الفصل السادس

أساسيات فى تدريس الإملاء.

أهمية الكتابة

الإملاء: مفهومه وأبعاده

أسباب الأخطاء الإملائية

الأسس السليمة لتدريس الإملاء

الأساليب الناجحة فى التدريس

أهم الأنشطة الإملائية

أشكال الأمالى

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل السادس

أساسيات فى تدريس الإملاء

يتناول هذا الفصل تعليم الإملاء، فيعرض أهمية الكتابة، ومفهوم الإملاء وأبعاده، ثم أسباب الخطأ الإملائى، والأسس السليمة لتدريس الإملاء، والأساليب الناجحة فى تدريسه، وأنماط الأمالى ومهاراتها.

وفيما يلى عرض لهذه الجوانب:

أولا - أهمية الكتابة :

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التى بواسطتها يستطيع التلميذ أن يعبر عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره، وأن يبرز مالديه من مفهومات ومشاعر، ويسجل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع. وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابى فى الإملاء، أو فى عرض الفكرة سببا فى قلب المعنى، وعدم وضوح الفكرة؛ ومن ثَم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة فى التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسى من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها.

وتدريب التلاميذ على الكتابة فى إطار العمل المدرسى، يتركز فى العناية بأمور ثلاثة: قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة إملائيا، وإجادة الخط، وقدرتهم على التعبير عما لديهم من أفكار فى وضوح ودقة. أى لابد أن يكون

التلميذ قادرا على رسم الحروف رسما صحيحا، وإلا اضطربت الرموز، واستحالت قراءتها، وأن يكون قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التى اتفق عليها أهل اللغة، وإلا تغذرت ترجمتها إلى مدلولاتها، وأن يكون قادرا على اختيار الكلمات ووضعها فى نظام خاص، وإلا استحال فهم المعانى والأفكار التى تشتمل عليها.

ثانيا - الإملاء: مفهومه وأبعاده:

اللغة العربية منظومة كبرى لها أنظمة متعددة. فلها نظامها الموزع توزيعا لا يتعارض فيه صوت مع صوت، ولها نظامها التشكيلى الذى لا يتعارض فيه موقع مع موقع، ولها نظامها الصرفى الذى لا تتعارض فيه صيغة مع صيغة، ولها نظامها النحوى الذى لا تتعارض فيه قاعدة مع قاعدة، ولها بعد ذلك نظام للمقاطع، ونظام للنبر، ونظام للتنغيم، فهى منظومة كبرى يؤدى كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع الأخرى (٤٦).

والإملاء نظام لغوى معين. موضوعه الكلمات التى يجب فصلها، والتى يجب وصلها، والحروف التى تزاد، والحروف التى تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة، سواء أكانت مفردة، أو على أحد حروف اللين الثلاثة، والألف اللينة، وهاء التأنيث وتاؤه، وعلامات الترقيم، والكلمات النوعية الواردة بالمواد الدراسية. والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف، واللام الشمسية والقمرية(٤٧). ووظيفة الإملاء أنه يعطى صورا بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية عند تعذر الاستماع.

والإملاء فرع مهم من فروع اللغة العربية، وهو من الأسس المهمة فى التعبير الكتابى. وإذا كانت قواعد النحو والصرف وسيلة لصحة الكتابة نحويا

---

(٤٦) تمام حسان: مناهج البحث فى اللغة، القاهرة، الأنجلو المصرية ١٩٥٥ ص ٥٨.

(٤٧) حسن شحاتة: الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، تشخيصها وعلاجها، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٨.

واشتقاقيا، فالإملاء وسيلة لها من حيث الصورة الخطية. والإملاء بُعْدٌ من أبعاد التدريب على الكتابة فى المدرستين الابتدائية والإعدادية (مرحلة التعليم الأساسى فى مصر). وفيه تدريب للتلميذ على كتابة الكلمات بالطريقة التى اتفق عليها أهل اللغة حتى لا تتعذر ترجمتها إلى معانيها. والإملاء بهذا الاعتبار يتطلب مهارة فى الإصغاء إلى المضمون، ومخارج الحروف، ومعرفة المسار اللغوى الذى اختاره أسلافنا، واتفق عليه بنو جلدتنا، وعلينا أن نكون مقلدين لنظامهم عارفين بعلومهم. والإملاء يعد فهمه وإتقانه وسيلة جيدة لسلامة التعبير والإفهام. ويثير الإملاء القدرة العامة لدى التليمذ؛ لأن الإملاء الصحيح لأى نص يؤدى إلى فهمه تماما؛ ولأن الخطأ يسهم فى غموض المعنى. ولكى نكتب بلا أخطاء ينبغى تحريك مجموعة متعددة ومركبة من المعارف، والحكم على المواقف، واكتشاف القاعدة التى يجب تطبيقها، وإظهار كفاءة فى التطبيق السليم. وفوق ذلك فإنه باكتساب مهارة الكتابة الإملائية يتيسر تكوين الإنشاء والحصول على الأفكار، والثراء فى المفردات.

والإملاء يُعَوِّدُ التلميذ صفات تربوية نافعة؛ فيعلمه التمعن ودقة الملاحظة، ويربى عنده قوة الحكم، والإذعان للحق، كما يعوده الصبر، والنظام، والنظافة، وسرعة النقد، والسيطرة على حركات اليد. والتحكم فى الكتابة، والسرعة فى الفهم، والتطبيق السريع اليقظ للقواعد المختلفة المفروضة، كما يعتبر تمرينا مهما فى دراسة أشكال الكتابة للغات أخرى. ومن الخطأ أن يؤخذ كمقياس دقيق للتفوق والإجادة لجميع مهارات اللغة العربية؛ لأنه منظومة صغرى فى منظومة كبرى.

والخطأ الإملائى يشوه الكتابة، ويحول دون فهمها فهما صائبا. وغير خاف ما يلحق المتعلم الضعيف فى الهجاء من ضرر فى حياته العملية، فقد لا يسهل عليه أن يجد وظيفة فى شركة أو معمل أو متجر أو مصلحة من المصالح التى يحتاج فيها العمل إلى الكتابة، وقد لا يسهل عليه - نتيجة ضعفه فى الهجاء - أن يتابع الدراسة فى مرحلة التعليم التالية؛ وذلك لأن تعليم الإملاء يجب ألا

ينظر إليه كتعليم أى مادة أخرى، فهو أداة لتعلم المواد الدراسية، والتخلف فيه يتبعه ـ غالبا ـ تخلف فى جميع المواد الدراسية[٤٨]

ويرجع الاهتمام ببحث مشكلات الإملاء إلى سنة ١٩٣٨، عندما نادى بهى الدين بركات بإصلاح الكتابة العربية؛ لتكون هادية ومرشدة للقارئ، ممثلة لما ينبغى أن ينطق به، وأن تكون ميسرة، سهلة التناول على المتعلم[٤٩] كذلك أخذ مجمع اللغة العربية منذ الدورة الرابعة عشرة لانعقاده فى بحث موضوع «تيسير الإملاء» من حيث رسم الهمزة والألف اللينة[٥٠]. واستقر الرأى فى سنة ١٩٦٠ على قواعد ميسرة فى شأن الهمزة، ولكنها ليست نهائية. ولا شاملة، و«لاتزيل الصعوبات التى نجدها فى كتابتها»[٥١]. أما الألف اللينة فلم يصدر عن المجمع قرار علمى بشأنها.

وهناك بحوث عربية تناولت موضوع الإملاء: منها دراسة جمعت الأخطاء الإملائية التى تنتشر فى الصحف والمجلات[٥٢]. ومنها بحث عن تيسير قواعد الإملاء[٥٣]، ودراسة حاولت أن تحدد الأخطاء التى يقع فيها التلاميذ فى المراحل التعليمية المختلفة بما فى ذلك المرحلة الجامعية[٥٤]، ثم دراسة تناولت

---

(٤٨) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية، دار المعارف ١٩٦٦، ص ١٩٣.

(٤٩) بهى الدين بركات: رسم الكلمات العربية، الصعوبة التى يلاقيها النشء فى ضبط النطق، مجلة التربية الحديثة، العدد الثالث، فبراير ١٩٣٨ ص٦.

(٥٠) مجمع اللغة العربى: تيسير الإملاء، الدورة الرابعة عشرة، الجلسة الرابعة للمجلس ٣ من نوفمبر ١٩٤٧، والجلسة الخامسة للمؤتمر ٢٩ من يناير ١٩٤٨، ص ٢١٠.

(٥١) مجمع اللغة العربة: مجموع القرارات العلمية، من الدورة الأولى إلى الدورة الثانية والعشرين، القاهرة ١٩٧١، ص ١٩١.

(٥٢) إبراهيم عبد اللطيف: الهداية إلى ضوابط الكتابة، مطبعة مخيمر القاهرة ١٩٥٨.

(٥٣) عبد الفتاح إسماعيل شلبى: تقرير عن بحث فى تيسير قواعد الإملاء، إدارة البحوث الفنية، وزارة التربية والتعليم، غير منشور - القاهرة ١٩٦٠.

(٥٤) محمد أبو الفتوح شريف: من الأخطاء الشائعة فى النحو والصرف واللغة، مكتبة الشباب، القاهرة ١٩٧٦.

تقويم اختبارات الصف الرابع الابتدائى فى الإملاء فى مدارس العراق[٥٥]
وقد اعتمدت هذه البحوث فى مجملها على الخبرة الشخصية تجاه مشكلة الخطأ الإملائى، أما البحث الذى يجب إثباته فى هذا المجال فهو بحث تناول الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وبَيَّنَ أسباب هذه الأخطاء، وحدد طرق علاجها.

ثالثا - أسباب الأخطاء الإملائية :

ترجع أسباب الخطأ الإملائى إلى عدة عوامل من أهمها ما يلى:

(أ) عوامل ترجع إلى الإدارة المدرسية والنظام التعليمى، وتتمثل هذه العوامل فى تحميل المعلمين أعباء متعددة، وارتفاع كثافة الفصول، وقلة عدد المعلمين، وعدم وجود حوافز تشجيعية للمعلمين الأكفاء، والنقل الآلى للتلاميذ.

(ب) عوامل ترجع إلى المعلم: وتتمثل هذه العوامل فى أن معلم المرحلة الابتدائية ضعيف فى إعداده اللغوى، وأن معلمى المواد الدراسية المختلفة لا يلتفتون إلى أخطاء التلاميذ.

(جـ) عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة، وتتمثل هذه العوامل فى الشكل وقواعد الإملاء، واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، والإعجام، ووصل الحروف وفصلها، واستخدام الصوائت القصار، والإعراب، واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادى.

(د) عوامل ترجع إلى التلميذ: وتتمثل هذه العوامل فى التردد، والخوف، وعدم تمييز الأصوات المتقاربة فى مخارجها، وعدم الثقة فيما يكتبه

---

(٥٥) منى بحرى: تقويم الاختبارات الصفية التحريرية لمادة إملاء اللغة العربية للصفوف الرابعة الابتدائية فى العراق للسنة الدراسية ١٩٧٠ - ١٩٧١، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد «غير منشور»، بغداد ١٩٧٣.

التلميذ، والتعب، وضعف الحواس، وانخفاض مستوى الذكاء، وضعف الملاحظة البصرية، وعدم القدرة على التذكر، وعدم الاتساق الحركى، والعيوب الماثلة فى النطق والكلام، والخلل فى لحاء المخ، وفى اتجاه الأشياء وتتابعها، وإلى حالة من الرفض من التلميذ، وعدم الاستقرارالانفعالي(٥٦).

(هـ) عوامل ترجع إلى طريقة التدريس: وتتمثل هذه العوامل فى أن تدريس الإملاء يقوم على أساس أنه طريقة اختبارية تقوم على اختبار التلميذ فى كلمات صعبة ومطولة وبعيدة عن القاموس الكتابى للتمليذ، وأن درس الإملاء لا يرتبط بفروع اللغة العربية والمواد الدراسية، وأن أخطاء الإملاء يقتصر علاجها على ما يقع فى كراسات الإملاء، وعدم وجود كتاب لقواعد الإملاء يلتزم به المعلم والمتعلم، وإهمال أسس التهجى السليم، وعدم تصويب الأخطاء مباشرة. وعدم مشاركة التلميذ فى تصويب الخطأ،

وعدم مراعاة النطق السليم للحروف فى درس الإملاء، وعدم تمثيل الطول المناسب للحركات القصار والطوال(٥٧).

ومما يستحق الذكر أن الخطأ الإملائى لا يرجع إلى عامل واحد من العوامل السابقة؛ لأنها عوامل متداخلة متشابكة ليست بينها حدود واضحة، وأنها تتعاون لتساعد على شيوع الخطأ بين التلاميذ.

تلك هى الأسباب التى تساعد على ذيوع الخطأ الإملائى والتى أمكن

---

(56) Patterson C:A Review of Rescarch in Spelling. Stubies in Spelling. The Scottish For Research in Ebucation H6 Moray Place, Edinburch Reprinted 1962 pp. 60-67. Livingiton, A.:Study of Spelling Errors, Studies in Spolling op. cit., pp. 159-180. Monolakes, G.: The Teaching of Spelling A Pilot Study, Elemen tary English, Jan, 1974 pp. 243-247.

(٥٧) حسن شحاتة المرجع - السابق ص ص ١٥٤ - ١٧١.

التوصل إليها، والتى يجب أن نحصن التلاميذ منها؛ لنحقق العلاج المنشود لظاهرة الأخطاء الإملائية.

رابعا - الأسس السليمة لتدريس الإملاء :

لم يلتفت إلى الأسس التى تراعى فى تدريس الإملاء سوى بحث واحد(٥٨) رأى ضرورة الاعتماد فى تدريس الإملاء على الأذن واللسان واليد، أما ما شاع بين الباحثين فهو الحديث عن ثلاث طرق لتدريس الإملاء: هى الإملاء المنقول، والمنظور، والاختبارى. يهدف النوعان الأولان إلى تدريب التلاميذ على عدد من الكلمات عن طريق الحواس: العين والأذن واللسان. أما النوع الثالث فيهدف إلى قياس التقدم الذى أحرزه التلميذ وكشف أخطائه، وقد روعى فى هذا القسم التدرج بالانتقال من السهل إلى الصعب. وهناك نوع آخر هو الإملاء الاستماعى، وفيه يقرأ المعلم القطعة قراءة جهرية تعقبها مناقشة فى الفهم، وأخرى فى الكلمات الصعبة. وهناك نوع خامس من الهجاء الشفوى الذى يكرر فيه التلميذ الحروف التى تتكون منها الكلمات بصورة جماعية، ثم ينتقلون إلى كتابتها، والنوع الأخير من طرق تدريس الإملاء هو الإملاء الوقائى الذى يعتمد على تدريس ما وقع فيه التلاميذ من خطأ، وذلك بعد صياغته فى قطعة مناسبة.

والملاحظ أن أساليب تدريس الإملاء التى أشار إليها الباحثون قد ذكرت موجزة دون تفصيل للخطوات التى تسير فيها، وأنها أغفلت أسس تدريس الإملاء التى نبهت إليها اللغات الأجنبية، وأنها أساليب يعوزها التجريب؛ لذلك اتجهنا إلى مدارسنا المصرية بغية تَعَرُّف ما توصل إليه المعلون الأكْفَاء من طرق فى تدريس الإملاء، كما اتجهنا إلى اللغات الأجنبية نستقى منها بعض الأساليب التى ثبت نجاحها.

---

(٥٨) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية. دار المعارف ١٩٦٦.

وغنى عن البيان أننا لسنا من أنصار طريقة واحدة فى تعليم أى فرع من فروع اللغة، وأن نجاح الطريقة يتوقف دائما على الموضوع الذى يتعلمه التلميذ، وعلى التلميذ نفسه، وعلى المدرس وتصرفه، وفهمه لغرضه؛ ولذا تقتصر مهمتنا على ذكر بعض الأسس العامة التى يمكن أن تفيد لو أضاف إليها المعلم خبرته بتلاميذه ومعرفته بمادته. وهذه الأسس هى:

(أ) تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف. وتدريب اللسان على النطق الصحيح، وتعود رسم الحروف، والألفاظ، والسيطرة على الصعوبات التى تخالف فيها الكتابة النطق، ومعرفة قواعد الهجاء، وكتابة موضوعات إنشائية قصيرة سبق معالجتها شفويا.

(ب) الاهتمام بالتذكر والتدريب المستمر عن طريق مطالبة التلاميذ أن يذكروا عدة أسطر، ثم نمليها عليهم فى اليوم التالى، واضعين فى الاعتبار مسألتى الفهم والمعنى.

(جـ) الاهتمام بالمعنى قبل الهجاء. يجب أن نربط الإملاء بالعمل التحريري؛ فالهجاء دراسة لها هدف حيوى عندما يكون مرتبطا بالتعبير المكتوب، وعندما يكون أداة للكتابة، وجزءاً مكملا للعمل التحريرى؛ لأن التناول العملى يعطى نتائج طيبة.

(د) الوسائل التى تساعد على اكتساب مهارات الإملاء الصحيح تتمثل فى القراءة بإمعان، وتوضيح مخارج الحروف، والاهتمام بالإملاء فى كل الواجبات المنزلية، واستخدام السبورة فى كتابة الكلمات الجديدة، ومعرفة القواعد العملية المحددة مع التركيز على التطبيق.

نخلص مما سبق إلى أن الأسس التى تخدم الإملاء هى الاهتمام بالمعنى وإظهار مخارج الحروف، وربط الإملاء بالأعمال التحريرية، والاهتمام بالهجاء فى القراءة والتعبير والواجبات المنزلية، وحصر القواعد الشاذة والتطبيق عليها بطريقة منهجية، وتدريب التذكر، والتناول العملى للإملاء بما يحقق الحاجة والمنفعة للتلميذ.

ويشير عرض مناهج الإملاء فى البلدان العربية وتحليلها إلى مجموعة من الاتجاهات السائدة والأفكار العامة، التى يمكن أن نفيد منها باعتبارها أساسا ذات فعالية وتأثير فى تدريس الإملاء بالبلدان العربية. وهذه الأسس هى[٥٩]:

١ - تدريس الإملاء فى ظلال القراءة، ويرتبط فى الصفين الأول والثانى من المرحلة الابتدائية. ويتحقق ذلك عن طريق كتابة جمل وفقرات قصيرة مستمدة من كتاب القراءة، تركز على الحروف المتقاربة رسما أو مخرجا، والشكل، والمد بأنواعه، مع التأكيد على الفهم والقراءة الجهرية فيما يكتب. أما تدريس الإملاء مستقبلا فيبدأ فى الصف الثالث الابتدائى، ويستمر حتى نهاية المرحلة الإعدادية أو ما يقابلها، ويتم من خلال وصل الإملاء بفروع اللغة العربية، والمواد الدراسية المختلفة، وبمواقف الكتابة الحيوية اليومية التى يعيشها التلميذ، أو ببطولات العرب والإسلام والمثل العليا، ومعالم بلادهم. والمناسبات الوطنية والقومية والدينية.

٢ - لا تقتصر أهداف تعليم الإملاء على إكساب التلاميذ الجانب المعرفى المرتبط بقواعد الإملاء والتدريب على سلامة الرسم الإملائى، فتركز على القيم الخلقية والاجتماعية والاقتصادية والوطنية، والنظام، والنظافة، والدقة، والجلسة الصحيحة، وسلامة إمساك القلم، والإذعان للحق فيما يكتب. بالإضافة إلى توسيع الثقافة العامة للتلميذ، وثروته اللغوية، وأفكاره، ومعارفه العامة، وخبراته. ومهارات التفكير العلمى، والتذوق الأدبى، ونشاط المتعلم وإيجابيته.

٣ - يتم تدريس الإملاء من خلال نصوص أدبية مختلفة، طبيعية غير متكلفة، لا يقحم فيها الصعوبات الإملائية، فى مستوى التلاميذ من حيث الفكرة واللغة. أو يدرس الإملاء من خلال جمل وفقرات مستمدة من دروس

---

(٥٩) حسن شحاتة: أساسيات فى تعليم الإملاء، القاهرة، مؤسسة الخليج العربى ١٩٨٤ ص ص ٢١٣ - ٢١٦.

القراءة أو التعبير أو المواد الدراسية المختلفة، تتضمن قواعد إملائية محددة أو صعوبات إملائية أو كلمات نوعية ترتبط بالمواد الدراسية المختلفة، ويرى المعلم الحاجة ماسة إلى تدريب تلاميذه عليها لجدتها أو لذيوع الخطأ الإملائى فيها.

٤ - تتنوع أساليب التقويم فى دروس الإملاء: منها ما يقوم به المعلم بنفسه، ومنها ما يشارك فيه المعلم بالتوجيه والمتابعة، ومنها ما يقوم به التلاميذ، حيث يركز على نشاط المتعلم ويثير تفكيره بدعوته إلى البحث عن الكلمة الصحيحة، وتعرف سبب الخطأ، وذلك بوضع المعلم خطا أحمر تحت الخطأ دون تصويبه، على أن يكون تصويب الكلمة فى إطار الجملة التى وقع فيها الخطأ، وبذلك تتم إعادة الجملة التى وقع فيها الخطأ كاملة لا بإعادة كتابة المفردات التى أخطأ فيها التلميذ عارية من جملتها.

٥ - يستفاد من أخطاء الإملاء التى تشيع فى كتابات التلاميذ فيما يملى عليهم وفى سائر ما يكتبون، حيث يتم جمع هذه الأخطاء وتقسيمها إلى وحدات متجانسة، وتحدد القواعد الإملائية التى تنتمى إليها هذه الوحدات، ويتم تدريب التلاميذ على هذه القواعد. ويفضل أن يكون ذلك فى بداية العام الدراسى، حتى يتم تخطيط منهج الإملاء فى ضوء تلك القواعد الوظيفية والعملية.

٦ - تعلم الإملاء لا يتم بحسب فلسفة اختبارية تقوم على الخطأ، وإعطاء علامات للتلميذ تعتمد على عدد أخطائه، وإنما تعليم الإملاء يتم بحسب فلسفة تعليمية تتجه إلى إفهام التلميذ ما يكتب قبل الإملاء، وتشرح وتناقش قاعدة إملائية واحدة فى درس واحد أو فى مجموعة دروس، وتدريب التلاميذ على الكتابة السليمة فيما يخطئون فيه. وتعنى عناية كبيرة بكيفية تصويب التلميذ لأخطائه والإفادة من هذه الأخطاء الشائعة فى دروس جديدة، والعناية بالعلاج الفردى، والتدريس الفردى الإرشادى لضعاف التلاميذ.

والخلاصة التى يمكن أن يسترشد بها معلمو الإملاء والتى أمكن اشتقاقها

من مناهج الإملاء بالبلدان العربية هى: فهم أفكار النص الإملائى، وفهم مفرداته، والقراءة الجهرية التى تراعى تمثيل المعانى وإخراج الحروف من مخارجها، وتهجى الكلمات شفهيا، وجمع كلمات مشابهة لكلمات القاعدة، والإصغاء بعناية إلى نطق المعلمين، والتدريب اليدوى على نقل كلمات من كتاب أو صحيفة أو بطاقة أو السبورة، وطلب تعيين بعض الحروف فى الكلمة، والتكرار فى الكتابة، وعدم التعرض لقواعد الإملاء فى المرحلة الابتدائية، وربط الإملاء بالمواقف الحيوية، وربط الإملاء بالمواد الدراسية، وبقاموس التلميذ الكتابى، واستخدام أكثر من حاسة من حواس التلميذ، وتدريب الذاكرة.

خامساً - الأساليب الناجحة فى تدريس الإملاء :

يحسن أن نبدأ بعرض الأساليب الناجحة فى مدارسنا المصرية، وهى أساليب شهد بها مدرسونا الأكْفَاء، والموجهون ومديرو المدارس وأولياء الأمور، وسنعرض هذه الأساليب بأسمائها التى أطلقها عليها المعلمون وهى: الطريقة الوقائية، والطريقة السمعية الشفوية اليدوية، وطريق «سيدنا»(٦٠).

فالطريقة الوقائية تعتمد على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء التى تشيع بين التلاميذ. وتراعى هذه الطريقة جانبين هما: تدريب التلاميذ على نطق الكلمات بحيث يستطيع التلميذ أن يميز كل صوت من أصوات الكلمة عن الآخر: وتدريب التلميذ على كتابة الصورة السليمة لما أخطأ فيه باستخدام السبورة. وهذا التدريب لا يقتصر على حصص الإملاء، بل يستمر فى حصص القراءة، والمحفوظات، والتعبير، والخط، وفى متابعة الواجبات المنزلية، حتى يتم سيطرة التلميذ على الكلمات التى يحدث فيها خطأ.

أما الطريقة السمعية الشفوية اليدوية فإنها تعتمد على أسس التهجى السليم وهو رؤية الكلمة، والاستماع إليها، والمرانة اليدوية على كتابتها، فرؤية الكلمة

---

(٦٠) حسن شحاتة: المرجع السابق ص ص ١٦٦ - ١٧١.

وسيلتها العين، وملاحظة حروفها مرتبة، ورسم صورة صحيحة لها فى الذهن لتذكرها حين يراد كتابتها؛ لذلك يربط المعلم بين دروس القراءة ودروس الإملاء، فيكتب التلميذ فى كراسة الإملاء بعض قطع المطالعة حتى يتعود الانتباه إلى الكلمات وملاحظة حروفها واختزان صورتها فى الذهن. ويستفيد المعلم من رؤية الكملة فى عرض الكلمات الجديدة أو الصعبة أوالتى يشيع فيها الخطأ باستخدم السبورة حتى يتم رؤيتها والاحتفاظ بها فى الذهن. أما الاستماع إلى الكلمة فوسيلته الأذن، والتدريب على سماع أصوات الكلمة وتمييزها، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة فى مخارجها وبين حروفها مرتبة عن طريق التهجى الشفوى لبعض الكلمات قبل كتابتها، وأخيرا يأتى المران اليدوى، ووسيلته اليد، والإكثار من التدريب على الكتابة حتى تعتاد يد التلميذ طائفة من الحركات العضلية الخاصة مما يفيد فى سرعة الكتابة.

أما طريقة «سيدنا» فتعتمد على النطق السليم للحروف، واستخدام الثواب والعقاب، وقيام التلميذ النابه بدور «العريف» فى تعليم ضعاف التلاميذ ومتابعتهم والإشراف على واجباتهم المنزلية، وتدريبهم على حسن القراءة، فالتلميذ الماهر يكلف أن يراقب ويساعد ويعرض للعقاب على المعلم، ويعتمد المعلم على التلاميذ فى جمع بعض الكلمات من كتب المواد الدراسية المختلفة، ومناقشة هذه الكلمات فى معناها ومبناها، والاحتفاظ بها فى كراسة أعدت لذلك، وتعتمد هذه الطريقة أيضا على تحفيظ التلاميذ بعض الفقرات التى تحتوى كلمات مميزة، ثم إجراء اختبار تحريرى بعد ذلك فى تلك الفقرات. أما الإثابة التى يحصل عليها النابهون من التلاميذ فتنحصر فى تسجيل اسم التلميذ فى لوحة أعدت لذلك فى الفصل، ووضع علامة على صدره، والثناء عليه من المعلم، وتصفيق التلاميذ له، وتكليفه متابعة بعض التلاميذ الضعاف.

ننتقل الآن لنتحدث عن الأساليب التى ثبت نجاحها فى تدريس الإملاء فى اللغات الأجنبية. وهى أسلوب الاستذكار والمراجعة، وأسلوب الاختبار، وأسلوب الاعتماد على الحواس، وأساليب التعليم الذاتى:

فأسلوب الاستذكار والمراجعة يعتمد على استذكار وتعلم قطعة إملائية فى المدرسة أو المنزل، وفى اليوم التالى تختبر درجة إجادة التلميذ شفويا أو تحريريا. وأساس هذا الأسلوب هو اكتشاف الكلمات التى يتم هجاؤها بصورة خاطئة. ويستند مثل هذا الأسلوب على استذكار كلمتين أو ثلاث كلمات يوميا فى الفصول الدنيا. أو خمس أو ست كلمات فى الفصول العليا. ويبدأ هذا الاستذكار بالتدريب على النطق السليم للكلمة وفهم معناها، ثم يأتى بعد ذلك كتابة الكلمة من الذاكرة، على أن يتم ذلك دون تعجل وبعد أن تصبح الكلمة مستقرة فى ذكراته، وينبغى مراجعة هذا الهجاء التحريرى بعناية من جانب الطفل أولا، ثم من جانب المعلم ثانيا، فإذا أخطأ التلميذ فى هجاء كلمة أو أكثر تعين اختباره فى هذه الكلمات فى اليوم التالى، ثم يجرى اختبار أسبوعى يتبعه إعادة استذكار الكلمات الخاطئة، وفى نفس الوقت ينبغى وضع خطة منظمة للمراجعة.

أما الأسلوب الثانى من أساليب تدريس الإملاء فهو أسلوب الاختبار. وفى هذا الأسلوب يتم أولا إملاء الكلمات أو القطعة على التلاميذ، ثم تعلم الكلمات التى وقع فيها الخطأ. ويستند هذا الأسلوب على تقسيم التلاميذ اثنين اثنين، أحدهما تلميذ يجيد الهجاء، والثانى سيئ الهجاء، ثم نعد قوائم بأخطاء التلاميذ، ويتم نسخ الكلمات العشر الأولى من القائمة على نحو صحيح فى كراسة خاصة، تعلم هذه الكلمات فى المنزل، وتملى فى اليوم التالى على التلميذ. ويقوم بالإملاء التلميذ النابه. كما يقوم بالتصحيح، ثم تحصر الكلمات التى وقع فيها الخطأ لاستذكارها. ولا يتم إعطاء كلمات جديدة حتى يستكمل كل اثنين من التلاميذ هجاءهما اليومى، على أن توضع أخطاء الدرس السابق فى بداية الدرس الجديد، ويجرى هذا الإجراء كل يوم فى المدرسة. أما فى يوم العطلة الأسبوعية فيقوم كل تلميذ بمراجعة كاملة لعمل الأسبوع بأسره فى المنزل. ويقوم كل تلميذ بإملاء عمل الأسبوع كله على زميله، ويقوم بتصحيح هذا العمل أسبوعيا لتحديد الكلمات الخطأ لدى كل تلميذ؛ بغية

مراجعتها وإعادة تعلمها. وبذا يشق كل تلميذ طريقه، ويتقدم من خلال قوائم أخطائه.

هذان الأسلوبان يستخدمان فى درس الإملاء فى موقفين مختلفين: فأسلوب الاستذكار والمراجعة أكثر فعالية فى الصفوف الدنيا، فى حين أن أسلوب الاختبار مفيد فى الصفوف العليا التى تتميز بتلاميذ جيدين؛ لأنها تختصر الوقت. وكلا الأسلوبين يضع فى اعتباره أن المعنى من الهجاء، وأن الهجاء من أجل الكتابة، وأن الهجاء الشفوى دون التمرين التحريرى لا فائدة منه، وأن عنصر الصعوبة فى الكلمة ينبغى أن ينبه المعلم التلاميذ إليه، وأنه ينبغى توظيف الحواس من أجل الهجاء، وأنه يجب ربط الهجاء باهتمامات التلاميذ وبأنشطتهم اللغوية المدرسية.

والأسلوب الثالث هو أسلوب الاعتماد على الحواس. والمحور الذى يدور حوله هذه الأسلوب هو أن التلميذ يستخدم العين والأذن واللسان واليد. والكلمة هنا هى وحدة الملاحظة. وفى التدريب فى الفصل يتعين أن يرى التلميذ الكلمة، وأن يسمع نطقها بدقة، ويكررها ثم يكتبها، وتلك عوامل تساعد على التخيل.

أما أساليب التعليم الذاتى فأولها يتم فى خمس خطوات هى على الترتيب:

- المعنى والنطق: انظر للكلمة، انطقها، استخدم الكلمة على نحو صحيح فى جملة.

- التخيل: انظر وانطق الكلمة، انظر إلى مقاطع الكلمة، انطق الكلمة مقطعا مقطعا، تهج الكلمة.

- التذكر: انظر للكملة، أغمض عينيك، تَهَجَّها، راجع ما إذا كان هجاؤك سليما أم لا.

- كتابة الكلمة: اكتب الكلمة على نحو صحيح. ضع النقط فى أماكنها على الحروف المعجمة. استكمل استدارة الحروف وتشابكها فى الكلمة، راجع كتابتك؛ لتعرف أن هجاء كل حرف صحيح. راجع إملاء الكلمة.

- الإتقان والجودة: غَطَّ الكلمة، اكتبها صحيحة، غط الكلمة واكتبها ثانية، غط الكلمة واكتبها ثالثة.

وثانى هذه الأساليب الذاتية يتم عن طريق تنفيذ عدة إرشادات مكتوبة. حيث تتجه كتب تعليم الإملاء إلى الدراسة الذاتية للكلمات التى يراد تعلمها. وتتفق على عدد من الخطوات يصل إلى ست خطوات، وهى بمثابة إرشادات للتعلم. وهذه الخطوات الست هى:

- انظر الكلمة، انطقها بصوت منخفض، اكتبها.
- انظر الحروف، انطها بصوت منخفض، أغلق عينيك وأنت تنطقها.
- غط القائمة، واكتب الكلمة.
- إذا أخطأت فى كتابتها فاقرأها مرة ثانية، انتظر لحظة ثم اكتبها.
- تهج الكلمة بصوت مسموع،وواضح لمدرسك.

وثالث أساليب التعليم الذاتى هو الأسلوب الذى يوصى أصحابه بأن يقتنى التلميذ مفكرة الإملاء. ويدون فيها القواعد اللازمة مع أمثلة لها، والأخطاء الشائعة على مستوى الفصل. ومنذ بداية العام الدراسى يبين المعلم للتلاميذ طريقة استخدام هذه المفكرة مؤكدا على العناية بها. مع حسن الخط لإمكان مراجعتها عند الحاجة لتحقيق الفائدة منها. ويجب على المعلم أن يراجع بين الحين والآخر مفكرات الإملاء، وسيجد ـ رغم ذلك ـ أن بها أخطاء عليه أن يلفت النظر إليها ويجعل أصحابها يعيدون كتابتها عدة مرات.

وأساليب التعليم الذاتى السابقة يلاحظ أنها موجهة إلى التلميذ، وأن دور المعلم فيها هو ملاحظة تنفيذ هذه التعليمات حتى تؤدى إلى التعلم المنشود. فالتلاميذ الذين يتبعون أسلوبا منظما يحققون تقدما، ويحتفظون بما يتعلمونه بشكل أفضل من الذين لا يمنحون أى توجيهات لتعلم الهجاء.

والمعلم يستطيع أن يجعل من تدريس الإملاء شيئا مشوقا ومرغوبا فيه. فإذا كانت الطريقة التى يتبعها فى شرحه طريقة واضحة سليمة فإنها تنعكس على التلاميذ، والمدرس يجب أن يكون على علم تام بالمادة التى يدرسها، وأن يفهم تلاميذه، واهتماماتهم. وكيف يتعلمون، وأن يعرف كيف يدرس بالطريقة الصحيحة المشوقة، وإذا أمكن استنباط مواقف يمكن من خلالها استمالة التلميذ نحو الكتابة فإنه يتم التعجيل بتعليم الإملاء وزيادة دقتها، كما أنه إذا تم ربط الإملاء بكتابة هادفة فإنه يمكن إنجاز تعلم الإملاء بجهد وتدريب أقل وهنا يجب أن نراعى بُعْدَيْنِ: أولهما العلاقة الوثيقة بين نمو استخدام اللغة والتقدم فى الإملاء، وثانيهما أن الإملاء يتم تعلمه بواسطة تمرينات تحريرية دائمة(٦١).

سادساً - أهم الأنشطة الإملائية :

* طريقة الجمع :

من الطرق الناجحة فى التدريب على الهجاء طريقة استخدمت فى كثير من المدارس، وأساسها استخدام غريزة الجمع والاقتناء لدى الأطفال، حيث نكلفهم أن يجمعوا فى بطاقات خاصة بهم - عن طريق القراءة الصامتة - كلمات هجائية على نظام خاص: كأن يجمعوا مثلا مجموعة من كلمات تنتهى بتاء مفتوحة أو مربوطة، أو كلمات تكتب بلامين، أو كلمات ترسم الهمزة فيها على واو أو على ياء.

* البطاقات الهجائية :

تعليم الهجاء يتم هنا بطريقة النقل، وتستخدم البطاقات الهجائية للتدريب الفردى. فتعد لذلك بطاقات تكتب فيها طائفة كبيرة من الكلمات الهجائية تخضع كلها لقاعدة جزئية من قواعد الهجاء. فبطاقات تشتمل مثلا على كلمات

---

(٦١) حسن شحاتة: أساسيات فى تعليم الإملاء، المرجع السابق ص ١٠٠.

فى وسطها همزة مكسورة، وأخرى تشتمل على كلمات آخرها همزة قبلها سكون، وثالثة تشتمل على كلمات تكتب بلامين، وهكذا حتى تستوفى قواعد الهجاء فى تلك البطاقات. فإذا ما أخطأ تلميذ فى رسم كلمة فى أى عمل تحريرى أعطى البطاقة الخاصة برسم هذه الكلمة؛ ليقوم بالتدريب عليها، وتشرح له قاعدتها متى كان فى إمكانه فهمها.

ومن المفيد استخدام نوع آخر من البطاقات الهجائية إلى جانب البطاقات السالفة الذكر، فتعد لهم بطاقات تشتمل كل منها على قصة قصيرة، أو أى موضوع مناسب، وتنتزع من هذه الموضوعات بعض كلماتها الهجائية، ويترك مكانها خاليا، وتكتب هذه الكلمات فى أعلى البطاقة. وعلى التلميذ أن ينقل هذه البطاقة فى كراسته واضعا تلك الكلمات فى أماكنها الخالية.

*** مسابقة الترقيم :**

يتم تدريب التلاميذ على استعمال علامات الترقيم، وبخاصة الفصلة والنقطة وعلامتا الاستفهام والتعجب، حيث يعطى التلاميذ من حين لآخر فقرة غير مرقمة ويطلب إليهم ترقيمها. ويكتفى فى تدريب هذه العلامات بالمسابقة بينهم من غير أن تشرح لهم المواضع التى تستعمل فيها، اعتمادا على فهم المعنى من السياق فى نهاية مرحلة التعليم الأساسى.

سابعا - أشكال الأمالى :

ليست لدينا حتى الآن دراسة تبين أنماط الأمالى التى يستخدمها المعلمون فى حصص الإملاء فى المرحلتين الإعدادية والثانوية. غير أن الملاحظة، ونتائج أحد البحوث العلمية القريبة من هذا المجال تشير إلى أن أنماط الأمالى التى يستخدمها معلمونا تنحصر فى ثلاثة أنماط هى: نمط القطعة، ثم نمط الجمل، ثم نمط الكلمات المفردة. مما يجيز القول إن هذه الأنماط هى الأنماط المألوفة

والشائعة بين المعلمين فى صيـــاغة الأمالى عند القيام بعملية تعليم الإملاء[٦٢].

وهذه الأنماط من الأمالى يعتمد فيها المعلمون، خاصة فى المرحلة الابتدائية، بدرجة كبيرة على كتب القراءة المقررة على التلاميذ. وهو اتجاه حسن؛ لأن كتاب القراءة أداة هامة فى العملية التعليمية للمعلم والمتعلم، فعن طريقه تعرض المعلومات المنوعة والمفيدة ليقرأها التلميذ ويفيد منها[٦٣]، غير أن الأسئلة المثارة هى: ما الذى يقيسه كل نمط من هذه الأنماط الإملائية الثلاثة؟ وأى هذه الأنماط الثلاثة يحقق الأهداف التربوية المنشودة؟ وما المهارات التى يهدف إلى تنميتها كل نمط من هذه الأنماط؟

ويمكن أن نفيد من بحث مُنَى بحرى الذى أجرته فى العراق عند الإجابة عن هذه الأسئلة.

أولا - نمط القطعة: هو قطعة غالبا ما تكون نثرا. ويتراوح طولها بين سبعة أسطر واثنى عشر سطرا تقريبا. وفيه يكتب التلميذ قطعة معينة من كتاب القراءة والمحفوظات، أو من كتاب آخر مألوف من الكتب الخارجية، وهو ما يتناسب مع ما جاء فى مناهج المدرسة الابتدائية، وهو أن من أغراض درس الإملاء، أن يكتب التلميذ كتابة صحيحة من الناحية الهجائية بدرجة تناسب مستوى نموه، وأن يكون الإملاء متصلا بفروع اللغة جميعا»[٦٤] وهذا يعنى أن هذا النمط من الأمالى يقيس قدرة الطالب فى:

- أن يتذكر التلميذ صور كلمات معينة سبق له أن تدرب على قراءتها؛ لأن القدرة على الكتابة الصحيحة إملائيا تعتمد على معرفة الكلمة مبنى ومعنى ونطقا.

---

(٦٢) منى بحرى: المرجع السابق.

(٦٣) عبد العليم إبراهيم: الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية؛ القاهرة، دار المعارف بمصر ١٩٦١ ص ٥٥.

(٦٤) وزارة التربية والتعليم: مناهج المرحلة الابتدائية، الجهاز المركزى للكتاب الجامعى ١٩٨٢.

- أن يعرف صور الحروف؛ ليتمكن من ربطها بشكل صحيح يؤدى إلى معنى مفهوم مفيد لديه.

- ويمكن تصنيف نمط القطعة الإملائية إلى نوعين اثنين هما: قطعة غير مختارة بطريقة واعية نافعة للتلميذ، ويتضح من هذا النوع أن فائدة المحتوى ضئيلة، كما أن قواعد الإملاء التى تهدف القطعة إلى تعليمها للتلاميذ قد تكون منعدمة، أو لا صلة لها بمقررات الصف الدراسى، وقد تتعرض لقواعد مختلفة بشكل لا يساعد على سهولة التعلم، ويوصى بعدم وضوح الهدف من اختيارها لدى المعلم والمتعلم، ما يجيز القول بأن التلميذ الذى يتعرض لهذا النمط الإملائى قد تتعدد أخطاؤه الإملائية، وتتنوع نتيجة لذلك، أما النوع الثانى من نمط القطعة فهو قطعة منتقاة بطريقة واعية نافعة للتلميذ. ويظهر من هذا النوع أن القطعة تعلم القواعد الإملائية بطريقة منظمة كما وردت فى المناهج الدراسية الخاصة بكل صف دراسى. حيث تتعرض لتعليم نوع واحد من القواعد الإملائية، أو أنها تتعرض لما سبقت دراسته من دروس الإملاء.

ونمط القطعة يحقق بذلك بعض أغراض تدريس الإملاء، حيث يرتبط بمقررات الإملاء فى كل صف دراسى. ويصل الإملاء بفروع اللغة الأخرى، كما أنه يساعد على تحقيق أهداف تربوية سلوكية مفيدة كالصدق فى القول، وإتقان العمل. وحب الوطن،والتعاون، والصبر، والشجاعة، ونمط القطعة المنتقاة بشكل جيد واضح الغرض، سلوك من شأنه أن يدرب التلميذ على حسن الاستماع إلى ما يمليه معلمه، وأن يجعله يفكر كى يتذكر صور الكلمات التى سبق أن تدرب على كتابتها أو قراءتها أو سماعها. وأن يلاحظ صورة ما يكتبه، وأن يستوثق بنفسه من صحتها، كذلك تساعده على أن يتدرب على تحليل صور ومعانى ما يكتبه بوضعه الرموز اللفظية للمعانى، وأن يركب صور ما يكتبه ومعانيه عندما يربط الرموز اللفظية بعضها ببعض، وبوجود علاقة عامة بين معانيها الجزئية. ويدرك مفهوم الكلام ومقاصده نتيجة لهذا التركيب، ونمط

القطعة الجيدة الواضح غرضها سلوك من شأنه أن يدرب التلميذ على أن يستنبط الأحكام العامة. ويصور أحكاما ذاتية بخصوص ما يكتب. كما يساعده فى التدريب على التفكير السليم مما يمكنه من تمييز الحق من الباطل، والخير من الشر، ومما يساعده فى حل المشكلات. كما يدربه هذا النمط على الكتابة السريعة الصحيحة، وتلك مهارة نفس حركية.

ويتيح هذا النمط من الأمالى للتلميذ الفرصة فى أن يتزود بالقدرة على الكتابة التى تساعده فى اكتساب الخبرات وتنمية المعارف. ويعتبر نجاح التلميذ العلمى متوقفا على مدى إلمامه بقواعد الكتابة الصحيحة، وهذا النجاح العلمى يعتبر وسيلة هامة من وسائل إثبات الذات وتوكيدها واحترامها فى نظر نفسه ومجتمعه، ويزود هذا النمط الإملائى التلميذ بحصيلة لغوية طيبة تساعده فى عمليتى الفهم والإفهام، فالقدرة على التعبير عن النفس تساعد التلميذ على أن يخدم نفسه عندما يبين مطالبه وحاجاته، مما يسهل له إشباعها، ويحقق له الراحة والطمأنينة النفسية والاجتماعية، علاوة على أنها تساعده على أن يخدم غيره بخبراته وإحساسه، ومعنى ذلك أنها تعتبر وسيلة فعالة فى تطويره لنفسه ولمجتمعه.

كذلك فنمط القطعة الجيدة الواضح غرضها يدرب التلميذ على أن يفهم الأفكار الواردة فى القطعة الإملائية بما تتضمنه من قيم ومفهومات ومعلومات، وبهذا يتأتى له أن يتصل بمجتمعه، وأن يتفاعل معه، وأن يتعرف بيئته مما يساعده على التكيف الناجح لها. هذا التكيف الذى نحتاج إليه فى مجتمعنا الذى تزداد حضارته نموا وتعقيدا يوما بعد يوم.

مما سبق يمكن القول إن نمط القطعة نمط جيد وصحيح، إلا أن مما يضعف من جودته ورود قطع ضعيفة فى نوعية محتواها؛ لعدم انتقاء المعلمين لها بشكل واع يحقق أكبر عدد ممكن من أهداف تدريس الإملاء فى المرحلة الابتدائية.

ثانيا - نمط الجملة : يقيس نمط الجملة مقدرة التلميذ فى كتابة مجموعة من الجمل المتباينة الواضحة فى معناها، والتلميذ هنا يتذكر صور الكلمات ويعرف أصول رسمها. ويأتى نمط الجملة فى المرتبة الثانية بعد نمط القطعة، وبعض هذه الجمل قد اقتطع من كتاب القراءة والمحفوظات، ولعل تدريب التلميذ على تذكر كتابة جمل قراءته يحقق الغرض المعرفى المنشود من تدريس الإملاء، كما يحقق وحدة اللغة وتكامل فروعها والربط بينها ربطا يحقق الغاية من تعلمها فى تلك المرحلة الدراسية. وتجب العناية عند اختيار الجمل أو صياغتها بحيث تؤدى معنى واضحا مفهوما؛ ذلك لأن من العوامل المؤثرة فى التعليم تنظيم مادة التعلم، فالمادة التى يراد تعلمها متى كانت مفهومة منظمة، ذات معنى، كان تعلمها أسرع، وكانت أعصى على النسيان، واستطاع المتعلم أن يستخدمها وأن يطبقها فى مواقف جديدة(٦٥). أى أن مما يعين على فهم الجمل انتظامها فى وحدات طبيعية منطقية، والربط بينها وبين غيرها من الجمل، وأن تكون ذات معنى لدى المتعلم، ويكون ذلك حين تتصل بميوله، وترتبط بحياته، وتشعره بأن لها قيمة بالنسبة له.

ثالثا - نمط الكلمة : يمكن القول بأن نمط الكلمة يقيس قابلية الطالب فى أن يكتب كلمات مفردة معينة يختارها المعلم. وقد جاء هذا النمط الإملائى فى المرتبة الثالثة من بين أنماط الإملاء، وقد اتضح أن نمط الكلمة قد اعمد اعتمادا كبيرا على كتاب القراءة والمحفوظات، ومعنى ذلك أن الكتابة الصحيحة هنا تعتمد على مدى قابلية التلميذ فى أن يتذكر هذه المفردات، وأن يعرف طريقة كتابتها.

لكن التلميذ وإن درب على تذكر صور كلمات قراءته، وحقق الهدف المعرفى المبتغى من تدريس الإملاء فإنه لا يحقق الأهداف المنهجية الخاصة بتدريس اللغة، ولا يحقق طبيعة اللغة؛ ولذا كان من الضرورى استخدام

---

(٦٥) أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، الإسكندرية ١٩٦٦ ص ٢٨٤.

المفردات التى يراد التدريب عليها فى جمل تامة ذات معنى واضح؛ كى يكون التلميذ قادرا على تذكرها وكتابتها كتابة صحيحة؛ ذلك لأن الشىء لا يتضح معناه إلا فى الملابسات التى تحيط به، وأن الجزء لا يمكن فهمه إلا فى صلته بالكل الذى يحتويه. فالكملة تشتق معناها من الجملة التى تضمها؛ لذا يتعين على المعلم ألا يكتفى بتقديم مادته فى شكل أجزاء متناثرة، بل يحاول إدماج هذه الأجزاء فى وحدات كلية تيسر فهمها، وتجعل لها معنى، وذلك بالربط بين أجزاء المنهج جميعا، والربط بين مادة الدرس وحياة التلميذ.

obeikandl.com

مصادر الكتاب

obeikandl.com

obeikandl.com

أولا ــ المصادر العربية والمعربة :

١ ــ أحمد جمعة « ضرورة التطوير فى سياسة التعليم الشعبى : مبحثان جديدان للدراسة والنقد » . ــ **مجلة التربية الحديثة** ــ ع ٣ (فبراير ١٩٣٨) .

٢ ــ أحمد عطية الله . « العوامل السيكولوجية فى إصلاح الهجاء العربى » . ــ **مجلة التربية الحديثة** ــ ع ٣ (فبراير ١٩٣٨) .

٣ ــ الأردن ــ وزارة التربية والتعليم . **مناهج اللغة العربية للمرحلة الإلزامية (الابتدائية والإعدادية)** . ــ عمان : الوزارة ١٩٦٩ .

٤ ــ بهى الدين بركات . « رسم الكلمات العربية : الصعوبة التى يلاقيها النشء فى ضبط النطق » . ــ **مجلة التربية الحديثة** . ــ ع ٣ (فبراير ١٩٣٨) .

٥ ــ تمام حسان . **مناهج البحث فى اللغة** . ــ القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٥٥ .

٦ ــ تونس ــ وزارة التربية القومية . **البرامج الرسمية للتعليم الأساسى : برامج اللغة العربية** . ــ تونس : المركز القومى البيداغوجى ، ١٩٨٢ .

٧ ــ حامد عبد القادر . « الحروف والحركات العربية بين شقى الرحى » . **مجلة التربية الحديثة** . ــ ع ٣ (فبراير ١٩٣٨) .

obeikandi.com

٨ــ حسن شحاته . **الأخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية : تشخيصها وعلاجها .** ــ القاهرة : حسن ، ١٩٧٨ . (أطروحة ماجستير ــ جامعة عين شمس ــ كلية التربية) .

٩ــ **أساسيات تعليم الإملاء .** ــ القاهرة : مؤسسة الخليج العربى ، ١٩٨٤ .

١٠ــ ساطع الحصرى . « حول إصلاح رسم الكلمات العربية » ــ **مجلة التربية الحديثة .** ــ ع ٣ (فبراير ١٩٣٨) .

١١ــ السعودية ــ وزارة المعارف . **منهج التعليم الابتدائى لمدارس البنين .** ــ الرياض : الوزارة ، ١٣٨٨ هـ ــ ١٩٦٨ م .

١٢ــ ــــــــــ . **منهج المرحلة المتوسطة .** ــ الرياض : الوزارة ، ١٣٩١ هـ ــ ١٩٧١ م .

١٣ــ سوريا ــ وزارة التربية . **مناهج المرحلة الابتدائية .** ــ دمشق : الوزارة ، ١٩٧١ ــ ١٩٧٢ .

١٤ــ ــــــــــ . **مناهج المرحلة الإعدادية .** ــ دمشق : الوزارة ، ١٩٧١ ــ ١٩٧٢ .

١٥ــ عباس محمود العقاد . **أشتات مجتمعات فى اللغة والأدب .** ــ القاهرة : دار المعارف ، (د.ت) .

١٦ــ عبد العليم إبراهيم . « توحيد الرسم الإملائى على مستوى العالم العربى » . ــ **فى : تطوير تعليم اللغة العربية ، مؤتمر اتحاد المعلمين العرب بالخرطوم .** ــ القاهرة : دار الطباعة الحديثة ، ١٩٧٦ .

١٧ــ ــــــــــ . **الموجه الفنى لمدرسى اللغة العربية .** ــ القاهرة : دار المعارف ١٩٦٦ .

١٨ــ العراق ــ وزارة التربية . **منهج الدراسة الابتدائية .** ــ بغداد : الوزارة ، ١٩٧٩ .

١٩ــ عمان ــ وزارة التربية والتعليم . **منهج اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية و الإعدادية .** مسقط . الوزارة ، ١٩٧٩ .

٢٠ــ كافية رمضان ، حسن شحاته . قواعد الإملاء ومشكلات الكتابة العربية ــ القاهرة : دار المعرفة . ١٩٨٢ .

٢١ــ الكويت ــ وزارة التربية . مناهج اللغة العربية فى التعليم العام ــ الكويت : الوزارة ، ١٩٨١ .

٢٢ــ مجمع اللغة العربية . « تيسير الإملاء » . ــ الدورة الرابعة عشرة ، الجلسة الرابعة للمجلس ٣ نوفمبر ١٩٤٧ ، والجلسة الخامسة للمؤتمر ٢٩ يناير ١٩٤٨ .

٢٣ــ مجمع اللغة العربية . الدورة السادسة عشرة ، الجلسة الثالثة عشرة للمؤتمر ، ٢٥ يناير ١٩٥٠ (آلة كاتبة) .

٢٤ــ ــــــــ . « قواعد ضبط الهمزة وتنظيم كتباتها » فى : مجمع اللغة العربية فى ثلاثين عاما ١٩٣٢ ــ ١٩٦٢ ، مجموعة القرارات العلمية من الدورة الأولى إلى الدورة الثامنة والعشرين . ــ القاهرة : مطبعة الكيلانى ، ١٩٧١ .

٢٥ــ ــــــــ . مؤتمر مجمع اللغة العربية ؛ الدورة السادسة والعشرون : مجموعة البحوث والمحاضرات / تقديم إبراهيم بيومى مدكور . ــ القاهرة : مطبعة الكيلانى ، ١٩٦٠ .

٢٦ــ محمد شوقى أمين . « العربية : أوجز عبارة وأخصر كتابة » ــ مجلة مجمع اللغة العربية . ــ ع ٢٦ ، ١٩٧٠ .

٢٧ــ محمد صلاح الدين مجاور . تدريس اللغة العربية فى المرحلة الثانوية . ــ القاهرة : دار المعارف ، ١٩٧١ .

٢٨ــ محمود رشدى خاطر ، وعزت عبد الموجود ، وحسن شحاته : تعليم اللغة العربية والتربية الدينية . ــ القاهرة : سجل العرب ، ١٩٨٥ .

٢٩ــ مصر ــ وزارة التربية والتعليم . مناهج المرحلة الابتدائية . ــ القاهرة : الوزارة ، ١٩٨١ ــ ١٩٨٢ .

٣٠ــ ــــــــ المناهج المطورة للمرحلة الإعدادية . ــ القاهرة : الوزارة ، ١٩٧٩ ــ ١٩٨٠ .

٣١ــ المغرب ــ وزارة التعليم الابتدائى والثانوى . برامج مواد اللغة العربية والفلسفة ــ الرباط : الوزارة ، ١٩٧٦ .

٣٢ــ نيكولز، أوردى ؛ نيكولز، هوارد . تطوير المنهج : مرشد عملى / ترجمة سعيد جميل سليمان . القاهرة : دار الثقافة ، ١٩٨١ .

ثانيا ــ المصادر الأجنبية :

33- Ersek, Allen Joseph, «The Effectiveness of spelling activties on first and second grade student spelling Achievment», Dissertation Apstracts International, A Vol., 45, No. 9 July, 1984.

34- Gill Charline, «An Analysis of spelling Errors in Franch, Dissertation Apstracts International», A Vol. 4l, No. 9, March 1982.

35- Geenhalf, Carol Ann., «An Analysis of spelling and its Relationship to others Variables in the connected written. Dissertation Apstracts Internationl, A Vol., 42, No. 3, September, 1981.

36- Kean, John Ellis, «A study of Effects of Games approach for spelling in struction«, A. Vol. 45, No. 4, October 1984,

37- Lewy, A. Hand book of curriculum evaluation.- Paris: UNESCOV, Longman, 1977.

38- Macaire,F.; Raymond, P. Notre peau mtler les classiques Africins. 1984.

39- O'Kane, Rite Rondeau, «The Effect of Rhetorically Based and Rhetorically deficient writing tasks on spelling Achievement» Dissertation Apstracts International, A Vol., 4l, No. 9, March, 1981.

40- Patterson, A., «A Review of research in spelling», stućies in spelling, the sgouttish Council for research in educational, Edinbarch reprinted, 1962

41- Peak, N. L. «Relation between Spelling ability and reading ability» Journal of Experimental Education.- vol., C., 1940.

42- Shearer, Helen Margaret, Write spelling, Aspelling strategy. Dissertation Apstracts Interntional, A Vol. 43, No. 12, June, 1983.