

الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب قسم اللغة

العربية بكلّيات التربية وبرنامج مقترح لعلاجها

د. أحمد سيد محمد إبراهيم *

مقدمة :

تؤدى اللغة دوراً أساسياً فى حياة الفرد عامة والمتعلم خاصة ، فعن طريقها تنمو شخصيته ويتفاعل مع بيئته ، ومجتمعه ، وهى أدواته لتحصيل المعلومات والمعارف الانسانية بل ووسيلته فى اكتساب الاتجاهات والقيم والمثل وأنماط الخبرات والسلوك ، وعلى ذلك فهى وسيلة تكامل الشخصية .

واللغة أيضاً أداة ربط الفرد بتراث أمته وتاريخها الحضارى . وهى من أهم أدوات التماسك الاجتماعى بالنسبة للمجتمع ، وهى كذلك أداة المجتمع فى حفظ ثقافته وتراثه ، وخلاصة ذلك كله أن الفرد باللغة يحقق ذاته والمجتمع يحقق كيانه .

وللغة العربية بجانب هذا مكانة خاصة من حيث هى لغة القرآن الكريم ، والحفاظ عليها يعنى الارتباط بالتراث العربى والدينى والحفاظ عليهما ، وهى كذلك لغة الثقافة والفكر ، وأداة الاتصال بالمجتمعات الانسانية تتميز بثروة لغوية هائلة تمكنها من التوسع والعمق ، ولها كذلك قواعدها وضوابطها ومعاييرها التى تضمن أداءها لدورها كاملاً مع الدقة والشمول .

واللغة العربية بفنونها المختلفة من استماع وتحدث وقراءة وكتابة انما هى وحدة واحدة فى تطبيقها ونشأتها واستعمالها ، وما تهدفه اليه وان دراستها وتدريسها كفنون ومهارات متفاعلة ومتكاملة هى بمثابة خدمة لفروع اللغة العربية ذلك أن تمكن المعلم من المهارات اللغوية المختلفة للغة العربية

(*) كلية التربية ، جامعة أسيوط .

تمكنه من السيطرة على فنونها ، ومن ثم كان التركيز على تدريب المتعلم على مهارات اللغة المختلفة كل على حده بهدف إتقانها والتمكن منها .

وبالرغم من كل ما تقدم عن أهمية اللغة العربية ، وضرورة التأكيد على مهاراتها المختلفة إلا أنها مازالت تواجه بعض الصعوبات ، والمشكلات التى تتمثل فى قواعد ومعاييرها وقيودها وكذلك ما يتعلق بقواعد الرسم الاملائى وصحة التعبير الكتابى الى غير ذلك من المشكلات التى تعوق تعلمها والتمكن من مهاراتها .

ويعد التعبير الكتابى من فروع اللغة الهامة بل هو غاية وهدف للفروع الأخرى ، فالقراءة تزود القارئ بالمادة اللغوية ، واللوان الثقافة والمعرفة ، وكل هذا أداة للتعبير ، والأنب منبع الثروة الأدبية يساعد كذلك على اجادة الأداء وجمال التعبير ، والقواعد وسيلة لصحة الكتابة النحوية ، والاملاء وسيلة لرسم الكلمات بصورة صحيحة ليفهم التعبير الكتابى على صورته الصحيحة وهكذا ترى أن كل فروع اللغة العربية تخدم التعبير اللغوى وأن هذا التعبير بصورته المكتوبة وسيلة لاتصال الفرد بغيره ووسيلة للفهم والافهام (١) .

وبما أن الوسيلة المستخدمة فى ذلك هى الكتابة وهى الأداة الرمزية للتعبير عن الفكرة رسماً املائياً ، والكتابة بهذا المعنى صنو القراءة ، وهى معها دائماً ، لا يكاد يتحقق أحدهما بغير الآخر ، فلا يستطيع الانسان أن ينطق بحرف أو لفظ مكتوب بغير أن يجيزه رسماً ، ولذلك يقال أن من يقرأ سليماً قلماً يخطئ فى رسم ما ينطق به ، ومن أخطأ فى كتابته فانه يقرأ خطأ ، أو على الأقل يتعثر فى قراءته (٢) .

ومن هنا فان الكتابة تشارك القراءة فى أهميتها وحاجة الانسان

(١) عبد العليم إبراهيم : الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ، ط ٧ ، ١٩٧٣ ، ص ١٤٥ .

(٢) حسين سليمان قوره : تعليم اللغة العربية والدين الاسلامى ، القاهرة ، دار المعارف بمصر ط ٣ ، ١٩٨٦ ، ص ١٧٩ ، ١٨٠ .

الضرورية اليها ، والوسائل المتبعة فى العناية بها والارتفاع بمستواها ، وكذلك تحقيق أهدافها .

والكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التى بواسطتها يمكن للفرد أن يعبر عن أفكاره ، وأن يقف على أفكار غيره ، وأن يسجل ما يريده من أحداث ووقائع ، وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابى فى الاملاء ، أو عرض الفكرة سببا فى قلب المعنى ، وعدم وضوح الفكرة ، ومن ثم تعد الكتابة الصحيحة عملية هامة فى التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسى من عناصر الثقافة ، وضرورة اجتماعية لنقل الافكار والتعبير عنها ، والوقوف على أفكار الآخرين والامام بها (٣) .

- ولقد عرف الناس قيمة الكلمة المكتوبة ، وقيمة الكلمة الملفوظة ، فاهتموا بها كل الاهتمام ، وعرفوا أنها الوعاء الذى يحتضن المعنى ، أو الوعاء الذى يستقر فيه كل معنى يخطر على ذهن ، فالانسان لا يستطيع أن يدرك أى معنى من المعانى دون أن يكون له كلمة أو كلمات تحتويه ، وأن الانسان ليعجز عن ادراك المعانى من غير وعاء لفظى وهو الكلمة (٤) .

وإذا كانت الكلمة هى وعاء المعنى ، فهى وعاء العلوم والمعارف والآداب والثقافات والفنون ، لذا وجب أن نبذل فى سبيل تجويدها خطأ ورسمها كل عناية ، والا تعذرت ترجمتها الى مدلولاتها ، ولذا كانت صحة الرسم الاملائى للكلمات مع قوة الملاحظة ، واختيار الكلمات ووضعها فى نظام خاص يؤدى الى فهم معانيها وافكارها التى تشتمل عليها من أهم أهداف اللغة دراسة وتدرسا .

وعلى الرغم من كل ما سبق عن أهمية الاملاء ، وصحة الرسم الاملائى فى دقة التعبير وصحته وسلامته الا أن الاخطاء الاملائية أصبحت متفشية

(٣) فتحى يونس ومحمود الناقه : أساسيات تعليم اللغة العربية - القاهرة - دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٧ ، ص ٢٥٠ .
(٤) فاطمة النجار : الوجه فى الاملاء ، جده ، دار البيان العربى للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٨٣ ، ص ١٤ .

بصورة واضحة فى مختلف الكتابات ، ولم يقف الأمر عند حد اخطاء التلاميذ بمختلف المراحل الدراسية بمراحل التعليم العام والذى اشارت اليه معظم البحوث والدراسات التى أجريت فى هذا المجال ، بل ان الأمر تعدى ذلك الى طلاب الجامعة ، بل وطلاب كليات التربية فى قسم اللغة العربية الذين يتوقع منهم بعد تخرجهم فى هذه الاقسام أن يقوموا باكساب طلابهم هذه المهارات اللغوية .

واذا كانت الاخطاء الاملائية فى مراحل التعليم العام قد حظيت ببعض الدراسات والبحوث التى أجريت فى هذا المجال لتحديد هذه الاخطاء ورصد أسبابها ونتائجها ووضع المقترحات لحلها ، فانه على حد علم الباحث لم ينل التعليم الجامعى نفس الاهتمام فى دراسة مشكلات اللغة العربية والاطاء لدى طلابه وخصوصا الملتحقين بأقسام اللغة العربية بكليات التربية ، والذين يمثلون الدعامة الاساسية لتعليم اللغة العربية فى مراحلها .

ولقد لاحظ الباحث من خلال قيامه بالاطلاع على أوراق اجابات طلابه فى كليتى التربية بأسىوط وقنا جامعة أسىوط وذلك أثناء تدريسه لمقرر طرق تدريس اللغة العربية لاحظ كثرة اخطاء الطلاب والطالبات فى رسم الكلمات املائيا بصورة صحيحة وأن هذا الخطأ يتكرر ويتنوع ويختلف من ورقة امتحانية الى أخرى ، وأن هذه الاخطاء تقلب المعنى وتغير الفكرة ، وتؤثر فى سلامة التعبير .

لذلك كان التفكير فى اجراء هذه الدراسة من أجل تعرف هذه الاخطاء وتصنيفها ، وتعرف القواعد الاملائية التى تحتويها ، وأسبابها ، وكيف استمرت من صف الى آخر الى قرب نهاية المرحلة الجامعية ولذلك كانت هذه الدراسة حول أهم الاخطاء الاملائية الشائعة لدى طلاب قسم اللغة العربية بكليات التربية ووضع برنامج مقترح لعلاجها (*) .

(*) استفاد الباحث كثيرا بدراسة : د . محمود كامل الناقبة : الاخطاء النحوية عند طلاب قسم اللغة العربية بكليات التربية ، مكة المكرمة ، شركة مكة للطباعة والنشر ، ١٩٨١ ، حيث سار على هدى اجراءاتها وخطواتها .

مشكلة البحث :

تحدد مشكلة البحث الحالى فى السؤال التالى : -
١ - ما الاخطاء الاملائية الشائعة فى كتابات طلاب أقسام اللغة العربية
بكلليات التربية ؟

- ويتفرع عن هذا السؤال ما يلى :
- (أ) ما أكثر هذه الاخطاء شيوعا فى كتابات الطلاب ؟
 - (ب) ما الاسباب التى تكمن وراء هذه الاخطاء ؟
 - (ج) كيف وضع برنامج لعلاج هذه الاخطاء ؟

خطة البحث

للإجابة عن أسئلة البحث السابقة تتبع الخطوات التالية :

- ١ - أهمية تحليل الاخطاء فى تحسين الأداء اللغوى .
- ٢ - اختيار عينة من كتابات الطلاب لتكون موضع البحث .
- ٣ - تعرف الاخطاء الاملائية ووضعها وتصنيفها وتحليلها .
- ٤ - تحديد أهم الاسباب والعوامل التى تكمن وراء هذه الاخطاء .
- ٥ - اقتراح برنامج املائي لعلاج هذه الاخطاء .
- ٦ - اقتراح بعض التوصيات فى هذا المجال .

حدود البحث :

- ١ - يقتصر البحث الحالى على دراسة الاخطاء الاملائية الشائعة فى كتابات طلاب قسم اللغة العربية وذلك لأهمية هذا الفرع من فروع اللغة العربية ، ولأن الخطأ الاملائي يشوه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صحيحا .
- ٢ - تقتصر الصيغة فى البحث الحالى على الاجابات التحريرية لطلاب وطالبات كليتى التربية بأسبوط وقنا فى اختيار نهاية العام* فى طرق تدريس

(*) تم اجراء البحث على أوراق الطلاب والطالبات فى نهاية العام الجامعى

اللغة العربية • ويأتى اختيار الباحث لكليتى التربية بأسويوط وقنا لأن الكلية الأولى مكان عمله والثانية كان منتدبا للتدريس بها فى نفس العام ومن ثم اتاحت له الفرصة أن يلحظ عن كثب أخطاء الطلاب والطالبات الاملائية •

٣ - اختيرت أوراق اجابات الطلاب والطالبات قى كل من الفرقتين الثالثة والرابعة والتي يدرس فيها الطالب مقرر طرق التدريس •

أهمية تحديد الاخطاء اللغوية وتحليلها فى تحسين الأداء اللغوى :

تشير دراسات علم النفس اللغوى الى أهمية تحديد الاخطاء اللغوية ودراستها وتحديد أسبابها فى حل مشكلات التعليم اللغوى ، وتوجيه المعلمين لأفضل أساليب التعلم اللغوى ، كما تشير الى ذلك الابحاث التى تدعو الى الوظيفية فى تعليم اللغة وأن ما يحتاجه الطالب من اللغة هو ما يستخدمه فى حياته فعلا وأن ما يستخدمه يمكن أن تحدده أخطاؤه ، ولذلك يجب أن نتجه الى اخطاء الطالب لتحديد لها وتحليلها لاعداد المناهج اللغوية على أساسها •

ورغم كثرة الدراسات التى تناولت الاخطاء الشائعة لدى التلاميذ فى مراحل التعليم العام الا أن هذه الدراسات قد وجهت اهتمامها الى الاخطاء النحوية وقليل منها أهتم بأخطاء الكتابة أو الاخطاء الاملائية ، كما أن غالبية هذه الدراسات قامت على تحديد الاخطاء النحوية وتصنيفها الى مباحثها النحوية وأبوابها اللغوية دون تحليل دقيق لأسبابها وعواملها ومقترحات علاجها ، كما أن الدراسات القليلة التى تناولت الاخطاء الاملائية تناولتها فى مراحل التعليم العام - وربما كان ذلك لأن الطالب لابد وأن يكتسب مهارات الكتابة فى هذه المراحل - لكنها لم تتطرق الى دراسة الاخطاء الاملائية أو أخطاء الكتابة فى المرحلة الجامعية وبخاصة عند من يعدون لتدريس هذه المهارات اللغوية وذلك يكسب الدراسة أهمية خاصة •

ودراسة الاخطاء اللغوية جزء من البحث فى تعلم اللغة ، وهى فى هذه الفاحية تشبه من حيث طريقة البحث دراسة اكتساب اللغة ، وهى تعطينا صورة للتطور اللغوى للدارس ، وقد تعطينا أيضا اشارات الى استراتيجيات التعلم لديه ، وفى هذا المجال قد يكون تحليل الاخطاء واحدا من الانشطة

الأساسية فى دراسات علم اللغة النفسى المتعلق بتعلم اللغة ، وإذا أمكننا أن نعرف المسلك اللغوى لتطور متحدث اللغة أو تعبيره بهذه اللغة شفاهة أو كتابة فى تعلم هذه اللغة فسوف نحصل على معلومات ذات أهمية كبرى لاعداد مقررات لغوية لتدريس اللغة لمتحدث اللغة (١) .

وتحليل الاخطاء بطبيعته يقتصر الى حد كبير على دراسة الاخطاء التعبيرية ، وقد تكون هذه الاخطاء منطوقة أو مكتوبة ، ولكن ومن وجهة نظر عملية فمن الاسهل أن نقوم بدراسة منتظمة للمواد المكتوبة على أنه لا بد من ملاحظة أن اختلاف أنواع المادة المكتوبة قد يؤدى الى توزيع مختلف للاخطاء أو الى مجموعات مختلفة لأنواع الاخطاء ، ويمكننا أن نقسم الاعمال المكتوبة التى يؤدونها الدارسون الى تعبير تلقائى (تعبير حر) وتعبير موجه (الترجمات - التلخيص - سرد قصة - اجابة اختبار) والتميز هنا بين اختيار الدارس لموضوعه وبين أدائه فى الموضوع المعطى له ، وقد يتيح التعبير التلقائى للدارس أن يتفادى عمدا مجالات لغوية يشعر بعدم تأكده منها ، فمادة التعبير الموجه مثيرة للاخطاء مثلها فى ذلك مثل الاختبار بينما نجد التعبير التلقائى يساعد على تفادى الاخطاء .

وهناك ثلاث مراحل لتحليل الاخطاء : التعرف والوصف والتفسير وهى تعتمد بصورة منطقية على بعضها البعض ، ولذلك فان التعرف على الخطأ يعتمد اعتمادا كبيرا على فهم ما يقصده الدارس ، ولا يمكن أن يبدأ الوصف الا بعد التعرف وأنسب النماذج لوصف الخطأ هو العودة للقاعدة أو التركيب اللغوى للجملة لكى نتبين كيف أخفق الدارس فى فهم القاعدة وتطبيقها ، وتفسير الخطأ قد يكون مشكلة لغوية أى تقريراً للطريقة التى خالف بها الدارس قواعد اللغة أو قواعد الكتابة فى اللغة ، أو التى خالف بها الهدف عند صياغته الجملة أى تعريفاً بالقاعدة التى خالفها أو استبدل بها غيرها أو تجاهلها ، كما يمكن أن يكون التفسير أيضا مشكلة لغوية نفسية تتعلق

(١) محمود اسماعيل صينى ، اسحاق الامين : التقابل اللغوى وتحليل الاخطاء ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، ١٩٨٢ ، ص ١٤٣ .

بالأسباب التي أدت بالدارس الى مخالفة القواعد فى اللغة أو تجاهله لها (١) :

وليس بالضرورة أن يكون عدم معرفة الدارس للقاعدة وراء الاخطاء التي تقع منه. وإنما قد يكون على علم بالقاعدة من الناحية النظرية ولكنه يخطئ فى تطبيق هذه القواعد على ما يكتبه من لغة أى أن مستوى الأداء اللغوى يخالف القاعدة رغم علمه بها وربما يعود هذا الى التركيز على حفظ القواعد واستظهارها وعدم التركيز على التدريبات اللغوية أو الأداء اللغوى أو قد يرجع ذلك لكثرة القواعد وتشعبها وكثرة قيودها وكثرة اختلافاتها والاستثناء فيها .

وكل هذا يحتاج الى دراسة علمية تقوم بتحديد هذه الاخطاء الشائعة وتعرف أسبابها ووصفها وتحليلها ، ومن ثم وضع مقترحات لعلاجها واعداد البرامج التي تمكن الدارسين من سد هذا النقص وامتلاك المهارات اللغوية التي تمكنهم من الاداء اللغوى بصورته الصحيحة .

ولقد اثبتت معظم الدراسات اللغوية والنفسية التي أجريت فى هذا المجال أهمية البحث فى تحليل الاخطاء التي يقع فيها الطلاب ، وبخاصة فى المراحل الدراسية المتقدمة لدى تعلمهم اللغوى وأدائهم بهدف تحديد هذه الأخطاء وتعرف مدى تكرارها وتحليل أسبابها ووضع البرامج لعلاجها (٢) .

فكم يجد معلم اللغة العربية من المتعة حينما يستمع الى أحد طلابه يتحدث لغة صحيحة خالية من الخطأ ، وكم تكون متعته أيضاً حين يقرأ موضوعاً كتبه أحد طلابه أو اجابة لاختبار لغوى ويجد فيه لغة سليمة فى الأداء صحيحة فى عبارتها خالية من الاخطاء ، ولكن خيبة الأمل قد تصيب الكثيرين منا لتصويب نفس الاخطاء المرة تلو الأخرى .

وعلى الرغم من أهمية تصحيح أخطاء الطلاب وأنه جانب أساسى فى

1. Dulay, H.C. and M.K. Burt Errors and Strategies in second language. Tesol Quarterly, 1974, pp. 129-136.
2. Jakobovits, Leon A. Language learning, Newsbury House Long, 1974, p. 29.

تعلم اللغة ، فليس هناك شمة اهتمام بهذا الجانب فى الكتب الدراسية حول كيفية معاملة الاخطاء سوى الاشارة الى ضرورة تصويبها •

كذلك فان معظم برامج اعداد معلمى اللغة العربية وتدريبهم تكاد تقتصر على عرض القواعد اللغوية وأسلوب تدريسها ، دون أن يكون هناك اعداد أو تدريب على تعرف الاخطاء وطوق علاجها • ان معرفة أنواع الاخطاء التى يرتكبها داوس اللغة تعطينا مؤشرا هاما فى ترتيب المادة التعليمية وأسلوب عرضها والتركيز على جوانب الاخطاء •

ويتناول هذا البحث الأخطاء الاملائية التى يقع فيها طلاب قسم اللغة العربية فى كليتى التربية بأسبوط وقنا وذلك فى كتاباتهم التحريرية وتحليل هذه الاخطاء لتعرف أسبابها وطوق علاجها •

خطوات البحث

اختيار العينة :

١ - تم اختيار عينة البحث موضوع الدراسة من طلاب كليتى التربية بأسبوط وقنا لما تقدم عرضه من أسباب ، وحيث برامج الدراسة ونظمها بهاتين الكليتين لا تختلف عن بقية كليات التربية الأخرى تقريبا •

٢ - تم اختيار العينة من طلاب وطالبات قسم اللغة العربية على افتراض أن نواستهم للغة من خلال الدراسة بكلية التربية تنمى مهاراتهم اللغوية وترقى بها الى المستوى المطلوب •

٣ - تم اختيار العينة من طلاب وطالبات الصفين الثالث والرابع حيث هى فترة الاعداد للتدريس وفترة قرب التخرج التى يجب أن تكون المهارات اللغوية قد اكتملت لدى هؤلاء الطلاب •

٤ - تم اختيار عينة عشوائية من كتابات الطلاب فى كليتى التربية بأسبوط وقنا حيث بلغت العينة فى الكليتين ١٥٠ طالبا وطالبة ويوضح الجدول التالى أفراد العينة من كل كلية ونسبتهم الى العدد الكلى للطلاب فى الكليتين •

جدول (١)

عدد الطلاب أفراد العينة ونسبتهم المئوية للمعد الكلى للطلاب

العدد الكلى		عدد الطلاب أفراد		النسبة المئوية	
		العينة			
ثالثة	رابعة	ثالثة	رابعة	ثالثة	رابعة
١٥٠	١٦٥	٥٠	٥٠	٢٢٪	٣٠.٣٪
٤٠	٤٥	٢٥	٢٥	٦٣.٥٠٪	٥٥.٥٪

ويلاحظ من الجدول السابق أن عدد أفراد العينة ممثل للمعد الكلى للطلاب فى الكليتين .

تصحيح الأوراق :

بعد أن تم تصحيح أوراق الاجابة من ناحية مضمون الاجابة وسلامتها من حيث ما تحتويه من معلومات وأفكار ، تم اعادة تصحيح أوراق أفراد العينة من حيث صحة الكتابة ووضع دائرة بالقلم حول الاخطاء الاملائية التى وقع فيها الطلاب .

تحديد الاخطاء وجمعها وتصنيفها :

تم عمل جدول لرصد الاخطاء الاملائية بحيث كتبت فيه ال جملة التى وقع فيها الخطأ ثم الكلمة التى وقع فيها الخطأ ثم بعد ذلك تم تصنيف هذه الاخطاء بحسب القواعد الاملائية التى تخضع لها مع توصيف لكل خطأ والجدول التالى مثال لذلك .

جدول (٢)

مثال لبعض الأخطاء الإملائية التي وقع فيها الطلاب

القاعدة	التوصيف	الكلمة موضع الخطأ	الجملة التي اشتملت على الخطأ
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	كتبت التاء المفتوحة في موضع التاء المربوطة	أجابت	أجابت السؤال الأول
التاء المفتوحة والتاء المربوطة	كتبت التاء المفتوحة في موضع التاء المربوطة	الصلت	تلك الصلت الوثيقة
إبدال حرف مكان حرف	قلبت السين ثاء في الكتابة	ارثاء	ارثاء المعارف وترسيخها
للتشابه الصوتي لا تحصر الهمزة بين الفين	وضعت الهمزة بين الألفين	سواءا	سواءا أكان في الصف الأول أو الثاني
الهمزة في وسط الكلمة	كتبت الهمزة على الواو خطأً والمفروض أن تكتب مفردة على السطر	مملؤه	مملؤه بالخير

حساب الأخطاء ومدى شيوعها :

تم حساب عدد الصفحات التي كتبها الطلاب في العينة حيث بلغت ١٥٠٠ صفحة بمتوسط عشر صفحات لكل طالب أو طالبة ، وقد تم حساب عدد الاسطر التي كتبها الطلاب حيث بلغت ١٠٠٠ بمتوسط ١٧٠ سطرا في كل ورقة وقد تم حساب حجم الأخطاء في ضوء ما سبق :

وبما أن الباحثين لم يتفقوا فيما بينهم على نسبة محددة للشروع ، فبعضهم يرى أن يتم ذلك تبعا لمستوى الطلاب ، وللاختبارات المستخدمة في الكشف عن الأخطاء ولحجم العينة (١) . ويرى آخرون أن الخطأ يكون شائعا

(١) حسن سيد شحاته : الأخطاء الشائعة في الاملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، تشخيصها وعلاجها ، رسالة ماجستير - كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٧٨ ، ص ٥٦ .

إذا بلغت نسبته ٢٥٪ فأكثر الى عدد الطلاب (١) وهذا ما أخذت به الدراسة الحالية نظرا لاستخدامه في أكثر من دراسة مشابهة وكذلك لمناسبته لأهداف الدراسة الحالية في الكشف عن الأخطاء الإملائية وتصنيفها .

وفي ضوء ما سبق فقد تم حساب النسبة المئوية للشذويع كما يلي :

عدد الطلاب الذين وقعوا في الخطأ × ١٠٠

$$\text{نسبة الأخطاء الشائعة} = \frac{\text{مجموع عدد الطلاب}}{\text{عدد الطلاب}} \times ١٠٠ = \text{نسبة الأخطاء الشائعة}$$

وقد كانت النتائج على النحو التالي :

- (أ) عدد الطلاب الذين أخطأوا بغض النظر عن أخطائهم .
- (ب) القواعد الإملائية موضوع الخطأ وتصنيف هذه الأخطاء تبعاً لها .
- (ج) نوعية الأخطاء بالنسبة لكل قاعدة من هذه القواعد .
- (د) تفسير وتحليل لكل جانب من الجوانب السابقة .
- (هـ) عرض وتحليل وتفسير لهذه النتائج .
- (و) عرض وتفسير للأسباب العامة التي تكمن وراء هذه النتائج .
- (ز) أهم المقترحات والتوصيات في ضوء النتائج السابقة .
- (ح) البرنامج المقترح لعلاج هذه الأخطاء .

نتائج الدراسة :

جدول (٣)

بيان بعدد الطلاب المخطئين وغير المخطئين
والنسبة المئوية لكل منهم

عدد الطلاب الذين لم يخطئوا	العدد الكلي للطلاب	النسبة المئوية	النسبة المئوية للمن أخطأوا
٣٧	١٥٠	٢٤٫٦٪	٧٥٫٣٪

- (١) أحمد أبو العباس : الأخطاء الشائعة في بعض العمليات الحسابية الأساسية ، القاهرة - كلية التربية جامعة عين شمس ، ١٩٦٣ ، ص ٥ .
- (٢) محمود كامل الناقه : الأخطاء النحوية عند طلاب قسم اللغة العربية بكليات التربية ، ص ١٧ .

كما هو ملاحظ من الجدول السابق فإن نسبة الطلاب الذين وقعوا فى أخطاء املائية - من بين أفراد العينة - نسبة عالية حيث بلغت ٧٥٪ وهذه نتيجة خطيرة وبخاصة اذا نظرنا الى هؤلاء الطلاب المعلمين الذين يقع عليهم عبء اكساب المهارات الاملائية لتلاميذهم وتدريبهم عليها ، وهذا يتطلب ضرورة التركيز على هذا الجانب اللغوى الهام من خلال مقرر طرق تدريس اللغة العربية أو المقررات التخصصية الأخرى التى يدرسها الطلاب فى قسم اللغة العربية ، وإذا كان هذا هو حال طلاب قسم اللغة العربية فكيف نتصور حال طلاب الأقسام الأخرى ، وهم لاشك فى حاجة الى اتقان هذه المهارات والتدريب عليها ، ولذلك فالأمر يتطلب اعداد برنامج علاجى لهذه الأخطاء يقدم لهؤلاء الطلاب الذين تعقد عليهم آمال كبيرة فى اكساب هذه المهارات لطلابهم بعد تخرجهم .

جدول (٤)
الأخطاء الاملائية وتصنيفاتها ونسبة الشروع فيها

نسبة الشروع	عدد الطلاب المخطئين	القاعدة الاملائية	الخطأ الاملائي	مستل
٣٨ر٦٪	٥٨	ابدال الذال زايًا	ذلك	١
٣٤٪	٥١	وضع الهمزة بعد ألف المد	سواءا	٢
٣٠ر٦٪	٤٦	التاء المفتوحة والتاء المربوطة في آخر الكلمة	مراعات	٣
٣٠٪	٤٥	واو الجماعة - واو الفعل المتصل بها	أرجوا	٤
٢٨٪	٤٢	قلب المد همزة خطأ	في أن وآخر	٥
٢٦ر٦٪	٤٠	الهمزة المتوسطة على الياء	معرفة التلاميذ لأخطاءهم	٦
٢٥ر٣٪	٣٨	قلب السين ثاء أو العكس	ارشاء	٧
٢٤ر٦٪	٣٧	الهمزة المتوسطة على السطر	قراءة الدرس	٨
٢٣ر٣٪	٣٥	الهمزة المتوسطة على الألف	للمفاجئات	٩
٢٣ر٣٪	٣٥	الهمزة المتطرفة على الألف	اقراء الدرس	١٠
١٤ر٦٪	٢٢	تكرار حرف في غير موضعه اعتمادا على الصوت	له أثر في النفس	١١
١٠ر٦٪	١٦	الهمزة المتوسطة على الواو	مملوءة بالخير	١٢
٧ر٣٪	١١	حذف حرف أو أكثر	اجاد الصلة	١٣
٦٪	٩	الهمزة المتطرفة	لفهم المقرؤ	١٤

وإذا تأملنا الجدول السابق فاننا يمكن أن نلاحظ مايلي :

(أ) أن الأخطاء الاملائية لطلاب كليات التربية ترتفع نسبتها في كثير من القواعد .

(ب) أن هذه القواعد موضع الخطأ هي من القواعد الأساسية في هذا الجانب والتي يجب أن يكون الطلاب متقنين لها حيث هي من أساسيات قواعد الإملاء والتي يفترض أنهم درسوها في مراحل التعليم العام وأتقنوها تماما .

(ح) الأخطاء التي تقل نسبتها عن الشيوع كانت في قواعد املائية أساسية يجب إتقانها .

(د) أن أخطاء الطلاب كانت في أربعة عشر قاعدة املائية من القواعد التي تؤكد البحوث والدراسات التي أجريت على المهارات اللغوية(*) أن هذه القواعد يجب أن يتقنها التلميذ في نهاية المرحلة الاعدادية .

(هـ) أن هذه الأخطاء في كمها ونوعيتها تسترعى الانتباه والدراسة فهي ان قبلت من طلاب التعليم العام أو حتى من الطلاب الجامعيين من غير خريجي كليات التربية فمن الصعب قبولها من المتخصصين في اللغة العربية والمكلفين بتعليمها لتلاميذهم واكسابهم مهاراتها وتعليمهم الدقة في الكتابة والتعبير اللغوي السليم(١) .

(و) كذلك يتضح من الجدول السابق أن الخطأ يشيع بنسبة كبيرة عالية في بعض القواعد الاملائية التالية :

١ - ابدال حرف مكان حرف لخطأ في النطق ٣٨ر٦٪

٢ - وضع حرف بدلا من المد ٢٤٪

(*) محمد صلاح الدين مجاور : دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية ، الكويت ، دار القلم ، ١٩٧٤ ، ص ١٥٩ ، ١٦٠ .
(١) محمود كامل الناقة ، مرجع سابق ، ٢١ .

- ٣ - الخطأ فى كتابة التاء المفتوحة والتاء المربوطة فى آخر الكلمة
٪٣٠ر٦
- ٤ - الخطأ فى كتابة واو الجماعة أو واو الفعل
٪٣٠
- ٥ - قلب المد همزة
٪٢٨
- ٦ - الخطأ فى كتابة الهمزة المتوسطة على الياء
٪٢٦ر٦
- ٧ - قلب السين ثاء أو العكس
٪٢٥ر٣
- كذلك فإن الأخطاء تقل تدريجيا فى القواعد التالية :
- ١ - كتابة الهمزة المتوسطة على السطر
٪٢٤ر٦
- (وهى نسبة أقرب الى نسبة الشيوخ)
- ٢ - الهمزة المتوسطة على الألف
٪٢٣ر٣
- ٣ - الهمزة المتوسطة على الألف
٪٢٣ر٣
- ٤ - تكرار حرف فى غير موضعه اعتمادا على الصوت
٪١٤ر٦
- ٥ - الهمزة المتوسطة على الواو
٪١٠ر٦
- ٦ - حذف حرف أو أكثر
٪ ٧ر٣
- ٧ - الهمزة المتطرفة
٪٦

وصف الأخطاء :

وإذا انتقلنا الى مرحلة وصف الأخطاء السابقة سواء ماكان منها شائعا أم غير شائع حسب النسبة المحددة للشيوخ سابقا ، فإن تأمل هذه الأخطاء يبين لنا أنها انحصرت فى أخطاء ناتجة عن الاعتماد على صوت الكلمة أو الحرف دون الالتفات الى قواعد الرسم الاملائى من مثل ابدال حرف مكان حرف لخطأ فى نطقه ، وذلك نتيجة نطق الذال زايأ أو الطاء ضادا وهكذا ويدخل فى ذلك أيضا الخطأ فى كتابة التاء المفتوحة أو المربوطة اعتمادا على نطقها فمثلا كلمة (مراعاة) كتبت بتاء مفتوحة اعتمادا على النطق وهكذا .

كذلك جاءت أخطاء أخرى نتيجة التعميم الخاطىء للقواعد أو المبالغة فى تعميم القواعد وفى هذه الحالة يكون التعميم مضللا فمثلا أن يضع الطالب ألفا بعد كل واو مكتوبة سواء أكانت واو الجماعة أو واو الفعل بأن

يخفيف ألفا بعد الفعل ، (نرجو) اعتمادا على أن كل واو تأتي فى آخر الكلمة
تكرن واو الجماعة فهذا تعميم خاطيء .

وقد جاءت أخطاء أخرى نتيجة لضعف الطلاب فى القواعد النحوية
والصرفية(*) كما تشير الى ذلك الدراسات التى أجريت فى هذا المجال ،
فعدم معرفة الطالب للموقع الاعرابى للكلمة يؤدى به الى خطأ فى رسمها
الاملائى فمثلا كلمة لأخطائهم كتبها كثير من الطلاب بصورة خاطئة لعدم
التفاهم أنها فى موضع الجر بالألف ولذلك كتبت همزة مفردة خطأ . وان
عدم معرفة بعض الطلاب للقواعد الصرفية من مثل كتابة الألف اللينة وهل
هى أصلية أم منقلبة عن أصل وهل أصلها الواو أم الياء أدى الى وقوع
أخطاء كثيرة فى رسم الألف اللينة .

كذلك نتجت بعض الأخطاء من الجهل بقيود القاعدة فقد يرتبط لدى
الطلاب تعميم خاطيء يؤدى به الى عدم مراعاة قيود القاعدة أو أن يطبق
القاعدة فى سياقات لا تنطبق عليها . فنجد أن ذلك الأمر أوقع الطلاب فى
أخطاء كثيرة فيما يتعلق بواو الجماعة وكذلك الهمزات المختلفة والتى رسمها
الطلاب دون النظر أو الالتفات الى القاعدة أو قيودها ، فكلما قراءة كتبها
الطلاب خطأ بهمزة على ألف اعتمادا على كتابتهم للهمزة على الفعل
قرأ وهكذا .

وتندرج أخطاء أخرى تحت التطبيق الخاطيء للقاعدة ويمكن أن
نلاحظ ذلك فى كثير من الأخطاء التى وقع فيها الطلاب فى مواضع الهمزة
المتوسطة والمتطرفة وعدم مقدرتهم على تطبيق قواعد الرسم الاملائى الصحيح
فى ذلك أو التطبيق الخاطيء لهذه القواعد .

وتأتى أخطاء أخرى نتيجة الافتراضات الخاطئة للطلاب عندما يكتب
الكلمات أو الجمل فهو يفترض أن كل صوت لابد له من حرف من مثل كلمة
(ليه) والتى زاد الطلاب فيها حرفا اعتمادا على الصوت أو كلمة (لاكن)

(*) محمود كامل الناقه : مرجع سابق .

التي كتبت بألف زائدة اعتمادا على الصوت والذي يخالف الرسم الاملائي
فى زيادة حرف أو نقص حرف وهكذا .

وعلى هذا فان تحليل الأنواع الأساسية للأخطاء الاملائية فى اللغة
العربية من مثل المبالغة فى التعميم ، وتجاهل قيود القواعد ، والتطبيق
الناقص للقواعد ، والافتراضات الخاطئة ، قد يؤدى بنا الى اعادة النظر
فى المناهج والمقررات للتأكد من الأسس التى بنيت عليها هذه المناهج ومدى
تضمنها التأكيد على هذه المهارات وهناك بعض التجارب والأبحاث التى تؤكد
أن الدارس فى أحيان كثيرة يعيد ماتعلمه أو مايقدم له على نحو (فوتوغرافى)
دون تأمل أو اعمال فكر وأنه اذا عجز عن ذلك فليس للمعلم أو مؤلف
الكتاب يد فى احداث هذا العجز .

وقد علق أحد الباحثين بقوله (من الغريب حقا أن البحوث المنشورة
التي تصف المحتوى الذى يتعلمه الطلاب وكيف يتعلموه قليلة جدا بينما نجد
عددا كبيرا من البحوث التى تصف مايفعله المعلم ونوعية المواد التى تقدم
للطلاب ، والاستراتيجيات التى يتبعونها فى التعلم هذا وقد تكون استراتيجية
الطالب فى التعلم مستقلة كليا أو جزئيا عن الطرق التى تدرس بها(١) .

وواضح من هذا القول أن الأمر يتطلب التعرف على الأخطاء الاملائية
للطلاب وتحليل أسبابها وطرق التغلب عليها ، وكذلك اعادة النظر فيما يقدم
لهؤلاء الطلاب من مقررات وطريقة تقديمها لهم واكتسابهم لمهارات اللغة
وأفضل السبل لذلك .

تفسير الأخطاء وتحديد أسبابها :

إذا تأملنا الأخطاء الاملائية التى وقع فيها الطلاب فى كتاباتهم وجدنا
أنها تنوعت بحيث شملت قواعد املائية مختلفة فيما يتعلق بقواعد كتابة

-
1. Dakin, J. The Teaching of Reading in Fraser and Donnel
(ed.) applied linguistics and the teaching of English London,
1979, pp. 107, 110.

الهمزة بأوضاعها المختلفة ، وقواعد كتابة الألف اللينة وابدال المد حرفا أو همزة وكتابة حرف زائد أو أكثر أو حذف حرف أو أكثر وكلها أخطاء تتعلق بمهارات كتابية يجب أن يتقنها هؤلاء الطلاب لأنهم سوف يقومون باكتسابها لطلابهم بعد تخرجهم ولدراسة أسباب هذه الأخطاء وتعرف أهم العوامل التي أدت إليها فقد تم مايلي :

أولا : مناقشة عدد من الطلاب فى قسم اللغة العربية فى كليات التربية سواء من المخطئين أو غيرهم • (بلغ عدد هؤلاء الطلاب عشرة - خمسة من المخطئين وخمسة من غير المخطئين) •

ثانيا : مناقشة بعض الأساتذة المتخصصين فى مجال اللغة العربية وطرق تدريسها لتعرف أسباب هذه الأخطاء • (تمت هذه المناقشة على فترات متباعدة وكلما سنحت للباحث مقابلة أحد هؤلاء الأساتذة والمتخصصين) •

وقد كان السؤال الذى وجه الى كل من الطلاب والأساتذة والمتخصصين هو ما سبب أخطاء الطلاب الاملائية فى كتاباتهم من وجهة نظركم ، وقد تلقى الباحث هذه الاجابات عن طريق المقابلة الشخصية وبصورة شفوية وحاو، الاستفادة من بعضها مما رآه معقولا ويتوافق مع طبيعة هذه الدراسة وما يؤكد واقع الأداء اللغوى للطلاب •

ثالثا : الرجوع الى الكتب والدراسات التى تناولت موضوع الأخطاء الاملائية وأسبابها وطرق علاجها •

وقد جاءت نتائج الخطوات السابقة كالتالى :
تنوعت أسباب الأخطاء الاملائية للطلاب فهناك أسباب تعود الى طبيعة اللغة العربية وقواعدها الاملائية ، وأسباب أخرى تعود الى دراسة هؤلاء الطلاب بمراحل التعليم العام والمرحلة الجامعية •

(أ) أسباب تعود الى طبيعة اللغة العربية وقواعدها فى الكتابة :

١ - بالنسبة للأخطاء التى تتعلق بكتابة حرف بدلا من المد أو تكرار حرف فى غير موضعه أو زيادة حرف أو حذف حرف •

فان هذه الأخطاء قد يرجع السبب فيها الى اعتماد الطالب على نطق الحرف ، أو نطق الكلمة ولأن اللغة العربية تتضمن حروفا تنطق ولا تكتب من مثل كلمة (لكن) وحروفا تكتب ولا تنطق من مثل كلمة (أولئك) ومع أن اللغة العربية لا تنفرد بهذه الخاصية بين اللغات ففي كثير من اللغات تنطق حروفا ولا تكتب وتكتب حروف أخرى ولا تنطق ، كذلك قد يخالف صوت الحرف صورته في الكتابة الا أن هذا الأمر يمثل سببا رئيسيا في أخطاء الطلاب الاملائية في الكتابة لأنهم في أغلب الأحيان يعتمدون على صوت الحرف أو الكلمة دون مراعاة لطبيعة اللغة أو قواعد الاملاء مما يوقعهم في هذه الأخطاء .

٢ - أما الأخطاء في ابدال حرف مكان حرف كابدال الذال زايًا أو ابدال السين ثاء والعكس والخطأ في كتابة التاء المفتوحة والمربوطة . فقد يرجع السبب في ذلك الى خطأ في نطق هذه الحروف والدقة في اخراجها من مخارجها الأصلية وعدم اخراج اللسان في الذال والثاء خصوصا وأن الذال والثاء من الأصوات التي تتميز بها اللغة العربية عن غيرها من أخواتها السامية (١) . وهذا الثراء الصوتي للغة العربية وما صحبه من وفرة مخارج الحروف ، لابد من مراعاة المخارج الدقيقة للحروف في اللغة العربية حتى لا يقع الخلط والخطأ في نطقها لقرب مخارج هذه الحروف (٢) .

ومن ثم فان عدم مراعاة الدقة في اخراج الحروف من مخارجها الأصلية قد يؤدي الى خطأ في نطق هذه الحروف وبالتالي يؤدي الى خطأ في كتابتها كما حدث من الطلاب .

٣ - أما الخطأ في قلب المد همزة أو زيادة حرف بدلا من المد .

ربما يرجع هذا الخطأ الى عدم قدرة الطلاب على التمييز بين قصار

(١) على عبد الواحد وافي : فقه اللغة ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، بدون تاريخ ، ص ١١٤ .

(٢) محمود رشدي خاطر وآخرون : مرجع سابق ، ص ١٨ .

الحركات وطوالها وهذا جعلهم يرسمون الصوائت القصار حروفاً ، وقد يكون ذلك لعدم درايتهم الكافية بهذه الحركات وطريقة رسمها على الحروف أو اعتمادهم على الصوت دون مراعاة قواعد الرسم الاملائي المتعارف عليها لغويا .

٤ - فاذا انتقلنا الى الأخطاء التى تتعلق بالهمزة فى مواضعها المختلفة سواء أكانت متوسطة أو مفردة أو متطرفة وكذلك بالنسبة للخلط بين واو الجماعة وواو الفعل .

فقد يكون السبب فى ذلك عدم معرفة القواعد الاملائية لكثرتها وكثرة تفاصيلها فالهمزة المتوسطة اما متوسطة بالأصالة واما متوسطة تأويلا ثم بعد ذلك ساكنة أو متحركة والمتحركة متحركة بعد ساكن أو بعد متحرك والساكن اما صحيح واما معتل وهل ما قبل الهمزة مضموم أم مفتوح أم مكسور ولكل حالة من هذه الحالات قاعدة وكذلك قد يكون فى بعض منها استثناء من هذه القاعدة ، ولذلك فعدم معرفة الطالب بهذه القواعد وتفصيلاتها وقيودها يؤدى به الى الخطأ فى رسم الكلمات التى تتضمن همزات كذلك فعدم معرفة الطالب بقواعد النحو والصرف التى ترتبط ارتباطا وثيقا بهذه القواعد الاملائية من مثل الألف اللينة وأصلها ، والتفريق بين واو الجماعة وواو الفعل كل ذلك يعود الى ضعف الطلاب فى القواعد النحوية والصرفية (١) والذى يؤثر بدوره على اتقانهم لقواعد الاملاء وقواعد الرسم الصحيح للكلمات التى يترتب عليها هذه الأخطاء .

هذه بعض العوامل التى تتعلق بخصائص اللغة العربية وقواعدها فى الكتابة التى تمثل أحد أسباب الأخطاء الاملائية فى كتابات الطلاب ، ولكن ليست هذه كل الأسباب فهناك أسباب أخرى تعود الى دراسة هؤلاء الطلاب بمراحل التعليم العام وكذلك المرحلة الجامعية كما أن هناك أسباب عامة لهذه الأخطاء نذكر منها مايلى :

(١) أشارت الى هذا دراسات عديدة منها دراسة محمود الناقة التى أشرنا

اليها فى موضع سابق من هذه الدراسة .

(١) أن ضعف الطلاب فى قواعد الرسم الاملائي يعود الى عدم اكتساب الطلاب لمهارات الكتابة واتقانهم لها منذ المراحل الأولى للتعليم الذى أشارت اليه الدراسات التى أجريت فى هذه المراحل (١) وقد يعود ذلك الى ضعف اعداد المعلم فى هذه المراحل وعدم اهتمام معلمى المواد الأخرى بالقواعد الاملائية ، وكذلك قد تعود الى اهمال المعلمين لحصص الاملاء فى أغلب الأحيان بسبب كثرة الأعباء التى يتحملونها وكثرة فروع اللغة العربية ، كذلك فان الطريقة التى يتبعها المعلمون فى مراحل التعليم العام فى تدريس الاملاء طريقة اختيارية تقوم على مجرد املاء قطعة للتلاميذ تتضمن بعض الكلمات الصعبة والتى قد تكون بعيدة عن مستوى ادراك التلاميذ ولم يسبق لهم التدريب على قواعدها أو صورها فى الكتابة ، كذلك فان تصويب أخطاء التلميذ فى الاملاء يقتصر على كراسات الاملاء .

كل هذه العوامل تقلل وتؤثر على اكتساب الطالب لمهارات الكتابة فى مراحل التعليم العام والتى يتوقف تدريسها فى منتصف المرحلة الاعدادية فاذا انتقل الطالب الى المراحل التالية لها انتقل معه الخطأ واستمر معه وربما زاد لعدم توافر الدقة اللغوية الكافية والمراجعة الدائمة الفاحصة لما يكتبه الطالب ، ولا شك أن أخطاء الطالب اللغوية فى مراحل التعليم العام تؤثر عليه فى المرحلة الجامعية (٢) .

٢ - اذا أضفنا الى ما سبق من عوامل ترتبت عليها ذلك أن الطلاب فى المرحلة الجامعية وحتى فى أقسام اللغة العربية لا يحاسبون على أخطائهم

(١) من هذه الدراسات :

أحمد يوسف الشيخ : دراسات وتجارب فى الطرق الخاصة لتدريس اللغة العربية والدين الاسلامى ، القاهرة ، دار مصر للطباعة ، ١٩٥٣ ، ص ١٥٩ .
حسن شحاته : الاخطاء الشائعة فى الاملاء فى الصفوف الاخيرة من المرحلة الابتدائية ، مرجع سابق .

نوال عبد النعم قاضى : التخلف الاملائي ، جده ، شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر ، ١٩٨١ .

(٢) محمود أحمد السيد : أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية فى منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الاعدادية ، رسالة دكتوراه - كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٣ .

الاملائية ولا يجدون من يلتفت الى هذه الأخطاء ويدقق فيها لذلك تأتى كتاباتهم مليئة بالأخطاء الاملائية فى أغلب الأحيان وهى لا تدخل فى معيار تقويمهم ولذلك لا يلتفتون اليها وتظل هذه الأخطاء باقية .

٣ - كذلك فان حرمان هؤلاء الطلاب من التدريبات اللغوية على اختلاف أنواعها بما فى ذلك التدريبات الصوتية وتعلم مخارج الحروف بدقة وصور الكلمات فى النطق والكتابة أدى بهم الى النطق الخاطئ وبالتالي الكتابة الخاطئة لهذه الكلمات والمرتبة على النطق الخاطئ وعدم الدقة فى التزام مخارجها الصحيحة .

٤ - وان عدم اتاحة الفرصة للطلاب لتعلم طرق تدريس الاملاء والتدريب على ذلك من خلال دروس التربية العملية حرم هؤلاء الطلاب من الممارسة العملية لهذه المهارات وتعرف قواعدها وطرق تدريسها ففى أغلب الأحيان يقتصر تدريب الطالب على فروع النحو والنصوص والقراءة ونادرا مايُتدرب على تدريس الاملاء .

٥ - واذا أخذنا فى الحسبان ضعف الطلاب العام فى مهارات اللغة العربية بفروعها المختلفة وعدم اتقان هذه المهارات (١) الذى يؤثر بدوره فى اتقانهم لمهارات الاملاء والتمكن من قواعد الكتابة العربية .

٦ - وهناك عامل آخر هو عدم وضوح أثر الخطأ الاملائي فى كتابات الطلاب العامة فى البيئة التى يعيشون فيها أو فى استخداماتهم الخاصة للغة فكثيرا ماتكون هذه الكتابات مليئة بالأخطاء ومع ذلك فهى تقبل وتؤدى غرضها ، فلم يحدث مثلا أن رد للطلاب طلبه بسبب أخطائه اللغوية فيما كتبه الى غير ذلك وهذا قد يجعل الطالب لا يحس بأهمية الدقة فى الكتابة ومراعاة قواعدها واتقانها .

(١) أحمد سيد محمد : بعض مهارات اللغة العربية المتضمنة بمقررات المرحلة الثانوية ومدى توافرها لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ، رسالة ماجستير - كلية التربية ، بأسسوط ، ١٩٨٣ .

٧ - وقد ترجع هذه الأخطاء أحيانا الى ضعف فى قدرة الطالب على التمييز بين صور الأصوات المتشابهة أو الحروف المتشابهة مما قد يترتب عليه خلط أو خطأ أو ابدال فى صورة حرف أو زيادة أو نقص حرف وكلها عوامل تعود الى فقدان الحس اللغوى بسبب قلة التدريبات .

٨ - وبما أن الدافع اللغوى يساعد فى إتقان الطلاب مهارات اللغة ويزيد من رغبتهم فى تعلمها والاقبال عليها ويقوى ارتباطهم بها ، وكذلك فإن اختيارهم لدراسة اللغة لابد أن يكون نابعا من رغبة حقيقية لديهم ، وقد أجمع كثير من الطلاب الذين التقى بهم الباحث على أن اختيار قسم اللغة العربية والدراسة فيه لم يكن نتيجة رغبة خاصة لهؤلاء الطلاب وإنما اختلفت الأسباب للالتحاق فبعضها بسبب مجموع الدرجات وبعضها بسبب عدم قدرة الطلاب الالتحاق بقسم اللغة الانجليزية أو فشلهم فى دراستها ومن ثم التحويل لقسم اللغة العربية فليس أمامهم غيره كما قالوا ، كل هذه الأسباب تجعل من التحاق الطالب بقسم اللغة العربية بكلية التربية مجرد انتظام فى الدراسة للحصول على مؤهل دراسى للالتحاق بسوق العمل دون دافع حقيقى أو رغبة داخلية فى دراسة اللغة والاقبال عليها وإتقان مهاراتها نطقا وكتابة وتعبيرا وهذا يحرم هؤلاء الطلاب من الاستمتاع باللغة وحبها وسلامة الأداء اللغوى .

٩ - كذلك أشار كثير من أساتذة اللغة والمهتمين بتدريسها الى أن اعتماد أقسام اللغة العربية فى كثير من الأحيان على الانتدابات الخارجية فى تدريس المقررات اللغوية وعدم استقرار هؤلاء الأساتذة جعل المقررات التى تقدم للطلاب عبارة عن شتات لغوية لا رابط بينها ولا تستند الى خطة متكاملة تضع أهدافا تسعى الى تحقيقها وإنما هى مرتبطة ببقاء هذا الأستاذ أو انتداب غيره وكذلك عدم تواجد هؤلاء الأساتذة بصورة دائمة مع الطلاب يحرمهم من رعايتهم وتوجيههم والاجابة عن استفساراتهم وتتبع مستوياتهم فكل أستاذ ينهى محاضرتة ويسرع بالعودة الى كليته الأصلية أو مقر اقامته وكل ذلك يؤثر فى الأداء اللغوى العام لهؤلاء الطلاب واقتقاد البيئة اللغوية الصالحة لاكتساب المهارات اللغوية والتدريب عليها .

١٠ - وإن حرمان هؤلاء الطلاب من ممارسة الأنشطة اللغوية ممارسة

عملية تتيح لهم الفرصة لأداء المهارات اللغوية واتقانها وأجراء المسابقات اللغوية التي يشارك فيها الطلاب وتنمو فيها مواهبهم ويتدربون من خلالها على الأداء اللغوي السليم وكتابة البحوث والانتاج اللغوي ومراجعته وتقويمه من قبل الأساتذة والمتخصصين كل ذلك أثر على مستوى الأداء اللغوي للطلاب وقلل فرص ممارسة الأداء اللغوي ممارسة عملية تكسبهم مهاراتها .

١١ - من أهم أسباب هذه الأزمة أيضا تدهور الكتابة والكتاب وانحداها من المرتبة الأولى بين وسائل التثقيف الى مرحلة دنيا ، رغم تقلص غشاوة الأمية وانتشار التعليم بين الناس بالقياس للصورة السابقة (١) . وربما يعود ذلك الى التقدم الهائل فى وسائل الاعلام الأخرى وأثرها فى تقليل الاعتماد على الكلمة المطبوعة والمكتوبة من هنا تأثرت الكتابة خصوصا وأن هناك ارتباط وثيق بين القراءة والكتابة كما سبقت الإشارة .

التوصيات والمقترحات

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن أن نقدم بعض التوصيات والمقترحات التى يمكن أن تسهم فى علاج القصور فى اعداد معلمى اللغة العربية فى كليات التربية الاعداد المتكامل الذى يهىء لهم فرصة اكتساب المهارات اللغوية واتقانها وبالتالي اكسابها لطلابهم فى مراحل التعليم العام كما يلى :

١ - أكدت الدراسة الحالية وقوع طلاب كليات التربية فى أخطاء املائية عديدة تمثل قواعد أساسية يجب أن يتقنها هؤلاء الطلاب لأن هذه الأخطاء تؤثر فى فهم المعنى ووضوح الفكرة وسلامة التعبير . وفى ضوء ذلك توصى الدراسة الحالية بضرورة اعداد برامج علاجية تسهم فى علاج هذه الأخطاء وتساعد الطلاب فى تعرف قواعد الكتابة الصحيحة .

(١) البشير بن سلامه : اللغة العربية ومشاكل الكتابة ، تونس ، الدار التونسية للنشر ، ١٩٧١ ، ص ٣٠ .

٢ - أشارت الدراسة الحالية الى أن جانباً كبيراً من هذه الأخطاء يعود الى ضعف الطلاب فى القواعد النحوية وهو ما تؤكد به بحوث أخرى سابقة فى هذا المجال وكما نعلم فإن قواعد الاملاء مرتبطة فى كثير من تفاصيلها بالقواعد النحوية والصرفية وأن ضعف الطلاب فيها يؤثر فى كتاباتهم وما يقعون فيه من أخطاء وهذا يدعونا الى ضرورة الاهتمام بمقررات القواعد التى يدرسها الطلاب فى كليات التربية واعادة النظر فى طريقة اختيارها وتصنيفها والطريقة التى تقدم بها للطلاب .

٣ - أثبتت هذه الدراسة أن الأخطاء الاملائية التى وقع فيها الطلاب تعود الى عدم اتاحة الفرصة للطلاب للتدريبات اللغوية التى تتيح لهم فرصة التدريب على النطق الصحيح وتعلم مخارج الحروف ، وهذا يؤكد ضرورة الاهتمام بهذه التدريبات والاعتماد على المعامل اللغوية وتدعيم الدراسات النظرية بالدراسات التطبيقية اللغوية فهى أوقع فى تنمية المهارات اللغوية وتنميتها .

٤ - ان عدم محاسبة الطلاب على أخطائهم الاملائية فى كتاباتهم المختلفة كان أحد الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء ولذلك توصى الدراسة الحالية بضرورة أخذ هذا الأمر فى الحسبان ولفت أنظار الطلاب الى ضرورة مراعاة الدقة فيما يكتبون وأن يحسنوا استخدام حواسهم عند الكتابة لكي يتكون لديهم الحس اللغوى الصحيح الذى يقيهم الوقوع فى مثل هذه الأخطاء ويعودهم الدقة فى الكتابة .

٥ - ان الأخطاء الاملائية التى وقع فيها الطلاب وأسفرت عنها الدراسة الحالية تدعونا الى ضرورة التركيز على مهارات الكتابة وطرق تعلمها واكتسابها فيما نقدمه من مقررات طرق التدريس وكذلك التأكيد على ضرورة تدريب الطلاب على تدريسها من خلال دروس التربية العملية .

٦ - أكدت الدراسة الحالية حاجة طلاب كليات التربية فى أقسام اللغة العربية الماسة الى دراسة قواعد الاملاء بصورة مبسطة ومفهومة ومن خلال لغة وظيفية تتيح لهم تعرف صور استخدامها والتمكن من فهمها وهذا يتطلب

ضرورة التوصية بتدريس ذلك ضمن برنامج الاعداد الأكاديمي للطلاب من خلال دراستهم لفروع اللغة العربية وأن يكون اختيار محتوى هذه القواعد مرتبطا مع ماسوف يدرسه الطلاب فى مراحل التعليم العام بعد تخرجهم •

٧ - تؤكد الدراسة الحالية على ضرورة إتاحة الفرصة للطلاب لممارسة الأنشطة اللغوية المتنوعة التى تتيح للطلاب ممارسة اللغة فى مواقف حقيقية تكسبهم مهاراتها ويتدربون من خلالها على الأداء اللغوى الصحيح نطقا وكتابة •

برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الإملائية

التي وقع فيها الطلاب

مقدمة :

نظرا لما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج تؤكد وقوع الطلاب فى أخطاء إملائية عديدة وأن كثيرا من هذه الأخطاء يصل الى نسبة الشيعوع وحتى مالم تصل نسبته الى نسبة الشيعوع منها فإنه يمثل قواعد ضرورية للأداء اللغوى الصحيح لابد من إتقانها ، وما كشفت عنه الدراسة الحالية من حاجة هؤلاء الطلاب الى المزيد من المرات لتتجسن قدرتهم على الكتابة وإتقان قواعد الإملاء وتلافى الوقوع فى الأخطاء خصوصا وأن هؤلاء الطلاب هم الذين سوف يعهد اليهم بتدريس طلابنا فى مراحل التعليم العام هذه القواعد واكسابهم مهاراتها • وتنفيذا لأهم توصيات هذه الدراسة •

من أجل ذلك كان التفكير فى اعداد هذا البرنامج محاولة من الباحث لئلاسهام فى علاج بعض الأخطاء الإملائية التى وقع فيها هؤلاء الطلاب فى كليتى التربية بأسويوط وقنلا ، وذلك بتقديم دروس إملائية تتضمن هذه القواعد ، وقد روعى فى تقديمها أن تكون بشكل مبسط وأن تبعد عن الأشياء الشاذة أو التى كثر حولها الخلاف وأن تقدم من خلال قطع أدبية مناسبة ، وقد تم الاعتماد فى هذا البرنامج على طريقة التعليم البرنامجى بتقديم المحتوى فى شكل مجموعة من الاطارات ينتقل الطالب من اطار الى اطار

مجيباً عن الأسئلة التى يتضمنها كل اطار ، وكان ضروريا أن نستخدم مثل هذه الطريقة وذلك لصعوبة تدريس مثل هذه الموضوعات للطلاب وعدم توافر الوقت الذى يتم فيه ذلك خلال الوقت المخصص للدراسة سواء من قبل الباحث أم الطلاب ، لذلك تم الاعتماد على هذا الأسلوب الذاتى من أساليب التدريس الذى يتناسب وأهداف البرنامج ويحقق الغاية من اعداده وقد تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين من أساتذة اللغة العربية وطرق تدريسها والمتخصصين والمهتمين بهذا المجال للتأكد من سلامة البرنامج ومحاسناته للأهداف وصحة اجراءات اعداده ومناسبته للطلاب الذين سوف يقدم لهم وكذلك مدى قدرته فى علاج الأخطاء التى وقع فيها الطلاب . وقد تم كل ذلك عن طريق المقابلة الشخصية بين الباحث وهؤلاء المحكمين .

أولاً - أهداف البرنامج :

يهدف هذا البرنامج الى محاولة علاج الأخطاء الاملائية التى وقع فيها طلاب كليتى التربية بأسويط وقنا ، وذلك بتقديم دروس املائية تتضمن هذه القواعد وقد روعى فى ذلك تقديم القواعد الاملائية بشكل مبسط وبطريقة مبرمجة لتتيح للطلاب تعلم القواعد بأنفسهم وذلك بهدف :

١ - أن يتمكن الطلاب من التغلب على الأخطاء الاملائية الشائعة فى كتاباتهم .

٢ - أن يتدرب الطلاب على أمثلة مختلفة تتضمن هذه القواعد موضوع الخطأ .

٣ - أن يحاول الطالب تعلم الاملاء بطريقة ذاتية عن طريق تقديم القاعدة والتمارين المختلفة المصحوبة باجابات صحيحة .

٤ - أن تتحسن قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة واتقان مهارات الاملاء .

٥ - ان يساعد هذا البرنامج فى توعية الطلاب بالقواعد الاملائية والتدريب عليها .

٦ - أن يسد هذا البرنامج النقص الواضح في هذا الجانب ويلبى حاجات الطلاب في هذا الإطار .

٧ - أن يسهم هذا البرنامج في مساعدة هؤلاء الطلاب في اكتساب مهارات الاملاء لتساعدهم في تعليمها لتلاميذهم بعد تخرجهم .

ثانيا - ارشادات وتوجيهات للاستفادة من هذا البرنامج وتحقيق أهدافه :

١ - اقرأ القطعة جيدا وافهم معناها قبل أن تشرع في حل الأسئلة أو الاطارات .

٢ - اقرأ القاعدة جيدا وتفهم الأمثلة التي تحتويها القاعدة .

٣ - احرص على أن تكون اجابتك دائما مكتوبة وليست شفوية .

٤ - لا تنتقل الى اطار قبل أن تفهم الاطار السابق عليه .

٥ - افهم تعليمات كل سؤال قبل أن تبدأ في الاجابة .

٦ - يفضل أن تستخدم القلم الرصاص لكي تتمكن من تعديل اجابتك بسهولة .

٧ - لا تتسرع في الاجابة قبل قراءة الجملة كاملة .

٨ - حاول ألا تنظر الى الاجابات المكتوبة في يسار الصفحة الا بعد أن تنتهي من اجابتك .

٩ - يفضل أن تضع قصاصة من الورق المقوى بصورة طولية على الجانب الأيسر من الورقة لتغطية الاجابات الصحيحة .

١٠ - اقرأ كل اطار ثم أكتب الجواب في المكان المخصص لذلك .

١١ - بعد أن تكتب الجواب حرك قصاصة الورق قليلا بحيث ينكشف لك الجواب الصحيح لهذا الاطار فقط ، ولاحظ ألا تحرك القصاصة بحيث تبدو كل الاجابات .

١٢ - اذا وجدت اجابتك صحيحة فضع العلامة الدالة على ذلك ثم انتقل الى الاطار الذى يليه .

١٣ - اذا كانت اجابتك خاطئة فضع علامة الخطأ عند هذا الاطار ثم تعرف نوع الخطأ وسببه ويمكن أن ترجع الى الاطارات السابقة لفهم ذلك .

١٤ - حاول أن ترجع الى الاطارات التى سبق أن أخطأت فى الاجابة عنها لكى تعاود الاجابة عنها مرة أخرى وكرر ذلك حتى تحصل على الجواب الصحيح .

١٥ - فى نهاية كل موضوع يوجد اختبار حاول الاجابة عن أسئلته ثم تأكد من صحة اجابتك بالعودة الى الاجابات الصحيحة فى نهاية البرنامج .

الموضوع الأول

التاء المفتوحة والتاء المربوطة

رأت عائشة رضى الله عنها رجلا يموت تخافتا (أى تخشعا وتذلا)
فقالت : مال هذا ؟ قيل : من القراءة والعبادة . فقالت :

كان عمر سيد القراء ، وكان أعبد الله منه ، فكان اذا مشى أسرع ،
واذا قال أسمع ، واذا أطعم أشبع ، واذا ضرب أوجع .

ورأى عمر بن الخطاب رجلا يطأطئ رأسه فقال له عمر :
ارفع رأسك ، فان الاسلام ليس بمريض ، ولا تمت علينا ديننا ،
إماتك الله .

اقرأ القطعة السابقة جيدا ثم أجب عما يلى :

ما الذى أدهش عائشة من حال الرجل ؟
وعلام يدل قولها عن عمر ؟
ماذا نستفيد من هذه القصة ؟

١ - (قالت) آخرها تاء مفتوحة . أما (عائشة) فأخرها تاء
مربوطة .

التاء المفتوحة :

- ٢ - (رأت) آخرها تاء مفتوحة
٣ - تكتب التاء هكذا (ت) المفتوحة
٤ - تكتب التاء هكذا (ة) المربوطة
٥ - اذا وقفنا على آخر الكلمة بالسكون فان التاء تلفظ ،
مثل (ضاقت) التى تنتهى بتاء التانيث الساكنة المفتوحة
٦ - (نامت) آخرها تاء التانيث الساكنة مفتوحة

٧ - تاء التانيث الساكنة التي تلحق الفعل الماضي
تكتب تاء ، مثل جلست ، أكلت ، فرحت مفتوحة

٨ - بين فيما يلي نوع التاء فى نهاية كل كلمة هل هى مفتوحة
أو مربوطة :

قراءة	مربوطة
مزجت	مفتوحة
لا تمت	مفتوحة
علمية	مربوطة
علامات	مفتوحة
دراسة	مربوطة
دراسات	مفتوحة
درست	مفتوحة
قرأت	مفتوحة

٩ - أضف تاء التانيث الساكنة الى كل فعل مما يلي ثم اكتبه :

سافر	سافرت
شارك	شاركت
صافح	صافحت
كان	كانت
دأب	دأبت
أعطى	أعطت
هام	هامت
استراح	استراحت
دام	دامت
أجاب	أجابت

١٠ - فى اجابات الاطار السابق ، كانت التاء - لأنها مفتوحة
تاء التانيث الساكنة المتصلة بالفعل الماضى

١١ - فى (قرأت) التاء - لأنها تاء الفاعل المتحركة مفتوحة

١٢ - فى (قرأت) التاء - لأنها تاء المتحركة مفتوحة ، الفاعل

١٣ - فى (قرأت) التاء - لأنها تاء مفتوحة ، المخاطبة

١٤ - اذا كانت التاء ساكنة فى نهاية الفعل الماضى فهى تاء - التأنيث

وهى مفتوحة مثل جلست .

١٥ - اذا كانت التاء مفتوحة الحركة فى نهاية الفعل الماضى وقبلها

ساكن فهى تاء الفاعل ، أى - المخاطب مثل جلست تاء

١٦ - اذا كانت التاء مضمومة فى نهاية الفعل الماضى وقبلها ساكن ،

فهى تاء الفاعل أى تاء - المفردة ، مثل جلست المتكلم

١٧ - اذا كانت التاء المكسورة فى نهاية الفعل الماضى وقبلها ساكن ،

فهى تاء الفاعل ، أى تاء - المفردة مثل جلست . المخاطبة

١٨ - بين فيما يلى السبب فى كون التاء مفتوحة واختر واحدا من

الأسباب التالية :

تاء المتكلم ، تاء التأنيث ، تاء المخاطبة ، تاء أصلية ، تاء المخاطب .

تاء أصلية	بات
تاء التأنيث	جاءت
تاء التأنيث	أكلت
تاء المخاطب	قمت
تاء المخاطب	قمت
تاء المتكلم	قمت
تاء أصلية	مات
تاء أصلية	بهت
تاء المخاطب	وعدت
تاء المخاطب	نهت
تاء المخاطبة	وعدت
تاء المخاطب	صمت

تاء المتكلم	وعسدت
تاء التأنيث	جمعت
تاء المخاطب	سكت
تاء أصلية	بات

- ١٩ - إذا كان فى آخر الاسم المفرد تاء مفتوحة ، فإن جمع التكسير تاء يحتوى أيضا على — مفتوحة ، مثل (أوقات) التى هى جمع (وقت) .
- ٢٠ - إذا كان الاسم ثلاثيا ساكن الوسط ، تكون تاء المتطرفة — مفتوحة مثل بنت ، أخت ، ، زيت ، نحت
- ٢١ - تاء الحرف تكون — ، مثل ليت مفتوحة
- ٢٢ - التاء الأصلية المتطرفة فى الفعل تكون — مثل صمت ، بات ، صمت مفتوحة
- ٢٣ - تاء الملحق بجمع المذكر السالم تكون — مثل بنات ، ذوات مفتوحة

التاء المربوطة :

- ٢٤ - تكتب التاء — هكذا (ة) أو (ة) المربوطة
- ٢٥ - ان الشكل الكتابى للتاء المربوطة هو — اذا كانت منفردة ، أو — اذا كانت متصلة بما قبلها
- ٢٦ - اذا أضفنا تاء التأنيث الى الاسم المذكر نكتبها — المربوطة مثل تلميذة ، معلمة ، مجتهدة .
- ٢٧ - حول الأسماء الآتية من مذكر الى مؤنث بزيادة التاء :

فريدة	فريد
كبيرة	كبير
نظيفة	نظيف
واسعة	واسع

فسيحة
جميلة

فسيح
جميل

٢٨ - اذا كان المفرد ليس فى آخره تاء مفتوحة وجمعناه جمع تكسير ،
فان تاء الجمع تكون — مثل (قضاة) جمع (قاض) و (دعاة) جمع
(داع) .
مربوطة

٢٩ - اذا كان الاسم مفردا مؤنثا غير ثلاثى ، تكون تاؤه — مثل
عائشة . اما اذا كان الاسم مفردا مؤنثا ساكن الوسط ،
فتكون تاؤه — مثل بنت ، أخت (ثمة) الطرفية تاؤها —
اما (ثمت) فهى حرف عطف ، تاؤه — مثل تاء سائر الحروف مفتوحة
٣٠ - تاء صيغ المبالغة تكون — مثل علامة ، بحاثة
مربوطة

٣١ - اذا كانت التاء مربوطة ثم أصبحت متوسطة بسبب اضافة ضمير
الى الاسم ، تصبح تاء — مثل (اجابة + هم) فتصبح مفتوحة
اجابتهم .

٣٢ - ادمج الوجدتين فى وحدة واحدة :

مسطرة + هـ	مسطرتة
مراعاة + هم	مراعاتهم
اعانة + ها	اعانتها
زوجة + هـ	زوجته
قضية + نا	قضيتنا
عودة + كم	عودتكم

٣٣ - بين سبب كون التاء مربوطة فى كل مما يلى :

اختر أحد الأسباب الآتية واكتب رقمه فقط :

١ - اسم مفرد مؤنث غير ثلاثى .

٢ - جمع تكسير مفرد ليس فيه تاء مفتوحة .

٣ - صيغة مبالغة .

٤ - ثانيث الاسم المذكر .

١	عائشة
٤	معلمة
٢	حماة
٣	فهامة
٢	قساة
٣	رواية
١	عبلة
١	سميرة
٣	نابغة
٤	ذكية

الاختبار الأول

ضع فى المكان الخالى مما يلى كلمة مناسبة ثم تأكد من صحة اجابتك بالرجوع الى الاجابات الصحيحة فى آخر البرنامج .

- ١ - (دمت) تاؤها مفتوحة لأنها اسم — ساكن الوسط .
- ٢ - (مقت) تاؤها مفتوحة لأنها تاء — فى الفعل .
- ٣ - (ولاة) تاؤها مربوطة لأنها جمع تكسير يخلو مفردة من التاء —
- ٤ - (ليت) تاؤها مفتوحة لأنها —
- ٥ - (زيوت) تاؤها مفتوحة لأنها جمع تكسير فى مفردة تاء — أصلية .
- ٦ - (جمعت) مفتوحة لأنها تاء — .
- ٧ - (درست) تاؤها مفتوحة لأنها تاء — المتحركة .
- ٨ - (نابغة) تاؤها مربوطة لأنها صيغة تدل على — .
- ٩ - (دراستهم) تاؤها مفتوحة لأن التاء فى — الكلمة تكون دائما مفتوحة .
- ١٠ - التاء المربوطة اذا وقفنا عندها بالسكون تلفظ — .

الموضوع الثانى

كتابة الهمزة المتطرفة

النص

قال بعض الحكماء : أيها الأصحاء حافظوا على صحتكم فانها تاج على رؤوسكم لا ترونها الا اذا مرضتم .

راجعوا الأطباء اذا شعرتُم بالألم فإن الألم ينبئ عن مرض تجب مداواته . ولن يهنأ امرؤ فى عيشه اذا كان متألماً ، واياكم واللجوء الى الرصفات العامية فقد تسبب استفحال المرض .

تأمل ما سبق ثم اقرأ مايلى :

١ - الهمزة المتطرفة تكتب على مثل حركة ما قبلها فاذا كان ما قبلها مفتوحاً تكتب على _____ مثل يملأ ألف

٢ - اذا تطرفت الهمزة بعد كسر تكتب على _____ مثل ينبىء ياء

٣ - اذا تطرفت الهمزة بعد ضم تكتب على _____ مثل امرؤ واو

٤ - اذا تطرفت الهمزة بعد ساكن تكتب _____ مثل اللجوء مفردة

٥ - أضف همزة وتنوين ضم الى كل كلمة مما يلى ، واكتب الجواب

فى المكان الخالى :

دفع

ضوء

نشء

جرىء

هناء

لقاء

بدء

رزء

دفع

ضو

نش

جرى

هنا

لعا

بد

رز

٦ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة — لأنها مفردة
تطرفت بعد حرف — ساكن

٧ - اذا كان التنوين المزداد بعد الهمزة المتطرفة تنوين ضم
أو تنوين كسر فلا يزداد شئ سوى التنوين ذاته • ويكتب تنوين
الضم — (فوق/تحت) الهمزة ، مثل ضوء أما تنوين الكسر فوق
فيكتب — الهمزة ، مثل ضوء تحت

٨ - اذا جاء بعد الهمزة المتطرفة تنوين نصب ، فأنشأ
نزيد — نضع فوقها تنوين النصب ، مثل نشوء ، بدء ألفا
وتستثنى من هذه القاعدة حالتان : عندما تكون الهمزة مسبقة
بألف ، مثل سماء ، أو مسبقة بفتحة ، مثل خطأ •

فى هاتين الحالتين لا نزيد ألفا ، بل تنوين النصب فقط •

٩ - معنى ماسبق أن الهمزة لا تحصر بين ألفين فاذا كانت
مسبقة — لا تزداد بعدها ألف ويكتفى بالتنوين مثل سواء بألف
١٠ - أضف همزة وتنوين نصب الى كل مما يلى :

بدء	بدء
جزء	جزء
رزء	رزء

١١ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة منفردة ساكن
لأنها تطرفت بعد حرف — وزدنا الألف لنضع عليها
تنوين — النصب

١٢ - أضف همزة وتنوين نصب الى كل مما يلى :

هواء	هوا
حياء	حيا
سماء	سما
غداء	غد

١٣ - فى اجابات الاطار السابق ، تكتب الهمزة — منفردة لأنها تطرفت بعد حرف ساكن . ولم نضف ألفا بعدها مع أن التنوين تنوين نصب لأن الهمزة مسبقة بـ — ألف

١٤ - أضف همزة وتنوين نصب الى كل مما يلى :

وضوء	وضو
نقوء	نقو
نشوء	نشو
ضوء	ضو

١٥ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة منفردة لأنها جاءت متطرفة بعد حرف — ثم زيدت الألف بعدها ساكن بسبب — النصب .

١٦ - اذا كانت الهمزة متطرفة بعد فتح ، تكتب على — ألف مثل ملجأ .

١٧ - أضف همزة وتنوين ضم الى كل مما يلى :

مبتدأ	مبتد
نبدأ	نبد
مبدأ	مبد
خطأ	خط

١٨ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة على ألف لأنها جاءت متطرفة بعد حرف — مفتوح

١٩ - اذا تطرفت الهمزة بعد ضمة تكتب على — واو مثل تباطؤ .

٢٠ - هات المصدر على وزن (تفاعل) من الكلمات الآتية :

تلكؤ	تلكأ
تباطؤ	تباطأ
تجرو	تجرا

٢١ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة على واو لأنها

تطرفت بعد ——— ضم

٢٢ - أضف تنوين رفع الى كل مما يلى :

هادىء	هادىء
قارىء	قارىء
شاطىء	شاطىء

٢٣ - أضف تنوين كسر الى كل مما يلى :

هادىء	هادىء
قارىء	قارىء
شاطىء	شاطىء

٢٤ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة على ——— ياء

لأنها جاءت متطرفة بعد ——— كسر

٢٥ - أضف تنوين نصب الى كل مما يلى :

هادئاً	هادىء
قارئاً	قارىء
شاطئاً	شاطىء

٢٦ - فى اجابات الاطار السابق ، كتبت الهمزة على ياء

لأنها ——— بعد كسر . وأضفنا ——— بعد الهمزة لنكتب تطرفت ،

فوقها تنوين النصب . الفـا

٢٧ - إذا جاءت الهمزة متطرفة بعد حرف صحيح ساكن وجاء بعدها تنوين نصب ، تكتب الهمزة على ——— مثل دفنا • نبره وهى إحدى الحالات الاستثنائية للهمزة المتطرفة • لأن القاعدة أن تكتب منفردة بعد سكون •

٢٨ - إذا تطرفت الهمزة بعد ياء ساكنة وجاء بعدها تنوين نصب ، تكتب الهمزة على ——— مثل جريئاً ، وهى أيضاً نبره حالة استثنائية للهمزة المتطرفة فالقاعدة أن تكتب منفردة بعد ساكن •

٢٩ - إذا تطرفت الهمزة بعد صحيح ——— أو ياء ساكنة ساكن وجاء بعدها تنوين ——— تكتب على نبره خلافاً للقاعدة نصب العامة وذلك مثل كفأ أو مجيئاً •

الاختبار الثانى

١ - إذا تطرفت الهمزة بعد سكون ، تكتب على ——— عادة •
٢ - إذا تطرفت الهمزة بعد سكون وجاء بعدها تنوين نصب ، تكتب على ——— •

٣ - إذا تطرفت الهمزة بعد فتح ، تكتب على ——— •

٤ - إذا تطرفت الهمزة بعد ضم ، تكتب على ——— •

٥ - إذا تطرفت الهمزة بعد كسر ، تكتب على ——— •

٦ - إذا كتبت الهمزة المتوسطة على نبرة وكتبت الهمزة المتطرفة على ياء ——— (توضع / لا توضع) تحت النبرة أو الياء نقطتان (*) •

(*) لهذا البرنامج موضوع ثالث كتبه الباحث عن (الهمزة المتوسطة) حذف بواسطة التحرير لضيق المقام ، وهو لدى الباحث لمن يطلبه •

خاتمة

لقد حاولنا فى هذا البرنامج أن نتناول بعض القواعد الاملائية التى شاع فيها الخطأ بين الطلاب ولم نتناول كل القواعد بتفصيلاتها الكثيرة المتعددة والتى تحتاج الى دراسة خاصة مستقلة . كما أن هناك بعض الأخطاء التى لا يصلح لها تناول موضوعات القواعد الاملائية تحتاج الى تدريبات لغوية وسمعية كتدريب الحواس على حسن الاستماع وطريقة النطق الصحيح الذى يؤدى الى صحة الكتابة والأمر هنا يحتاج الى تدريبات من خلال المعامل اللغوية ، وكذلك التدريب على الدقة فى الكتابة وطريقة رسم الحروف وتدريب العين واليد على الرسم الصحيح ، ومداومة القراءة والاطلاع على قواعد الاملاء الى غير ذلك .

هذا وقد تمت الاستعانة بالدراسات الآتية فى اعداد مادة البرنامج ومحتوياته على الصورة السابقة :

- ١ — الامام أبى الحسين المزنى : الحروف ، تحقيق محمود حسنى ، ومحمد حسن عواد ، الأردن ، دار الفرقان للنشر والتوزيع ١٩٨٣ .
- ٢ — البشير بن سلامه : اللغة العربية ومشاكل الكتابة ، تونس ، الدار القومية للنشر ، ١٩٧١ .
- ٣ — سراج الكتبة : شرح تحفة الأحبة فى رسم الحروف العربية ، دمشق ، دار البصائر ، ١٩٨٠ .
- ٤ — صنوان التل : تطور الحروف العربية ، عمان ، مطابع دار الشعب ، ١٩٨٠ .
- ٥ — عبد الرحمن يوسف الصايغ : تحفة أولى الألباب فى صناعة الخط والكتاب ، تونس ، دار بو سلامة للطباعة والنشر ، ١٩٦٧ .
- ٦ — عبد العزيز الدالى : الخطاطه - الكتابة العربية ، القاهرة ، مكتبة الخانجي ، ١٩٨٠ .

- ٧ — فاطمة النجار : الموجه فى الاملاء ، جده ، دار البيان العربى للطباعة والنشر والتوزيع ، ١٩٨٣ .
- ٨ — محمد على الخولى : تعلم الاملاء بنفسك ، الرياض ، دار العلوم والنشر ، ١٩٨٢ .
- ٩ — وزارة المعارف العمومية بالمملكة العربية السعودية : المطالعة العربية الاملاء والخط المصف الاول المتوسط ، ط ٨ ، ١٩٨٦ م .