاء شيوعه فى اثنى عشر مبحثا .

ـ رجاء الصدق فى الإجابة على فقرات الاستبيان ، مع التأكيد على أن تلك

الإجابات ستستخدم لأغراض البحث فقط.

- التعليمات التى يجب مراعاتها عند الإجابة :

يشتمل الاستبيان على مجموعة من العوامل التى يحتمل أن تكون سببا فى شيوع الخطأ الإملائى وما عليك إلا أن :

أ - تقرأ الفقرة قراءة جيدة.

ب - تضع اشارة (✓) فى المربع الذى يمثل رأيك ، مثال ذلك :

السبب	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم مطلقا
عدم وجود مقرر الإملاء فى الصف الأول المتوسط					✓

جـ - لا تضع أكثر من إشارة واحدة فى إجابتك لكل فقرة من فقرات الاستبيان.

د - لا داعى لذكر الاسم والمدرسة إذا لم ترغب فى ذلك.

هـ - اذا وجدت أن هناك أسبابا لم نذكرها فتفضل بالإشارة إليها فى نهاية الاستبيان.

- شكر المدرسين على حسن تعاونهم ، وتقدير الباحث لحسن اهتمامهم.

والملحق رقم (٣) صورة من الاستبيان الموجه للمدرسين والموجهين.

ج - صدق الاستبيان :

تم التحقق من صدق عبارات الاستبيان ، أى التأكد من أنها تنطوى بالفعل على أسباب الأخطاء الإملائية أم لا ، بأن قام الباحث أولا بحصر تلك الأسباب من الدراسات السابقة ، ثم أضاف إليها بعض الافتراضات المتعلقة بها والتى استنتجها من تحليل الأخطاء. ثم قام بعد ذلك بجمع

تلك الأسباب فى استبيان عرضه على مجموعة من الخبراء أعني الموجهين والمدرسين الذين أكدوا صحة هذه الأسباب ، وبهذا يكون الاستبيان صادقا من وجهة نظر المحكمين .

الفصل الخامس

نتائج البحث

أولا ـ نسبة التلاميذ الذين يخطئون إملائيا

ثانيا ـ المباحث الإملائية التى أخطأ فيها التلاميذ .

ثالثا ـ أنواع الخطأ الإملائى وحالات الخطأ داخل كل مبحث.

رابعا ـ أسباب الأخطاء الإملائية الشائعة .

الفصل الخامس

تحليل نتائج البحث

يعرض هذا الفصل الأخطاء الإملائية التى وقع فيها تلاميذ الصف الأول المتوسط والمباحث الإملائية التى يشيع فيها الخطأ ، وأنواع الخطأ داخل كل مبحث إملائى وحالاته ، وتفسير كل جانب من الجوانب السابقة ، وأسباب هذه الأخطاء .

أولا : نسبة التلاميذ الذين يخطئون إملائيا :

لمعرفة ماإذا كان جميع التلاميذ يخطئون فى الإملاء أم لا ، وضع الدارس السؤال التالى:هل جميع تلاميذ الصف الأول المتوسط يخطئون إملائيا ؟ وللإجابة على هذا التساؤل قام الدارس بتحليل المادة المكتوبة "عينة الدراسة" فتوصل للنتائج التالية:

جدول رقم (٦) يبين نسبة الخطأ الإملائى بين التلاميذ

المجموع الكلى للتلاميذ	عدد الطلاب المخطئين إملائيا	النسبة المئوية
٣٠٠	٣٠٠	١٠٠٪

ويتضح من هذا الجدول أن جميع تلاميذ الصف الأول المتوسط (عينة البحث) يخطئون فى الإملاء وهذا مؤشر دعوة لإعادة النظر فى مناهج الإملاء ، ووسائل التقويم فيه ، والنظر فى مدى ضرورة الاستمرار بتدريس الإملاء فيما بعد الصف الأول المتوسط.

ثانيا : المباحث الإملائية التى أخطأ فيها التلاميذ :

لمعرفة المباحث الإملائية التى تقع فيها أخطاء التلاميذ فى الصف الأول المتوسط وضع الدارس السؤال التالى:هل الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط تستغرق كل المباحث الإملائية ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الدارس بتحليل الأخطاء بعد تصنيفها فى المباحث الإملائية ، وقد وجد أثناء تحليله للأخطاء أن هناك

أخطاء إملائية لا يمكن إدراجها تحت المباحث التى حددها لحصر الأخطاء*.
وهى إبدال الحروف،قلب الحركات القصار، زيادة حرف لا يدخل ضمن حروف الزيادة المصطلح عليها حذف حرف لا يدخل ضمن الحروف المصطلح على حذفها فى الكتابة ، ولأن هذه الموضوعات يظهر فيها الخطأ الإملائى ، فقد اعتبرها الدارس مباحث إملائية رغم أنها لا ينطبق عليها اصطلاح المبحث الإملائى ، كما أن كتب الإملاء لا تتعرض لها بالدراسة. وذلك تيسيرا للدراسة والفهم وتنبيها إلى أهمية هذه الموضوعات،وضرورة أخذها بعين الاعتبار عند تدريس الإملاء من قبل المدرسين .
وقد أسفر تحليل الأخطاء بعد تصنيفها فى المباحث الإملائية عن النتائج التالية:

جدول رقم (٧) المباحث الإملائية التى أخطأ فيها التلاميذ ونسبة الخطأ الإملائى بين التلاميذ فى كل مبحث

م	المبحث الاملائى	عدد التلاميذ المخطئين	المجموع الكلى للتلاميذ	النسبة المئوية
١	الهمزة فى أول الكلمة.	٢٩٤	٣٠٠	٪٩٨
٢	الهمزة فى وسط الكلمة.	٢٢٦	٣٠٠	٪٧٥ر٣
٣	الهمزة فى آخر الكلمة (المتطرفة) .	١٨٨	٣٠٠	٪٦٢ر٦
٤	التنوين .	١٦٣	٣٠٠	٪٥٤ر٣
٥	المد بأنواعه .	١٥٠	٣٠٠	٪٥٠
٦	زيادة حرف ليس من الحروف المصطلح على زيادتها .	١٤٧	٣٠٠	٪٤٩
٧	إبدال الحروف.	١٣٨	٣٠٠	٪٤٦
٨	الألف اللينة المتطرفة.	١٣٣	٣٠٠	٪٤٤ر٣
٩	قلب الحركات القصار.	٩٠	٣٠٠	٪٣٠
١٠	الحروف التى يجب أن تزاد اصطلاحا .	٨٤	٣٠٠	٪٢٨
١١	التاء المفتوحة والمربوطة.	٨٢	٣٠٠	٪٢٧ر٣
١٢	فصل مايجب وصله .	٨٦	٣٠٠	٪٢٥ر٣
١٣	اللام الشمسية والقمرية .	٧٣	٣٠٠	٪٢٤ر٣
١٤	حذف حرف ليس من الحروف المصطلح على حذفها	٧٠	٣٠٠	٪٢٣ر٣
١٥	الحروف التى يجب أن تحذف .	٤٥	٣٠٠	٪١٥
١٦	وصل مايجب فصله .	١٦	٣٠٠	٪٥ر٣

* انظر خطوات حصر الأخطاء الإملائية (الفصل الرابع) - ص٦٥

ويتضح من هذا الجدول أن تلاميذ الصف الأول المتوسط قد أخطـــؤوا في ستة عشر مبحثا إملائيا ، وهم بذلك قد استوفوا جميع المباحث الإملائيـــة ، بصرف النظر عن مدى شيوع الخطأ في كل مبحث ، كما يتضح لنا من الجدول شيوع الخـــطأ الإملائي في اثني عشر مبحثا إملائيا هي على الترتيب : الهمزة فـــي أول الكلمة ، الهمزة المتوسطة ، الهمزة المتطرفة ، التنوين بأنواعه ، المـــــد بأنواعه ، زيادة حرف ليس من الحروف المصطلح زيادتها ، إبدال الحروف ، الألف اللينة المتطرفة ، قلب الحركات القصار ، الحروف التي يجب أن تزاد اصطلاحا ، التاء المفتوحة والمربوطة ، فصل مايجب وصله .

ويقل الخطأ تدريجيا في المباحث التالية : اللام الشمسية والقمرية ، حذف حرف ليس من الحروف المصطلح على حذفها ، الحروف التي يجب حذفهـــا من الكلمة اصطلاحا عند كتابتها ، وصل مايجب فصله .

الفـــرض الثالث :

لمعرفة مدى شيوع الأخطاء الإملائية في المباحث الإملائيـــة المقررة على تلاميذ الصف الأول المتوسط . وضع الدارس السؤال التالي :

هل تصل أخطاء تلاميذ الصف الأول المتوسط في المباحث الإملائية المقـــررة عليهم إلى حد الشيوع ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الدارس بحصر الأخطاء في المباحث المقررة على الصف الأول المتوسط وحساب نسبة الشيوع ، وأسفر ذلك عن النتائج التالية:(١) جميع المباحث الإملائية التي درسها التلاميذ في الصف الأول المتوسط وهي : الهمزة في أول الكلمة ، والهمزة في وسط الكلمة ، والهمزة في آخر الكلمـــة ، والألف اللينة ـــ يشيع فيها الخطأ الإملائي ، وهذا يعني عدم تحقيـــق

---

(١) انظر الجدول رقم (٧) .

الغرض المرجو من منهج الإملاء فى الصف الأول المتوسط ، والحاجة إلى إعادة النظر فى منهج وطرق تدريس الإملاء فى هذا الصف.

ثالثا : أنواع الخطأ الإملائى وحالات الخطأ داخل كل مبحث :

المبحث الأول : الهمزة فى وسط الكلمة:

يشيع الخطأ فى الهمزة فى أول الكلمة سواء كانت همزة وصل أم همزة قطع ، وتزداد نسبة شيوع الخطأ فى همزة القطع عنها فى همزة الوصل . والجدول التالى يبين شيوع الخطأ فى همزتى القطع والوصل .

جدول رقم (٨) يبين نسبة شيوع الخطأ فى همزتى القطع والوصل داخل مبحث الهمزة فى أول الكلمة

أقسام الهمزة فى أول الكلمة	عدد التلاميذ المخطئين فى كل قسم	مجموع التلاميذ المخطئين فى مبحث الهمزة فى أول الكلمة	النسبة المئوية
همزة القطع	٢٨١	٢٩٤	٩٥ر٥٨ ٪
همزة الوصل	١٥٨	٢٩٤	٥٣ر٧ ٪

وتختلف نسبة شيوع الخطأ داخل كل قسم من أقسام الهمزة فى أول الكلمة ، وفيما يأتى بيان ذلك :

أ ـ همزة القطع:

ـ يشيع خطأ إبدال همزة الوصل بهمزة قطع عند دخول الحروف بنسبة ١٠٠ ٪ من مجموع التلاميذ المخطئين فى همزة القطع ، وبنسبة ٨٤ ٪ إذا لم تدخل الحروف ، وتزداد نسبة الخطأ فى حالة دخول (أل) التعريف ، واللام بأنواعها .

- يشيع خطأ حذف همزة القطع بنسبة ٨٤٪ من التلاميذ المخطئين في همزة القطع ، ويزداد ذلك عند دخول الحروف خاصة (أل) التعريف.

ب - همزة الوصل :

- يشيع خطأ إبدال همزة القطع بهمزة وصل بنسبة ٢ر٥٣٪ من التلاميذ المخطئين في همزة الوصل ، ويزداد ذلك في مصادر الأفعال الخماسية والسداسية ، والدارس يفترض أن سبب ذلك هو عدم معرفة التلاميذ بمصادر الأفعال الخماسية والسداسية.

- يشيع خطأ حذف همزة الوصل بنسبة ٦ر٥٠٪ من التلاميذ المخطئين في همزة الوصل . ويزداد ذلك إذا سبقت بحرف من حروف المعاني خاصة إذا سبقت بواو العطف وباء الجر.

المبحث الثاني : الهمزة في وسط الكلمة:

أ - الهمزة المتوسطة على ألف :

يشيع الخطأ في الهمزة المتوسطة على ألف بنسبة ٣ر٢٩٠٣٪ من التلاميذ المخطئين في الهمزة المتوسطة ، ويزداد الخطأ في الحالات التالية:

- عندما تكتب الهمزة مدة مثل كلمة (مرآة) ، ويفترض الدارس أن سبب ذلك هو عدم معرفة التلاميذ قاعدة الهمزة المتوسطة التي تكتب مده ،حيث أن منهج الصف الأول المتوسط لم يشر إليها .

ـ الهمزة الساكنة وماقبلها مفتوح مثل كلمة (الطمأنينة) ، ويكون الخطأ بحذف الهمزة وكتابة الكلمة خطأ على النحو التالى : (الطمنينه) ،أوبكتابة الهمزة ألفا على النحو التالى : (شان) .

ـ الهمزة المفتوحة وماقبلها مفتوح مثل (سأل) حيث تكتب خطأ على النحو التالى (سال) مما يشير إلى وجود خلط فى أذهان التلاميذ بين الهمزة والألف.

ب ـ الهمزة المتوسطة على واو:

يشيع الخطأ فى الهمزة المتوسطة التى تكتب على واو بنسبة ١٩ر٣٣ ٪ من التلاميذ المخطئين فى الهمزة المتوسطة. ويزداد الخطأ فى الحالات التالية:

ـ إذا كانت الهمزة مفتوحة وقبلها ضم مثل (يؤدى) حيث تكتب خطأ على النحو التالى (يودى) .

ـ إذا كانت الهمزة ساكنة وقبلها ضم مثل كلمة (مؤمن) حيث تكتب خطأ على النحو التالى (مومن) . ولعل هذا أثر للهجة التى تنطق الهمزة المضمومة واوا.(١)

جـ ـ الهمزة المتوسطة على ياء:

يشيع خطأ الهمزة المتوسطة التى تكتب على ياء بنسبة ٦ر٣٣ ٪ من التلاميذ المخطئين فى الهمزة المتوسطة. ويزداد الخطأ فى الهمزة المتوسطة على ياء إذا كانت مكسورة بغض النظر عن حركة الحرف الذى قبلها . ونظرا لسهولة قاعدة كتابتها فقد حاول الدارس معرفة السبب بالرجوع إلى الكلمات التى أخطأ فيها التلاميذ ، فوجد أن أخطاء التلاميذ فى الهمزة المكسور

---

(١) دراسة ريتشارد غرهام ١٩٧١م ـ مرجع سابق .

ماقبلها اقتصرت على أربع كلمات هي :(أنشئت ، يطفئون ، أنشئوا ،وطئت) دون حساب تكرار هذه الكلمات ، بينما تعددت الكلمات التي تكون الهمزة فيها مكسورة ،مما يشير إلى كثرة استخدام التلاميذ للكلمات المشتملة على همزة مكسورة ، وحاجتهم إلى زيادة التدرب على كتابتها .

ـ لاحظ الباحث أن التلاميذ يخطئون في بعض الكلمات التي تختلف كتابة الهمزة المتوسطة فيها تبعا لإعرابها وهي : أبنـاءه ، أبناؤها ، أبنائكم ، سماؤه ، سمائه ، آبـاءنا ، آباؤنا ، زملاءهم ، زملائي .

المبحث الثالث : الهمزة في آخر الكلمة:

أ ـ الهمزة المتطرفة بعد ساكن :

يشيع الخطأ في الهمزة المتطرفة بعد ساكن في كلمات ليست منونه تنوين نصب بنسبة ١٣ر٧٧ ٪ من التلاميذ المخطئين في الهمزة المتطرفة ، ويزداد الخطأ في الحالات التالية:

ـ اذا كان الساكن قبلها حرف علة ياء ويكون الخطأ بوضع الهمزة فوق الياء أو حذفها ، وقد وجد الدارس أن ٩٠ ٪ من التلاميذ المخطئين في الهمزة المتطرفة بعد ياء ساكنة يكتبون كلمة (شيء) بحذف الهمزة أو كتابتها على الياء ، ويفترض الدارس أن سبب ذلك قلة تدريبهم على كتابة هذه الكلمة ، وقد يكون للقراءة دور في مثل هذا الخطأ عندما تنطق الكلمة بالياء دون همزة.

ب ـ الهمزة المتطرفة بعد متحرك :

يشيع الخطأ في الهمزة المتطرفة بعد متحرك بنسبة ٣٧ر٧٧ ٪ من

التلاميذ المخطئين فى الهمزة المتطرفة ، ويزداد الخطأ إذا كانت حركة الحرف الذى قبل الهمزة فتحة أو كسرة ، ويكون الخطأ بحذف الهمزة.

المبحث الرابع: أخطاء التنوين :

يشيع الخطأ فى تنوين النصب بنسبة ٩٠٫٨ ٪ من مجموع التلاميذ المخطئين فى التنوين ، بينما يقل الخطأ فى تنوين الرفع والجر ، حيث لم يصل درجة الشيوع.

ويزداد الخطأ فى تنوين النصب بحذف الألف المبدلة من تنوين النصب فى الأسماء التى آخرها صحيح غير الهمزة والتاء المربوطة بنسبة ٩٣٫٢٤ ٪ من مجموع التلاميذ المخطئين فى تنوين النصب. ويفترض الدارس أن ذلك يعود لعدم معرفة التلاميذ لهذه القاعدة ، حيث لم يسبق لهم دراستها فى منهج الإملاء.

المبحث الخامس : أخطاء المد :

يشيع خطأ حذف الألف اللينة المتوسطة توسطا أصليا بنسبة ٩٤٫٦٦ ٪ من التلاميذ المخطئين فى المد ، بينما يقل الخطأ فى المد بالواو والياء، ويفترض الباحث أن لضعف القراءة دورا فى شيوع الخطأ فى الألف اللينة المتوسطة توسطا أصليا ، خاصة أن قاعدتها سهلة يدرسها التلاميذ فى منهج الصف الأول المتوسط.

المبحث السادس: الخطأ بزيادة حرف ليس من حروف الزيادة المصطلح عليها :

يشيع الخطأ بزيادة حرف أو أكثر دون تكرار لحروف الكلمة بنسبة ٨٧٫٧٦ ٪

من مجموع التلاميذ المخطئين فى هذا المبحث ، ويزداد الخطأ بزيادة الألف بعد حرف ساكن أو مضموم أو مكسور، وبعد (أل) التعريف فى كلمة ليست مبدوءة بهمزة بنسبة ٨٩ر٩٢ ٪ من التلاميذ المخطئين بزيادة حرف دون تكرار لحروف الكلمة ، ويفترض الباحث أن لضعف القراءة دورا فى هذا الخطأ.

المبحث السابع: الخطأ بحذف حرف ليس من الحروف المصطلح على حذفها :

لم يصل الخطأ فى هذا المبحث درجة الشيوع حيث اقتصر على ٢٣ر٣ ٪ من مجموع التلاميذ ، وكان الخطأ بحذف ستة عشر حرفا هى : الياء ، التاء ، أل " التعريف" ، اللام ، الباء ، الخاء ، الحاء ، الجيم ، الغاء ، القاف ،الطاء، النون ، الهاء ، الكاف ، الراء ، الميم. وعدم شيوع الخطأ وتنوع الحروف المحذوفه يشير إلى أن هذا النوع من الخطأ لا يختص بحرف معين أو كلمات محددة.

المبحث الثامن : أخطاء الألف اللينه المتطرفه :

أ ـ الألف اللينه المتطرفه فى الأفعال :

يشيع خطأ الألف اللينه المتطرفه فى الفعل بنسبة ٣٩ر١ ٪ من التلاميذ المخطئين فى الألف اللينة المتطرفة . ويزداد الخطأ فى الحالات التالية:

ـ فى الفعل غير الثلاثى إذا لم تسبق الألف اللينة ياء .

ـ فى الفعل الثلاثى الذى أصل ألفه ياء .

ويفترض الدارس أن لارتباط قواعد كتابة هذه الكلمات بالقواعد النحوية الصرفية ـ دور فى مثل هذه الأخطاء ، حيث أن التلاميذ يدرسون تقسيم

الفعل إلى ثلاثى ومزيد فى منهج النحو بالصف الثالث المتوسط.

ب ـ الألف اللينه المتطرفه فى الأسماء العربية

يشيع الخطأ فى الألف اللينة المتطرفة فى الأسماء العربية المعربة بنسبة ٣٨ر٣٥ ٪ من التلاميذ المخطئين فى الألف اللينة ، ويزداد الخطأ فى الأسماء المعربة غير الثلاثية إذا لم تسبق الألف ياء ، والأسماء الثلاثية التى أصل ألفها ياء.

جـ ـ الألف اللينه المتطرفه فى الأسماء المبنيه :

انحصر الخطأ فى حالة واحدة وهى الأسماء المبنية التى ترسم ألفها اللينة ألفا ، بينما لم يخطئ التلاميذ فى الأسماء المبنية التى تكتب ألفها ياء ولعل ذلك يعود لسهولة قاعدتها حيث إنها محصورة فى خمسة أسماء هى : لدى ،أنى ، متى ، أولى (اسم اشارة) ، الألى (اسما موصولا) .

ـ بالرغم من أن الخطأ فى الألف اللينه المتطرفة فى الحروف لم يصل درجة الشيوع الا أن نسبة الخطأ مرتفعة حيث بلغت ٢٤ر٨ ٪ من التلاميذ المخطئين فى الألف اللينه المتطرفه ، وقد تساوت نسبة الخطأ فى الحروف التى تكتب ألفها ألفا ، والحروف التى تكتب ألفها ياء.

المبحث التاسع : أخطاء إبدال الحروف :

أ ـ يشيع خطأ إبدال الحروف بالخلط بين حرفين واستخدام كل منهما موضع الآخر بنسبة ٧ر٧١ ٪ من التلاميذ المخطئين بإبدال الحروف، ويزداد الخطأ بالخلط بين حرفى الضاد والظاء.

ب ـ يشيع الخطأ بوضع حرف معين مكان حرف آخر بنسبة ٢٦ر٢٨ ٪ من

التلاميذ المخطئين بإبدال الحروف ، ويزداد الخطأ بوضع الصاد موضع الطاء . ولعل ذلك يعود للسرعة أثناء الكتابة.

المبحث العاشر: أخطاء قلب الحركات القصار إلى حركات طوال :

يشيع خطأ قلب الفتحة ألفا ، وقلب الضمة واوا بنسبة ٧ر٥٧٪ ، ٨ر٣٨٪ من مجموع التلاميذ المخطئين بقلب الحركات. وقد لاحظ الباحث أن خطأ قلب الضمة واوا يزداد في الضمائر سواء كانت منفصلة مثل " نحن " أو متصلة مثل : إنه ، له ، أنفسهم ، يحترمه ، مررت . . . الخ . مما يشير إلى حاجة التلاميذ للتدريب على كتابة هذه الكلمات.

المبحث الحادى عشر: الخطأ بحذف الحروف المصطلح على زيادتها :

يشيع الخطأ بحذف الألف التى يجب زيادتها بعد واو الجماعة فى الفعل الماضى والأمر ، وفى الفعل المضارع المنصوب والمجزوم بنسبة ٥ر٩٤٪ من التلاميذ المخطئين فى هذا المبحث. ويفترض الدارس أن لعدم تعرض منهج الإملاء لهذا المبحث بالدراسة ، وارتباط زيادة الألف بقواعد النحو — دوراً فى هذه الأخطاء.

المبحث الثانى عشر: الخطأ باثبات الحروف التى يجب حذفها اصطلاحا :

يشيع خطأ إثبات الألف التى يجب حذفها اصطلاحا بنسبة ٨٠٪ من التلاميذ المخطئين بإثبات الحروف التى يجب حذفها . ويزداد الخطأ بإثبات الألف فى كلمة (لكن) ، وفى الكلمات (هؤلاء ، هذا ، هذه) .

ـ بالرغم أن خطأ إثبات النون التى يجب حذفها من (أن) المصدرية الناصبة للمضارع إذا جاء بعدها (لا) النافيه ـ لم يصل درجة الشيوع إلا أن نسبة الخطأ مرتفعة ٢٤ر٤٪ من التلاميذ المخطئين باثبات حروف يجب حذفها اصطلاحا.

المبحث الثالث عشر: اللام الشمسية واللام القمرية:

لم يصل الخطأ فى هذا المبحث درجة الشيوع حيث اقتصر على ٢٤ر٣٪ من مجموع التلاميذ ، وهى مع ذلك نسبة مرتفعة ، ويزداد الخطأ بحذف اللام الشمسية عن الخطأ بحذف اللام القمرية حيث بلغت نسبة الخطأ ٣٤ر٧٥٪ ، ٧٦ر٣٩٪ على الترتيب من مجموع التلاميذ المخطئين فى مبحث اللام الشمسية والقمرية.

المبحث الرابع عشر: فصل مايجب وصله:

يشيع الخطأ فى هذا المبحث بفصل الحروف: باء الجر ، وكافه ،ولامه ، وفاء العطف ، ولام التعليل ، و (أل) التعريف ـ عن الكلمة التى بعدها. حيث بلغت نسبة الخطأ ٧٩ر٨٢٪ من الطلاب المخطئين فى هذا المبحث.

المبحث الخامس عشر: التاء المفتوحة والتاء المربوطة:

ـ يشيع الخطأ بكتابة هاء التأنيث التى تلحق بعض الأسماء علامة على تأنيثها ـ تاء مفتوحة بنسبة ٢٧ر٧٩٪ من التلاميذ المخطئين فى مبحث التاء المفتوحة والتاء المربوطة.

ـ يشيع خطأ كتابة التاء المفتوحة تاء مربوطة بنسبة ٧١ر٣١٪ من المخطئين

في مبحث التاء المفتوحة والمربوطة ، ويزداد الخطأ بكتابة تاء التأنيث علامة لجمع المؤنث السالم ـ تاء مربوطة.

المبحث السادس عشر: وصل مايجب فصله :

الخطأ في هذا المبحث قليل حيث اقتصر على ٣ره ٪ من المجموع الكلي للتلاميذ ، كوصل اسم ظاهر باسم ظاهر أو ضمير أو فعل أو حرف.

ملخص نتائج تحليل الأخطاء :

١) جميع تلاميذ الصف الأول المتوسط يخطئون في إملاء ، رغم تفاوت حجم الخطأ من تلميذ لآخر. وهذا مؤشر قوي لحاجة تلاميذ هذا الصف لدراسة الإملاء ، وإعادة النظر في الطرق المتبعة في تدريس الإملاء .

٢) أخطأ تلاميذ الصف الأول المتوسط في ستة عشر مبحثا ، وهم بذلك قد استوفوا جميع المباحث الإملائية .

٣) لا يشيع الخطأ في جميع المباحث الإملائية وإنما يشيع في اثنى عشر مبحثا إملائيا هي على الترتيب : الهمزة في أول الكلمة ، الهمزة في وسط الكلمة ، الهمزة في آخر الكلمة ، التنوين ، المد بأنواعه ، زيادة حرف ليس من الحروف المصطلح على زيادتها ، إبدال الحروف ، الألف اللينة المتطرفة ، قلب الحركات القصار ، الحروف التي يجب زيادتها اصطلاحا ، التاء المفتوحة والمربوطة ، فصل مايجب وصله . وشيوع الخطأ في كل هذه المباحث يشير إلى الحاجة إلى تدريس مادة الإملاء في بقية صفوف المرحلة

المتوسطة ، خاصة وأن التلاميذ الذين أخطؤوا فى هذه المباحث قد أنهوا دراسة الإملاء فى الصف الأول المتوسط.

٤) جميع المباحث التى درسها التلاميذ فى الصف الأول المتوسط يشيع فيها الخطأ وهى : الهمزة فى أول الكلمة ، والهمزة فى وسط الكلمة ، والهمزة فى آخر الكلمة ، والألف اللينة المتوسطة ، والألف اللينة فى آخر الكلمة.

وفى هذا إشارة إلى أمر خطير وهو : عدم تحقيق الغايه من منهج الصف الأول المتوسط.

٥) تتفاوت نسب شيوع الخطأ داخل كل مبحث إملائى ، حسب نوع الخطأ والحالة التى وقع فيها ، وهذا يشير إلى ضرورة التركيز على تلك الأنواع التى يشيع فيها الخطأ ، وحالات الخطأ الشائعة فى كل نوع ، عند وضع المنهج وتدريسه ، ليكون نابعا من حاجات التلاميذ .

٦) لم يصل الخطأ إلى درجة الشيوع فى الكلمات التى يخالف رسمها النطق بها ، وقد اقتصر الخطأ على إثبات الألف فى الكلمات: هؤلاء ، هذه ، لكن،ذلك ، السموات ، ابن (بين علمين لم يفصل بينهما شئ آخر) بنسبة ١٢ ٪ من المجموع الكلى للتلاميذ .

٧) شيوع بعض أنواع الخطأ التى لها علاقة بالنحو والصرف وهى :

أ ـ الألف اللينة المتطرفه فى الفعل .

ب ـ الألف اللينه المتطرفه فى الأسماء المعربه .

جـ ـ همزة الوصل فى مصادر الأفعال الخماسية والسداسية.

د ـ حذف الألف التى يجب زيادتها بعد واو الجماعة.

٨) يشيع الخطأ فى بعض المباحث الإملائية التى لم يدرسها التلاميذ وهى :

أ - الخطأ بحذف الحروف التى يجب زيادتها اصطلاحا بنسبة ٢٨ ٪ من المجموع الكلى للتلاميذ .

ب - خطأ فصل مايجب وصله بنسبة ٣ر٢٥ ٪ من المجموع الكلى للتلاميذ .

وهناك أنواع من الخطأ الإملائى الشائع تدخل ضمن مباحث درسها التلاميذ إلا أن المنهج لم يشر إليها ، كالهمزة المتوسطة على ألف عندما تكتب مدة (ـٓـ) .

٩) الأسباب التى يفترض أنها وراء الخطأ الإملائى والتى تشير إليها طبيعة الأخطاء ، وتحليل النتائج وتفسيرها هى أسباب تتعلق :

أ - بمنهج الإملاء فى الصف الأول المتوسط.

ب - بمدرس اللغة العربية.

جـ - بتلاميذ الصف الأول المتوسط.

د - بطريقة تدريس الإملاء فى الصف الأول المتوسط.

هـ - بالضعف فى القراءة .

وكل هذه الأمور تعتبر افتراضات لابد من تحرى دقتها ، ولهذا سيقوم الدارس بعرضها على موجهى اللغة العربية ومدرسيها من خلال استبيان يوزع عليهم .

رابعا : أسباب الأخطاء الإملائية الشائعة

فيما يلى عرض لأسباب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط من وجهة نظر كل من المعلمين والموجهين التى أفصح عنها فى استبيان وجه

إليهم ، وسوف يعرض الدارس هذه الأسباب مرتبة حسب قوتها . وقد تم ذلك على النحو التالى :

أ - جمع استبيان الأخطاء الإملائية وتفريغ بياناته :

بعد أن وزع الدارس استمارات الاستبيان على مدرسى وموجهى اللغة العربية عينة البحث قام بجمع تلك الاستمارات بعد إجابتهم على أسئلة الاستبيان ، حيث تأكد من الاجابة على جميع الأسئلة قبل استلام استمارة الاستبيان ، وقد اتضح أن جميع موجهى اللغة العربية وعددهم تسعة موجهين قد أجابوا على أسئلة الاستبيان ، بينما اعتذر ثلاثة من مدرسى اللغة العربية عن الإجابة دون إبداء السبب المقنع لعدم إجابتهم ، وبذلك يصبح مجموع المدرسين الذين أجابوا على أسئلة الاستبيان خمسين مدرسا فقط. وقد قام الدارس بعد ذلك بتفريغ تلك البيانات وتحليلها فى ضوء ما يأتى :

١ - ترجمة العبارات التقديرية الموضوعة أمام كل سبب إلى درجات:

لما كانت العبارات التقديرية خمس عبارات ، فقد اعتبر الدارس أن أعلى درجة تحصل عليها عبارة (مهم جدا) وهى خمس درجات ، ثم عبارة (مهم) أربع درجات ، ثم عبارة (متوسط الأهمية) ثلاث درجات ، ثم عبارة (غير مهم) درجتان ، ثم عبارة (غير مهم إطلاقا) وتساوى درجة واحدة فقط. ثم قام بعد المدرسين والموجهين الذين اختاروا كل عبارة ، ثم مجموع درجات كل عبارة تقديرية ، وبذلك نستطيع تحديد الدرجات التى حصلت عليها كل مفردة (السبب ، بجمع الدرجات التى حصلت عليها العبارات الخمس) .

٢ - حساب المتوسطات فى استجابات المعلمين والموجهين = مجموع الدرجات التى حصلت عليها كل مفردة / مجموع المدرسين أو مجموع الموجهين

٣ - استخدام اختبار " ت " (Ttest) لاختبار الفروق بين استجابات الموجهين والمعلمين.

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 ن_1 + ع_2^2 ن_2}{ن_1 + ن_2 - 2}\left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2}\right)}} \quad (1)$$

٤ - ترتيب المفردات (الأسباب) حسب قوتها.

ب - ثبات الاستبيان:

تم حساب معامل ثبات الاستبيان المستخدم فى الدراسة الحالية بتطبيق معادلة سبيرمان براون للتجزئة النصفية.(٢)

$$ر = \frac{2 ر_{س ص}}{1 + ر_{س ص}}$$

وقد قام الدارس بتصنيف عبارات الاستبيان فى فئات تعبر عن أصول أسباب الأخطاء الإملائية وهى : التلميذ ، معلم اللغة العربية ، معلمو المواد الأخرى ، المنهج ، المادة ، الوسيلة ، التقويم ، التوجيه ، طريقة التدريس.

وحيث أن عبارات الاستبيان خمس وثلاثون عبارة ، فقد استبعد الدارس العبارة رقم (٣٥) نظرا لأنها تنطوى على مضمون العبارات الخاصة بوصف المنهج ، وهكذا كانت العبارات التى تتعلق بالتلميذ هى : (١ ، ٥ ، ١٤ ، ٣٤ ، ٤) ، والعبارات التى تتعلق بمعلم اللغة العربية هى (٢ ، ٦ ، ١٣ ، ١٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٣)

---

(١) جابر عبد الحميد جابر ، وأحمد خير كاظم - مناهج البحث فى التربية وعلم النفس - دار النهضة العربية - ١٩٧٨ - ص ٣٢٧.

(٢) نفس المرجع - ص ٣١٧.

أما العبارات المتعلقة بمعلمى المواد الأخرى فهى (٣) والمادة هى (٧ ، ١٦) والمنهج (٢٦ ، ٢٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٣٧) والوسيلة العبارات (٨ ، ١٠ ، ١٨ ، ٢١) والتوجيه (١٣ ، ٩) وطريقة التقويم (١١ ، ٢٣) وطريقة التدريس العبارات (١٥ ، ٢٠ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٧ ، ٤١) بعد هذا قام الدارس بتجزئة العبارات فى كل موضوع تجزئة تصغيه ثم قام بحساب معامل الارتباط بينها ، فوجد أن قيمته هى (٩٩ر٠) وهذا يعنى أن معامل ثبات استجابات الأفراد عينة الدراسة لمفردات الاستبيان مرتفع جدا ، والأمر الذى يؤكد ثبات معانى المفردات التى فيه .

ب- تحليل استجابات الموجهين والمدرسين للاستبيان :

أظهرت نتائج استبيان الموجهين والمدرسين ما يأتى :

١) جميع أسباب الأخطاء الإملائية الواردة فى الاستبيان - يعتبرها الموجهون والمدرسون أسبابا مهمة جدا ، أو مهمة فقط ، أومتوسطة الأهمية ، وليس بينها سبب يمكن اعتباره غير مهم .

٢) استوفى الاستبيان جميع أسباب الخطأ الإملائى لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بدليل أن المدرسين والموجهين لم يذكروا أى سبب آخر ، رغم أن الدارس طلب منهم ذكر ذلك إن وجد .

٣) لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تحديد الموجهين والمدرسين لأسباب الأخطاء الإملائية أم لا . وضع الدارس السؤال التالى :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحديد الموجهين والمدرسين

لأسباب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ؟

وللإجابة على هذا السؤال، قام الدارس بتطبيق اختبار " ت " (Ttest) لمعرفة الفروق بين متوسطات درجات كل مفردة من مفردات الاستبيان لدى المدرسين والموجهين فوجد أن قيمة " ت " هي (٣ ٧ ر١) وهذه القيمة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٥ر٠ وعند مستوى ٠١ر٠ ودرجة حرية (٦٨)*. وهذا يعني صحة اتخاذ الموجهين والمدرسين على أنهم أفراد عينة واحدة .

وفيما يلي جدول يبين متوسط تقدير كل مفردة من مفردات الاستبيان من وجهة نظر المدرسين والموجهين .

---

* درجة " ت " ذات الدلالة عند درجة حرية ٦٨ ومستوى ٠٥ر٠ هي (٠٠ر٢ — ٩٩ر١) ، وعند مستوى ٠١ر٠ هي (٦٥ر٢ - ٦٤ر٢) .

جدول رقم (٩) يبين متوسط تقدير كل مفردة
من وجهة نظر الموجهين والمدرسين

رقم المفردة	المفردة (السبب)	متوسط تقدير الموجهين	متوسط تقدير المدرسين	التوسط العام
١	التلميذ يحمل كثيرا من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية.	٥	٤ر٦٨	٤ر٨٤
٢	مدرس اللغة العربية لا يهتم بتصحيح الأخطاء الإملائية في بقية مواد اللغة العربية.	٤ر٨٩	٤ر٣٨	٤ر٦٤
٣	عدم اهتمام مدرسي المواد الأخرى بالأخطاء الإملائية.	٤ر٨٩	٤ ر ٧	٤ر٨٠
٤	التلميذ لا يهتم بالقراءة الصحيحة لأن امتحان القراءة تحريري.	٤ر٥٦	٤ر٥٨	٤ر٥٧
٥	التلميذ الضعيف في القراءة ينطق ويكتب خطأ.	٤ر٥٦	٤ ر ٧	٤ر٦٣
٦	مدرس اللغة العربية يستبدل بدروس الإملاء مواد أخرى كالنحو.	٤ر٣٣	٣ر٠٨	٣ر٧١
٧	ارتباط تقويم مادة الإملاء بالخط يسهل الحصول على درجة النجاح.	٤ر٣٣	٤ر٣٢	٤ر٣٣
٨	يقتصر استخدام الوسائل التعليمية على السبورة	٤ر٣٣	٣ر٣٦	٣ر٨٥
٩	عدم توجيه التلميذ إلى ضرورة التوفيق بين هواياته وواجباته الدراسية.	٤ر٣٣	٣ر٨٢	٤ر٠٨
١٠	منهج الإملاء ينقصه وسائل الإيضاح كالجداول	٤ر٢٢	٤ر٣٨	٤ر٣
١١	التقويم يعتمد على قطعة إملائية بسيطة.	٤ر٢٢	٣ر٦٢	٣ر٩٢
١٢	اهتمام موجهي اللغة العربية في زياراتهم بمادة النحو فقط.	٤ر١١	٤ ر٠٦	٤ر٠٩

(تابع) جدول رقم (٩) يبين متوسط تقدير كل مفردة
من وجهة نظر الموجهين والمدرسين

رقم المفردة	المفردة (السبب)	متوسط تقدير الموجهين	متوسط تقدير المدرسين	المتوسط العام
١٣	مدرس اللغة العربية لا يهتم بالتطبيقات	٤	٤ر٣٢	٤ر١٦
١٤	التلميذ لا يهتم بهذه المادة لاقتصارها على الصف الأول المتوسط.	٤	٤ر٤٤	٤ر٢٢
١٥	طريقة التدريس تهتم بالقاعدة وتهمل التطبيق	٤	٤	٤
١٦	ارتباط القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف.	٤	٣ر٥٢	٣ر٧٦
١٧	عدم متابعة المنزل لواجبات التلاميذ الكتابية.	٤	٤ر٤	٤ر٢
١٨	مدرس اللغة العربية لا يستطيع إعطاء الدرس كاملا في الوقت المحدد .	٣ر٨٩	٣ر٨٤	٣ر٨٧
١٩	مدرس اللغة العربية يخطئ في بعض الدروس لأنه لم يحضر الدرس.	٣ر٨٩	٣ر٥٤	٣ر٧٢
٢٠	طريقة التدريس لا تستفيد من أخطاء التلاميذ الإملائية.	٣ر٨٩	٤	٣ر٩٥
٢١	كثرة عدد التلاميذ في الفصل الواحد .	٣ر٨٩	٤ر٢٦	٤ر٠٨
٢٢	تعود التلاميذ على إملاء المنظور والمنقول في المرحلة الابتدائية.	٣ر٧٨	٤ر١٢	٣ر٩٥
٢٣	عدم الدقة في محاسبة التلاميذ على أخطائهم في أعمال السنة.	٣ر٧٨	٤ر٥	٤ر١٤
٢٤	طريقة تدريس الإملاء تعتمد على الطريقة الإلقائية.	٣ر٦٧	٣ر٩٦	٣ر٨٢
٢٥	طريقة تدريس الإملاء تهمل الإملاء الاختياري على السبورة.	٣ر٥٦	٣ر٩٨	٣ر٧٧

(تابع) جدول رقم (٩) يبين متوسط تقدير كل مفردة من وجهة نظر الموجهين والمدرسين

رقم المفردة	المفردة (السبب)	متوسط تقدير الموجهين	متوسط تقدير المدرسين	المتوسط العام
٢٦	منهج الإملاء يقتصر على الصف الأول المتوسط.	٣ر٣٣	٤ر٢	٣ر٧٧
٢٧	منهج الإملاء يعتمد على القاعدة المطولة .	٣ر٢٢	٣ر٢	٣ر٢١
٢٨	منهج الإملاء غير مرتبط بفروع اللغة العربية خاصة النحو .	٣ر٢٢	٣ر٦٤	٣ر٤٣
٢٩	منهج الإملاء يزدحم بالموضوعات .	٢ر٨٩	٣ر٣٦	٣ر١٣
٣٠	عديد من المدرسين ضعيف فى الإملاء .	٢ر٦٧	٣ر٥٢	٣ر١٠
٣١	مدرس اللغة العربية غير مؤهل لتدريس هذه المادة لنقص فى برامج إعداده .	٢ر٦٧	٣ر٣	٢ر٩٩
٣٢	منهج الإملاء فوق مستوى فهم التلاميذ .	٢ر٥٦	٢ر٩٦	٢ر٧٦
٣٣	مدرس اللغة العربية غير مخلص فى تدريس هذه المادة .	٢ر٥٦	٣ر٧	٣ر١٣
٣٤	عديد من التلاميذ لا يعرف حروف الهجاء .	٢ر٢٢	٣ر٩	٣ر٦
٣٥	منهج الإملاء ينقصه الترتيب المنطقى للموضوعات.	٢ر١١	٣ر٥٢	٢ر٨٢

٤) من خلال الجدول السابق يتضح اتفاق المدرسين والموجهين على أن أسباب الخطأ الإملائى خمسة وثلاثون سببا ، تختلف فى قوتها . وفيما يلى جدول يبين تلك الأسباب مرتبة حسب قوتها :

جدول رقم (١٠) يبين تسلسل أسباب الأخطاء الإملائية
حسب قوتها من وجهة نظر الموجهين والمدرسين

رقم المفردة	المفردة (السبب)	المتوسط العام	الرتبة
١	" التلميذ يحمل كثيرا من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية.	٤ر٨٤	١
٣	عدم اهتمام مدرسي المواد الأخرى بالأخطاء الإملائية	٤ر٨٠	٢
٢	مدرس اللغة العربية لا يهتم بتصحيح الأخطاء الإملائية في بقية مواد اللغة العربية.	٤ر٦٤	٣
٥	التلميذ الضعيف في القراءة ينطق ويكتب خطأ .	٤ر٦٣	٤
٤	التلميذ لا يهتم بالقراءة الصحيحة لأن امتحان القراءة تحريري .	٤ر٥٧	٥
٧	ارتباط تقويم مادة الاملاء بالخط يسهل الحصول على درجة النجاح .	٤ر٣٣	٦
١٠	منهج الإملاء ينقصه وسائل الإيضاح كالجداول .	٤ر٣	٧
١٤	التلميذ لا يهتم بهذه المادة لاقتصارها على الصف الأول المتوسط.	٤ر٢٢	٨
١٧	عدم متابعة المنزل لواجبات التلاميذ الكتابية.	٤ر٢	٩
١٣	مدرس اللغة العربية لا يهتم بالتطبيقات.	٤ر١٦	١٠
٢٣	عدم الدقة في محاسبة التلاميذ على أخطائهم في أعمال السنة.	٤ر١٤	١١
١٢	اهتمام موجهي اللغة العربية في زيارتهم بمادة النحو فقط.	٤ر٠٩	١٢
٩	عدم توجيه التلميذ إلى ضرورة التوفيق بين هواياته وواجباته الدراسية.	٤ر٠٨	١٣

(تابع) جدول رقم (١٠) يبين تسلسل أسباب الأخطاء الاملائية
حسب قوتها من وجهة نظر الموجهين و المدرسين

رقم المفردة	المفردة " السبب "	المتوسط العام	الرتبة
٢١	كثرة عدد التلاميذ فى الفصل الواحد	٤ر٠٨	١٣
١٥	طريقة التدريس تهتم بالقاعدة وتهمل التطبيق .	٤	١٥
٢٠	طريقة التدريس لا تستفيد من أخطاء التلاميذ الإملائية.	٣ر٩٥	١٦
٢٢	تعود التلاميذ على الإملاء المنظور والمنقول فى المرحلة الابتدائية	٣ر٩٥	١٦
١١	التقويم يعتمد على قطعة إملائية بسيطة.	٣ر٩٢	١٨
١٨	مدرس اللغة العربية لا يستطيع إعطاء الدرس كاملا فى الوقت المحدد .	٣ر٨٧	١٩
٨	يقتصر استخدام الوسائل التعليمية على السبورة.	٣ر٨٥	٢٠
٢٤	طريقة تدريس الإملاء تعتمد على الطريقة الإلقائية	٣ر٨٢	٢١
٢٥	طريقة التدريس تهمل الإملاء الاختيارى على السبورة.	٣ر٧٧	٢٢
٢٦	منهج الإملاء يقتصر على الصف الأول المتوسط.	٣ر٧٧	٢٢
١٦	ارتباط القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف.	٣ر٧٦	٢٤
١٩	مدرس اللغة العربية يخطئ فى بعض الدروس لأنه لم يحضر الدرس.	٣ر٧٢	٢٥
٦	مدرس اللغة العربية يستبدل بدروس الإملاء مواد أخرى كالنحو.	٣ر٧١	٢٦
٣٤	عديد من التلاميذ لا يعرف حروف الهجاء	٣ر٦	٢٧

(تابع) جدول رقم (١٠) يبين تسلسل أسباب الأخطاء الإملائية حسب قوتها من وجهة نظر الموجهين والمدرسين

رقم المفردة	المفردة "السبب"	المتوسط العام	الرتبة
٢٨	منهج الإملاء غير مرتبط بفروع اللغة العربية خاصة النحو .	٣ر٤٣	٢٨
٢٧	منهج الإملاء يعتمد على القاعدة المطولة .	٣ر٢١	٢٩
٢٩	منهج الإملاء يزدحم بالموضوعات .	٣ر١٣	٣٠
٣٣	مدرس اللغة العربية غير مخلص فى تدريس هذه المادة .	٣ر١٣	٣٠
٣٠	عديد من المدرسين ضعيف فى الإملاء .	٣ر١٠	٣٢
٣١	مدرس اللغة العربية غير مؤهل لتدريس هذه المادة لنقص فى برامج إعداده .	٢ر٩٩	٣٣
٣٥	منهج الإملاء ينقصه الترتيب المنطقى للموضوعات .	٢ر٨٢	٣٤
٣٢	منهج الإملاء فوق مستوى التلاميذ .	٢ر٧٦	٣٥

ـ ويتضح من الجدول السابق إجماع الموجهين والمدرسين على أن السبب الأول للأخطاء الإملائية فى الصف الأول المتوسط وهو : حمل التلميذ لكثير من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية ، وفى هذا إشارة واضحة للحاجة إلى مراجعة منهج الإملاء ووسائل التقويم فى المرحلة الابتدائية خاصة

إذا أضفنا إلى ذلك السبب السابع والعشرين وهو أن عديد من التلاميذ لا يعرف حروف الهجاء. فكيف وصل مثل هؤلاء التلاميذ إلى المرحلة المتوسطة؟

كما يتضح أن أخطاء التلاميذ في الإملاء يمكن إرجاعها إلى مجموعة من العوامل وهي :

- منهج الإملاء ، يقتصر على الصف الأول المتوسط ويزدحم بالموضوعات، وينقصه الترتيب المنطقي للموضوعات ، ووسائل الإيضاح كالجداول ، كما أنه فوق مستوى فهم التلاميذ يعتمد على القاعدة المطولة ، ولا يرتبط بفروع اللغة العربية خاصة النحو.
- مدرس اللغة العربية ضعيف في الإملاء ، يخطيء في بعض الدروس ،ولا يعطي الدرس كاملا في الوقت المحدد ، وهو غير مؤهل لتدريس هذه المادة لنقص في برامج إعداده. يضاف إلى ذلك أنه غير مخلص في تدريسه لهذه المادة ، يستبدل بدروس الإملاء مواد أخرى كالنحو ، ويهمل التطبيقات ، ولا يصحح الأخطاء الإملائية في بقية مواد اللغة العربية.
- التلميذ لا يهتم بمادة الإملاء ، لاقتصارها على الصف الأول المتوسط ،كما أنه يحمل كثيرا من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية ، وقد تعود على الإملاء المنقول والمنظور في المرحلة الابتدائية ، يضاف إلى ذلك عدم اهتمامه بالقراءة الصحيحة لأن امتحان القراءة تحريري.
- الضعف في القراءة ، حيث يصل بعض التلاميذ المرحلة المتوسطة ، وهم لا يستطيعون القراءة بصورة صحيحة ، فينطقون خطأ وبالتالي يكتبون خطأ .

- التقويم يسهل الحصول على درجة النجاح ، لارتباط مادة الإملاء بالخط في التقويم، وعدم الدقة في محاسبة التلاميذ على أخطائهم في أعمال السنة ، كما أنه يعتمد على قطعة إملائية بسيطة.
- طريقة التدريس إلقائية ، تهمل الإملاء الاختيارى على السبورة، وتهمل استخدام الوسائل التعليمية عدا السبورة ، وتهتم بالقاعدة وتهمل التطبيق ، ولا تستفيد من أخطاء التلاميذ الإملائية.
- ارتباط القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف.
- موجهو اللغة العربية يهتمون في زياراتهم بمادة النحو فقط ،ومدرسو المواد الأخرى لا يهتمون بالأخطاء الاملائية.
- كثرة عدد التلاميذ في الفصل الواحد ، وعدم وجود الإرشاد الطلابى بصورة صحيحة ، بالإضافة إلى تقاعس المنزل عن متابعة واجبات التلاميذ الكتابية.

الفصل السادس

ملخص البحث ونتائجه وتوصياته ومقترحاته

أولا - ملخص البحث ونتائجه

ثانيا - التوصيات

ثالثا - المقترحات

الفصل السادس

ملخص البحث ونتائجه وتوصياته ومقترحاته

هذا هو الفصل السادس والأخير من هذا البحث، وفيه عرض موجز للبحث ونتائجه والتوصيات والمقترحات التي نتجت عنه. وفيما يلي تفصيل لكل ذلك.

أولا : ملخص البحث ونتائجه

تعتبر الكتابة من أهم مهارات اللغة ، ووسيلة مهمة للاتصال ، تتطلب درجة معينة من الدقة ، وكفاءة من الكاتب ، ويمثل الرسم الصحيح للكلمة المكتوبة جانبا مهما من جوانب هذه المهارة ، لأن الخطأ في رسم الحروف يؤدي إلى تغيير للمعنى ، واجهاد للقارئ وقلب للحقائق ، وإخفاق التلاميذ في مادة الإملاء ، ونقص درجاتهم في المواد الأخرى.

وقد استطاع الدارس بحكم عمله مدرسا للغة العربية بالمرحلة المتوسطة أن يلمس كثرة أخطاء التلاميذ الإملائية ، وأن يسمع الشكوى من تلك الأخطاء تتردد على ألسنة مدرسي الصف الأول المتوسط بشدة ، نظرا لأن هذا الصف يتوقف بعده تدريس الإملاء وهذا مما يؤدي إلى ضعف التلاميذ في الإملاء. ومن هنا نشأت فكرة هذه الدراسة وهي : تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ، وتحديد أسبابها من وجهة نظر الموجهين والمدرسين بمدينة الطائف.

١- تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي :

ما الأخطاء الإملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة الطائف؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التى أجاب البحث عليها وهي :

- كيف يمكن تحديد الأخطاء الإملائية الشائعة ؟
- هل جميع تلاميذ الصف الأول يخطئون إملائيا ؟
- هل الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط تستغرق كل المباحث الإملائية ؟
- هل تصل أخطاء تلاميذ الصف الأول المتوسط فى المباحث الإملائية المقررة عليهم إلى حد الشيوع ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الموجهين والمدرسين حول أسباب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط ؟
- ما الأسباب التى أدت إلى هذه الأخطاء ؟

٢ - خطوات البحث :

للإجابة على أسئلة الدراسة قام الدارس بما يأتى :

أ - تحديد مفهوم الإملاء لغة واصطلاحا ، ودور الإملاء فى الاتصال واتقان اللغة العربية وأسس تدريس الإملاء . وخصص لذلك فصلا ظهر من خلاله تطور مفهوم الإملاء من غاية (يشير إلى النص المكتوب) إلى وسيلة لتعلم الرسم الصحيح للرموز المكتوبة وذلك بعد أن أصبح يشير إجرائيا إلى (عملية تقنين قواعد رسم الحروف فى الكلمة بصورة صحيحة) . كما ظهرت العلاقة الوثيقة بين درس الإملاء وبقية مهارات اللغة ، وما يتطلبه الرسم الكتابى فى اللغة العربية من إلمام بالرسم القرآنى ،

وأصول الرسم الصحيح للكلمة فى اللغة العربية ـ التى تقتضى أن كل ماينطق يكتب عدا كلمات قليلة تعارف الكتاب على كتابتها مخالفة لنطقها . وانطلاقا من هذه الخاصية ، فانه لا حاجة بعدها لعرض النص على التلاميذ فى الإملاء العربى إلا فى الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، أما فى بقية صفوف المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة فيمكن إملاء النص دون مناقشة هجائه ، وتصحيح الأخطاء بعد التعرف على أسبابها .

ب ـ قام الدارس بعرض لبعض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتوفرة التى تناولت الأخطاء الإملائية ، حيث تبين عدم تصدى أى من تلك الدراسات والبحوث لأخطاء التلاميذ الإملائية فى الصف الأول المتوسط ، وتحديد أسبابها وهذه إشارة إلى أن مشكلة البحث ظلت قائمة ، كما ألقت مراجعة هذه البحوث والدراسات الضوء على الوسائل التى استخدمت للكشف عن الأخطاء وهى : القطعة الإملائية ، كتابات التلاميذ فى التعبير وفى بقية المواد ، الاختبارات المقننة فى بعض الدراسات الأجنبية.

أما لتحديد أسباب الخطأ الإملائى فقد تم فى بعض تلك الدراسات والبحوث استطلاع آراء الموجهين والمدرسين من خلال استبيان أو مقابلة ، واستعراض للأسس السليمة لتدريس الإملاء فى اللغات الأجنبية ، بالإضافة إلى ماتوحى به طبيعة تلك الأخطاء عند تحليلها. وقد خصص لاستعراض تلك الدراسات والبحوث الفصل الثالث من هذا البحث.

جـ ـ قام الدارس فى الفصل الرابع بتحديد منهج البحث ووسائله وأدواته

على النحو التالى :

- اعتمد الدارس على المنهج الوصفى فى تحديد الأخطاء الشائعة وتصنيفها وجمع البيانات وتفسيرها)والمنهج الخبرى فى تعرف الأخطاء الإملائية الشائعة ، ومدى شيوعها ، وأسبابها .
- اختيار عينة ممثلة من تلاميذ الصف الأول المتوسط بلغ حجمها ثلاثمائة تلميذ ، من ثلاث عشرة مدرسة متوسطة بمدينة الطائف.
- تحديد عينة الدراسة من كتابات التلاميذ وهى آخر موضوعين كتبهما التلاميذ فى مادة التعبير، إذ أنه اعتبر التعبير المجال الوحيد الذى يمارس التلميذ فيه الكتابة بحرية تساعد على تعرف تحصيله اللغوى بصفة عامة ، وقدرته على الرسم الصحيح للكلمات بصفة خاصة، يضاف إلى ذلك أن الكتابة فى المواد الأخرى غالبا ماتكون مقيدة يؤثر فيها ماتذكر التلميذ من الرسم الكتابى وهذا الأمر لا يؤدى إلى ظهور الحجم الحقيقى للأخطاء الإملائية الشائعة بشكل دقيق .
- قام الدارس بتحليل للمادة المكتوبة (عينة البحث) لتحديد المباحث الإملائية التى استخدمها التلاميذ ، وظهر من خلال ذلك أن التلاميذ قد استخدموا جميع المباحث الإملائية ، مما يؤكد سلامة وصحة الاعتماد على كتابات التلاميذ فى التعبير فى تحديد الأخطاء الشائعة.
- لتحديد أسباب الأخطاء الإملائية قام الدارس ببناء استبيان يوزع على جميع مدرسى اللغة العربية بالمدارس عينة البحث (خمسون مدرسا) ،وجميع موجهى اللغة العربية بمدينة الطائف (تسعة موجهين) ، وقد تم بناء الاستبيان فى ضوء نتائج الدراسات السابقة عن أسباب الخطأ الإملائى ، مضافا إليها بعض الافتراضات المتعلقة بها والتى استنتجها من تحليل

الأخطاء ، حيث قام بجمع تلك الأسباب فى استبيان عرضه على مجموعة من الخبراء (الموجهون والمدرسون) الذين أكدوا صحة وصدق هذا الاستبيان .

د ـ فى الفصل الخامس قام الدارس بعرض نتائج البحث ، والإجابة على تساؤلات الدراسة وفروضها ، من خلال تحليل الأخطاء الإملائية ، واستخراج نسبة شيوع الخطأ فى كل مبحث إملائى ، وأنواع الخطأ وحالاته داخل كل مبحث ، وتحليل الاستبيان الموجه للمدرسين والموجهين ، وتحديد أسباب الأخطاء الإملائية.

٣ـ نتائج البحث :

تنحصر النتائج التى توصل إليها البحث فيما يأتى :

١) جميع تلاميذ الصف الأول المتوسط عينة البحث يخطئون إملائيا .

٢) تلاميذ الصف الأول المتوسط يخطئون فى جميع المباحث الإملائية.

٣) المباحث الإملائية التى يخطىء فيها التلاميذ لا ترقى جميعها إلى درجة الشيوع ، وإنما الأخطاء تشيع فى بعض هذه المباحث وهى على الترتيب : الهمزة فى أول الكلمة ، الهمزة فى وسط الكلمة ، الهمزة فى آخر الكلمة ، التنوين ، المد بأنواعه ، زيادة حرف ليس من الحروف المصطلح على زيادتها ، إبدال الحروف ، الألف اللينة المتطرفة ، قلب الحركات القصار ، الحروف التى يجب زيادتها اصطلاحا ، التاء المفتوحة والمربوطة ، فصل مايجب وصله .

٤) جميع المباحث الإملائية المقررة على تلاميذ الصف الأول المتوسط ، تصل أخطاء التلاميذ فيها إلى حد الشيوع وهى : الهمزة فى أول الكلمة ، والهمزة فى وسط الكلمة ، والهمزة فى آخر الكلمة ، والألف اللينة

المتوسطة والمتطرفة .

٥) تتفاوت نسب شيوع الخطاء الإملائى داخل كل مبحث إملائى حسب نوع الخطأ والحالة التى وقع فيها .

٦) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحديد الموجهين والمدرسين لأسباب الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط .

٧) حددت أسباب الأخطاء الإملائية على أنها :

- منهج الإملاء يقتصر على الصف الأول متوسط، ويزدحم بالموضوعات ، وينقصه الترتيب المنطقى للموضوعات ، ووسائل الإيضاح كالجداول ، ويعتمد على القاعدة المطولة ، ولا يرتبط بفروع اللغة العربية خاصة النحو .
- مدرس اللغة العربية ضعيف فى الإملاء ، ويخطئ فى بعض الدروس، - ولا يستطيع إعطاء الدرس كاملا فى الوقت المحدد ، وغير مؤهل لتدريس هذه المادة لنقص فى برامج إعداده ، يضاف إلى ذلك أنه غير مخلص فى تدريسه لهذه المادة ، يستبدل بدروس الإملاء مواداً أخرى كالنحو ، ويهمل التطبيقات ، ولا يصحح الأخطاء الإملائية فى بقية مواد اللغة العربية .
- التلميذ لا يهتم بمادة الإملاء لاقتصارها على الصف الأول المتوسط وقد تعود على الإملاء المنقول والمنظور فى المرحلة الابتدائية ، كما أنه يحمل كثيرا من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية .

ـ الضعف فى القراءة ، وعدم معرفة حروف الهجاء ، يجعل التلاميذ ينطقون خطأ وبالتالى يكتبون خطأ .

ـ طريقة التدريس إلقائية ، تهمل الإملاء الاختيارى على السبورة ، ولا تستخدم الوسيلة التعليمية ، وتهتم بالقاعدة دون تطبيق ، ولا تستفيد من أخطاء التلاميذ الإملائية .

ـ ارتباط القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف .

ـ موجهو اللغة العربية يهتمون فى زياراتهم بمادة النحو فقط ، ومدرسو المواد الأخرى لا يهتمون بالأخطاء الإملائية .

ـ كثرة عدد التلاميذ فى الفصل الواحد ، وتقاعس المنزل عن متابعة واجبات التلاميذ الكتابية ، يضاف إلى ذلك عدم وجود المرشد الطلابى الذى يوجه التلاميذ إلى كيفية التوفيق بين هواياته وواجباته الدراسية ، ويعمل على حل المشكلات التى تواجهه فى المدرسة .

ثانيا : التوصيات

انطلاقا من النتائج نوصى بما يأتى :

١) زيادة الاهتمام بالمباحث الإملائية التى أظهرت الدراسة شيوع الخطأ فيها .

٢) الاستمرار فى تدريس الإملاء فيما بعد الصف الأول المتوسط .

٣) فصل مادة الإملاء عن مادة الخط فى التقويم حتى لا يصبح نجاح التلاميذ

من الصف الأول المتوسط آليا .

٤) محاسبة التلاميذ على أخطائهم فى أعمال السنة فى مادة الإملاء ، وفى بقية المواد محاسبة دقيقة.

٥) بناء منهج الإملاء فى ضوء حاجات التلاميذ ، وأن يراعى فى اختيار موضوعات الإملاء ملاءمتها لمستوى فهم التلاميذ ، وعدد الحصص المقررة للإملاء ، وأن يزود المنهج بالوسائل التعليمية كالجداول .

٦) زيادة الاهتمام بإعداد مدرسي اللغة العربية فى كليات التربية ، وتكثيف ساعات التدريب العملى بحيث يتخرج المدرس قادرا على التخطيط لدرسه وإعداده ، بصورة تمكنه من إعطاء الدرس كاملا فى الوقت المحدد ، دون الوقوع فى أخطاء إملائية تفقده ثقة تلاميذه به .

٧) الاهتمام بالتطبيقات التحريرية لأنها تمثل الممارسة العملية لما يتعلمه التلميذ .

٨) يجب إعادة النظر فى الاعتماد على الطريقة الإلقائية فى تدريس الإملاء ، والاهتمام بالإملاء الاختبارى على السبورة ، والاستفادة من أخطاء التلاميذ الإملائية كمنطلق لتدريس قواعد الإملاء ، إلى جانب تعدد الوسائل التعليمية وتنوعها ، كالبطاقات والملصقات التى تشتمل على كلمات تبرز قاعدة معينة.

٩) ألا يستبدل بمدرس الإملاء موادا أخرى كالنحو . وأن يهتم مدرسو اللغة العربية بمدرس الإملاء كاهتمامهم ببقية دروس اللغة العربية.

١٠) أن يصحح مدرسو اللغة العربية ، ومدرسو المواد الأخرى الأخطاء الإملائية فى كتابات التلاميذ ، حتى لا يتعود التلاميذ على كتابة تلك الكلمات خطأ ، لاعتقادهم أن عدم اعتراض المدرس عليها دليل على صحتها .

١١) إعادة النظر فى عملية تقويم التلاميذ فى مادة الإملاء فى المرحلة الابتدائية ، حتى لا يحمل التلاميذ أخطاءهم الإملائية إلى المرحلة المتوسطة.

١٢) أن تعمل إدارة المدرسة بالتعاون مع الجهات المختصة على تقليل عدد التلاميذ فى الفصل الواحد حتى يتمكن المدرس من متابعة جميع التلاميذ بصورة أفضل .

١٣) ان يهتم موجهو اللغة العربية في زياراتهم بمادة الإملاء ، وألا يتردد في شرح بعض الدروس إذا لزم الأمر .

ثالثا : المقترحات

وفى ضوء النتائج والتوصيات نقترح مايأتى :

١) أن يقوم موجهوا المواد المختلفة بتنبيه المدرسين فى جميع المواد إلى ضرورة تصحيح مايقع التلاميذ فيه من أخطاء إملائية. واحتساب ذلك فى درجات التحصيل فى مختلف المواد .

٢) تزويد جميع المدارس بمرشد طلابى ، يعمل على تقوية العلاقة بين التلميذ والمدرس والمنزل وحل مشكلات التلاميذ الإملائية ، وبين للتلاميذ كيفية التوفيق بين هواياتهم وواجباتهم الدراسية.

٣) إقامة دورات تدريبية فى تدريس الإملاء للمدرسين الذين تشير تقارير الموجهين إلى أنهم غير مؤهلين لتدريس هذه المادة.

٤) توحيد القواعد الإملائية التى تدرس للتلاميذ فى الدول العربية.

٥) إجـراء بحـوث لإيجـاد الطريقـة المناسبـة لتعـلم الإملاء العـربى .

٦) إعادة تصميم مناهج اللغة العربية على أسـس علـميـه تهـدف إلـى رفـع مسـتوى التلاميـذ فى جميـع فـروع اللغة العربيـة.

٧) إجـراء بحـوث لتحـديد العلاقـة بين القـدرة على القـراءة والإملاء .

٨) إجـراء بحـوث لتحـديد أثر التركيب النحـوى على الأخطـاء الإملائيـة.

٩) إجـراء دراسـة مماثلة للدراسـة الحاليـة فى المرحلة الثانـويـة.

قائمة المراجع

أولا ـ الكتب .

ثانيا ـ وثائق من وزارة المعارف.

ثالثا ـ الرسائل الجامعية .

رابعا ـ المراجع الأجنبية.

خامسا ـ المقالات والدوريات.

قائمة المراجع

أولا : الكتب

١) إبراهيم/عبد العليم : الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية ـ القاهرة ، مكتبة غريب ١٣٩٥هـ ـ ١٩٧٥م.

٢) ابن قتيبه، عبد الله بن مسلم : أدب الكاتب ـ تحقيق محمد الدالى ، سورية ، مؤسسة الرسالة ـ الطبعة الأولى ١٤٠٢هـ ـ ١٩٨٢م.

٣) ابن كثير، إسماعيل القرشى : تفسير ابن كثير ـ بيروت ـ دار المعرفة المجلد الثالث ١٤٠٠ ـ ١٩٨٠م.

٤) ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم الأنصارى : لسان العرب الدار المصرية ، مصورة عن طبعة بولاق ومعها تصويبات وفهارس منوعة ـ الجزء العشرون ، (د.ت).

٥) أبو السعود ، محمد بن محمد العمادى : تفسير أبي السعود ـ القاهرة دار المصحف ـ الجزء الخامس ، (د.ت).

٦) أبو عبد الله، محمد بن العباس بن محمد اليزيدى : كتاب الأمالى ـ الهند ـ حيدر آباد ـ مطبعة جمعية دائرة المعارف ١٣٦٧هـ ـ ١٩٧٨م.

٧) أبو على ، اسماعيل بن القاسم القالى البغدادى : كتاب الأمالى ـ ويليه الذيل والنوادر للمؤلف ، وكتاب التنبيه لأبى العبيد البكرى ـ دار الفكر ـ الجزء الأول ، (د.ت).

٨) البستانى، بطرس : محيط المحيط ـ بيروت ـ مكتبة لبنان ـ (د.ت).

٩) حمودة ، محمود عباس : دراسات فى علم الكتابة العربية ـ القاهرة ـ مكتبة غريب ، (د.ت) ..

١٠) خاطر، محمود رشدى. وآخرون : الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغة العربية والتربية الدينية - القاهرة- مطابع سجل العرب، ١٩٨٤م.

١١) الخولى، فتحى : دليل الإملاء وقواعد الكتابة العربية - جده - مكتبة خزام ١٣٩٠هـ - ١٩٧٠م.

١٢) رضا، أحمد : معجم متن اللغة - بيروت، دار مكتبة الحياة - المجلد الخامس، ١٣٨٠هـ - ١٩٦٠م.

١٣) سمك، محمد صالح : فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها السلكية وأنماطها العملية - القاهرة - مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٩م.

١٤) الشريف المرتضى، على بن الحسين الموسوى : أمالى المرتضى "غرر الفوائد ودرر القلائد" - تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم. بيروت - دار الكتاب العربى - القسم الأول - (د.ت).

١٥) الشيخ، أحمد يوسف : دراسات وتجارب فى الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين الإسلامى بالمدارس الإعدادية والثانوية - القاهرة دار مصر للطباعة ١٩٥٢م.

١٦) عفيفى، فوزى سالم : نشأة وتطور الكتابة العربية ودورها الثقافى والاجتماعى - الكويت - وكالة المطبوعات - ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م.

١٧) العكبرى، عبد الله بن الحسين : إملاء ما من به الرحمن - تحقيق إبراهيم عطوة عوض، مصر - مطبعة مصطفى الحلبى - ١٣٨٩هـ/١٩٦٩م.

١٨) عمر، محمد زيان : البحث العلمى مناهجه وتقنياته - جدة - الطبعة الثانية ١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م.

١٩) الغزالى ، محمد بن محمد : كتاب الإملاء عن إشكالات الأحياء بهامش كتاب إتحاف السادة المتقين بشرح أسرار علوم الدين للشيخ محمد الحسيني الزبيدى ـ بيروت ـ دار إحياء التراث العربي المجلد الأول (د . ت) .

٢٠) الفيروزآبادى ، مجد الدين محمد بن يعقوب : القاموس المحيط بيروت ـ دار الجيل ـ الطبعة الثانية ـ الجزء الرابع ـ (د . ت)

٢١) فيجوتسكى .ل.س ـ التفكير واللغة ـ ترجمة طلعت منصور القاهرة ـ مكتبة الأنجلو المصرية ـ الطبعة الأولى ١٩٧٦م .

٢٢) قاضى ، نوال عبد المنعم : التخلف الإملائى ـ رسالة ماجستير السعودية ـ جده ـ مطبوعات تهامة ـ الطبعة الأولى ـ ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨١م .

٢٣) قورة ، حسين سليمان : دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية فى تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي ـ القاهرة ـ دار المعارف - ١٩٨٤م.

٢٤) كاظم ، أحمد خيرى . وجابر عبد الحميد جابر : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ـ دار النهضة العربية ـ الطبعة الثانية ١٩٧٨م.

٢٥) مجاور ، محمد صلاح الدين علي : تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته ـ الكويت ـ دار القلم - ١٣٩٤هـ - ١٩٧٤م.

ثانيا : وثائق من وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية

ـ وزارة المعارف ، إحصائية المدارس والفصول والطلاب والإداريين والعمال

للمدارس المتوسطة بمدينة الطائف ـ مركز البحث التربوى بإدارة التعليم بالطائف ـ ١٤٠٣ ـ ١٤٠٤هـ.

ـ وزارة المعارف : منهج التعليم الابتدائى لمدارس البنين ـ ١٣٨٨ هـ ـ ١٩٦٨م.

ـ وزارة المعارف : كتاب المطالعة العربية وقواعد الإملاء والخط للصف الأول المتوسط ـ الطبعة السابعة ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٤م.

ثالثا : الرسائل الجامعية

١) برسوم، قسطندى شنودة : الأخطاء الشائعة فى العمليات الأساسية فى الكسور الاعتيادية بالمرحلة الابتدائية ـ رسالة ماجستير غير منشورة ـ جامعة عين شمس ـ كلية التربية ١٩٦٨م.

٢) شحاته، حسن سيد حسن : الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، تشخيصها وعلاجها ـ رسالة ماجستير غير منشورة ـ جامعة عين شمس ـ كلية التربية ـ عام ١٩٧٨م.

رابعا : المراجع الأجنبية

1- Bird , Louise Olsen, " Functional Spelling Study And written Composition Of Fifth And Third Grade Students" , In : Dissertation Abstracts International, Vol.44, No.2. August 1983.

2- **Richard. Terrell Graham, " An Investigational Of The Effect** of Dialect Variation Upon The Learning Of Phoneme -Grapheme Relationships In American English Spelling."
In: Dissertation Abstracts International Vol. 32.No 11. 1972.

خامسا : المقالات والدوريات

ـــــ الظاهري ، أحمد كامل : " العنيدان " ـــ مقال بجريدة المدينة المنورة السعودية ـــ العدد ٦٢٣٦ . بتاريخ ٢٢ رجب ١٤٠٤هـ .

ـــــ الفيفي ، يحيي قاسم : " الطريقة والمنهاج وأثرهما في تدني مستوى الطلاب " ـــ مقال بجريدة الجزيرة ـــ السعودية ـــ العدد ٣٥٠١ بتاريخ ١١ جمادى الثانية ١٤٠٢هـ .

الملاحق

ملحق رقم (١) قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية .

ملحق رقم (٢) صورة من الاستبيان المبدئي الموجه لمدرسي اللغة العربية بالصف الأول المتوسط ، وأربعة من موجهي اللغة العربية .

ملحق رقم (٣) صورة من الاستبيان النهائي الموجه لجميع مدرسي اللغة العربية بالمدارس عينة البحث ، وجميع موجهي اللغة العربية بمدينة الطائف .

الملحـــــق رقـــــم (١)

قـواعـد تشخيـص الأخطـاء الإملائيـــة

قواعد تشخيص الأخطاء الإملائية

فيما يلي قواعد تشخيص الأخطاء الاملائية في هذا البحث .

أولا : الهمزة

حرف يقبل جميع الحركات ، خلا فا للألف اللينة التى تقدر عليها حركات الإعراب ، وتقع الهمزة فى أول الكلمة ، وفى آخرها .

أولا : الهمزة فى أول الكلمة :

الهمزة في أول الكلمة نوعان : همزة وصل ، وهمزة قطع ، همزة الوصل يتوصل بها إلى النطق بالحرف الساكن ، وينطق بها فى بدء الكلام ، ولا ينطق بها أثناء وصله بما قبله مثل :اسم، انطلق . أما همزة القطع فينطق بها فى بدء الكلام ووصله مثل : أخرج ، أخذ .

وتكتب همزة الوصل ألفا مطلقا ـ أى ليس فوقها أو تحتها همزة ـ والأفضل أن توضع القطعة (٭) فى همزة القطع فوق الألف إذا كانت الهمزة مفتوحة أومضمومة مثل : أحمد ، أسرة ، وأن تكتب همزة القطع المكسورة تحت الألف مثل إعلام إعجاب . ولكل من همزتى الوصل والقطع مواضع محددة هي :

أ ـ مواضع همزة الوصل :

١ ـ الأسماء الستة التالية : ابن ، ابنم ، اسم ، امرؤ ، امرأة ، ابنة . ومثنى هذه الأسماء مثل : ابنان ، ابنتان ، ومنسوب إلى كلمة (اسم) مثل:الجملة الاسمية .

٢ ـ الأسماء الثلاثة التالية : اثنان ، اثنتان ، ايمن الله ، وايم الله بالاختصار .

٣ ـ ماضى الفعلين الخماسي والسداسي ، وأمرهما ، ومصدرهما .

٤ ـ في الحروف همزة (ال) مثل : الولد ، البيت .

٥ ـ أمر الفعل الثلاثي مثل : اعلم ، اكتب .

ب - مواضع همزة القطع:

١ - في الأسماء: جميع الأسماء همزاتها همزة قطع عدا ماسبق ذكره في همزة الوصل. ومن أمثلة همزة القطع في الأسماء الكلمات: إنسان، أبناء. وكذا مصدر الفعل الثلاثي، والفعل الرباعي مثل: أخذ أمل، إهداء.

٢ - في الأفعال: ماضي الثلاثي المهموز مثل: أمن، أخذ، وكذا ماضي الرباعي وأمره مثل: أحسن، وكذا همزة المضارعة مثل: أسافر، أختار، أستغفر.

٣ - في الحروف: كل الحروف همزتها همزة قطع ماعدا "ال" التعريف فهمزتها همزة وصل، وذلك مثل همزة الاستفهام، وهمزة النداء، وهمزة التسوية و "إذ" التعليليه، أم، أو، أنْ، أنَّ، إن، إنَّ، إلا، إلى، أما، أيا، ألا، إذما.

ملاحظة:

لا يخرج الهمزة عن كونها في أول الكلمة سبقها بالحروف التالية: سين المضارعه، ال، الواو، الفاء، باء الجر وكافه وتاؤه، لام التعليل، لام الابتداء، لام القسم، لام الجر التي لم يليها أن المدغمة في (لا) مثل: لأصدقائه، لأخته/ فإن ولي الهمزة أن المدغمة في (لا) اعتبرت همزة متوسطة، وطبقت عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة مثل: (لئلا).

أما همزة الاستفهام المفتوح مابعدها فإنها لا تخرج الهمزة عن كونها في أول الكلمة مثل: أأحضر غدا؟ بخلاف المكسور مابعدها فتعتبر همزة متوسطة، وتطبق عليها قواعد الهمزة المتوسطة، أي أنها ترسم على ياء مثل: أئذا؟ أئفكا؟ وكذا همزة الاستفهام المضموم مابعدها تعتبر همزة

متوسطة وترسم على واو مثل : " أؤلقى ؟ أؤكرم الزائر ؟

ثانيا : الهمزة فى وسط الكلمة:

تتأثر كتابة الهمزة فى وسط الكلمة بعدة عوامل منها : حركة الهمزة ، وحركة الحرف الذى قبلها ، ونوع الحرف الذى بعدها من حيث الصحة والاعتلال وقد نتج عن ذلك خمس حالات لكتابة الهمزة المتوسطة حسب موضعها هى :

أ - الهمزة المتوسطة على ألف فى الحالات التالية:

١ - الهمزة مفتوحة وقبلها حرف صحيح مفتوح مثل : سأل ، شأر ، فان جاء بعد الهمزة ألف مد ، أو ألف تثنيه ترسم الهمزة والألف مده مثل: قرآن ، مبدآن ، يبدآن . وكتب بعضهم يبدأان ، ومبدآن ، على أساس أن الألف فى الأول ضمير واسم ، أما الألف التى بعد الهمزة فى (مبدآن) فهى ألف المثنى أى علامة إعراب ، فهى حرف ، والاسم أجدر من الحرف فى بقائه .

٢ - الهمزة مفتوحه وقبلها حرف صحيح ساكن ، وليس بعدها ألف مثل: مسألة ، جزأين ، فإن كان بعد الهمزة ألف كتبت هذه الألف والهمزة مدة على الألف مثل : ظمآن ، مرآة ، إلا إذا كانت الألف التى بعد الهمزة متطرفه ترسم ياء ، فإن الهمزة فى هذه الحالة تكتب على ألف دون مدة مثل : يتأى ، مرأى .

٣ - إذا كانت الهمزة ساكنه وقبلها حرف مفتوح مثل : يأمر ، مأمون .

ب - الهمزة المتوسطة على واو فى الحالات التاليه :

١ - الهمزة ساكنة وما قبلها مضموم مثل : مؤمن ، شؤم ، يؤتى ، أؤتمن .

٢ - الهمزة مضمومة وما قبلها مضموم ، وليس بعدها واو المد مثل : نؤم ،

فـؤس ، رؤس ، فـان جـاء بعـدها واو المـد ، وأمـكن اتصـال ماقبـلها بمـا بعـدها كتبـت على نـبرة مثـل : شـئون ، فئـوس ، وإذا لـم يمكن اتصـال ماقبـلها بما بعـدها كتبت مفـردة مثـل (رؤس) وهذا هـو الرأى الراجـح عنـد مؤلفى كتـاب المطالعـة وقواعـد الإملاء والخـط بالصف الأول المتوسـط ، بينمـا يعتـبرون قـرار مجمع اللغـة العربيـة بكتابتها على الـواو فى الحالتين قليـل مثل : شـؤون ، فـؤوس ، رؤوس ، وقـد اعتمـد الدارس فى تشخيـص الأخطـاء على مادرسـه التلاميذ على أنـه الـرأى الأرجـح .

٣ - الهمـزة مفتوحـة وماقبـلها مضموم مثل : يـؤدب ، مـؤرخ ، مؤامـرة.

٤ - الهمـزة مضمـومة وماقبـلها مفتـوح ، وليس بعـدها واو المـد مثـل : يـؤم ، أؤلقـى ؟ ، يقـرؤه ، خطـؤه ، إلا إذا أتـى بعـدها واو المـد ، وأمكن اتصال ماقبـلها بما بعـدها ، فتكتب على نـبرة مثل : نئـوم ، مئونـه ، وإذا لـم يمكن اتصـال ماقبـلها بما بعـدها كـتبت مفـردة مثـل : يقـرؤون ، رؤف ، وهـو الـرأى الأرجـح فى كتـاب المطالعـة وقواعـد الإملاء فى الصف الأول المتوسـط ، والقـليل والنـادر هـو رأى مجمع اللغـة العربيـة بكتابتهـا على واو مثـل : نـؤوم ، مؤونـه ، يقـرؤون ، رؤوف ، وقـد اعتمـد الـدارس فـى تشخيص الأخطـاء عـلى مادرسـه التلاميـذ عـلى أنـه يمثـل الرأى الأرجـح .

٥ - الهمـزة مضمومه وماقبـلها سـاكن صحيح أو ألـف ، وليس بعـد الهمـزة واو مثل : تـلؤم ، أرؤس ، التشـاؤم ، أصـدقاؤه ، إلا إذا أتـى بعدهـا واو المـد وأمـكن اتصـال ماقبـلها بما بعـدها ، فتكتب على نـبره مثـل: (مسـئول) ، وإذا لـم يمكن اتصـال ماقبـلها بما بعـدها كتبـت مفـردة مثـل مـرؤوس ، وهـذا هـو الـرأى الأرجـح فى كتـاب المطالعـة وقواعـد الإملاء والخـط فى الصـف الأول المتوسط ، بينمـا يعتـبر رأى مجمع اللغـة

العربية ـ بكتابتها على واو مثل : مرؤوس ، مسؤول ـ هو الرأى القليل النادر ، وقد اعتمد الدارس فى تشخيص الأخطاء على مادرسه التلاميذ على أنه يمثل الرأى الأرجح .

ج - الهمزة المتوسطة على ياء فى الحالات التاليه :

١) إذا كانت الهمزة مكسورة ، وقبلها كسر أو فتح أو ضم أو سكون مثل : مبتدئين ، رئيس ، سئل ، أفئدة ، حدائق .

٢) إذا كان ماقبل الهمزة مكسورا وهى مضمومة أو مفتوحة أو ساكنة مثل : أهنئكم ، تطمئن ، جئت ، ائتزر ، مع ملاحظة أن صيغة افتعل مبنية للمعلوم ، وأمرها ومصدرها ، إذا كانت مهموزة الفاء ، تكتب همزتها على ياء لسكونها بعد كسر ، إلا إذا دخل عليها الفاء أو الواو ،وأمن اللبس فحينئذ تحذف همزة الوصل الأولى ، وترسم الهمزة الثانية على ألف لسكونها بعد ألف مثل : فأتزر ، وأتزر ، فان لم يؤمن اللبس رسمت الهمزة على ياء مثل : فائتم به ، لأنها لو رسمت على ألف لاشتبهت بالفعل (فأتم) من الإتمام.

د - الهمزة المتوسطة على نبرة (سن صغيرة مثل الياء) فى الحالات التاليه :

١) إذا كانت الهمزة مفتوحة بعد ياء ساكنه مثل : مليئه ، دفيئه ،شيئان، بطيئات ، هيئه ، خلافا لرأى مجمع اللغة العربية الذى يرى كتابة هيئة على ألف على النحو التالى : (هيأة) وقد اعتمد الدارس على مادرسه التلاميذ فى كتاب المطالعة وقواعد الإملاء بالصف الأول المتوسط بكتابتها على نبرة.

٢) إذا كانت الهمزة مضمومه بعد ياء ساكنه مثل : ميئوس منه ، شيئهم ، فيئها .

بالإضافة إلى ماسبق أن أشرنا إليه من كلمات عند الحديث عن الهمزة المتوسطة على واو والتى درسها التلاميذ على أساس أن الرأى الأرجح فيها كتابتها على نبرة مثل : شئون ، نئوم ، مسئول .

هـ - الهمزة المتوسطة المفردة فى الحالات التالية:

١) الهمزة مفتوحه بعد ألف أو واو ساكنه ، أو واو مشددة مثل : تساءل ، المروءة ، بوّءهم .

٢) الهمزة مضمومه بعد واو ساكنه مثل : وضوءك ضوءك ، أو مضمومه بعد واو مشددة مثل : متبوّءهم ، تبوّءك وهذا رأى مؤلف كتاب قواعد الإملاء بالصف الأول المتوسط ، خلافا لمجمع اللغة العربية الذى يرى أن تكتب الهمزة مضمومة على واو إذا لم يسبقها كسر .

ثالثا : الهمزة فى آخر الكلمة:

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذى قبلها وبناء على ذلك نجد الحالات التالية:

أ - همزة متطرفة بعد حرف متحرك :

وهذه تكتب على حرف يناسب حركة الحرف الذى قبلها ، فإذا كان ماقبلها مفتوحا رسمت على ألف مثل : بدأَ ، مبتدأً ، يبدأُ ، مرفأ ، لم يبدأ .

وإذا كان ماقبلها مضموما رسمت على واو مثل : لن يجرؤ ، التلألؤ ، التكافؤ (يستثنى من هذه القاعدة الهمزة المتطرفه بعد واو مشددة مضمومه ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة سواء أكانت الهمزة مفتوحه أم مضمومه أم مكسورة مثل : التبوّؤُ) . وإذا كان ماقبلها مكسورا رسمت على ياء مثل : ظمئ ، برئ ، ينشئ ، شاطئ ، فإن نونت الهمزة المتطرفه المفتوحة وقبلها كسر كتبت بعد الياء ألف مثل : شاطئا ، قارئا .

ب ـ همزة متطرفه بعد ساكن :

١) همزة متطرفه بعد ساكن فى كلمة ليست منونه تنوين نصب ، تكتب مفردة على السطر سواء كان الساكن حرفا صحيحا أم حرف علة مثل : جزْء ، جزْاء ، هدْوء ، شىْء .

٢) همزة متطرفه بعد ساكن فى كلمة منونه تنوين نصب ولها ثلاثة أحكام هى :

أ ـ تكتب الهمزة على نبرة إذا كان الحرف الذى قبل الهمزة يمكن وصله بما بعدها مثل : عبئا ، شيئا .

ب ـ تكتب الهمزة مفردة (على السطر) وبعدها ألف مبدلة من تنوين النصب إذا كان الحرف الذى قبل الهمزة لا يمكن وصله بما بعدها مثل : بدءا ، هدوءا .

جـ ـ إذا كان الساكن قبل الهمزة المتطرفه ألفا كتبت مفردة ، وحذفت الألف المبدلة من تنوين النصب مثل : هواءً ، سماءً ، أحياءً .

ثانيا : الألف اللينه

كل ألف ساكنه مفتوح ماقبلها مثل : باب ، عصا ، حصى ، سعى ، دنا أعطى ، إلى ، موسى ، وتأتى فى وسط الكلمة وفى آخرها .

أولا : الألف اللينه المتوسطة :

ترسم ألفا سواء كان توسطها أصليا أم عارضا ، فالمتوسطة أصلا هى التى يكون بعدها حرف أو أكثر من الحروف الأصلية للكلمة مثل : كتاب ، دار ، جار والمتوسطة توسطا عارضا هى الألف التى كانت فى آخر الكلمة ، ثم لحق بآخر الكلمة شئ آخر مثل تاء التأنيث ، أو الضمير ، أو ما الاستفهامية وأمثلتها

من الأسماء: فتاة ، مداهم ، فتاك ، بمقتضام فعلت هذا ؟ وأمثلتها من الحروف : الام تهمل دروسك ؟ علام تعول ؟ حتام تظل مهملا ؟ حتاك وأمثلتها من الأفعال : ينساك ، رماه .

ثانيا : الألف اللينة المتطرفه فى الأسماء :

أ - فى الأسماء الأعجمية ترسم ألفا على النحو التالى : حيفا ، طنطا ، فرنسا . ويستثنى من ذلك أربعة أسماء هى : موسى ، عيسى ، كسرى ، بخارى ، حيث تكتب ألفها ياء .

ب - فى الأسماء المبنية ترسم ألفا مثل الأدوات : مهما ، حيثما ، كيفما ، ما الاسمية ، إذا الظرفية ، ومثل الضمائر : أنا ، نا ، أنتما ، هما ، كما ، ومثل اسم الإشارة : هاتا ، هذا ، هنا - ماعدا خمسة أسماء هى : لدى ، أنى ، متى ، أولى (اسم اشارة) الأولى (اسما موصولا) فتكتب ألفها ياء .

جـ - فى الأسماء العربية المعربة :

١ - تكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا ألفه منقلبة عن واو فتكتب " عصا " لأنك تقول فى التثنية : عصوان ، وترده إلى الفعل فتقول : عصوت الرجل (إذا ضربته بالعصا) .

٢ - تكتب ياء إذا كانت فى اسم ثلاثى منقلبة عن ياء مثل : هوى ، مدى ، لأنك تقول فى التثنيه : هويان ، ومديان .

وتكتب ياء فى اسم أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف ياء مثل : بشرى ، مشترى ، مثنى ، أعمى ، مستشفى ، فان كان قبل الألف ياء رسمت الألف اللينه ألفا مثل : ثريا ، دنيا ، زوايا ، قضايا .

أما كلمة " يحيى " التى هى اسم فقد أجمع الكتاب على كتابتها ياء ، ولم يلزموا فيه القياس اتباعا للمصحف.

ويلاحظ هنا أنه فى حالة ورود حرف قد ثنى بالواو والياء فانه يكتب على الأكثر الأعم نحو " رحى " لأن من العرب من يقول : رحوت الرحا ، ومنهم من يقول :رحيت الرحى ، ويرى ابن قتيبه أن الأفضل كتابتها بالياء ويستشهد بقول المهلهل :

كأنا غدوة وبنى أبينا ∴ بجنب عنيزة رحيا مدير

وتكتب " شأى فلان فلانا " أى سبقه بالياء ، وهو من " شأوت " كراهة لاجتماع ألفين فى آخره. وكذا " الرضا " من العرب من يثنيه " رضيان " ومنهم من يثنيه " رضوان " ، وقد فضل ابن قتيبه كتابتها بالألف " الرضا " لأن الواو فيه أكثر وهو من الرضوان.

ثالثا : الألف اللينه المتطرفه فى الأفعال :

١) ترسم ألفا إذا كانت آخر فعل ثلاثى منقلبة عن واو مثل : غزا ، دعا ، سلا ، كسا .

٢) ترسم ياء فى ماعدا ذلك : بأن تكون آخر فعل ثلاثى منقلبة عن ياء مثل : قضى ، رمى ، سعى . أو تكون آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف ياء مثل : أدنى ، أبدى ، زكى ، نادى ، اهتدى ، فان كان قبل الألف ياء رسمت الألف اللينه المتطرفه ألفا مثل : أحيا ، أعيا .

رابعا : الألف اللينه المتطرفه فى الحروف :

ترسم ألفا مثل : إذا الفجائية ـ إذما ، إلا ، أما ، أما ، أيا ، حاشا ، خلا عدا ، (إذا اعتبرت حروف جر فى الاستثناء) لولا ، لوما ،

" هـا" التنبيه ، هـلا ، هيا ، يا . ماعدا أربعـة أحـرف هي : بـلى ، حتى ، على ، إلـى . ترسـم ألفهـا يـاء

خامسا : بعض أنـواع الألـف اللينـه المتطرفـه :

١) الألـف المبـدلة مـن يـاء المتكلم ترسـم ألفـا مثـل : ياحسـرتا ، واكبـدا ، والأصل ياحـسرتى ، واكبـدى .

٢) الألـف المبـدلة من نـون "إذن" وهذه تكتب ألفـا عنـد ابن قتيبه ، لأن الوقف عليها بالألـف ، فهى تشبـه النـون الخفيفـة فى مثـل قـوله تعـالى : " لنسفعـا بالناصيـة " إذا وقفـت وقفت على الألـف ، وإذا وصلت بالنـون ، ويرى الفراء كتـابتها بالنـون لمن نصب بهـا الفعـل المستقبـل ، فـان توسطـت الـكلام وكانت لغـوا كتبـت بالألـف .

٣) الألـف المبـدلة من نـون التوكيـد الخفيفـة مثل قـوله تعـالى : " وليكونـا مـن الصـاغرين " .

٤) مايمـد ويقصـر فـاذا قصـر كتب بالياء أو الألـف مثـل :

أ ـ الشراء ، الشـقاء ، الونـاء ، البـكاء . تمد وتقصـر فإذا قصـرت كتـبت باليـاء .

ب ـ الدهنـاء ، الهيجاء ، تمد وتقصر فإذا قصرت كتبت بالألـف .

جـ ـ حـروف المعجـم يمـدد ن ويقصـرن ، فإذا قصرن كتبت كل واحـدة منهـن بالألـف إلا الـزاى فانهـا تكتب بياء بعـد ألـف .

ثالثا : مايوصـل بغـيره مـن الكلمـات وما يفصـل عـن غـيره من الكلمـات

هناك بعض الكلمات لهـا من الخصـائص مايحـتم وصلها بغيرها فى الكتـابة ويخضع هذا الوصـل لقاعـدة عامـة تقـول : توصـل بغيرهـا كل كلمـة لا يصـح

الابتداء بهـا ، أو لا يصـح الوقـوف عليها".

ويفهـم من قـاعـدة وصـل الكلمـات أن كل مايصـح الابتـداء بـه ، والوقف عليه يفصل عما جاوره ، فيفصل الاسم الظاهر عن الاسم الظاهر ، وعن الضمـير المنفصل ، ويفصل كل منهما عن الأسماء والأفعال والحروف المكونة من أكثر من حـرف.

أما الكلمات التي توصل بغيرها فلا تقتصر على ماورد في القاعدة العامة بل ان هنـاك كلمات توصل بغيرها طبقا لقواعد أخرى مثل : كـي ، مـن ، لا ، مـا . وتفصيل مايجب وصله كالآتي :

أولا : مالا يصح الابتداء بـه :

ويشمل علامات التثنية ، وجمع المذكر السالم ، وتاء التأنيث ،والضمائر البارزة المتصلة سواء كانت للرفع أم للنصب ، ونونا التوكيد وتوصلان بآخر المضارع والأمر.

ثانيا : مالا يصح الوقف عليه :

١) الحرف المفرد سواء كان هذا الإفراد بالوضع اللغوي مثل باء الجر وتاء القسم واللام الجاره ، أو كان الإفراد عرضا مثل الميم في " من" و "عن" إذا دخلتا على " ما" مثل " مم " مما . عم "عما".

٢) لفظ " ال" يوصل بما بعده نحو " الولد".

٣) العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائه نحو : ثلاثمائه ، تسعمائه بخلاف ماركب مع الكسور مثل : خمس مائه (يريد العدد العشرين) .

٤) ماركب من الظروف مع "إذ" المنونه نحو: وقتئذ ، يومئذ ، بخلاف ماركب مع "إذ" غير المنونه نحو: رجعت ساعة إذ سقط المطر.

٥) الكلمة التي ركبت مع مابعدها تركيبا مزجيا مثل " بعلبك"

٦) كلمة (حبّ) توصل بكلمة (ذا) فى (حبذا) و (لا حبذا) .

ثالثا : كلمات توصل بغيرها طبقا لقواعد أخرى غير الابتداء والوقف وهى : كى ، لا ، ما ، من ، وتفصيل ذلك كالآتى :

١) توصل (كى) الناصبة للفعل المضارع بلا النافية بعدها إذا سبقت (كى) باللام فتكتب على النحو التالى : تكلمت لكيلا تظن بى سوءا .

وتوصل بـ (ما) الاستفهامية المتصلة بهاء السكت نحو (كيمه) ،وكذا ما المصدرية نحو : (جئتك كيما أتعلم) والمقصود (جئتك للتعلم ، أو كانت (ما) زائدة نحو: (احفظ الإخوان كيما يحفظوا صداقتك) .

٢) توصل (لا) بما قبلها ، فتوصل (لا) النافية بأن الشرطية قبلها نحو: " إلا يكن الحديث مفيدا فالصمت أحسن " ، وتوصل بأن المصدرية الناصبة للمضارع مثل : يستحسن ألا تسافر ، وإذا سبقت أن باللام كتبت كلمة واحدة نحو " اجتهدت لئلا أرسب " ، أما (أن) المفسرة و (أن) المخففة من الثقيله فتفصلان عن (لا) الواقعة بعدهما نحو : أشرت إلى محمد أن لا يجلس ، وعلمت أن لا يرد الحق إلا بالقوة ، وتوصل (لا) بهل للتحريض أو الندم مثل : هلا تشترك فى جمعية البر ، هلا تزوجت مبكرا .

٣) وصل (من) بما قبلها : توصل (من) الاستفهامية والموصولة بأحرف الجر من ، عن ، في ، مثل : ممن أنت؟ عمن تبحث ؟ فيمن تفكر ؟ استفدت ممن سبقنى ، تجاوزت عمن ظلمنى ، فرطت فيمن يحبك .

٤) وصل (ما) وهى على قسمين : اسمية وحرفية ، وتفصيل ذلك على النحو التالى :

أ ـ ما الاسمية وتأتى استفهامية ، وموصولة ، ونكرة .

فالاستفهامية توصل بالاسم قبلها مثل : بمقتضام تعاقبه ؟ وتوصل بأحرف الجر : عن ، من ، فى ، اللام ، الباء ، حتى ، على ، إلى ، مع ملاحظة حذف ألف (ما) فنقول مثلا : عم؟ لم ؟ إلام ؟ . . الخ .

وتوصل (ما) الموصولة و (ما) النكرة بالكلمات : من ، عن ، في ، سي ، نعِم مكسورة العين مثل : سررت مما عملته ، سألت عما أجهله ، تأملت فيما رأيت ، أحب الألعاب لا سيما كرة القدم ، ونعما يعظكم به ، ويجب ملاحظة أن (ما) الاسمية مهما كان نوعها توصل بالفعل (نعم) مكسورة العين ، فإذا كان الفعل ساكن العين فصلت مثل: نعم مايقول المعلم الصدق .

ب ـ ما الحرفية وتأتى : نافيه ، ومصدرية ، وزائدة ، وتفصيل ذلك كالآتى :

١ ـ ما النافية توصل بالحروف المفردة مثل : سعى إلى المنصب فما نفعه .

٢ ـ ما المصدرية توصل بالكلمات : ريثَ ، حين ، قيلَ ، كل المنصوبة على الظرفية وفى هذه الحالة تكون كلمة (كلما) أداة شرط تفيد التكرار نحو (كلما زادت السلع قل سعرها) ، وتوصل (ما) المصدرية بالحروف كما سبق أن أشرنا فى وصل الحروف المفردة .

٣ ـ ما الزائدة إذا كانت كافة توصل بالكلمات : طال ، جل ، قل ، إن وأخوتها . فتكف الأفعال عن طلب الفاعل ، وتكف الحروف الناسخة عن العمل فى المبتدأ والخبر ، وتفصل هذه الأدوات عن كلمة (ما) التى بعدها إذا كانت موصولة ، أو نكرة موصوفه مثل : إن ماتقوله حق ، أى إن الذى تقوله حق ، أو إن شيئا تقوله حق . وتوصل (ما) الزائدة بكلمة (رب) فتكفها عن العمل

مثل : ربما حيلة تغلب القوة.

ما الزائدة غير الكافه توصل بـ (ليت) وتظل عاملة مثل : ليتما أخاك هناك ، وبأدوات الشرط: إن ، أين ، حيث ، كيف ، مثل : إما تخافن فاستعذ ، حيثما تكونوا يدركم الموت ، أينما تذهب تجد الله يراك ، كيفما تعامل الناس يعاملوك .

وتوصل بأى الشرطية والاستفهامية مثل : أيما الكتابين قرأت استعذ ، أيما رجل أحضر هذه الرسالة ؟ وتوصل بـ (ما) الدالة على كمال الصفة مثل : أحسنت له أيما إحسان، فأى فى كل الأمثلة السابقة مضافه إلى مابعدها.وتوصل بـ (من ، عن) فلا تكفهما عن العمل " مما خطيئاتهم أغرقوا" ، وإذا وقعت بعد (بين) لم تكفها عن الإضافة إلى الجملة بعدها مثل : بينما الصمت سائد انطلقت صرخة طفل مرعبه .

رابعا : الحروف التى تزاد فى الكلمة والحروف التى تحذف من الكلمة

هناك بعض الحروف التى تحذف من الكلمة اصطلاحا ، وحروف أخرى تزاد فى الكلمة اصطلاحا ، فالحروف التى تحذف من الكلمة هى : الألف ، أ ل ، الميم ، النون ، الواو ، الياء ، والحروف التى تزاد اصطلاحا هى : الألف والواو ، وبعض هذه الحروف تحذف من أول الكلمة ووسطها وأخرها ، أما زيادة حرف فتكون فى وسط الكلمة أو فى أخرها ، وتفصيل ذلك على النحو التالى :

أولا : الحروف التى تحذف اصطلاحا :

أ ـ حذف الألف فى المواضع التالية:

١ ـ تحذف الألف من أول كلمتى (ابن ، ابنة) إذا كانت كل منهما مفردة ،

واقعة بين علمين متصلين ، نعتا للعلم الأول ، ولم تقع فى أول السطر، ويشمل العلم الاسم الذى وضع علما مثل ، محمد وفاطمة ، والكناية عن شخص لا يعرف اسمه مثل : فلان بن علان ، والكنية المعروفة فى النحو بأنها ماصدرت بأب أو أم ، ومثال مااستوفى هذه الشروط قولك : فتح الشام خالد بن الوليد ، حضر أبى الفضل بن أبى المجد . فان فقد شرطا من الشروط السابقة لم تحذف الألف كالتثنية والجمع ، مثل : اشتهر العباس وحمزه ابنا عبد المطلب ، والفصل بين العلمين مثل : فتح الشام خالد هو ابن الوليد ، وكذا إذا لم تقع بين علمين مثل : الفلاح ابن الفلاح أو كانت كلمة (ابن) خبرا مثل : محمد ابن عبد الله جوابا لمن سأل ابن من محمد ؟ وكذا إذا وقعت كلمة (ابن) أو (ابنه) فى أول السطر وجب إثبات الألف. كما تحذف همزة (ابن ، ابنه) إذا دخلت عليها همزة الاستفهام مثل : أبنة الريف أفضل من ابنة المدينة ؟ وإذا وقعت بعد يا" النداء" مثل : يابن الأكرمين ، يابنة الكرام.

٢ - تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام مثل : أصطفى البنات على البنين ؟ وتحذف الألف من كلمة (اسم) فى البسملة الكاملة، أما نحو: باسم الوطن فلا تحذف. وتحذف ألف (أل) إذا دخلت عليها اللام نحو: للعلم فائدة كبيرة ، إن علينا للهدى ، "باللرجال" فى الاستغاثه ، باللماء !

٣ - تحذف الألف فى آخر الكلمة من (ما) الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر مثل فيم تفكر؟ أو سبقت بمضاف مثل : بمقتضام تصرفت ؟ ويشترط فى هذا الحذف ألا تركب (ما) مع (ذا) فإذا ركبت لا تحذف مثل : لماذا؟

بماذا؟ بمقتضى ماذا؟ وتحذف ألف حرف النداء (يا) إذا دخلت على الكلمات: أهل، أى، أية، نحو: يأهل المروءة، يأيها الناس، يأيتها المربيه. وتحذف الألف أيضا من كلمة (ذا) إذا كانت اسم إشارة مقرونا باللام الدالة على البعد مثل: ذلك، ذلكم. وتحذف الألف أيضا من آخر كلمة (طه)، وتحذف ألف (ها) التنبيه إذا دخلت على الضمير المبدوء بهمزة مثل: هأنا، هأنتما، هأنتم، أو اسم إشارة ليس مبدوءا بالتاء أو الهاء، وليس بعده كاف مثل: هذه، هذا، هذى، هؤلاء، أما اسم الإشارة المبدوء بتاء فلا تحذف معه ألف (ها) التنبيه مثل: هاتان، وكذلك المبدوء بهاء، مثل: هاهنا، وكذا اسم الإشارة الذى لحقته كاف الخطاب مثل: "هاذاك". وتحذف ألف الضمير (أنا) إذا دخلت عليه (ها) التنبيه وجاء بعده كلمة (ذا) مثل (هأنذا).

٤ - تحذف الألف من وسط الكلمة فى لفظ الجلالة (الله) ومن كلمة (إله) بدون ال، أو مع أل (الإله)، ومن كلمة (الرحمن) إذا كانت علما مقرونا بـ (أل) ويجب إبقاؤها فى نحو: رحمان الدنيا والآخرة، وتحذف من بعض كلمات أخرى أشهرها: لكن، السموات، أولئك، طه "الألف الوسطى".

ويلاحظ هنا أن المواضع السابقة يجب فيها حذف الألف اصطلاحا وهناك كلمات يجوز فيها حذف الألف واثباتها، والاثبات أحسن كحذف ألف ياء النداء اذا دخلت على علم مبدوء بهمزة غير ممدودة زائد على ثلاثة أحرف، ولم يحذف منه شئ مثل: يأنور، يأسعد، فإن كانت همزة العلم ممدودة فلا تحذف الألف مثل: ياآدم، ياآزر.

ومن الحذف الجائز حذف الألف من الأسماء الأعجمية: إبرهيم ، إسمعيل، إسرئيل ، إسحق ، هرون. وكذا العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائه.

ب - حذف (أل) إذا سبقت بلام مكسورة أو مفتوحه وبعدها لام مثل: لليمون فوائد كثيرة ، لليل أستر من النهار ، وتشمل هذه القاعدة الاسم الموصول للمثنى وجماعة الإناث مثل : الجائزة للذين فازا ، للذان اجتهدا أحق بالجائزة ، المَجْد للتين فازتا ، والمجد للاتى (للائى) يحسن تربية أبنائهن ، للاتى (للائى) ينظفن بيوتهن خير من المهملات.

جـ - حذف الميم من كلمة (نعم) إذا كسرت عينها ووصلت بـ (ما) نحو: نعما تأمرنا به.

د - حذف النون من كلمتى (عن ، من) إذا دخلتا على (من) نحو: (عمن ، ممن) أو على (ما) الاستفهاميه نحو: عمِ تبحث ؟ ومم تنفق؟ أو كانت زائدة نحو: مما خطيئاتهم أغرقوا ، أم كانت موصولة نحو: تجاوزت عما عملته ، أم كانت مصدرية نحو: غضبت مما أهملت.

وتحذف النون من أن الشرطية إذا جاء بعدها (ما) الزائدة نحو: (إما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما) ، أو جاء بعدها (لا) النافيه مثل : (إلا تصبروا تفشلوا) .

وتحذف أيضا من (أن) المصدرية الناصبة للمضارع إذا جاء بعدها (لا) النافيه مثل : يجب ألا تتسرع ، أو جاء بعدها (لا) الزائدة نحو: لئلا يعلم أخى (أى لأن يعلم) ، أما أن المخففه من التقيله ،وأن المفسرة وبعدها (لا) النافيه فلا تحذف نونها مثل : أشهد أن لا إله إلا الله. وأوصيت إليه أن لا يقوم.

هـ - حذف التاء من كل فعل آخره تاء ، وأسند إلى تاء الفاعل مثل : (فات) تقول : فت .

و - حذف الياء الناشئة عن إشباع الروى المكسور فى الشعر كقول شوقى :

ريم على القاع بين البان والعلم ∴ أحل سفك دمى فى الأشهر الحرم

وتحذف ياء الاسم المنقوص المعرف بأل الموقوف عليه بإسكان ما قبل الياء فى لغة نحو (الداع ، المتعال) وهى لغة غير شائعة تتنافى مع القول بعدم حذف ياء الاسم المنقوص المقترن بأل ، ولذلك لم يأخذ الدارس بهذا الرأى فى تشخيصه للأخطاء ، إما إذا لم يضف الاسم المنقوص ولم ينصب فتحذف الياء وتقول (قاضٍ ، غاز) بلا ياء استثقالا لمجىء الضمة بعد الكسرة والياء ، ومجىء كسرة بعد كسرة وياء .

ز - تحذف الواو تخفيفا من الكلمات ، داود ، طاوس ، ناوس (مقبرة النصارى) هاون (مايدق فيه) .

ثانيا : الحروف التى تزاد فى الكتابة:

أ - زيادة الألف :

١ - فى كلمة (مائه) مفرده أو مركبة مثل : (ثلاثمائه) ، وكذلك المثناة مثل : (مائتان) أما المجموعة فلا تزاد فيها ألف مثل : (مئات ، مئون ، مئين) ، وكذا المنسوب إليها مثل : النسبة المئويه .

٢ - زيادة ألف الفصل بعد واو الجماعة مخافة التباسها بواو النسق فى مثل : (وردوا وكفروا) وفى نحو: كتبوا ، لم يكتبوا ، قلت لهم اكتبوا .

٣ - فى آخر بيت الشعر إذا كان للاطلاق نحو:

قفى ياأخت يوشع خبرينا ∴ أحاديث القرون الغابرينا

٤- فى آخر الاسم المنصوب المنون مثل : (شاهدت رجلا) شريطة ألا يكون الاسم منتهيا بتاء التأنيث المربوطة ، أو منتهيا بهمزة فوق ألف ، أو بهمزة سبقها ألف ، فلا زيادة فى مثل : كتبت خطأ ، انتظرت برهة ، شاهدت بناء .

ب- زيادة الواو :

١ - تزاد فى (أولى) الإشاريه ، و (أولاء) بدون الكاف أو معها (أولئك) ، أما (الألى) اسما موصولا فلا تزاد فيها الواو مثل : نحن الألى نجحوا .

٢ - فى كلمة (أولو ، أولى) بمعنى أصحاب ، وهما الملحقتان بجمع المذكر السالم مثل : نحن أولو قوة ، إن أولى النعم محسودون ، هذه تذكرة لأولى الألباب .

٣ - فى كلمة (أولات) بمعنى صاحبات ، وهى الملحقه بجمع المؤنث السالم فى إعرابها مثل : الأمهات أولات الأطفال واجبهن ثقيل .

٤ - تكتب (يأوخى) مصغرة بواو مزيدة ، ليفرق بينها وبين (ياأخى) من غير تصغير .

٥ - تزاد الواو طرفا فى كلمة (عمرو) مرفوعة أو مجرورة للتفرقة بينها وبين كلمة (عمر) مثل : كان عمرو بن العاص داهية العرب ، قرأت عن عمرو قصصا كثيرة ، أما فى حالة النصب فلا اشتباه ، ولذا لا تزاد الواو فتقول : إن عمرا داهية ، وإن عمر داهية ، وتزاد الواو فى عمرو المنصوبة إذا كانت غير منونة بأن توصف بكلمة (ابن) مثل : إن عمرو بن هند قد أثار عمرو بن كلثوم .

ولا تزاد الواو فى كلمة (عَمْر) إذا كانت مصدرا للفعل (عَمَرَ) أو أضيفت إلى ضمير مثل : (هذا عمرك ، وعمرنا) ، لأن المضمر مع

ماقبله كالشئ الواحد ، وهو كالزيادة فى الحرف ، فكرهوا أن يجمعوا فيه زيادتين ، كما تحذف الواو إذا اقترنت كلمة عمرو بأل ، أو كانت منسوبه ، ومن قولك : (لعمر الله) .

خامسا : هاء التأنيث وتاؤه

أولا - هاء التأنيث ، وتختص بالأسماء ، فتلحق أواخر بعض الأسماء ،علامة على تأنيثها وضعا مثل : فاطمة ، أو للتفرقه بين الأسماء المذكرة والمؤنثه مثل : حليمة ، مرتفعة ، وتلحق آخر بعض جموع التكسير مثل : سعاة ، غزاة. وتلحق آخر بعض الأسماء للمبالغة مثل علاّمة ، روايةً ، وترسم هاء التأنيث تاء مربوطة إلا إذا أضيف الاسم إلى ضمير فترسم تاء مفتوحه مثل : مكافأته ، ، وعلامتها أن يوقف عليها بالهاء .

ثانيا- تاء التأنيث تكتب تاء مفتوحة ، وتلحق جميع أنواع الكلمة ، فتلحق الأسماء المفردة مثل : (أخت) ، وعلامة لجمع المؤنث السالم مثل : (خالات ، فتيات) ، وحركتها هنا تخضع لإعراب الكلمة ، كما تلحق آخر الفعل الماضى علامة على تأنيث الفعل للفاعل أو نائبه ، وتكون ساكنه قبلها فتحة ، وتلحق الأحرف : ثمت ، ربت ، لعلت،لات.

ملحـــق رقـــم (٣)

صورة من الاستبيان المبدئى الموجه لمدرسى
اللغـة العـربية بالصف الأول المتوسـط
وأربعـة من موجهـى اللغة العربيـة

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

كلية التربية
قسم المناهج
وطرق التدريس

أخى : ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

أظهرت دراسة تجرى الآن حول الأخطاء الإملائية فى المرحلة المتوسطة ، شيوع الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة فى اثنى عشر مبحثا إملائيا ، يأتى في مقدمتها المباحث الإملائية التى يدرسها التلاميذ في الصف الأول المتوسط .

ونظرا لإيمان الدارس بدور . . . . اللغة العربية فى الكشف عن أسباب هذه الأخطاء بحكم عمله لهذه المادة ، وكثرة احتكاكه بهذه الأخطاء ، ومنهج الإملاء .

فإنى أرجو أن تتفضل بالمساهمة معنا فى الكشف عن أسباب شيوع الأخطاء الإملائية فى المرحلة المتوسطة ، ووسائل علاج هذه الأخطاء .

شاكرين ومقدرين تعاونكم وحسن اهتمامكم ،،،

أخوكم / الدارس
محمد حامد القرشى

السـؤال الأول :

ـ أى العـوامل التاليـة ترى أنـه سبـب فى شـيوع الخطـأ الإملائى ؟ ولمـاذا ؟

أ ـ منهـج الإمـلاء لأنـه : .....

.....

.....

.....

ب ـ طريقـة تدريس الإملاء لأنهـا : .....

.....

.....

.....

جـ ـ مـدرس اللغـة العـربيـة لأنـه : .....

.....

.....

.....

د ـ التلميـذ لأنـه : .....

.....

.....

.....

.....

.....

هـ- الضعف فى القراءة لأنه : .....

.....

.....

و- أسباب أخرى مثل : .....

.....

.....

.....

.....

السؤال الثانى :

- ماذا تقترح لعلاج ظاهرة شيوع الأخطاء الإملائية فى المرحلة المتوسطة؟

* .....

* .....

* .....

* .....

* .....

* .....

* .....

* .....

* .....

* .....

ملحـــق رقـــــــم (٣)

صورة من الاستبيان النهائي الموجه لمدرسي
اللغة العربية بالمدارس عينة البحث
وجميع موجهي اللغة العربية
بمدينة الطائف

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى

كلية التربية
قسم المناهج

أخي : ..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

تشير نتائج دراسة تجرى الآن إلى شيوع الأخطاء الإملائية عند طلاب الصف الأول المتوسط فى اثنى عشر مبحثا إملائيا ، ونظرا لأنك أكثر اتصالا بالتلاميذ ، واحتكاكا بالأخطاء وبمنهج الإملاء ، وبحكم عملك ..... لهذه المادة.

فإنني أرجو أن تسهم معنا فى الكشف عن أسباب شيوع هذه الأخطاء بإجابتك على الاستبيان المرفق ، علما بأن هذه الإجابة ستستخدم لأغراض البحث فقط ، وأن إجابتك على جميع فقرات هذا الاستبيان بصدق وشجاعة تسهم اسهاما فعالا فى الكشف عن أسباب الأخطاء الإملائية ووسائل علاجها .

ويشتمل الاستبيان على مجموعة من العوامل التى يحتمل أن تكون سببا فى شيوع الخطأ الإملائى ، وما عليك إلا أن :

أ - تقرأ الفقرة قراءة جيدة.

ب - تضع إشارة (✓) فى المربع الذى يمثل رأيك مثال ذلك :

السبب	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم مطلقا
عدم وجود مقرر للإملاء فى الصف الأول المتوسط.			✓		

جـ - لا تضع أكثر من إشارة واحدة فى إجابتك لكل فقرة من فقرات الاستبيان .

د - لا داعى لذكر الاسم والمدرسة إذا لم ترغب فى ذلك .

هـ - إذا وجدت أن هناك أسبابا لم نذكرها فتفضل بالإشارة إليها فى نهاية الاستبيان .

شاكرين لكم تعاونكم ومقدرين حسن اهتمامكم ،،،

أخوكم
محمد حامد القرشى

يعود الخطأ الإملائى فى الصف الأول المتوسط للأسباب التالية:

السبب	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم إطلاقا
منهج الإملاء فى الصف الأول المتوسط:					
١ - فوق مستوى فهم التلاميذ					
٢ - يعتمد على القاعدة المطولة					
٣ - ينقصه الترتيب المنطقى للموضوعات					
٤ - ينقصه وسائل الإيضاح كالجداول					
٥ - غير مرتبط بفروع اللغة العربية خاصة النحو.					
٦ - يزدحم بالموضوعات					
٧ - يقتصر على الصف الأول المتوسط					
مدرس اللغة العربية:					
١ - لا يستطيع إعطاء الدرس كاملا فى الوقت المحدد.					
٢-عديد من المدرسين ضعيف فى الإملاء					
٣ - يخطئ فى بعض الدروس لأنه لم يحضر الدرس.					
٤ - لا يهتم بتصحيح الأخطاء الإملائية فى بقية مواد اللغة العربية.					
٥ - لا يهتم بالتطبيقات					

السبب	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم اطلاقا
٦ - غير مؤهل لتدريس هذه المادة لنقص فى برامج إعداده.					
٧ - غير مخلص فى تدريسه لهذه المادة					
٨ - يستبدل بدروس الإملاء مواد أخرى كالنحو.					
التلميذ:					
١ - لا يهتم بهذه المادة لاقتصارها على الصف الأول المتوسط.					
٢ - "يحمل كثيرا من الأخطاء الإملائية من المرحلة الابتدائية".					
٣ - لا يهتم بالقراءة الصحيحة لأن امتحان القراءة تحريرى.					
٤ - تعود التلاميذ على الإملاء المنظور والمنقول فى الابتدائية.					
الضعف فى القراءة					
١ - عديد من التلاميذ لا يعرف حروف الهجاء					

السبب	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم إطلاقا
٢- الطالب الضعيف فى القراءة ينطق ويكتب خطأ					
التقويم :					
١- يعتمد على قطعة إملائية بسيطة					
٢- ارتباط تقويم مادة الإملاء بالخط يسهل الحصول على درجة النجاح					
٣- عدم الدقة فى محاسبة التلاميذ على أخطائهم فى أعمال السنة					
طريقة تدريس الإملاء :					
١- تهمل الإملاء الاختيارى على السبورة .					

السبب	مهم جدا	مهم	متوسط الأهمية	غير مهم	غير مهم إطلاقا
٢ - تعتمد على الطريقة الإلقائية					
٣ - تهتم بالقاعدة وتهمل التطبيق					
٤ - يقتصر استخدام الوسائل التعليمية على السبورة.					
٥ - لا تستفيد من أخطاء التلاميذ الإملائية.					
أسباب أخرى مثل :					
١ - ارتباط القواعد الإملائية بقواعد النحو والصرف .					
٢ - اهتمام موجهى اللغة العربية فى زياراتهم بمادة النحو فقط.					
٣ - عدم اهتمام مدرسى المواد الأخرى بالأخطاء الإملائية.					
٤ - كثرة عدد التلاميذ فى الفصل الواحد .					
٥ - عدم متابعة المنزل لواجبات التلاميذ الكتابية.					
٦ - عدم توجيه التلميذ إلى ضرورة التوفيق بين هواياته وواجباته الدراسية.					