" دراسة تقويمية للأخطاء الإملائية لمعلمي المرحلة الابتدائية أثناء تأهيلهم للمستوى الجامعي".

إعداد

د. / سيد السايح حمدان

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

بكلية التربية بقنا

مقدمة :-

تئن الكتابة العربية من مشكلات و صعوبات جسام وتجأر بالشكوى من تدنى المستويات بين أوساط المتعلمين ، فكثير من التلاميذ يصلون إلى المرحلة الإعدادية وبينهم وبين أساسيات الكتابة بون شاسع ، فهؤلاء لم يتلقوا الجرعة الكافية من المعارف ، والتوضيح المبسط للقواعد ، والتدريب المحكم على المهارات من معلميهم فى المرحلة الابتدائية .

ويتطلب هذا أن يكون معلم المرحلة الابتدائية تخصص اللغة العربية كفئا فى مادته ملما بقواعدها ، متقنا لمهاراتها ، وإن لم يكن كذلك ، بل تشين الأخطاء كتابته فإن ذلك سينعكس سلبا على مستوى تلاميذه وتنهى المرحلة الابتدائية ولم يتعلموا ماينبغى من أساسيات الإملاء ، ولذلك يجب متابعة مستوى هؤلاء المعلمين دوريا وتدريبهم ومعالجة أخطائهم وتحسين قدراتهم وتنمية مهاراتهم ليحققوا أهداف تعليم الإملاء فى المرحلة الابتدائية .

لذلك كان هذا البحث (دراسة تقويمية للأخطاء الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية أثناء تأهيلهم للمستوى الجامعى) وجاء هذا البحث فى ثلاثة فصول ، تناول الفصل الأول مقدمة عن دواعى البحث والحاجة إليه والدراسات السابقة ومشكلة البحث وخطة دراستها ، وتناول الفصل الثانى الإجابة عن أسئلة الدراسة فحدد أنواع الأخطاء الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية ، والأوزان النسبية لها ، وتحديد مستوياتها وأسبابها ، ووضع تصور مقترح لعلاجها ، وتناول الفصل الثالث ملخص النتائج والتعليق عليها والتوصيات والمقترحات .

ولعل هذا البحث يكون لبنة فى صرح البحث العلمى ويسهم فى تحقيق شئ من أهداف العملية التعليمية ، وأن ينفع الله به ويجعله خالصا لوجه ، إنه نعم المولى ونعم النصير .

الباحث

الفصل الاول

دواعي البحث والحاجة اليه :

للإملاء منزلة عظيمة بين فروع اللغة فهو وسيلة للكتابة الصحيحة التي تعتبر من الممارسة السليمة للغة ، كما أنه من الأسس المهمة في التعبير الكتابي ويعد مقياسا لمعرفة المستوى الذي وصل إليه صغار التلاميذ ، والخطأ فيه يسبب صعوبة وخطأ في قراءة المكتوب وفهمه .

ولكتابة الكلمة الصحيحة أثر في فهم المعنى وفي إفهامه للآخرين كما أن الكتابة السليمة الخالية من الأخطاء ترفع قيمة صاحبها في نظر القارئ في حين أن الكتابة المشتملة على الأخطاء تشين صاحبها مهما كانت قيمتيه وتدريس الإملاء ليس هدفا في حد ذاته وإنما الهدف من تدريسه يتجلى في إعانة المتعلم على الكتابة الصحيحة (١ ـ ٧ : ١)

وتعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها ، وتدريب التلاميذ على الكتابة في إطار العمل المدرسي يتركز على قدرة التلاميذ على الكتابة الصحيحة إملائيا وذلك بأن يكون التلميذ قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة ووضعها في نظام خاص وإلا تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها . (٢ ـ ٣١١ ، ٣١٢)

والإملاء نظام لغوي معين ، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلها ، والحروف التي تزاد والحروف التي تحذف ، والهمزة بأنواعها المختلفة ، سواء أكانت مفردة ، أم على أحد حروف الليان الثلاثة ، والألف الليئة ، وتاء التأنيث وتاؤه ، وعلامات الترقيم أو مصطلحات المواد الدراسية ، والتنوين بأنواعه ، والمد بأنواعه ، وقلب الحركات الثلاث ، وإبدال الحروف ، واللام الشمسية والقمرية ، ووظيفة الإملاء أنه يعطي صورا بصرية للكلمات تقوم بقيام الصور السمعية عند تعذر الاستماع (٣ ـ ١٨٠ : ١)

ويتبين من ذلك تشعب موضوعات الإملاء وتشابكها الأمر الذي أدى إلى وجود صعوبات في قواعدها وعوائق في استخدامها تعيق النشء في تحليهم الكتابية ودليل ذلك الأخطاء الإملائية الكثيرة التي يقع فيها معظم التلاميذ وخاصة

تلاميذ المرحلة الابتدائية وقد دفع ذلك الباحثين إلى اجراء الدراسات للكشف عن هذه الأخطاء وتشخيصها تمهيداً لعلاجها وهذه الدراسات منها :

(دراسة حسن شحاته ١٩٧٨) وكان موضوعها : الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، تشخيصها وعلاجها وقد كشفت الدراسة عن وجود أخطاء عديدة عند التلاميذ على اختلاف المستويات وتنوع الموضوعات وتدرج الصفوف .

(دراسة حسن الحليل ١٩٨٠) وكانت دراسة ميدانية حول مادة الإملاء في المرحلة الابتدائية بالكويت وتناولت الدراسة صعوبات الإملاء التي يواجهها التلاميذ في هذه المرحلة ، والمهارات الإملائية التي يحتاجون إليها كما تعرفت على آراء بعض مدرسي اللغة العربية وموجهيها في الأخطاء الإملائية التي يقع فيها تلاميذهم وتعد الدراسة إضافة طيبة في هذا المجال (٣ ـ ٤٣) .

(دراسة رجب فضل الله ١٩٨٧) وموضوعها : تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وقد حققت الدراسة نسبة عالية من الكفاءة في تنمية مهارات الإملاء عند تلاميذ الصف الرابع الابتدائي دون الصف الخامس والسادس (٤٠ ـ ٢٥) .

(دراسة عبد المنعم عبد الصمد) وقد أعدت برنامجاً مقترحاً لتعليم الإملاء في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية وبتطبيق هذا البرنامج على التلاميذ مجموعة الدراسة حقق نسبة مقبولة في تنمية مهارات الإملاء في الصفوف الثلاثة (٣ ـ ٤٧ ـ ٤٨) .

ويتضح مما سبق أن هذه الدراسات اتجهت نحو التلاميذ فقط فبعضها شخص الداء فكشف النقاب عن شيوع الأخطاء الإملائية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وبعضها اتجه نحو العلاج بوضع برامج تعليمية لتدريب هؤلاء التلاميذ على إتقان مهارات الإملاء ، واستفادت الدراسة الحالية من ذلك في الوقوف على أنواع الأخطاء التي يقع فيها تلاميذ المرحلة الابتدائية وكيفية علاجها عند طلبة وطالبات دبلوم العلميين والمعلمات في العام الدراسي ١٩٧٥ ـ ١٩٧٦ وأسفرت النتائج عن ضعف فادح في مهارات الإملاء وبخاصة عند الطلاب (١ ـ ١١٢) .

والجدير بالذكر أن طلاب المعلمين في ذلك التوقيت هم معلمو وظيار ووكلاء وموجهو المرحلة الابتدائية حالياً وهم الآن في مرحلة التأهيل الجامعي ولكن

هل تحسن حالهم وزالت عنهم أسباب الضعف في الإملاء أم أن هذه الأخطاء مازالت باقية وانعكست بالتالي على تلاميذهم الذين يعانون من المشكلات والصعوبات في تعلم الإملاء فشاعت في كتاباتهم الأخطاء .

وحول تطوير إعداد معلمي اللغة العربية في الوطن العربي ، وفي استفتاء موجه للكشف عن نواحي النقص في معلمي اللغة العربية فقد أظهرت الإجابات ضعف معلمي اللغة العربية في القواعد الإملائية وعلى وجه أظهر المعلمات ومعنى ذلك أن ضعف التلاميذ في الإملاء وشيوع الأخطاء الإملائية يسهم فيه المعلم بنصيب ليس بالقليل ويتطلب ذلك كتابا يسترشد به المعلم والمتعلم عند تدريس الإملاء (٣ ـ ٣٦ ـ ٣٧) .

ولأن الباحث يقوم بالتدريس لهؤلاء المعلمين والموجهين في مرحلة التأهيل التربوي للمستوى الجامعي تبين له أن معلم اللغة العربية يسهم فعلا بنصيب في شيوع الأخطاء الإملائية عند تلاميذه وذلك بعد ما تبين للباحث الأخطاء الفادحة والواضحة في كتابات بعض هؤلاء المعلمين والموجهين في امتحاناتهم بطريقة تؤدي إلى الازعاج .

ـ وعلى حد علم الباحث ـ ليست هناك دراسات اهتمت بدور معلمي المرحلة الابتدائية في أسباب وعلاج الأخطاء الإملائية عند تلاميذهم رغم الأثر الفعال للمعلم في ذلك الأمر الذي أوصت به وركزت عليه المؤتمرات التربوية الحديثة ، فنصت على أن المعلم هو العنصر الأساسي الذي لا يتحقق تطوير التعليم الابتدائي بغيره ولا يتم تنفيذ المنهج على النحو المقترح بدونه وذلك يتطلب رقابته ووضع خطة لتدريبه (٤ ـ ٣٤ ـ ٣٥) ولهذا تتساءل هذه الدراسة لم لا ترجع الأخطاء الإملائية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى معلميهم ؟ لأنهم يقعون في هذه الأخطاء وليسوا على دراية كافية بقواعد الإملاء أو مهارة جيدة لتطبيقها وذلك لضعف إعدادهم قبل الخدمة وإهمال تدريبهم أثناء الخدمة .

وتدريب المعلمين أثناء الخدمة يعهد به إلى الموجهين الفنيين فدورهم يتلخص في تحسين العملية التربوية وتنمية قدرات المدرسين المهنية ليظل المدرس متابعا لأحدث التطورات العلمية في المادة التي يدرسها ، كما أن لناظر المدرسة والمشرف على المادة دورا في تقويم المعلم ويتمثل ذلك في إشرافهم على مدى اهتمام المعلم بنموه المهني وتشجيعه للمهارات الذهنية والمعرفية والكتابية عند تلاميذه

وكذلك دوره فى الأنشطه المصاحبه للمنهج وحسن إعداده لدروسه (٥ : ١١٢ : ١٣٧)

وليقوم هؤلاء بدورهم جيداً ينبغى أن يكونوا على مستوى عال من الكفاءة التدريسية والإلمام بالمادة العلمية حتى ينعكس ذلك على المعلم ومنه على التلاميذ أما وإن كان هؤلاء يقعون أيضا يقعون فى الأخطاء الإملائية وذلك ماتبين للباحث من تصحيحه لعينات من كتاباتهم أثناء مرحلة التأهيل الجامعى فإن ذلك فى حاجة إلى بحث يهتم بمتابعة وتدريب المعلمين من آن لآخر وتجديد وتطوير لآداء المشرفين عليهم من نظار ووكلاء وموجهين

وخوفا من ضعف مستوى الممارسة اللغوية السليمة لدى معلميها ، وحرصا على مستقبل النشء الذى يتولى هؤلاء المعلمون إعداده علميا وعمليا للحياة ينبغى تشخيص كل أوجه القصور فى أداء المعلم وذلك لوضع البرامج اللازمة لعلاجها وخاصة فيما يتعلق بمهارات الإملاء التى هى المقياس العملى الذى يعتد به للحكم على مستوى كل من المعلم والمتعلم وخاصة معلم المرحلة الابتدائية الذى يضع اللبنات الأولى فى صرح التعليم ، ومن هذا العرض السابق تتضح الحاجة إلى هذا البحث وتحدد مشكلته .

تحديد مشكلة البحث : —

يمكن تحديد مشكلة البحث فى الإجابة عن التساؤلات الآتية :

١ — ما الأخطاء الإملائية فى كتابات معلمى المرحلة الابتدائية أثناء تأهيلهم للمستوى الجامعى ؟

٢ — ما الأوزان النسبية لهذه الأخطاء الإملائية ؟

٣ — ما أسباب هذه الأخطاء فى رأى المعلمين والموجهين والخبراء ؟

٤ — ما التصور المقترح لعلاج هذه الأخطاء ؟

حدود البحث

سوف يقتصر هذا البحث على : —

١ — من حيث مجموعة البحث

— معلمو محافظتى قنا والبحر الأحمر من الملتحقين بالتأهيل التربوى بالمستويين الثالث والرابع فى العام الجامعى ١٩٩٢ — ١٩٩٣ بكلية التربية بقنا وعددهم مائة معلم ومعلمة .

٢ ــ من حيث كتابات المعلمين

أ ــ تحليل الأخطاء الإملائية في إجابات المعلمين عن اختبار الإملاء الذي سيعده الباحث .

ب ــ تحليل الأخطاء الإملائية في كتابة المعلمين لمقال محدد الموضوع

جـ ــ تحليل الأخطاء الإملائية في كتابة المعلمين لمقال مطلق الموضوع من اختيارهم .

٣ ــ من حيث تطبيق التصور المقترح

سيكتفي بإعداد هذا التصور وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه ومناسبته وشموله لمعالجة الأخطاء الإملائية بين المعلمين لاستخدامه في دراسات أخرى .

مسلمات البحث

١ ــ الأخطاء الإملائية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية ترتبط بالأخطاء الإملائية عند معلميهم .

٢ ــ اكتشاف الأخطاء الإملائية عند معلمي المرحلة الابتدائية والوقوف على أسبابها يسهم في وضع البرامج اللازمة لعلاجها .

٣ ــ متابعة مستوى المعلمين بين فترة وأخرى وتدريبهم أمر ضروري لرفع مستوى المعلم وضمان مسايرته لتطوير المناهج .

٤ ــ الإلمام بقواعد الاملاء والمهارة في تطبيقها من أساسيات إعداد معلم اللغة العربية في مراحل التعليم بعامة وفي المرحلة الابتدائية بخاصة .

خطوات البحث

للإجابة عن أسئلة الدراسة سيتبع ما يلي :

١ ــ تحديد قواعد الإملاء التي سيتم في ضوئها تشخيص الأخطاء وذلك من خلال

أ ــ الكتب العربية في مجال الإملاء .

ب ــ الدراسات والبحوث السابقة

٢ ــ بناء اختبار في تطبيق قواعد الإملاء تتحقق فيه القواعد السابقة وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه وشموله لهذه القواعد ، ثم تطبيقه على المعلمين مجموعة البحث .

٣ ـ تكليف كل معلم من مجموعة البحث بكتابة مقالين أحدهما في موضوع محدد هو الإسراء والمعراج [١] وثانيهما في موضوع مطلق من اختيارهم وبما يناسب ميولهم .

٤ ـ تحليل [٢] هذه الكتابات الثلاث لرصد جميع الأخطاء الإملائية للمعلمين وحصرها وتصنيفها .

٤ ـ تحديد الأوزان النسبية لكل خطأ في القواعد الكلية وما يتبع كل قاعدة من قواعد جزئية وذلك لتحديد مستويات الأخطاء وأيها هام أو شائع أو قليل .

٥ ـ مقابلة المعلمين والموجهين الأكفاء والمتخصصين والخبراء وعرض هذه الأخطاء عليهم في قائمة لتعرف أسبابها .

٦ ـ إعداد تصور مقترح لعلاج هذه الأخطاء في ضوء الأوزان النسبية لها وآراء الخبراء في أسبابها وعرضه على مجموعة من المحكمين للتأكد من صدقه ومناسبته لعلاج الأخطاء الإملائية عند معلمي المرحلة الابتدائية .

٧ ـ ملخص النتائج والتعليق عليها والتقدم بالتوصيات والمقترحات .

أهمية البحث :

يمكن أن يفيد هذا البحث فيما يلي :

١ ـ تحديد الأنواع المختلفة للأخطاء الإملائية التي يمكن أن يقع فيها معلمو المرحلة الابتدائية وبالتالي تلاميذهم .

٢ ـ الوقوف على نسبة شيوع هذه الأخطاء عند المعلمين حتى يمكن علاجها والتركيز على ما هو عام وشائع بها .

٣ ـ معرفة آراء المعلمين والموجهين والمتخصصين في أخطاء المعلمين يحدد مدى إلمامهم بقواعد الإملاء وقدرتهم على تحسين مستوى المعلمين وتقويتهم .

٤ ـ رفع مستوى الأداء عند المعلمين وذلك باكتشافهم لأخطائهم وتوضيح السبل

---

(١) حيث تم هذا التكليف في شهر رجب ١٤١٣ هـ .

(٢) قام بالتحليل مع الباحث باحث متخصص في اللغة العربية هو الأستاذ/ يس عبد الرحيم مدرس مساعد بكلية الآداب بقنا .

أمامهم لاكتساب المهارات الإملائية اللازمة لتهم .

٥ ـ تحقيق أهداف تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية والتي هي أساس التعلم الناجح لبقية المراحل .

٦ ـ وضع برنامج علاجي في الإملاء يضاف للبرامج الحالية في التأهيل الرتبوى ويدرس بجدية في جميع المستويات .

٧ ـ يفتح هذا البحث المجال أمام بحوث أخرى لتقويم الأخطاء الإملائية عند معلمي بقية المراحل التعليمية وأثر ذلك على تلاميذهم .

مصطلحات البحث

١ ـ الإملاء : هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة (٦ : ٧) ويقصد به في هذه الدراسة : رسم الكلمات رسما صحيحا وفقا لما اصطلح عليه من قواعد الإملاء وخاصة ما أقره حديثا مجمع اللغة العربية .

٢ ـ الخطأ الإملائي : هو ما يحدث نتيجة الضعف في الهجاء فيشوه الكتابة ويحول دون الفهم الصائب (٢ : ٣٢٤)
ويقصد به في هذه الدراسة : أي رسم خاطئ للكلمة يؤثر على الوضوح والفهم وأن لم يكن من القواعد الإملائية المعروفة كالخطأ في رسم بنية الكلمة بزيادة أو نقصان .

٣ ـ التقويم : يقصد بتقويم المنهج إصدار حكم موضوعي على المحتوى والأنشطة التدريبية والتقويمية باستخدام أدوات موضوعية وتقديم تصور مقترح لما يمكن أن يكون عليه منهج اللغة العربية (٧ : ٢٧٩)
ويقصد به في هذه الدراسة تشخيص الأخطاء الموجودة في كتابات معلمي المرحلة الابتدائية وتوضيح أنواعها ومستوياتها وتقديم تصور مقترح يمكن أن يكون علاجا لهذه الأخطاء .

الفصل الثانى
الجانب الميدانى للدراسة

يتناول هذا الفصل تحديد قواعد الإملاء، وإعداد اختبار فيها، وتحليل كتابات المعلمين فى إجاباتهم عن هذا الاختبار وفى كتابة مقالين أحدهما مقيد والآخر مطلق، لرصد الأخطاء الإملائية فى هذه الكتابات وتصنيفها، ثم تحديد الأوزان النسبية لها وتحديد مستوياتها، وعرض هذه الأخطاء فى قائمة على المعلمين والموجهين الأكفاء والمتخصصين والخبراء لتعرف أسباب هذه الأخطاء، وفى ضوء هذه الآراء والأوزان النسبية للأخطاء يتم إعداد تصور مقترح لعلاج هذه الأخطاء الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية، وفيما يلى تفصيل ذلك :-

أولا : للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة وهو: ما الأخطاء الإملائية فى كتابات معلمى المرحلة الابتدائية أثناء تأهيلهم للمستوى الجامعى سيتم مايلى:

١ - تحديد قواعد الإملاء التى سيتم فى ضوئها تشخيص الأخطاء :

تيسيراً على الدارسين فى استخدام اللغة فإن الاتجاهات الحديثة ترمى إلى اختصار القواعد ودمجها ماأمكن وتقليل المستثنيات والاقتصار على المتداول منها والأكثر استخداما فهذا أعم فائدة لممارسى اللغة " وليس من شك فى أن اطراد القواعد وتجنب الشذوذ وحذف المستثنيات أو التقليل منها مبدأ تربوى مفيد " (٨: ١١٤)

وباستعراض القواعد الإملائية فى الكتب العربية[١] وأخطاء التلاميذ فى

(١) من هذه الكتب:

(أ) عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية، القاهرة، مكتبة غريب، ١٩٧٥

(ب) نايف معروف، تعلم الإملاء وتعليمه فى اللغة العربية، الطبعة الثانية، بيروت، دار النفائس، ١٩٨٦ .

(جـ) عبد الجواد الطيب[٩]، دراسة فى قواعد الإملاء، الطبعة الثالثة، القاهرة، مكتبة الآداب، ١٩٩٢ .

كافة المراحل في تطبيقها، وذلك من خلال الدراسات والبحوث (١) السابقة تبين أن هناك قواعد أولية تناسب المتبدئين كاللام الشمسية واللام القمرية والتاء المفتوحة والتاء المربوطة وهاء الغيبة، والمد والتنوين والحروف المتشابهة رسماً، وبتر الكلمات فراراً من صعوبات الهجاء، وهناك قواعد إملائية متقدمة كعلامات الترقيم تتطلب مستوى معيناً من الفهم والتذوق إضافة إلى أن الأخطاء فيها خفية غير جلية لكثير من القراء، ولذلك سوف تقتصر الدراسة على القواعد التي هي أكثر استخداماً وأوضح أخطاء ويمكن أن يقع فيها معلمو المرحلة الابتدائية في مرحلة التأهيل الجامعي. ولذا يمكن تحديد هذه القواعد فيما يلي :

١ ـ الهمزة في أول الكلمة : وهي إما همزة وصل، أو همزة قطع ولكل قواعدها الخاصة .

أ ـ همزة الوصل : فهي تنطق ولا تكتب وتأتي في الأسماء والأفعال والحروف

ب ـ همزة القطع : وهي تظهر نطقاً وتكتب فوق الألف أو تحتها وتأتي أيضاً في الأسماء والأفعال والحروف

٢ ـ الهمزة في وسط الكلمة : وترسم على أربع هيئات هي :

أ ـ همزة متوسطة على الياء .

ب ـ همزة متوسطة على الواو .

جـ ـ همزة متوسطة على الألف .

د ـ همزة متوسطة على السطر .

وذلك حسب حركتها وحركة ماقبلها وتكتب تبعاً لحركة الأقوى منهما .

(١) ومن هذه الدراسات والبحوث السابقة :

(أ) إبراهيم عبد المطلب (١٠) الهداية إلى ضوابط الكتابة، القاهرة، مطبعة مخيمر ١٩٥٨

(ب) عبد الفتاح إسماعيل شلبي (١١)، تقرير عن بحث في تيسير قواعد الإملاء "، القاهرة إدارة البحوث الفنية، وزارة التربية والتعليم ١٩٦٠ .

(جـ) محمد خير الدين عرقوس، اختبار في الإملاء ١٩٥٨ عن محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية وآدابها، الطبعة الأولى، بيروت، دار العودة ١٩٨٠

(د) حسن شحاته، (١٢) الأخطاء الشائعة في الإملاء لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، تشخيصها وعلاجها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٧٨ .

٣ ـ الهمزة في آخر الكلمة : وتسمى المتطرفة وترد أيضا في حالات أربع هي :

أ ـ همزة متطرفة على الياء .

ب ـ همزة متطرفة على الواو .

جـ ـ همزة متطرفة على الألف .

د ـ همزة متطرفة على السطر .

وترسم الهمزة وفقا لحركة ماقبلها بصرف النظر عن حركة الهمزة نفسها

٤ ـ الألف اللينة المتطرفة : وهي ألف ساكنة مفتوح ماقبلها تأتي في آخر الأسماء والأفعال والحروف وهي نوعان

أ ـ ألف لينة يائية أي تكتب على ياء .

ب ـ ألف لينة واوية أي تكتب على واو .

٥ ـ الحروف التي تحذف اصطلاحا : وهي كثيرة وأشهرها :

(أ) الألف : كالألف في ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر

والألف بعد الواو التي هي حرف علة ولام الفعل

والألف بعد الواو التي هي علامة الرفع في جمع المذكر السالم المضاف والملحق المضاف والف التنوين في الاسم المنون المنتهي بهمزة مسبوقة بألف .

والألف من الضمير أنا المحصور بين هاء التنبيه واسم الإشارة ذا

ألف أل : إذا دخل عليها اللام سواء أكانت هذه اللام مكسورة أو مفتوحة

أل : إذا سبقت بلام وكان بعدها لام سواء أكانت هذه اللام مكسوره أم مفتوحه

النون : تحذف من كلمتي عن ، من إذا دخلتا على من أو ما

ومن أن الشرطية إذا جاءت بعدها ما الزائدة

ومن أن المصدرية الناصبة للمضارع إذا جاءت بعدها لا النافية

٦ ـ الحروف التي تكتب اصطلاحا : وأشهر هذه الحروف هي :

أ ـ الألف : في وسط كلمة مائة مفردة أو مركبة .

الف البسملة غير الكاملة .

الف ابن وابنة في بعض الحالات .

ب ـ الواو : من كلمة عمرو .

٧ ـ ما يوصل بغيره من الكلمات : توصل الكلمات بما قبلها أو بعدها في كثير من الحالات مثل :

أ ـ العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة : يجب وصل من بالاستفهامية والموصولة بما قبلها .

ب ـ وصل ما الاستفهامية والموصولة بما قبلها .

جـ ـ وصل ما النافية بأن الشرطية والمصدرية بما قبلها .

د ـ وصل لا النافية بأن الشرطية والمصدرية بما قبلها .

هـ ـ وصل كي بلا النافية بعدها بشرط أن تسبقها اللام .

وهذه القواعد ينبغي أن يلم بها الطلاب في المراحل التعليمية إلا أن كثيرا من المعلمين يخطئون في هذه القواعد وتلك شكوى أولياء الأمور من المهتمين بتعليم اللغة العربية ، ولهذا تطلب الأمر اختبارا حقيقيا يشمل هذه القواعد فيكشف بالفعل الأخطاء الإملائية لهؤلاء المعلمين .

٢ ـ بناء اختبار في قواعد الإملاء :

وقد مر بناء هذا الاختبار في الخطوات التالية :

أ ـ تحديد الهدف من الاختبار .

يهدف هذه الاختبار إلى تعرف الأخطاء الاملائية التي يقع فيها معلمو المرحلة الابتدائية ومدى قدرتهم على استيعاب قواعد الإملاء وتمكنهم من تطبيقها في كتاباتهم ، والقدرة على التفريق بدقة بين الأصوات المتقاربة نطقا والمتشابهة كتابة حيث إن هذا الاختبار تتمثل فيه جميع قواعد الإملاء التي تم تحديدها .

ب ـ وضع مفردات الاختبار :

بعد تحديد أهم القواعد الإملائية كلية وجزئية تم وضع كل قاعدة فرعية في جملة أو أكثر بحيث تتحقق جميع القواعد في هذا الاختبار الذي تكون من جزأين : الجزء الأول عبارة عن نص في موضوع واحد يملئ على المعلمين واشتملت عباراته على جميع القواعد الكلية وكذلك جميع القواعد الجزئية إلا قليلا منها تم الإتيان به في الجزء الثاني من الاختبار الذي تمثلت فيه كل القواعد الفرعية والتي لم تمثل في الجزء الأول وهو عبارة عن خمس وعشرين جملة كتبت بطريقة

صحيحة إملائيا ، أو طريقة خاطئة فى كلمة منها أو أكثر وعلى المعلم اكتشاف هذا الخطأ ثم كتابة الجملة صحيحة فى ضوء القواعد الإملائية وبالتالى يكشف الاختبار أخطاء المعلم فى فهم وتطبيق أى قاعدة .

وقد روعى فى كلمات النص الإملائى أن تكون واضحة المعانى وكذلك الكلمات فى الجزء الثانى حيث إن فهم المعنى وسيلة لفهم القاعدة وتطبيقها وتقليل نسبة الأخطاء وكذلك روعى فيها التدرج والتنوع ليتناسب جميع المعلمين كما أن هذا النص وهذه الجمل تحمل معانى ذات قيمة ونفع حتى تترك أثرا طيبا فى نفوس المعلمين ولا ينظر لها على أنها مجرد امتحان .

جـ ـ تعديل الاختبار :

تم عرض الاختبار على عشرة من المعلمين الأوائل والموجهين والمتخصصين فى طرق تدريس اللغة العربية (١) وذلك لتعرف آرائهم فى الصورة المبدئيه للاختبار من حيث سلامة التعليمات، وصدق الأسئلة فى اكتشاف الأخطاء الإملائية عند تطبيق القواعد ومدى وضوح العبارات وقد أفاد الباحث من آراء المحكمين التى تمثلت فى :ـ

١ ـ الاتفاق على سلامة التعليمات .

٢ ـ أشار البعض بتقليل الجمل فى الشق الثانى من الاختبار وقد كانت ثلاثين جملة .

٣ ـ تم تعديل صياغة بعض الجمل واستبدال بعض الألفاظ بما هو أكثر وضوحا

٤ ـ أكدوا على شمول الاختبار لكل القواعد التى ينبغى للمعلم ألا يخطئ فيها

٥ ـ اتفقوا على مناسبة ووضوح الاختبار بشقيه لمعلمى المرحلة الابتدائية وأن أى اختبار للمعلم وقد مارس التدريس أكثر من خمسة أعوام لا يعد صعبا وإن بدت فيه صعوبة .

وقد قام الباحث بعد ذلك بتطبيق الاختبار على عينة عشوائية من عشرة معلمين للاطمئنان على تجاوب المعلمين مع تطبيق القواعد واكتشاف الأخطاء والتوقيت المناسب لكل جزء من جزئى الاختبار وقد اطمئن الباحث وعلى ذلك

ملحق (١) قائمة بأسماء المحكمين

أصبح الاختبار في صورته النهائية (١)

د ـ تطبيق الاختبار :

بعد أن تأكد الباحث من صدق الاختبار بعد عرضه على المحكمين ومناسبته للمعلمين بعد التجربة الاستطلاعية تم تطبيق الاختبار على أفراد العينة وهم (١٠٠) مائة معلم ومعلمة ، وحتى يتمكن الباحث من الإملاء والإسماع الجيد ثم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعتين كل مجموعة (٥٠) خمسون معلما ومعلمة ، يتم إملاء النص عليهم أولا ثم تجمع أوراق الإجابة وبعد ذلك توزع عليهم أوراق الجزء الثاني من الاختبار وبنفس الطريقة مع المجموعة الثانية ، ثم تجمع أوراق إجابة كل معلم على حدة تمهيدا لتحليلها

٣ ـ كتابة مقالين :

وكتابة كل معلم مقالين هي المصدر الثاني من مصادر جمع الأخطاء بعد الاختبار والغرض من كتابة المقالين أن يكون أمام الباحث أكبر مساحة ممكنة من كتابات المعلمين وقد روعي أن يكون المقال الأول في موضوع محبب للجميع ومناسبة إسلامية طيبة في ذكرى الإسراء والمعراج حيث تصادف توقيتها مع تكليف المعلمين بكتابة هذه المقالات وحتى تغرس في المعلمين استغلال مثل هذه المناسبات الدينية والاجتماعية كمادة خصبة لدروس الإملاء وأن يكتب المعلم فيما لا يقل عن عشرة أسطر .

وتم التنبيه عليهم بأنهم ما إن يفرغ المعلم من كتابة المقال الثاني حتى ينتقي موضوعا من خياله يناسبه ويكون ذا معنى حيوي وله أن ينطلق فيه كيفما يشاء مع مراعاة الالتزام بالقواعد الإملائية في الكتابة والحرص على سلامة الحروف ووضوحها حتى لا يقع المعلمون في الأخطاء أو تزيد نسبتها عندهم ثم جمعت هذه المقالات ليصبح لكل معلم ثلاثة أنواع من الكتابات هي إجاباته عن الاختبار ، وكتابة مقال محدد الموضوع ، ومقال مطلق الموضوع ، ليتم بعد ذلك تحليل هذه الكتابات ورصد الاخطاء .

٤ ـ تحليل كتابات المعلمين لتعرف الأخطاء وتصنيفها :

اتبع الباحث في ذلك المنهج المتبع في تحليل الأخطاء وهو يتكون من مراحل ثلاثة يعتمد بعضها على بعض هي مرحلة التعرف على الخطأ ومرحلة وصف الخطأ وتصنيفه ، ومرحلة تفسير الأخطاء (١٣ : ١٧)

(١) : ملحق (٢) اختبار في تطبيق قواعد الإملاء .

التعرف على الأخطاء :

وللتعرف على الأخطاء اتبعت قواعد لتعرفها وحصرها وهي :

١ ـ استبعاد الأخطاء التي تتعلق بالنحو والصرف.

٢ ـ استبعاد الأخطاء التي تتعلق بالعروض كاشباع حركة بحرف وغيرها.

٣ ـ استبعاد الأخطاء التي تتعلق بحسن رسم الكلمة.

٤ ـ تحسب جميع الأخطاء ماكان منها في ضوء القواعد الكلية والفرعية التي تم تحديدها أو القواعد الأولية التي لم تحدد وتشمل كل مايتعلق بوضوح بنية الكلمة .

٥ ـ يمكن أن تشتمل الكلمة الواحدة على أكثر من خطأ إذا كانت تمثل أكثر من قاعدة وأخفق المعلم في تطبيقها .

٦ ـ أعدت بطاقة لكل معلم تضمنت أخطاءه في الاختبار ، وأخطاءه في المقالين ولضمان ثبات التحليل قام باحث (١) آخر بالتحليل مع الباحث وكل على حدة،وكان عدد الأخطاء متقاربا بينهما إلى حد كبير .

والجدول التالي يوضح جملة الأخطاء الإملائية في الاختبار والمقالين والنسبة المئوية لها.

جدول (١)

في الاختبار	النسبة المئوية للأخطاء	في المقال	النسبة المئوية للأخطاء	جملة الأخطاء
٣٩٠٢	٧٣,٢٩	١٤٢٢	٢٦,٧١	٥٣٢٤

يتضح من الجدول السابق جملة الأخطاء التي تم رصدها في كتابات المعلمين مجموعة البحث ٥٣٢٤ خطأ ، وأن نسبة الأخطاء في الإجابة عن الاختبار بالنسبة لهذه الجملة ٧٣,٢٩٪ ، ونسبة الأخطاء في المقال ٢٦,٧١٪ أي أن نسبة الأخطاء في الاختبار عالية جدا وتفسير ذلك، أن الاختبار كان شاملا لجميع قواعد الإملاء وبالتالي فقد كشف بالفعل مدى إلمام هؤلاء

(١) أ يس عبد الرحيم ، مدرس مساعد ، شعبة اللغة العربية، كلية الآداب بقنا .

المعلمين بهذه القواعد وقدرتهم على تطبيقها ومن هنا كثرت أخطاؤهم وقد قلت نسبة الأخطاء في المقال لأن كل معلم يحاول جاهدا ألا يرتكب كلمة إلا إذا كان متأكدا من صحتها الإملائية، كما أن معظمهم ابتعد عن كتابة الكلمات الصعبة وخاصة المهموزة واستبدل بها بكلمات أسهل، كما أن ترك الحرية للفرد وعدم تقييده بشيء يجعله أكثر ثباتا وأقل أخطاء.

تصنيف الأخطاء:

بعد تعرف أخطاء المعلمين تم تصنيفها على أساس القواعد الإملائية التي تنتمي إليها، فمنها أخطاء تنتمي إلى القواعد الإملائية التي حددتها الدراسة، وأخطاء لا تنتمي إلى هذه القواعد وإنما تنتمي إلى القواعد الإملائية الأولية والتي استبعدت الدراسة أن يخطئ فيها المعلمون لأنها في مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية وقد تم التصنيف على النحو التالي:

أولا: أخطاء في تطبيق القواعد الرئيسة المحددة:

١ ـ ترك همزة القطع.
٢ ـ وضع الهمزة المتوسطة في غير موضعها.
٣ ـ كتابة الحروف التي تحذف اصطلاحا.
٤ ـ إبدال الألف اللينة اليائية ألفا والواوية ياء.
٥ ـ وضع الهمزة المتطرفة في غير موضعها.
٦ ـ وصل ما يوصل بغيره من الكلمات.
٧ ـ حذف الحروف التي تكتب اصطلاحا.
٨ ـ كتابة همزة الوصل.

ثانيا: أخطاء في تطبيق القواعد الأولية غير المحددة:

١ ـ جعل التاء المربوطة هاء مربوطة.
٢ ـ وضع الهمزة المتقدمة في غير موضعها.
٣ ـ جعل هاء الغيبة تاء مربوطة.
٤ ـ المد وانسياح الحركات.
٥ ـ أخطاء في الاستماع.
٦ ـ إبدال حرف بحرف.
٧ ـ زيادة حرف أو أكثر عن بنية الكلمة.

٨ ــ حذف حرف أو اكثر من بنية الكلمة .

٩ ــ جعل التاء المربوطة تاءً مفتوحة .

١٠ ــ كتابة التنوين نونا .

كما تم تصنيف كل خطأ سواء في القواعد الرئيسة المحددة أو القواعد الأولية غير المحددة إلى أخطاء فرعية بتعددة ومتنوعة ستوضح الدراسة كلا منها على حدة ، وعدد الأخطاء والنسبة المئوية لكل خطأ رئيسي أو فرعي ومستويات هذه الأخطاء وذلك في الإجابة عن السؤال التالي .

ثانيا : للاجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة وهو ما الأوزان النسبية لهذه الأخطاء الإملائية ؟

ستحاول الدراسة توضيح كيف اتخذت النسب المئوية كمعيار في الحكم على الأخطاء وتحديد مستوياتها حيث أخذت الدراسات السابقة من النسب المئوية مؤشرا على مستوى الخطأ (١٤ : ٢٢٥) لأن النسب المئوية ستكشف عن تكرار الخطأ في كتابة الشخص نفسه وفي كتابات الآخرين وبالتالي يأخذ الخطأ صفة الشيوع والانتظام وتسمى بالأخطاء المنتظمة ، ويقصد بها تلك الأخطاء التي تأخذ صفة الثبات والانتظام في لغة المتكلم وهي لا تظهر صدفة أو عرضا بل تكون ثابتة في سلوك المتعلم ، وتمثل ضعفا في الأساسيات اللغوية لديه وتظهر عند استخداماته للغة (١٥ : ٢٤٧) ، كما حددت إحدى الدراسات نسبة مئوية للخطأ ليعد شائعا وهي تكراره بنسبة ٢٥٪ فأكثر (١٢ : ٧) كما أن كم الخطأ ومدى شيوعه أو عمومه سواء عند الفرد أو عند الجمع يمثل خطورة على اللغة وتعتبر الخطأ شائعا إذا انتشر بين ٢٥٪ من الطلاب فأكثر إلى أقل من ٧٥٪ منهم ويعتبر عاما إذا انتشر بين ٧٥٪ منهم فأكثر إلى ١٠٠٪ (١٣ : ١٨) .

وما سبق فإن هذه الدراسة ستقسم الأخطاء الى المستويات التالية :

١ ــ أخطاء عامة من ٧٥٪ فأكثر من مجموع المعلمين الذين أخطئوا .

٢ ــ أخطاء شائعة من ٢٥٪ فأكثر " " " "

٣ ــ أخطاء قليلة أقل من ٢٥٪ " " " "

والأخطاء العامة والشائعة لا خلاف على ضرورة البحث عن أسبابها ووضع البرامج لعلاجها والأخطاء القليلة في هذه المرحلة خطيرة ولا تقل أهمية

عن العامة والشائعة لأنه ماكان ينبغي لمعلمي المرحلة الابتدائية الوقوع في هذه الأخطاء التي تقبل من تلاميذهم فقط.

وفيما يلي تحديد الأوزان النسبية لجميع هذه الأخطاء حسب تواترها عددا ونسبة وبيان مستوياتها ووصف وتفسير لها.

١ ــ ترك همزة القطع:

هذا الخطأ الرئيسي ومايتبعه من أخطاء عند معلمي المرحلة الابتدائية يوضحها الجدول التالي

جدول (٢)

النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا وجملة أخطائهم والنسبة المئوية لهذه الأخطاء

م	أنواع الاخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الاخطاء	النسبة المئوية للاخطاء
١	ترك همزة الاسماء	١٠٠٪	٤٥٤	٥٧,٦٩
٢	ترك همزة الحروف	١٠٠٪	١٩٢	٢٤,٤٠
٣	ترك همزة الأفعال	٩٥٪	١٤١	١٧,٩٢
	المجموع		٧٨٧	

يتضح من الجدول السابق مايلي:

أخطأ جميع المعلمين (مجموعة البحث) فلم يكتبوا همزة القطع في الأسماء وذلك بنسبة أخطاء ٥٧,٦٩٪ من المجموع الكلي للأخطاء في همزة القطع، فهي أعلى نسبة أخطاء وتعد أخطاء عامة، وأخطأ جميع أفراد المجموعة أيضا فلم يكتبوا همزة الحروف وذلك بنسبة أخطاء ٢٤,٤٠٪ وهي أخطاء عامة، وأخطأ ٩٥٪ من مجموعة البحث فلم يكتبوا ألف الافعال بنسبة أخطاء ١٧,٩٢٪ وهي أخطاء عامة أيضا.

وصف وتفسير ذلك : لم يكتب المعلمون همزة القطع فوق الأسماء سواء كانت مصادر أو صفات أو أعلاما أو بلدانا أو ظروفا وكذلك الحروف سواء كانت حروف جر مثل إلى أو حروف نصب للاسم والفعل إن وأن أو أدوات عطف أو شرط وكذلك فى الأفعال ما كان منتهيا ماضيا أو مضارعا وما الكلام إلا اسم وفعل وحرف .

ويعنى هذا أن المعلمين لا يكتبون الهمزة غالبا ويرجع ذلك إلى أنهم لم يألفوا أو يتعودوا كتابتها فدرجوا على ذلك ، أو أنهم قد جهلوا القاعدة وأن هذه همزة قطع ولابد من كتابتها ، ومن يعرف لا يهتم ولا يعتنى بدقائق الكتابة ظنا منه أنها لا تؤثر على صحة أو جودة الكتابة وكون هذا الخطأ عاما فهذا يمثل خطورة فى استخدام قواعد الإملاء .

٢ ـ وضع الهمزة المتوسطة فى غير موضعها

أخطاء المعلمين فيها رئيسة وفرعية يوضحها الجدول التالى

جدول (٣)

النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا وجملة أخطائهم والنسبة المئوية لهذه الأخطاء .

م	أنواع الاخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسب المئوية للأخطاء
١	الهمزة المتوسطة على السطر	١٠٠٪	٢٢٣	٢٩,٣٤
٢	الهمزة المتوسطة على الألف	١٠٠٪	١٩٤	٢٥,٥٦
٣	الهمزة المتوسطة على الواو	٩٢٪	١٨٦	٢٤,٤٧
٤	الهمزة المتوسطة على الياء	٧٣٪	١٥٧	٢٠,٦٦
	المجموع		٧٦٠	

يتضح من الجدول السابق أن جميع أفراد مجموعة البحث قد أخطئوا في كتابة الهمزة المتوسطة على السطر وكانت نسبة أخطائهم ٣٤ ر٢٩٪ من المجموع الكلي للأخطاء في الهمزة المتوسطة ، وجميعهم أيضا أخطأ في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف وبنسبة أخطاء ٥٦ ر٢٥٪ و ٩٠٢٪ أخطئوا في كتابة الهمزة المتوسطة على الواو وبنسبة أخطاء ٤٧ ر٢١٪ وكل هذه أخطاء عامة كما أخطأ ٧٢٪ في رسم الهمزة المتوسطة على الياء وكانت نسبة أخطائهم ٦٦ ر٢٠٪ وهو خطأ شائع .

وصف تفسير ذلك الهمزة المتوسطة على السطر مثلت أعلى نسبة في الأخطاء وقد كتبها المعلمون مرة على الواو ومرة على الألف ومرة على الياء ، وكذلك الهمزة المتوسطة على الألف رسمت مرة على الياء أو على السطر ، فالهمزة المتوسطة على الواو رسمت مرة على الألف أو على السطر والهمزة المتوسطة على الياء رسمت غالبا على الألف وتفسير ذلك هو تعدد وتشعب قواعد الإملاء فيما يتعلق بالهمزة المتوسطة فهناك الهمزة المتوسطة الساكنة ، والمفتوحة ، والمضمومة ، والمكسورة وماقبلها وكل قاعدة تتبعها مجموعة من القواعد وهناك استثناءات كثيرة أيضا (٨ : ٤٥ ـ ٥٥) وحقيقة يصعب حفظ واستيعاب كل هذه التعريفات والتقسيمات ومثل هذا التعقيد لايتفق وضرورة تيسير اللغة على استخدامها ، كما أنه يستبعد أن يكون هناك معلم قديم وضح لهؤلاء المعلمين وهم تلاميذ هذه القواعد المتشعبة ودربهم على استخدامها أو وجد من يدربهم عليها أثناء الخدمة ومن هنا فان تعدد أخطائهم فيها أمر طبيعي ، وربما ذلك هو الذي جعل مجمع اللغة العربية يحسم الأمر في هذه القضية ويختصر القواعد تماما .

٣ ـ كتابة الحروف التي تحذف اصطلاحا

والأخطاء في هذا المحور الرئيسي ومايتبعه من محاور فرعية يوضحها الجدول التالي .

جدول (٣)

النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا وجملة أخطائهم والنسب المئوية لهذه الاخطاء

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن اخطئوا	عدد الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	كتابة نون أن الشرطية اذا جاءت بعدها ما الزائدة	٨٦٪	٨٦	١١ر٦٥
٢	كتابة ألف ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر	٦٦٪	١٤٥	١٩ر٦٤
٣	كتابة الواو التي هي علامة جمع المذكر السالم المضاف والملحق بالجمع	٦٥٪	١٤١	١٩ر١١
٤	كتابة الألف بعد الواو التي هي حرف علة ولام الفعل	٦٥٪	١٢٥	١٦ر٥٨
٥	كتابة نون "عن" من "إذا دخلتا على من أو ما الاستفهامية أو الموصولة	٦٥٪	١١٢	١٥ر١٨
٦	كتابة نون أن إذا جاءت بعدها لا النافية	٦٥٪	٦٥	٨ر١٨
٧	كتابة الألف بعد الاسم المنون المنتهي بهمزة مسبوقة بألف	٢٥٪	٢٨	٣ر٧٩
٨	كتابة الالف من الضمير أنا اذا دخلت عليه ها التنبيه وجاء بعده كلمة ذا	٢٠٪	٢٠	٢ر٧١
٩	كتابة ال إذا سبقتها لام وجاءت بعدها لام	١٩٪	١٩	٢ر٥٧

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن اخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١٠	كتابة الألف من ال إذا دخلت عليها لام	٤٪	٧	٩ر
	المجموع		٧٣٨	

ويتضح من الجدول السابق كثرة أنواع الحروف التي تحذف اصطلاحا لذلك سنبين نسبتها وتفسيرها كلا على حدة على النحو التالي : -

١ - كتابة ألف ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر نسبة من أخطئوا فيها ٦٦٪ بنسبة أخطاء ١٩ر١٤٪ وهي أعلى معدل أخطاء في هذه القاعدة وهو خطأ شائع، وقد كتب المعلمون الألف بعد حروف الجر: لما، إلاما، وعلاما، ويرجع ذلك إلى المد الصوتي الذي يصحب ما الاستفهامية فمد الألف واضح لذلك يكتبها المعلمون ألفا وخاصة إذا صاحبها مد صوتي طبيعي مثل على، إضافة إلى أن مثل هذه القواعد لم تلق الاهتمام الكافي وربما لم تدرس أثناء المراحل التعليمية حيث إن فكرة المعلمين والتلاميذ عن الإملاء ترتكز في الهمزة فقط .

٢ - كتابة الالف بعد الواو التي هي علامة جمع المذكر السالم المضاف أو الملحق بجمع المذكر السالم، وكانت نسبة من أخطئوا فيها ٦٦٪ من مجموعة البحث ونسبة أخطائهم ١١ر١٩٪ وهو خطأ شائع، فقد كتب من أخطأ من أفراد العينة الألف بعد الواو مثل معلموا التأهيل مجددوا التعليم ويرجع ذلك لتعودهم دائما على كتابة الالف بعد واو الجماعة فظنوا أن هذه الألف هي التي تصاحب واو الجماعة وقد غفل عنهم أن في هذا المقام نونا حذفت للإضافة وقد سقطت الألف عند البعض حيث كتبها مثلا في كلمة ولم يكتبها في الأخرى فهذا دليل على شك المعلم في معلوماته وعدم تمكنه مما يستخدم.

٣ - كتابة الألف بعد الواو التي هي حرف علة ولام الفعل وجاءت نسبة من أخطئوا ٦٥٪ من مجموعة البحث ونسبة أخطائهم ٨٥ر١٥٪ وهو خطأ شائع

أيضا حيث كتب المعلمون الألف بعد الفعل للهوا ، تدعوا ، وهذا خطأ سببه جهل المعلمين بهذه القاعدة فهي ليست مألوفة أو كثيرة الاستخدام بل أن المألوف فيها هو كتابة الألف أسوة أيضا بالألف بعيد واو الجماعة إضافة إلى عدم تنبيههم إلى مثل هذه القاعدة الخفية أثناء ممارستهم التدريس .

٤ ـ كتبة نون "عن" "من" اذا دخلتا على من أو ما الاستفهامية أو الموصولة وكانت نسبة من أخطئوا فيها ٦٥٪ من مجموعة البحث ونسبة أخطائهم ١٨ ر١٥٪ وهو خطأ شائع حيث كتبوا هكذا "عنن منن" وكان الواجب حذف هذه النون فتكتب "عن" ويرجع ذلك إلى ظن المعلم أن عن حرف جر ، ومن أداة استفهام لاعلاقة بينهما لذلك يتبغى الفصل بينهما إضافة إلى جهلهم بمثل هذه القاعدة والتي قلة استخدامها في دروس الإملاء حيث نادرا مايحتوى نص الإملاء على علامات استفهام ، وكذلك الحال مع ما الموصولة لم يألف المعلمون دمج كلمتين معا وحذف حروف من إجداهما ، ويبين هذا هجر المعلمين والمتعلمين لكثير من قواعد الإملاء .

٥ ـ كتابة نون أن الشرطية إذا جاءت بعدها ما الزائدة وقد كانت نسبة من أخطأ فيها من المعلمين ٨٦٪ ونسبة أخطائهم ٦٥ ر١١٪ وهو خطأ عام ولم ينتبه المعلمون إلى مثل هذه القاعدة وربما لم يعرفوا حقيقة " ما " هذه هل هي نافية أم زائدة كما أن النطق الصوتي لايشير غالبا إلى حذف هذه النون فاستخدامها قليل وربما يقتصر على القرآن الكريم في مثل قوله تعالى "فإما يبلغن عندك الكبر أحدهما أو كلاهما فلاتقل لهما أف "

٦ ـ كتابة نون أن اذا جاءت بعدها لا النافية وكانت نسبة من أخطئوا فيها ٦٥٪ ونسبة أخطائهم ١٨ ر١٢٪ وهو خطأ شائع وقد كتب المعلمون النون رغم أن بعدها لا " أن لاتعلم والصواب " ألا تعلم " وتنطق مدغومة في هذه اللام وقد يرجع ذلك الى أن المعلمين لم يعرفوا أن المصدرية التي تدخل على الأفعال ، وأن التي تدخل على الأسماء فظنوها مثل اشهد أن لا اله إلا الله تكتب النون ولكنها لاتنطق ، وذلك يبين الضعف العام في قواعد اللغة لا فيما يتعلق بالإملاء فحسب ولكن في قواعد النحو أيضا

٧ ـ كتابة الألف بعد الاسم المنون المنتهي بهمزة مسبوقة بألف وكانت نسبة من أخطئوا فيها ٢٥٪ ونسبة أخطائهم ٧٩ ر٣٪ وهو خطأ شائع وان كان أقرب الى النوع القليل إلا أنه ينتمي إلى نسبة الأخطاء الشائعة ، وقد كتبوا ألف التنوين بعد الهمزة هكذا مطلقا ، وفي الصواب حذف هذه الألف ووضع علامتي تنوين أعلى الهمزة ويرجع ذلك إلى التعود على كتابة ألف التنوين دائما حيث إن نطقها ظاهر فكتبت مثلما نطقت كما أنها قاعدة خفية لا تستخدم بكثرة ويخطئ فيها كثير من المتخصصين في اللغة .

٨ ـ كتابة الألف من الضمير أنا إذا دخلت عليه هاء التنبيه وجاءت بعده الكلمة ذا ، وقد أخطأ فيها ٢٠٪ من المعلمين وكان نسبة أخطائهم ٧١ ر٢ وهو خطأ قليل فقد كتبوه مرة بالألف في ها : ها أنذا ، ومرة بالألف في أنا : هأناذا ، ومرة بالألف في هاء وفي أنا : هاأناذا وهذا قليل جدا ، وقد جاءت هذه الأخطاء قليلة إلى حد ما لأن الحذف من اسم الاشارة هذا وها مغلوم ومعروف لديهم ، كما أنه أثناء التملية لم تمد ألف " أنا " حتى لا يظن المستمع أن فيها ألفا ، ورغم ذلك فقد أخطأ هؤلاء بمثل ما هو موضح لجهلهم بهذه القاعدة .

٩ ـ حذف " ال " إذا سبقتها لام ودخلت على اسم أوله لام ، ونسبة من أخطئوا فيها ١٩٪ ونسبة أخطائهم أيضا ١٩٪ بواقع خطأ لكل معلم وهو خطأ قليل فقد "كتبوا ال " رغم دخول لام الابتداء عليها ودخولها على كلمة أولها لام مثل " للهو " كتبوها " لاللهو " كما هي لم يدركوا أن فيها خطأ ولعل ذلك يرجع إلى عدم فهمهم للجملة فاعتقدوا أن "لا " هذه نافية ، وربما لانهم يلتزمون بحرفية الحروف الموجودة والمنطوقة فيكتبونها جميعا ويدل هذا على عدم معرفتهم بمثل هذا الحذف وأنه للاختصار وعدم التكرار

١٠ ـ حذف ألف ال التي تدخل عليها اللام ، وقد كانت نسبة من أخطئوا في كتابتها ٤٪ من عدد المعلمين ونسبة أخطائهم ٧٪ وهي أقل نسبة أخطاء وقد أثبت هؤلاء الألف في كتابتهم للكلمة المعرفة بأل رغم دخول اللام عليها فكتبوها "لا لأخرة " لا لعمل " أفضل من الكسل وهل يمثل تدنيا واضحا في مستوى هؤلاء المعلمين يدل على جهل بقواعد اللغة وبعد تام عن تطبيقها الذي يمثل ضررا خطيرا على تلاميذهم .

وهكذا تمثل قاعدة حذف بعض الحروف اصطلاحا أكثر القواعد تشعبا وتعددا ، كما أن هذه القاعدة بعيدة عن استخدامات المعلمين وعن دروس الإملاء للتلاميذ إضافة إلى جهل غالبيتهم بتفاصيلها الأمر الذى يدفع إلى ضرورة إعادة النظر فى منهج الإملاء الذى يتلقاه المعلمون أثناء مرحلة الإعداد ، وإعداد برنامج يتابع معالجة ذلك أثناء الخدمة .

٤ ـ ابدال الألف اللينة اليائية ألفا والواوية ياء

الألف اللينة اليائية أو الواوية فى الأسماء والأفعال أخطأ المعلمون فى كليهما والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (٥)

النسبة المئوية للمعلمين الذى أخطئوا وجملة أخطائهم والنسبة المئوية لهذه الأخطاء .

م	نوع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	كتابة الألف الواويه ياء فى الأفعال	١٠٠٪	٢١٦	٣٨ر٤٣
٢	كتابة الألف الواوية ياء فى الأسماء	٦٤٪	١٢٩	٢٢ر٩٥
٣	كتابة الألف اليائيه واوية فى الأفعال	٦٤٪	١١٩	٢١ر١٧
٤	كتابة الألف اليائيه أنيابا فى الأسماء	٤٥٪	٩٨	١٧ر٤٤
	المجموع		٥٦٢	

يتضح من الجدول السابق أن جميع أفراد مجموعة البحث أخطئوا فى كتابة الألف اللينه الواوية فى الأفعال وبنسبة أخطاء ٣٨ر٤٣٪ وهو خطأ عام ، وأخطأ ٦٤٪ فى كتابة الألف الواوية فى الأسماء وكانت نسبة أخطائهم ٢٢ر٩٥٪ وهو خطأ شائع ، أما فى كتابة الألف اليائية فى الأفعال فقد أخطأ ٦٢٪ من مجموعة البحث وكانت نسبة أخطائهم ٢١ر١٧٪ وهو خطأ شائع أيضا وكذلك فى كتابة الألف اليائية فى الأسماء أخطأ ٤٥٪ منهم وبنسبة أخطاء ١٧ر٤٤٪ وهو أقل معدل

فى الأخطاء الفرعية فى الالف اللينة رغم أنه خطأ شائع أيضا .

وصف وتفسير : كتب المعلمون الألف اللينة والتى أصلها الواو أى تكتب القا مثل: خطاء ، لها ، سطاء إلا أنهم كتبوها خطى ، لهى ، سطى ويرجع ذلك إلى ألفتهم كتابة مثل هذه الألفاظ بالياء دائما ووروده فى القرآن الكريم وخاصة فى قصار السور مثل قلى ، سجى ، أغنى ، أوى ، فظنوا أنها مثلها صوتا وبالتالى مثلها كتابة إضافة إلى أن الكثير منهم يجهل أن هناك قاعدة إملائية فى هذا الشأن ، ومن لم يجهل القاعدة يتعثر فى الوقوف على أصل الفعل هل هو واو أم ياء وذلك لضحالة ثروتهم اللغوية من ناحية وضعفهم فى علم النحو والصرف من ناحية أخرى وتكاسلهم فى البحث عن أصل الكلمة فى قواميس اللغة وأمهات كتبها .

وفى كتابة الألف الواوية فى الأسماء أخطأ المعلمون أيضا وإن كانت أخطاؤهم أقل منها فى الأفعال ، فالأسماء التى أصلها واوى كالعلا ، والشذا ، والرجا كتبوها بالياء العلى ، الشذى ، الرجى ويرجع ذلك إلى شيوع استخدام الألف اللينة اليائية فى الأسماء كما هو فى القرآن مثل والضحى ، الحسنى ، الهدى ، الأعلى وهذه السور مألوفة ومعروفة صوتا وكتابة ولذلك فهى نفس الأسباب التى أوقعتهم فى كتابة الألف الواويه ياء فى الأفعال .

أما فى كتابة الألف اليائية ألفا فى الأفعال مثل جبى ، سبى شرى فقد كتبوها جبا ، سبا ، شرا ويرجع ذلك إلى تأثرهم بالمد الصوتى فى آخر الكلمة فكتبوها ألفا ، وربما لتعثرهم فى فهم المعنى ومن لم يفهم معنى الكلمة فلا مجال له ليبحث فى أصولها وأما كتابة الألف اليائيه ألفا فى الأسماء مثل الكرى ، العدى فقد كتبوها الكرا ، العدا ويرجع ذلك أيضا إلى غموض معنى الكلمتين عند بعضهم وأيضا عدم قدرتهم على معرفة أصل هذه الالف اللينة وأتى لهم ذلك ولم يتعرضوا لدراستها أثناء إعدادهم ولا إشارة لهما أو تدريب أثناء خدمتهم ، كما تبين أيضا أن الألف اللينة من القواعد المهجورة وأن بعضهم لا يعرفها اسما والبعض لا يتعدى السماع عنها .

٥ ـ جعل التاء المربوطة هاء "

ترك المعلمون النقطتين فوق التاء المربوطة فأصبحت هاء ، والجدول التالى يوضح ذلك :

جدول (٦)

النسب المئوية لمن أخطئوا من المعلمين وجملة الأخطاء ونسبتها المئوية

م	نوع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	جعل التاء المربوطة هاء وهى فى نهاية الجملة	١٠٠٪	٢٥٢	٤٩ر٢٢
٢	جعل التاء المربوطة هاء وهى فى وسط الجملة	١٠٠٪	٢٠٣	٣٩ر٦٤
٣	جعل التاء المربوطة هاء فى العلم المونث	٥٧٪	٥٧	١١ر١٣٠
	المجموع		٥١٢	

يتضح من الجدول السابق أن جميع أفراد مجموعة البحث أخطئوا فى وضع النقطتين على التاء المربوطة وذلك فى نهاية الجملة وكانت نسبة أخطائهم ٢٢ر٤٩ وهذا خطأ عام، وكذلك جميعهم أخطئوا فى وضع النقطتين على التاء المربوطة فى وسط الجملة وبنسبة أخطاء ٦٤ر٣٩٪ وهو خطأ عام أيضا، أما ترك نقطتى العلم المؤنث فنسبة من أخطأ فيها ٥٧٪ ونسبة الأخطاء أيضا ٥٧٪ بواقع خطأ لكل معلم وهو خطأ شائع .

وصف وتفسير ذلك: ترك المعلمين لنقطتى التاء المربوطة آخر الجملة قد كان معدلا عاليا فى الأخطاء ولم يسلم منه أحد وذلك لكثرة استخدام التاء المربوطة فى الكلام فكلما تكررت أكثر كلما كثر فيها الخطأ ودائما فى نهاية الكلام يوقف على التاء المربوطة وكأنها هاء وهذا يوضح العلاقة القوية بين الأصوات المسموعة والألفاظ المكتوبة فى الإملاء ودليل ذلك أن ترك نقطتى التاء فى وسط الجملة كان أقل منه فى نهاية الجملة، لأن التاء المربوطة فى وسط الجملة تنطق تاء لا هاء ورغم نطقها تاء إلا أن نقطتيها قد أهملتا ويرجع

إلى قلة العناية بالكتابة والحرص على رسم النقاط فى أماكنها وهذا يفسر ضعف حسب المعلمين لقواعد لغتهم، أما التاء المربوطة فى نهاية الأعلام المؤنثة مثل فاطمة، خديجة، معاوية، فقد كتبوها بغير نقط ويرجع ذلك إلى أن الاتجاه السائد والشائع فى الأوساط الكتابية هو عدم كتابة النقطتين وأيضا للأداء الصوتى حيث غالبا تنطق مثل هذه الأعلام بالهاء ولعل البعض لا يدرك أن هذه تاء مربوطة ولكنها تنطق هاء عند الوقوف عليها .

وهذه القاعدة الأولية قد تبدو بسيطة ولكنها فى غاية الأهمية لان الطفل فى المرحلة الابتدائية، التاء المربوطة لها معنى عنده، والهاء المربوطة لها معنى فعدم وجود النقطتين يعنى تغيير المعنى فى نظر الطفل ومعلم المرحلة الابتدائية لابد أن يكون حريصا على وضعهما دائما، وعدم كتابته لهما يكشف عن سوء تعليمه لتلاميذه .

٦ ـ وضع الهمزة المتطرفة فى غير موضعها .

وهى الهمزة فى آخر الكلمة وقد أخطأ المعلمون فى مواضعها الأربعة والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (٧)

النسبة المئوية لمن أخطئوا وجملة الأخطاء ونسبتها المئوية

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	فى وضع الهمزة المتطرفة على الياء	٧٧٪	١٦٠	٧٥ ر٣١
٢	فى وضع الهمزة المتطرفة على الواو	٦٨٪	١٣٠	٧٩ ر٢٥
٣	فى وضع الهمزة المتطرفة على السطر	٥١٪	١١٤	٦٢ ر٢٢
٤	فى وضع الهمزة المتطرفة على الألف	٣٨٪	١٠٠	٨٤ ر١٩
	المجموع		٥٠٤	

يوضح الجدول السابق أن من أخطئوا فى رسم الهمزة المتطرفة على الياء ٧٧٪ من مجموعة البحث وبنسبة أخطاء ٧٥ ر٣١٪ وهو خطأ عام ومن أخطئوا فى رسمها على الواو ٦٨٪ بنسبة أخطاء ٧٩ ر٢٥٪ وهو خطأ شائع، ومن أخطئوا فى رسم الهمزة المتطرفة على السطر ٥١٪ بنسبة أخطاء ٦٢ ر٢٢٪ وهو خطأ شائع

ومن أخطئوا فى رسم الهمزة المتطرفة على الألف ٣٨٪ بنسبة أخطاء ٨٤ر٩٪ وهو خطأ شائع أيضا .

وصف وتفسير ذلك ، تكتب الهمزة المتطرفة على الياء لأن ماقبلها مكسور مثل يجىء ، البرىء ، ينبىء ، ولكن كتبها المعلمون على السطر يجىء والبرىء أو على الألف مثل ينبأ ومرد ذلك إلى تداخل الحركات والوقفات فى الأداء الإملائى وافتقاد الحس اللغوى الدقيق للتفريق بين الحركات المتشابهة ، وهذا يوقع فى الخطأ إضافة إلى عدم وضوح قاعدة الهمزة المتطرفة فى أذهان كثير من المعلمين وهى أنها تكتب حسب حركة ماقبلها ، كما لوحظ أن الكثيرين يخلطون بين الهمزة المتطرفة على الياء والهمزة المتطرفة على السطر .

وفى كتابة الهمزة المتطرفة على الواو رغم قلة الكلمات التى وردت فى الاختبار إلا أنه أخطأ فيها عدد كبير من المعلمين مثل : بطؤ كتبوها : بطأ بطُء ، بطْء ، وجرؤ غيروها إلى جرأ وذلك لعدم تداول مثل هذه الكلمات فإن مجيئها يبدو غريبا عليهم فيخطئون فى كتابتها .

وفى كتابة الهمزة المتطرفة على السطر خلط المعلمون فمنهم من كتب كلمة بطء : بطىء ، ومنهم من كتب كلمة كفء كفىء ، وكفوء ، ويرجع ذلك أيضا لقوة الوقف على السكون فير تعد الجهاز الصوتى للمتحدث وبالتالى يرتعد تفكيره فى كيفية كتابتها إن لم يكن متمكنا من قاعدتها ، وأيضا لعدم وضوح القاعدة بالنسبة للمعلمين ، والخلط بينها وبين الهمزة المتطرفة التى تكتب على ياء ، وكتابتهم لكلمات صحيحة مثل الجزاء ، الأنبياء ، الأداء لأنهم ألفوها ويكثر تداولها ولو سألتهم عن قاعدتها فلن يجيبوا .

وفى كتابة الهمزة المتطرفة على الألف مثل سيكافأ يكتبها المعلمون سيكافىء وملجأ يكتبها بعضهم ملجىء ويرجع ذلك أيضا إلى قلة المران وانعدام التكرار على مثل هذه الكلمات وقبل ذلك غموض قواعدها .

٧ ــ فصل مايوصل من الكلمات .

بعض الكلمات التى اصطلح على فصلها لاتصالها معنى ولخفتها ، فصلها المعلمون فى كتاباتهم والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (٨)

النسبة المئوية لمن أخطأ من المعلمين وجملة الأخطاء والنسبة المئوية لها

م	أنواع الاخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	فصل "لا" عما قبلها	١٠٠٪	٢١٩	٤٧,١٠٪
٢	فصل "من" عما قبلها	٨٠٪	١٥٨	٣٤,٦٤٪
٣	فصل "ما" عما قبلها	٥٨٪	٦٤	١٣,٧٦٪
٤	فصل العدد من ثلاثة إلى تسعة عن المائة	٢٤٪	٢٤	٥,١٦٪
			٤٦٥	

ويتضح من الجدول السابق أن جميع أفراد مجموعة البحث قد فصلوا "لا" عما قبلها أو بعدها وبنسبة أخطاء ١٠٠٪ ٤٧,١٠٪ وهذا خطأ عام، وأن نسبة من فصلوا "من" عما قبلها ٨٠٪ وبنسبة أخطاء ٣٤,٦٤٪ وهذا خطأ عام أيضا ومن فصلوا "ما" عما قبلها نسبتهم ٥٨٪ وبنسبة أخطاء ١٣,٧٦٪ وهو خطأ شائع ونسبة من فصلوا العدد من ثلاثة إلى تسعة عن المائة ٢٤٪ بنسبة أخطاء ٥,١٦٪ أيضا بواقع خطأ لكل معلم وهو خطأ قليل .

وصف وتفسير ذلك في الإملاء قليل من أخطأ في وصل لا بما قبلها لأنها يسمعها موصولة وكأنها كلمة واحدة فيكتبها كذلك أما وهي مكتوبة خطأ مثل "إن لاتعلم التلاميذ" لم ينتبه إلى الصواب وهي إلا تعلم التلاميذ، وكذلك "ينبغي أن لاأضيع الوقت" والصواب ينبغي ألا أضيع الوقت أما لا وهي مسبوقة بكي واللام فقد أخطأ فيها المعلمون سماعا وقراءة أيضا، ويرجع ذلك إلى جهلهم بمثل هذه القاعدة وأنها من قواعد الإملاء كما يكشف أيضا ضعف المعلمين في الأدوات النحوية وعلاقتها بما جوارها من الكلمات .

أما فصل "من" عما قبلها مثل: عن كتبها المعلمون "عن من"... وهذا خطأ وكذلك فيمن كتبوها "فى من" وهذا خطأ أيضا ويرجع ذلك إلى غياب مثل هذه القواعد عن أذهانهم تماما وعدم تدريبهم عليها.

وفصل "ما" عما قبلها مثل حتم؟ كتبوها حتى ما، وإلام؟ كتبوها إلى ما، وعلام؟ كتبوها "على ما" ويوضح ذلك غربة كبيرة بين بعض المعلمين وبين دقائق لغتهم وكذلك تذوقها وهذا يكشف عن قصور واضح فى ترغيب المعلمين فى لغتهم وهم تلاميذ وبالتالى فلن يرغبوا التلاميذ.

أما فصل العدد من ثلاثة إلى تسعة عن المائة وكتابته هكذا ثلاث مائة أو ثلاث مئة فقد جاء قليلا وذلك لكثرة كتابة الأعداد وتداولها بين الناس فكان الخطأ فيها من ذوى المستوى الضعيف فقط والذى لا يتمتع بدقة الملاحظة.

٨ ـ حذف ما يكتب من الحروف اصطلاحا.

هناك حروف اصطلح على كتابتها رغم أنها لا تظهر جلية فى النطق إلا أن المتعلمين أخطئوا فيها وحذفوها والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٩)

النسبة المئوية لمن أخطئوا وجملة الأخطاء والنسبة المئوية لها

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	الف ابن وابنة	٧٩٪	١٤٠	٤٨٫٩٥
٢	ألف البسملة غير الكاملة	٥٨٪	٨١	٢٨٫٣٢
٣	الألف مع العدد المركب مع المائة	٢٢٪	٢٣	٨٫٠٤
٤	الألف فى المائة	٢١٪	٢١	٧٫٣٤
٥	الواو مع عمرو	١٩٪	٢١	٧٫٣٤
	المجموع		٢٨٦	

ويتضح من الجدول السابق أن نسبة من أخطئوا فكتبوا الف ابن وابنة هم ٧٩٪ بنسبة أخطاء ٩٥ر٤٨٪ وهو خطأ عام، وأن من حذفوا الألف في البسملة غير الكاملة ٥٨٪ بنسبة أخطاء ٣٢ر٢٨٪ وهو خطأ شائع، وأن من حذفوا الألف في العدد المركب مع المائة ٢٢٪ بنسبة أخطاء ٤ر٨٪ وهو خطأ قليل وكذلك الحال مع الف المائة، وأيضا في واو عمرو أخطأ ١٩٪ من مجموعة البحث بنسبة أخطاء ٣٤ر٧٪ وهي أخطاء قليلة .

وصف وتفسير ذلك كثرت الأخطاء في كتابة ألف ابن وابنة فكتب المعلمون " عيسى بن مريم " محمد بن عبد الله " من غير ألف في كلمة ابن في كل منهما، ويرجع ذلك إلى أن الدارسين عرفوا وتعودوا على حذف الف ابن وابنه عندما تأتي بين علمين مثل خالد بن الوليد، أما القواعد المستثناة من ذلك فكثير من الدارسين لا معرفة له بها، ولا خبرة له بتطبيقها حيث تكتب الف ابن إذا أضيف العلم إلى الأم مثل عيسى ابن مريم، وكذلك إذا جاءت بين علمين أولهما منون مثل محمد ابن عبد الله، وكثير من المعلمين لا يفطنون إلى ذلك رغم ان اسم " عيسى ابن مريم " عليه السلام قد جاء كثيرا في القرآن وقد كتبت فيه الألف ورغم ذلك قليل من يدرك ويعي .

وفي كتابة الألف في البسملة غير الكاملة كتب كثير من المعلمين بسم الله أبدأ والصواب باسم الله أبدأ، وكتبوا بسمك اللهم ندعوا والصواب باسمك اللهم ندعوك ومرد ذلك إلى البسملة الكاملة " بسم الله الرحمن الرحيم " والتي ألفها جميع الناس نطقا وقراءة وكتابة فيظنون أن أي صيغة فيها بسملة تكتب مثلها ولكن أين من يفرقون بين الدقائق واللطائف في اللغة .

وفي كتابة الألف المركب مع المائة وفي المائة فقط جاءت الأخطاء قليلة ولكن من لم يكتب الألف مثلا فكتب ثلاثمئة أو خمسمئة والصواب ثلاثمائة وخمسمائة، وكذلك في كلمة مائة مفردة فقد كتبها البعض مئة وذلك يرجع إلى التأثر بالنطق حيث إن الألف لا تظهر عند النطق بهذه الكلمة ولذلك كتبت كما نطقت عند هؤلاء، وفي كتابة واو عمرو أيضا أخطأ البعض فلم يكتبها وذلك لعدم ظهورها في النطق ولكن فاته أن حذف الواو أصبحت مثل كلمة عمر ولذلك كتابتها ضرورية

٩ ـ كتابة همزة الوصل :

رغم أن همزة الوصل تمثل أول قواعد الإملاء ولكنها لم تسلم من الأخطاء والجدول التالى يوضح أخطاء المعلمين فيها :

جدول (١٠)

النسبة المئوية لمن أخطئوا وجملة الأخطاء والنسبة المئوية لها

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	كتابة همزة الوصل فى الأسماء	٣٧٪	١١٢	٥٤ر٣٧٪
٢	كتابة همزة الوصل فى الأفعال	٢٣٪	٩٠	٤٣ر٧٠
٣	كتابة همزة الوصل فى الحروف	٤٪	٤	١ر٩٤
			٢٠٦	

يتضح من الجدول السابق أن من كتبوا همزة الوصل فى الأسماء ٣٧٪ وبنسبة أخطاء ٥٤ر٣٧٪ وهو خطأ شائع ، ومن كتبوها فى الأفعال نسبتهم ٢٣٪ وبنسبة أخطاء ٤٣ر٧٠٪ وهى أخطاء قليلة ، ومن كتبوا همزة الوصل فى الحروف أى تحت ال المعرفة فقلة ضئيلة نسبتها ٤٪ وبنسبة أخطاء ١ر٩٤٪ وهو خطأ نادر .

وصف وتفسير ذلك : كتب المعلمون همزة الوصل المحذوفه وذلك فى كلمات مثل : اسم ، اجتهاد ، اجتهد ، امتثال وغير ذلك من الأسماء والأفعال ويدل على جهلهم بالقاعدة حيث الخامسى والسداسى اسما وفعلا كله همزة وصل وكذلك أمر الثلاثى ، كما يدل أيضا على سوء المتابعة من موجهيى التعليم الابتدائى لأن كلمة اشرح ، لستبسط ، استخراج ، لابد أن تكرر يوميا فى إعداد المعلمين لدروسهم فكيف لم يفطن الموجهون إلى ذلك أم أن الموجهين أيضا قد غفلوا عن هذه القواعد البسيطة ، أما القلة القليلة التى وضعت همزة تحت ال مثل الحرام فهذا حرام أن يكون هؤلاء معلمين لتلاميذنا .

١٠ ــ وضع الهمزة المتقدمة فى غير موضعها

وضع الهمزة فوق أو تحت الألف بغير التعيين أو بيهمة إن لم يكن صحيحا وقد أخطأ المعلمون فى وضع الهمزة المتقدمة كثيرا والجدول التالى يوضح ذلك

جدول (١١)

النسبة المئوية لمن أخطأ من المعلمين وجملة الأخطاء ونسبتها المئوية

م	نوع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	تغيير موضع همزة الأسماء	٣٦٪	٧٣	٥٩ر٨٤٪
٢	تغيير موضع همزة الأفعال	٢٢٪	٣٧	٣٠ر٣٣٪
٣	تغيير موضع همزة الحروف	٥٪	١٢	٩ر٨٣٪
	المجموع		١٢٢	

يتضح من الجدول السابق أن ٣٦٪ من مجموعة البحث قد وضعوا الهمزة المتقدمة فى غير موضعها ونسبة أخطاء ٥٩ر٨٤٪ وهو خطأ شائع، كما أن ٢٢٪ من مجموعة البحث أخطئوا فى وضع همزة الأفعال بنسبة أخطاء ٣٠ر٣٣٪ وهو خطأ قليل، كما أخطأ ٥٪ فى وضع همزة الحروف بنسبة أخطاء ٩ر٨٣٪ وهى أخطاء قليلة جدا

وصف وتفسير ذلك: كتبت الهمزة المتقدمة فى الأسماء على غير موضعها فى كلمات مثل: الأهمال، الأخاء، الأرهاب، الأغياء، الأتاوة الأمارة، وفى الأفعال كلمات مثل: أسرح، أختر، أجتهد، أنتخب وفى الحروف مثل أن، ألا، ولو تأملت الكلمة بالوضع الجديد للهمزة عليها لوجدت غموضا فى معناها بل وتغييرا مثل أجتهد فهى فعل مضارع أما اجتهد فهى فعل أمر ذلك بصرف النظر عن كتابة الهمزة أم لا، ولو أنه لم يكتب شيئا لكان أفضل، وترجع هذه الأخطاء إلى ضعف حاسة التذوق عند هؤلاء والإحساس الرقيق والتدبر فى لفظ الكلمة ومعناها ولضعف فكرى أيضا حيث لا يستطيع أن يفرق بين معنى الكلمة والهمزة: أعلى الألسنة، ومعنى الكلمة والهمزة أسفل الالف، وفى حالات قليلة يرجع الخطأ

إلى الالتباس في حقيقة الكلمة مثل كلمة " الاتاوة " فقد يجهل هل هي الأتاوة أم الإتاوة والصحيح هنا الإتاوة ويمثل هذا الخطأ ضعفا خطيرا في تذوق اللغة

١١ ـ جعل هاء الغيبة تاء مربوطة .

هاء الغيبة والتاء المربوطة يتشابهان شكلا ويختلفان معنى إلا أن بعض المعلمين لم يستطع أن يفرق بينهما والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (١٢)

النسبة المئوية لأخطاء المعلمين وجملة الأخطاء والنسبة المئوية للأخطاء

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	جعل الهاء المضافة الى اسم تاء	٦٪	٣٧	٤٤,٠٥٪
٢	جعل الهاء المضافة الى حرف مجرور تاء	٥٪	٢٨	٣٣,٣٣٪
٣	صل الهاء المتصلة بالفعل تاء .	٤٪	١٩	٢٢,٦٢٪
	المجموع		٨٤	

يتضح من الجدول السابق أن ٦٪ من المعلمين جعلوا هاء الغيبة المتصلة بالاسم تاء وذلك بنسبة أخطاء ٤٤,٠٥ ، كما أخطأ ٥٪ في الهاء المضافة إلى حرف جر ، ٤٪ في الهاء المتصلة بالفعل وهي أخطاء قليلة بالنسبة لباقي العينة ومجموع الأخطاء ولكنها خطأ عام بالنسبة لاثنتين من المعلمات .

وصف وتفسير إن وضع نقطة أو نقطتين خطأ ، يحرف المعنى ويشوه الكتابة فمثلا مع الأسماء : جناحة رسولة ، عملة ، آمالة ، آلامة ، ومع حروف الجر : منة بة ، لة ، علينة ومع الأفعال : تتوجة ، أخذتة ، يناسبة ، ترى كيف تقرأ مثل هذه الكلمات واتضح أن هاتين المعلمتين دائما يضعان النقطتين على الهاء المربوطة أيا كان وضعها أو موقعها في الكلام بالإضافة إلى كلمات متناثرة عند أربعة معلمين ، وخطأ كهذا غريب أشد الغرابة وينم على أن بعض المعلمين

ربما يعرفون فى كل شىء إلا التعليم ، ولكن كيف بالموجهين على مدار السنين لم يلتفتوا لمثل هذه الأخطاء الجسام التى هى كفيلة بإيقاف المعلم حتى يرفع مستواه المتدنى أو يعتزل التدريس .

١٢ ـ اشباع الهمزة والحركات حروفا

يمثل المد والحركات القصار بعض صعوبات فى الكتابة العربية بالنسبة للأطفال فى المرحلة الابتدائية إلا أن معلمى هذه المرحلة يخطئون فى ذلك أيضا والجدول التالى يوضح ذلك .

جدول (١٣)

النسبة المئوية لأخطاء المعلمين وجملة الأخطاء والنسبة المئوية للأخطاء

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	اشباع الهمزة لتصبح مدا	٢٠٪	٢٦	٣٤,٦٧٪
٢	إشباع الكسرة ياء	٢٠٪	٢٦	٣٤,٦٧
٣	إشباع الضمة واوا	١٢٪	١٤	١٨,٦٧
٤	إشباع الفتحة ألفا	٣٪	٩	١٢
	المجموع		٧٥	

يتضح من الجدول السابق أن من أشبعوا الهمزة لتصبح مدا ٢٠٪ من مجموعة البحث ونسبة أخطاء ٣٤,٦٧٪ ، ومن أشبعوا الكسرة ياء ٢٠٪ وبنسبة أخطاء ٣٤,٦٧٪ ، ومن أشبعوا الضمة واوا ١٢٪ وبنسبة أخطاء ١٨,٦٧٪ ، ومن أشبعوا الفتحة ألفا ٣٪ وبنسبة أخطاء ١٢٪ ، وكلها أخطاء قليلة

وصف وتفسير أشبع المعلمون الهمزة لتصبح مدا مثل : أن = آن ، أمام = آمام الأمر = الآمر ، أبناء = آبناء ، وأشبعوا الكسرة لتصبح ياء مثل = إلام = إيلام إماطة = إيماطة ، يعبر = يعبير ، تبطئة = تبطيئة ، وأشبعوا الضمة واوا مثل يحقق = يحقوق ، يقول = يقوول ، واشبعوا الفتحة ألفا مثل أكثر = أكاثر وتدل هذه الأخطاء على ضعف المعلمين فى أساسيات التعليم فكيف بهؤلاء سيعلمون الأطفال استخدام الحركات القصيرة للضبط فقط سواء فى أول الكلمة

أو آخرها ، ولو افترضنا أملى أزاد زيادة صوتية فى حركة ما أكثر من اللازم ولا يعنى ذلك أنها أصبحت حرفا ويمثل هذا الخطأ خطورة كبيرة من المعلمين على تلاميذهم فى المرحلة الابتدائية

١٣ ـ أخطاء فى الاستماع

الاستماع مهارة أساسية من مهارات اللغة العربية يجب على دارسيها اكتسابها كما أن الاستماع فى المرحلة الابتدائية حصة أساسية لتدريب التلاميذ عليه إلا أن المعلمين لم يسلموا من الخطأ فيه وذلك مايوضحه الجدول التالى

جدول (١٤)

النسبة المئوية لمن أخطأ من المعلمين وجملة الأخطاء والنسبة المئوية لها

م	أنواع الاخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	استبدال كلمة بكلمة متجانسة معها صوتا	١٧٪	٢٢	٣٧,٩٣٪
٢	استبدال حرف بحرف قريب منه أو يشترك مع مخرجا	١٦٪	٢٠	٣٤,٤٨
٣	عدم كتابة كلمة أو كلمتين من النص	٩٪	١٠	١٧,٢٤
٤	ترك جزء من الكلمة	٤٪	٦	١٠,٣٤
	المجموع		٥٨	

يتضح من الجدول السابق وقوع أخطاء سماعية أدت إلى استبدال كلمة بكلمة وذلك خطأ ١٧٪ من مجموعة البحث وبنسبة أخطاء ٣٧,٩٣ ، كما أخطأ ١٦٪ من مجموعة البحث فى استبدال حرف بحرف بنسبة أخطاء ٣٤,٤٨٪ كما أخطأ ٩٪ بعدم كتابة كلمة أو كلمتين بنسبة أخطاء ١٧,٢٤ ، وأخطأ ٤٪ من مجموعة البحث تركوا جزءا من الكلمة بنسبة أخطاء ١٠,٣٤٪ وكلها أخطاء قليلة .

وصف وتفسير ذلك : استبدلوا كلمات مثل تكلؤه بتملؤه ، عقيدتهم بعقليتهم وأبطأ بأخطأ ، اللاجئون باللاجئون ، التقى بالتقوى ، النقى بالنقاء ، وحروف مثل اختاروا باخطاروا ، وبطء ببطع ، أصول بوصول ، الكرى بالقرى ، وترك جزء من كلمة مثل إبطاؤه = ابطا ، أهواؤهم = اهوا ، وترك كلمة كالكلمة المشابهة لأخرى حروفا مثل اجتهدنا أجتهادا ، ترك كلمة اجتهادا والتقى والنقى ترك كلمة النقى وترك كلمتين مثل "فيمن كان" قبلنا يترك كلمة فيمن وكان ، لا مفر لهم من عذاب الله يترك كلمتى "لهم ومن" ومرد ذلك إلى عيوب أساسية فى السمع أو طارئة تمشيا مع تقدم المعلمين فى السن وقد يرجع إلى جلوسهم فى المؤخرة وعدم وصول الصوت إليهم بوضوح ، كما يرجع ذلك إلى افتقارهم إلى حاسة التذوق السليمة ولذلك لم يستطيعوا تصحيح الكلمة وفقا للسياق حولها وهذه مهارات تلاميذ فى المراحل فكيف لا يتقنها المعلمون .

١٤ ـ إبدال الحروف ببعضها

استبدال حرف بحرف يشين الكتابة ويشوهه ويجعل المعنى مستهجنا وأخطأ معلمو المرحلة الابتدائية فى ذلك وهذا ما يوضحه الجدول التالى

جدول (١٥)

النسبة المئوية لمن أخطئوا وجملة الأخطاء والنسبة المئوية لها

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	إبدال الذال زايا	١٥٪	٢٠	٣٥ر٧١
٢	إبدال حرف بحرف للنقط الخطأ	١٤٪	١٨	٣٢ر١٤
٣	إبدال حرف بحرف لترك النقط	٦	٩	١٦ر٠٧
٤	إبدال السين صادا	٤	٥	٨ر٩
٥	إبدال الثاء سينا	٤	٤	٧ر١
	المجموع		٥٦	

يتضح من الجدول السابق أن ١٥٪ من مجموعة البحث أخطئوا فأبدلوا الذال زايا بنسبة أخطاء ٣٥,٧١٪ من مجموع الأخطاء في هذا الابدال، وأبدل ١٤٪ من أفراد المجموعة الحروف بوضع النقط خطأ على الحروف ونسبة أخطائهم ١٤,٣٢٪، ٦٪ من أفراد المجموعة تركوا تماما نقط بعض الحروف فبُدلت إلى غيرها ونسبة أخطائهم ٧,١٦٪، كما أبدل ٤٪ من أفراد المجموعة السين صادا بنسبة أخطاء ٨,٩٪ والشاء سينا بنسبة أخطاء ٧,١٪ وهي أخطاء قليلة.

وصف وتفسير ذلك أبدل من أخطأ من المعلمين الذال زايا مثل الشذا كتبت الشزا، الأفذاذ كتبت الأفزاز أو الأفزاذ، ويرجع ذلك إلى عدم تمكنهم من التفريق الدقيق بين رسم الذال "ذ" ورسم الزاى "ز" والتباس المعنى عليهم وقلة تداولها في استخداماتهم أما وضع النقط خطأ مثل قد = فد الرقى = الرفى، تنشئة = ننشئة فإن = قإن، وترك النقط تماما مثل لايختلفوا = لايحتلفوا، جميلا = حميلا أن هذه النقط الناقصة أو الزائدة أو المحذوفة قد غيرت المعنى تماما وأى خطأ من هذا النوع يصعب على تلميذ المرحلة الابتدائية إدراكه أن أخطأ فيه المعلم أمامه ويدل هذا على التسرع في الكتابة والإهمال الأمر الذى ينعكس على التلاميذ أما ابدال السين صادا مثل التقاعس = التقاعص، السورة = الصورة، واستبدال الشاء سينا مثل تبحث = تبحس فمرد ذلك إلى تقارب الحروف مخرجا وتشابههما صوتا، كما يكشف ذلك سوء نطقهم لمخارج الحروف فلاريب أنهم ينطقون الشاء سينا فكتبوها مثلما نطقوها ويكشف كل ذلك ضعف مستواهم عموما في اللغة.

١٥ ـ زيادة حرف أو اكثر على بنية الكلمة.

زيادة حرف على الكلمة أو اكثر قد يغير المعنى أو يقلبه تماما وإن كانت هذه أمور تتعلق بالهجاء لكن معلمى المرحلة الابتدائية قد أخطئوا فيها ويوضح ذلك الجدول التالى :

جدول (١٦)

النسبة المئوية لمن أخطأ من المعلمين وجملة الأخطاء والنسبة المئوية لها

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن اخطئوا	جملة الاخطاء	النسبة المئوية للاخطاء
١	زيادة على بنية الكلمة فى وسطها	١٥٪	٣٨	٨٦ر٣٦٪
٢	زيادة على بنية الكلمة فى أخرها	٤٪	٠٤	٩ر٠٩٪
٣	زيادة على بنية الكلمة فى أولها	١٪	٢	٤ر٥٥٪
	المجموع		٤٤	

يتضح من الجدول السابق أن من زادوا حروفا على بنية الكلمة الأساسية فى أخرها ١٥٪ من مجموعة البحث بنسبة أخطاء ٨٦ر٣٦٪ وأن من زادوا حروفا على بنية الكلمة فى آخرها ٤٪ بنسبة أخطاء ٩ر٠٩٪ وواحد فقط من أفراد العينة هو الذى زاد حروفا على بنية الكلمة فى أولها وهى كلها أخطاء قليلة

وصف وتفسير ذلك زاد بعض المعلمين حروفا فى وسط الكلمة مثل كلمة نبوءات = نبواءات، أهواءهم = أهواءاهم، تلكؤه = تلكؤاله، تنشئة = تنشئنة عينيه = عينينه، وزيادة فى أخر الكلمة مثل كلمة علام = علامه، وفى أول الكلمة مثل كلمة يتبرءون = ييتبرءون، وترجع هذه الأخطاء إلى صعوبة هجاء الكلمة فهو يبطئ فى تهجيها فيقع فى الزيادة، ولطول الكلمة أيضا ولكثرة الحروف المتشابهة فيها وللتردد والبطء فى الكتابة وكل ذلك لا يشفع لمعلم يعلم هذه البدائيات لتلاميذ الابتدائى

١٦ ـ حذف حرف أو أكثر من بنية الكلمة

حذف حرف من الكلمة يخل ببنائها وإذا اختل المبنى اختل معه المعنى وقد وقع بعض متعلمى الابتدائى فى هذا الحذف والجدول التالى يوضح ذلك

جـدول (١٧)

النسبة المئوية لمن أخطأ من المعلمين وجملة أخطائهم والنسبة المئوية لها

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	حذف من وسط الكلمة	١٤٪	٢٠٠	٥٢٫٦٣٪
٢	حذف من آخر الكلمة	١٠٪	١٢	٣١٫٣٨
٣	حذف من أول الكلمة	٥٪	٦	١٥٫٧٩
	المجموع		٣٨	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة من حذفوا حروفا من وسط الكلمة ١٤٪ من مجموعة البحث ونسبة أخطاء ٥٢٫٦٣٪ من مجموع الاخطاء في حذف حروف من الكلمة، وحذف ١٠٪ من المجموعة حروفا من آخر الكلمة ونسبة أخطاء ٣١٫٣٨٪، وحذف ٥٪ من المجموعة حروفا من أول الكلمة ونسبة أخطاء ١٥٫٧٩٪ وكلها أخطاء قليلة.

وصف وتفسير ذلك: حذفت حروف من وسط الكلمة مثل كلمة النبيين حذفت ياء فكتبت النبيسن، وكلمة محمد حذفت منها الميم الوسطى فكتبت هكذا محد أما آخر الكلمة فحذفت التاء المربوطة من كلمة الآخرة = الآخر، والياء من ينأى فكتبت ينأ، والحذف من أول الكلمة كان في الألف أول الفعل واجتهدنا كتبت وجتهدنا وتفسير ذلك يجهل بالقواعد في مثل كلمة النبيين غاب عنه أن الياء الأولى ياء الكلمة والثانية ياء الجمع ولابد من وجود الاثنين وفي كلمة اجتهدنا غاب عنه أن الف الوصل في أول الكلمة تكتب ولا تنطق وكذلك في كلمة ينأ وضع الهمزة على الفتحة وربما للسرعة والتعجل والنسيان وكل ذلك أيضا لا يليق بمعلم يطلب منه أن يزيل عادات الكتابة السيئة من تلاميذه.

١٧ ــ قلب التاء المربوطة تاء مفتوحة.

يظن من لم يتمكن من اللغة أن المتشابهات نطقا يتشابهن كتابة وهذا خطأ وقع فيه بعض معلمو المرحلة الابتدائية، والجدول التالي يوضح ذلك

جـدول (١٨)

النسـب المئويـة لمـن أخطـأ مـن المعلمين وجملـة الأخطـاء والنسـبة المئويـة لهـا

م	أنـواع الأخطـاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملـة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطـاء
١	قلب التاء المربوطة تاء مفتوحة في وسط الجملة	٧٪	١٠	٤٣ ر٧١٪
٢	قلب التاء المربوطة في الظروف تاء مفتوحة	٢٪	٤	٥٧ ر٢٨٪
	المجمـوع		١٤	

يتضح من الجدول السابق أن نسبة من قلبوا التاء المربوطة تاء مفتوحة ٧٪ من مجموعة البحث ونسبة أخطاء ٤٣ ر٧١ من مجموع الأخطاء في هذه القاعدة كما أخطأ ٢٪ في قلب التاء المربوطة في الظروف تاء مفتوحة ونسبة أخطاء ٥٧ ر٢٨٪ وهي أخطاء قليلة

وصف وتفسير ذلك : أخطأ البعض فكتبوا كلمة تبطئت تبطئت، وكتبوا ثبة الظرفية ثمت ويدل ذلك على جهل كبير بأصول اللغة وبقواعدها في ثبة الظرفية، كما أن هؤلاء يكتبون النطق حرفيا لكل جديد وهذا ضعف وقصور كبير.

١٨ ـ كتابة التنوين نونا :

وهو من بدائيات القراءة والكتابة بالنسبة للتلاميذ وقد أخطأ فيه بعض المعلمين والجدول التالي يوضح ذلك

جـدول (١٩)

النسبة المئوية لمن أخطأ من المعلمين وجملة الأخطاء
والنسبة المئوية لها

م	أنواع الأخطاء	النسبة المئوية لمن أخطئوا	جملة الأخطاء	النسبة المئوية للأخطاء
١	كتابة التنوين آخر الأسماء المنتهية بتاء مربوطة نونا	٥٪	١٠	٩٢ ر٧٦٪
٢	كتابة التنوين آخر الأسماء المنتهية بهمزة نونا	٢٪	٣	٠٧ ر٢٣٪
	المجموع		١٣	

يتضح من الجدول السابق أن من كتبوا التنوين نونا في آخر الاسماء المنتهية بتاء مربوطة ٥٪ من مجموعة البحث وبنسبة أخطاء ٩٢ ر٧٦٪ من مجموع الأخطاء في التنوين وهو ثلاثة عشر خطأ ، وأخطأ ٢٪ في كتابة التنوين نونا في الاسم المنتهي بهمزة بنسبة أخطاء ٧٠ ر٢٣ وهي أخطاء قليلة جدا .

وصف وتفسير ذلك أخطأ هؤلاء القلة من المعلمين فكتبوا مكافأة هكذا " مكافأتن ، وملاءمة " ملاءمتن " ، كاملة " كاملتن " ، وكلمة تبأ " نبأتن " ولا نرى تفسيرا لهؤلاء غير أنهم سمعوا فقط عن قواعد الإملاء وفي حاجة إلى تعلم هذه الأساسيات من جديد قبل أن يقفوا معلمين بين التلاميذ .

تعقيب عام على الأوزان النسبية للأخطاء الاملائية

وهكذا رصدت هذه الدراسة جميع الأخطاء الإملائية ماكان يتعلق بالقواعد الإملائية ، وما لم يكن متعلقا بهذه القواعد ولكنه يمثل أخطاء إملائية تؤثر على وضوح رسم الكلمة وبالتالي فهمها ، وقد تفاوتت هذه الأوزان بين قاعدة أساسية وأخرى فرعية وقد أفادت في تحديد مستويات الأخطاء وذلك في مستويات ثلاثة

فى أخطـــاء عـــامـــة ، وأخطـاء شائعـة ، وأخطـاء قليلـة ، وذلـك حتى تتضح أمام القائمين على أمر تعليم اللغة العربية الصورة الحقيقية لمستويات معلمى اللغة العربية ، فيبدأ فى علاج هـذه الأخطاء ابتداء بالأخطاء ذات النسب الأعلى والعدد الأكثر فالأدنى فالأدنى والعدد الأقل ، ويشمل الجدول التالى قائمة بتوزيع هـذه الأخطاء فى مستويات ثلاثة : عامة ، شائعة ، قليلة وعدد مرات كل خطأ .

جـدول (٣٠٠)

قائمة بمستويات الأخطاء الأملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية

م	مستويات الأخطـــاء	النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا	عدد الأخطاء
أولا	أخطاء عامة : ٧٥٪ فأكثر من عدد المعلمين		
١	ترك همزة القطع فى الأسماء	١٠٠٪	٤٥٤
٢	جعل التاء المربوطة هاء وهى فى نهاية الجملة	١٠٠٪	٢٥٢
٣	وضع الهمزة المتوسطة على السطر فى غير موضعها	١٠٠٪	٢٢٣
٤	فصل " لا " عما قبلها	١٠٠٪	٢١٩
٥	كتابة الألف اللينة الواوية ياء فى الأفعال	١٠٠٪	٢١٦
٦	جعل التاء المربوطة ها وهى فى وسط الجملة	١٠٠٪	٢٠٣
٧	وضع الهمزة المتوسطة على الألف فى غير موضعها	١٠٠٪	١٩٤
٨	ترك همزة القطع فى الحروف	١٠٠٪	١٩٢
٩	ترك همزة القطع فى الأفعال	٩٥٪	١٤١
١٠	وضع الهمزة المتوسطة على الواو فى غير موضعها	٩٢٪	١٨٦
١١	كتابة نون " أن " الشرطية إذا جاءت بعدها ما الزائدة	٨٦٪	٨٦
١٢	فصل " من " عما قبلها	٨٠٪	١٥٨
١٣	حذف الف ابن وابنة فى حالات معينة	٧٩٪	١٤٠
١٤	وضع الهمزة المتطرفة على الياء فى غير موضعها	٧٧٪	١٦٠

م	مستويات الأخطاء	النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا	عدد الأخطاء
ثانيا : أخطاء شائعة من ٢٥٪ إلى ٧٤٪			
١	وضع الهمزة المتوسطة على الياء فى غير موضعها	٧٢٪	١٥٧
٢	وضع الهمزة المتطرفة على الواو فى غير موضعها	٦٨٪	١٣٠
٣	كتابة ألف "ما" الإستفهامية إذا سبقها حرف جر	٦٦٪	١٤٥
٤	كتابة الواو التى هى علامة جمع المذكر السالم المضاف والملحق للجميع	٦٥٪	١٤١
٥	كتابة الألف بعد الواو التى هى حرف علة ولا الفعل	٦٥٪	١١٥
٦	كتابة نون "عن" "من" إذا دخلتا على من أو ما الاستفهامية أو الموصولة	٦٥٪	١١٢
٧	كتابة نون "أن" إذا جاءت بعدها لا النافية	٦٤٪	١٢٩
٨	كتابة الألف اللينة الواويه ياء فى الأسماء	٦٤٪	١٢٩
٩	كتابة الألف اللينه اليائيه ألفا فى الأفعال	٦٤٪	١١٩
١٠	حذف الألف من البسملة غير الكاملة	٥٨٪	٠١
١١	فصل "ما" عما قبلها	٥٨٪	٦٤
١٢	جعل التاء المربوطة هاء "فى العلم المؤنث	٥٧٪	٥٧
١٣	وضع الهمزة المتطرفة على السطر فى غير موضعها	٥١٪	١١٤
١٤	كتابة الألف اللينه اليائية ألفا فى الأسماء	٤٥٪	٩٨
١٥	وضع الهمزة المتطرفة على الألف فى غير موضعها	٣٨٪	١٠٠
١٦	كتابة همزة الوصل فى الأسماء	٣٧٪	١١٢
١٧	تغيير موضع همزة الأسماء	٣٦٪	٧٣
١٨	كتابة ألف التنوين بعد الاسم المنتهى بهمزة مسبوقة بألف	٢٥٪	٢٨
ثالثا : أخطاء قليلة من ٢٤٪ فأقل			
١	فصل العدد من ثلاثة إلى تسعة عن المائة	٢٤٪	٢٤

م	مستويات الأخطاء	النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا	عدد الأخطاء
٢	كتابة همزة الوصل فى الأفعال	٢٣٪	٣٠
٣	تغيير موضع همزة الأفعال	٢٢٪	٣٧
٤	حذف ألف المائة المركبة مع العدد	٢٢٪	٢٣
٥	حذف الألف من المائة	٢١٪	٢٠١
٦	اشباع الهمزة لتصبح مدا	٢٠٪	٢٦
٧	اشباع الكسرة ياء	٢٠٪	٢٦
٨	كتابة الألف مع الضمير أنا إذا دخلت عليه ها التنبيه وجاءت بعده "ذا"	٢٠٪	٢
٩	حذف الواو من عمرو	١٩٪	٢١
١٠	كتابة "ال" إذا سبقتها لام وجاءت بعدها لام	١٩٪	١٩
١١	استبدال كلمة بكلمة متجانسة معها صوتا	١٧٪	٢٣
١٢	استبدال حرف بحرف قريب منه أو يشترك معه مخرجا	١٦٪	٣٠
١٣	زيادة حرف على بنية الكلمة فى وسطها	١٥٪	٣٠
١٤	إبدال الذال زايا	١٥٪	٣٠
١٥	حذف حرف من وسط الكلمة	١٤٪	٣٠
١٦	إبدال حرف بحرف للنقط الخطأ	١٤٪	١٨
١٧	إشباع الضمة واوا	١٢٪	١٤
١٨	حذف حرف من آخر الكلمة	١٠٪	١٢
١٩	عدم كتابة كلمة أو كلمتين من النص المملى	٩٪	٣٧
٢٠	قلب التاء المربوطة تاء مفتوحة فى وسط الجملة	٧٪	٩
٢١	جعل هاء الغيبة المضافة إلى اسم تاء مربوطة	٦٪	٣٧
٢٢	إبدال حرف بحرف لترك النقط	٦٪	٩
٢٣	جعل هاء الغيبة المضافة إلى حرف جر تاء مربوطة	٥٪	٢٨
٢٤	تغيير وضع همزة الحروف	٥٪	١٢

م	مستويات الأخطاء	النسبة المئوية للمعلمين الذين أخطئوا	عدد الأخطاء
٢٥	كتابة التنوين نونا آخر الأسماء المنتهية بتاء مربوطة	٥٪	١٠
٢٦	حذف حرف من أول الكلمة	٥٪	٦
٢٧	جعل هاء الغيبة المتصلة بالفعل تاء مربوطة	٤٪	١٩
٢٨	كتابة الألف من ال إذا دخلت عليها لام	٤٪	٧
٢٩	ترك جزء من الكلمة	٤٪	٦
٣٠	إبدال جزء من الكلمة	٤٪	٥
٣١	إبدال الثاء سينا	٤٪	٤
٣٢	كتابة همزة الوصل فى الحروف	٤٪	٤
٣٣	زيادة حرف على بنية الكلمة فى آخرها	٤٪	٤
٣٤	اشباع الفتحة ألفا	٣٪	٩
٣٥	قلب التاء المربوطة فى الظروف تاء مفتوحة	٢٪	٤
٣٦	كتابة التنوين نونا آخر الأسماء المنتهية بهمزة	٢٪	٣
٣٧	زيادة حرف على بنية الكلمة فى أولها	١٪	٢

يتضح من الجدول السابق أن أخطاء معلمى المرحلة الابتدائية فى الأملاء تمثلت فى ثلاثة مستويات تباينت فيما بينها نسبة وأنواعا وعددا وذلك كما يلى : —

المستوى الأول : الأخطاء العامة : أخطأ فيها معظم معلمى المرحلة الابتدائية وأخطأ جميعهم فى بعضها ، وتمثلت هذه الأخطاء فى (١٤) أربعة عشر نوعا من الأخطاء بمجموع ٢٨٢٤ خطأ بنسبة ٥٣,٠٤٪ من المجموع الكلى لأخطاء المعلمين أى أكثر من نصف الأخطاء ، الأمر الذى يوضح مدى تفشى هذه الأخطاء بين غالبية المعلمين وخطورة ذلك على اللغة وعلى المعلمين والمتعلمين حيث إنها أخطاء فى القواعد الأساسية فى الإملاء وفى همزة القطع والهمزة المتوسطة والألف اللينة ، و الهمزة المتطرفة ومايحذف ومايكتب اصطلاحا وما يوصل بغيره من الكلمات

كما أنها تحققت فى القواعد الأولية البدائية كالتاء المربوطة، ولذا ينبغى مراعاة ذلك عند تخطيط برامج الاملاء لعلاج هذه الأخطاء.

المستوى الثانى الأخطاء الشائعة : وقد أخطأ فيها كثير من المعلمين وتمثلت هذه الأخطاء فى (١٨) ثمانية عشر نوعا من الأخطاء بمجموع ١٨٤٠ خطأ بنسبة ٣٤,٥٦٪ من المجموع الكلى لأخطاء المعلمين أى لأكثر من ثلث الأخطاء وهذا يوضح مدى انتشار وذيوع هذه الأخطاء بين المعلمين حيث تحققت فى القواعد الأساسية مثل الهمزة المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة، وما يحذف وما يكتب اصطلاحا، وفصل ما يوصل من الكلمات وهمزة الوصل، وكذلك فى القواعد الأولية، كالتاء المربوطة، وتغيير موضع همزة الأشتماء وهذا ماينبغى الاهتمام به.

المستوى الثالث الأخطاء القليلة : فقد أخطأ عدد قليل من المعلمين ولكن فى أنواع كثيرة من الأخطاء بلغت (٣٧) سبعة وثلاثين نوعا بمجموع ٦٦٠ خطأ بنسبة ١٢,٤٢٪ من المجموع الكلى للأخطاء أى عدد قليل بالنسبة للأخطاء العامة والشائعة إلا أنه يعد خطرا كبيرا ويكشف الضعف الفادح فى مستوى المعلمين وذلك لأنها تمثلت فى القواعد الأولية للإملاء فى ترك الهمزات وتغيير مواضعها وإشباع الحركات القصار والخلط بين التاء المربوطة والهاء المربوطة وعدم التفريق بين السين والصاد وبين الشاء والسين والذال والزاى وحذف الف ال وزيادة أو حذف حرف عن بنية الكلمة وعدم التفريق بين النون والتنوين، وهذه الأخطاء تظهر المعلم فى صورة سيئة أمام تلاميذه حيث منهم من لا يخطئ فى هذه القواعد والأساسيات الأولية الأمر الذى يجب مراعاته والتركيز على هذه الفئة القليلة من المعلمين وتدريبهم فى دورات خاصة الرفع مستواهم حفاظا لهيبتهم وحرصا على مستوى المتعلمين على يديهم.

ونستخلص مما سبق أن الأخطاء الإملائية بين معلمى المرحلة الإبتدائية بمستوياتها الثلاثة الأخطاء العامة والشائعة والقليلة تمثل ظاهرة خطيرة ومعيبة بالنسبة للمعلم الذى ينبغى أن يعالج ذلك عند تلاميذه لا أن يكون هو فى حاجة إلى علاج أخطائه ولذلك يتطلب نظرة موضوعية لهذه الظاهرة ينبغى أن تبدأ بمعرفة أسباب هذه الظاهرة ولذلك تتجه هذه الدراسة نحو المعلمين أنفسهم وموجهيهم والخبراء فى اللغة العربية وطرق تدريسها لتعرف أسباب الأخطاء

الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية وذلك مايتضح من إجابة السؤال الثالث للدراسة .

إجابة السؤال الثالث :

وللاجابة عن السؤال الثالث وهو : ما أسباب هذه الأخطاء فى رأى المعلمين والموجهين والخبراء ؟

تم عرض قائمة الأخطاء السابقة بمستوياتها الثلاثة : أخطاء عامة ، أخطاء شائعة ، أخطاء قليلة فى قوائم على المعلمين والموجهين والخبراء المتخصصين فى اللغة العربية وطرق تدريسها لتعرف أسباب هذه الأخطاء عند معلمى المرحلة الابتدائية فكانت إجاباتهم كالتالى :

١ ـ مقابلة معلمى المرحلة الابتدائية

فى حوار مفتوح مع خمسين من معلمى المرحلة الابتدائية تم استعراض هذه الأخطاء بمستوياتها الثلاثة وسؤالهم عن أسباب هذه الأخطاء الكثيرة المتنوعة فى كتاباتهم وكتابات زملائهم فكانت إجاباتهم كالتالى :

أ ـ أسباب تتعلق بمرحلة إعدادهم :

ـ أقر أكثر من عشرين معلما أنهم لم يدرسوا أية قواعد إملائية لاصعبة ولا سهلة وكل مادرسوه مقررات عامة فى اللغة العربية أدوا فيها الامتحان وانتهى .

ـ إن تعليم القراءة وأساسيات الكتابة لم يلق العناية اللازمة له فى دور المعلمين وكل ماكان يتم فى هذا الشأن تقديم نصوص مكتوبة جاهزة توضح معانيها وأفكارها وكيفية كتابتها وكفى .

ـ كان يقوم بتدريس طرق التدريس وتعليم القراءة والكتابة أحيانا معلمون غير متخصصين فى اللغة العربية أصلا نظرا لسد العجز الذى كان قائما آنذاك فانعكس ذلك على مستوى طلابهم .

ـ إهمال الإملاء فى دور المعلمين وعدم دراستها دراسة منتظمة وأهمال تقويمها أو تقديمها فى صورة قواعد نظرية جافة وعدم تدريبهم عليها .

ـ أقر خمسة عشر معلما أنهم كانوا ضمن الشعبة العامة فى المعلمين ولم يتخصصوا فى شىء أدبى أو علمى وانعكس ذلك على مستواهم وبعضهم لايحب اللغة العربية أصلا ورغم ذلك يدرسونها الآن .

- أقر عشرون منهم بنسيان قواعد الإملاء التي درسوها ودربوا عليها منذ أكثر من عشر سنوات .

ب - أسباب تتعلق بمرحلة عملهم

لقد أجمع المعلمون الخمسون على الأسباب التالية :

- ليس هناك دليل معلم مع الكتب الحديثة بعامة ولا في الإملاء بخاصة
- عدم وجود مقرر مستقل بالإملاء ضمن المقررات الدراسية ولا حتى جزء في نهاية كتاب ولا شرح في هوامش أو غيره
- انهم في التدريس للتلاميذ منحصرون في كتب المدرسة ينقلون منها نصوصا جاهزة لتلاميذهم وليس في ذلك فائدة علمية تعود عليهم .
- إن دور الموجه أصبح شكليا هامشيا لا يتعدى التوقيع في كراسة الإعداد ليثبت حضوره للمدرسة وليس هناك أي حوار علمي بينهم وبينه في مجال المادة التخصصية .
- ليس هناك تدريب حقيقي وكل ما يتم بشأن التدريب يعد ورقيا لا عمليا حيث يذهب المعلمون لمقابلة موجه أو غيره وإن وجد حوار فغي مشكلات التعليم بعامة
- أعباء الحياة المعيشية تحول بين المعلم وبين القراءة لرفع مستواه العلمي فهو بعد انتهاء اليوم المدرسي مهموم بتدبير نفقات معيشته ، وكثير منهم يعمل أعمالا إضافية بعيدة عن التعليم ، وكل هذه المشاغل لا تترك له وقتا إلا لإعداد دروسه فقط والتي تأخذ منه وقتا كبيرا لكثرتها .

جـ - أسباب أخرى .

- أشار عشرة منهم إلى رهبة الامتحان حيث إنهم فوجئوا بالاختبار يطبق عليهم دون سابق تنبيه ودون أدنى استعداد منهم ، كما أنهم منذ تخرجهم من دور المعلمين لم يوضعوا في موضع الممتحنين وقد أثر هذا الخوف على أدائهم ، كما يساورهم الشك أن درجات هذا الاختبار قد تضاف إلى درجاتهم في التأهيل آخر العام .
- أشار خمسة منهم إلى الحالة النفسية السيئة التي يعاني منهم معلم المرحلة الابتدائية الآن نظرا لوضعه الاجتماعي ونظرة المجتمع وتقديره له والمقابل المادي الذي يتقاضاه فكل ذلك يؤثر سلبا على الحالة الانفعالية والقدرات

العقلية للمعلم وبالتالى على معلوماته ومهاراته العلمية .

٢ ـ مقابلة موجهى المرحلة الابتدائية

فى مقابلات خاصة مع عشرة من الموجهين الأكفاء المتخصصين فى اللغة العربية فى المرحلة الابتدائية وبعرض قائمة الأخطاء الإملائية عند المعلمين الذين يقومون بتوجيههم لتعرف أسباب هذه الأخطاء فكانت إجاباتهم كالتالى

ـ أقر خمسة منهم جميع هذه الأخطاء بل وأشاروا الى أن هناك أخطاء أكثر وأفدح من ذلك كتنوين المعرف بأل وهجاء بعض الكلمات وسبب ذلك ضعف المعلم بطبعه فى مادته وسوء إعداده .

ـ استنكر ثلاثة من هؤلاء الموجهين الأخطاء القليلة التى وقع فيها المعلمون كالتنوين والتاء المربوطة والمفتوحة وهاء الغيبة وغيرها وأشاروا الى أن بعض من يسمون بالمعلمين لا يعرفون عن التعليم شيئا ولابد من إلحاقهم مرة أخرى كطلاب جدد فى معاهد إعداد المعلمين ولا سبيل لعلاج أمثال هؤلاء وهم يعلمون .

ـ أيد اثنان من الموجهين المعلمين فى أخطائهم وقالوا هذا شئ طبيعى عادى فماذا نريد من معلم مطحون انهكته أعباء الحياة ولا نقدم له ما يحفظ هيبته وكرامته وعلى المسئولين فى الدولة معرفة ذلك .

ـ ارجع بعض هؤلاء الموجهين تدنى المستوى إلى نظام الترقيات السائد الآن حيث الترقى لوظيفة أعلى بالأقدمية المطلقة وليس بالمستوى العلمى الرفيع والمتميز، ولذلك فكثير من المعلمين منذ تخرجهم من دور المعلمين لم يضيفوا لمعلوماتهم أى شئ .

ـ ليس هناك تمييز من قبل المسئولين بين المعلم الجامد والمعلم النامى وبين من يجد ويجتهد وبين من يتخاذل ويتكاسل فالجميع سواسية أمام الترقيات وأمام قيادات التعليم ولذلك فلا داعى للاجتهاد والتعلم

ـ ليست هناك امتحانات دورية للوقوف على مستوى المعلمين ونحن شعب لا يقرأ إلا ليمتحن ، كما أن الدورات التدريبية غير منظمة وغير كافية .

ـ لا يؤخذ غالبا برأى الموجهين فى معلميهم كما أنه لا توفر لهم سبل الرعاية والخدمة اللازمة لمتابعة المعلمين والانتقال إليهم فى اى زمان وأى مكان .

ـ ارجعوا الأسباب إلى الوضع المادى الحالى للمجتمع الذى أثر على القيم الخلقية والكفاءات العلمية عند المدرسين فقد ذهب المعلم الرسول وجاء

المعلم الذى لا يبغى إلا الوصول

ـ إن بعض المعلمين الحاليين غير متخصص فى اللغة العربية وعلى المسئولين مراعاة ذلك واسناد تدريس الإملاء لمعلمين متخصصين أكفاء حتى لا ينعكس ذلك على التلاميذ .

ـ اقروا جميعا صعوبة بعض القواعد الإملائية كالهمزة المتوسطة والمتطرفة والألف اللينة فالاخطاء فيها شئ وارد وطبيعى .

ـ عدم وجود كتاب مبسط ميسر فى الإملاء يتناول القواعد النظرية وأمثلة تطبيقية عليها حتى يستعين به المعلم فى تدريسه .

٣ ـ آراء الخبراء من أساتذة الجامعة .

وبعرض هذه الأخطاء على خمسة أثنان منهم من المتخصصين فى اللغة العربية وثلاثة من المتخصصين فى طرق تدريسها وبسؤالهم عن آرائهم فى أسباب هذه الأخطاء عند معلمى النشء فى المرحلة الابتدائية فكانت إجاباتهم كالتالى : ـ

١ ـ إن قواعد الإملاء معقدة بطبيعتها ومليئة بكثرة الاستثناءات والتقسيمات والتعريفات العديدة التى لن يستطيع متخصص أن يحيط بها فما بالك بمعلم ابتدائى ؟

ـ عدم وجود برنامج علمى يتناول قواعد الإملاء وكيفية تدريسها بأسلوب مبسط يدرسه ويتدرب عليه المعلمون أثناء فترة إعدادهم ، وأيضا يدربون عليه فى دورات تدريبية منتظمة أثناء عملهم .

ـ الوضع المادى للمعلم الابتدائى كفيل بأن يخطئه فى كل شئ ولا ينميه فى أى شئ .

ومما سبق نستخلص أن أسباب هذه الأخطاء الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية تتمركز فى سوء إعدادهم كمعلمين ، وعدم وجود برنامج لتدريبهم أثناء الخدمة ، وصعوبة قواعد الإملاء ، والوضع المادى والاجتماعى لمعلمى الابتدائى ، ولكن هذه الأسباب المتعددة هل عمل كل منها على حدة لايجاد هذه الاخطاء المتنوعة ؟ كلا . لكنها عوامل متداخلة ومتشابكة لاتوجد بينها معالم محددة وانها تتعاون معا لتساعد على شيوع الاخطا بين الدارسين (١٦ : ١٦) وإذا كان الأمر كذلك فالأمر فى حاجة إلى تكاتف الجهود لإزالة هذه الأسباب ، وما يمكن لهذه الدراسة هو محاولة وضع تصور

مقترح يمكن به تبسيط واتقان مهارات الاملاء ومعالجه هذه الاخطاء وهو ما سيتم تناوله في ما هو آت في الاجابه عن السؤال الرابع من الدراسه .

للإجابة عن السؤال الرابع من هذه الدراسة وهو ما التصور المقترح لعلاج هذه الأخطاء ؟ فإنه في ضوء الأوزان النسبية التي حددت مستويات الأخطاء الإملائية ، والأسباب التي ارتئيت لها وعلى ضوء توصيات مؤتمر تطوير التعليم الابتدائي بشأن إعداد المعلم وتدريبه ورعايته وذلك بتوفير برامج التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في معاهد وكليات التربية بالتعاون مع وزارة التربية لتدريب معلمي التعليم الابتدائي القائمين بالعمل لرفع مستوى أدائهم واكسابهم الجديد في العلوم التربوية واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم في المواد الدراسية بالتعليم الابتدائي وإعطاء وزن نسبي كبير في الخطة الدراسيه لتعليم مهارات القراءة والكتابة في اللغة العربية (١٧ ـ ٧٦ ، ٧٧) لذلك ستضع الدراسة هذا التصور المقترح لتحقيق جانب من هذه التوصيات لتدريب معلمي التعليم الابتدائي على مهارات الكتابة وأساليب التقويم ، وسيعتمد هذا التصور على نتائج هذه الدراسة في تشخيص الأخطاء وآراء الباحثين والمعلمين الأكفاء في أهم ما يتبع لعلاجها وأفضل الأساليب لتدريس الاملاء وذلك كما يلي :

١ ـ الاستفادة من دراسة الأخطاء :

الوقوف على الأخطاء ومعرفة أسبابها يفيد واضعي المناهج ومؤلفي الكتب المدرسية وواضعي البرامج العلاجية في الإملاء فأي برنامج لتشخيص دراسة الإملاء ينبغي أن يرتكز على أسس تتفادى أسباب الضعف الإملائي وأن تخضع دراسة الإملاء لمخطط مرسوم ينطلق من ثلاثة روافد هي أخطاء التلاميذ في سائر الأعمال التحريرية ونشاطهم الذاتي وجمع الكلمات الصعبة التهجي والقواعد الإملائية وما تفرضه من كتابة أنماط املائية خاصة (١٩ ـ ٣٠٨ ، ٣٠٩) ولذلك سيقوم هذا التصور على أخطاء المعلمين بمستوياتها الثلاثة مراعيا القواعد التي تنتمي إليها والأنماط الإملائية التي ينبغي أن تقدم من خلالها .

٢ ـ أنماط الأمالي التي ستتبع :

يرى حسن شحاته أن تدريس الإملاء ينبغي أن يتم من خلال نصوص أدبية مختلفة طبيعيه غير متكلفة لا تقحم فيها الصعوبات الإملائية ، أو من خلال جمل وفقرات مستمدة من دروس القراءة أو المواد الدراسية المختلفة

تتضمن قواعد املائية محددة أو صعوبات إملائية يرى المعلم الحاجة ماسة إلى تدريب تلاميذه عليها لجدتها أو لذيوع الخطأ الإملائي فيها (٢٠ : ٢١٤ ، ٢١٥)

الأساليب الناجحة لتدريس الإملاء :

من الأساليب الناجحة في تدريس الإملاء أولها " الطريقة الوقائية " والتي تعتمد على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء التي تشيع بين التلاميذ (٢٠ : ٢١٤) ومن طرق الإملاء أيضا الإملاء الاختباري الذي تظهر قيمته التربوية في الكشف عن مستويات التلاميذ في الرسم الإملائي واستخدام قواعده استخداما صحيحا ، وقياس مهاراتهم الإملائية ، وإثارة المنافسة بينهم لاكتساب عادات الكتابة الإملائية الصحيحة وآدابها (١٩ : ٣٠٥) .

وستعتمد الدراسة على كل ما سبق في إعداد هذا التصور لعلاج الأخطاء الإملائية في المرحلة الابتدائية والذي ستكون مما يلي : ـ

١ ـ أهداف التصور :

يهدف هذا التصور إلى تمكين المعلمين من القواعد الإملائية تلافيا للوقوع في الأخطاء التي تنتمي إليها وتنمية للمهارات الكتابية عندهم حتى يكونوا أقدر على تدريسها لتلاميذهم وتعليمهم أساسيات ومهارات الكتابة والإملاء .

٢ ـ مكونات التصور :

يتكون هذا التصور من سبعة نماذج تدريبية (١) كل نموذج يركز على قاعدة من القواعد الإملائية التي حددتها الدراسة وانتمت إليها أخطاء عامة ويتكون كل نموذج من أهداف ومحتوى ، وأسلوب معالجة ، وأسلوب تقويم وتطبيقات منزلية وذلك كما يلي :

أ ـ أهداف النموذج :

سيهدف كل نموذج الشرح وتوضيح قاعدة تتضمن القواعد التي تنتمي إليها الأخطاء الإملائية العامة وتدريب المعلمين على تطبيقها في كتابات مختلفة ، إضافة إلى توضيح القواعد الأخرى التي توجد من خلال النص وتنتمي إليها بعض الأخطاء الشائعة والقليلة .

---

(١) ملحق (٣) نماذج التصور المقترح لعلاج أخطاء معلمي المرحلة الابتدائية

ب ـ محتوى النموذج

سيتكون محتوى كل نموذج مايلى:

١ ـ نص أدبى جيد ذو معنى ومفيد فى حياة المعلمين يتحقق فيه تطبيق القاعدة المراد التدريب عليها من خلال مفرداته .

ـ جمل وفقرات مستمدة من كتب المراحل التعليمية المتقدمة

ـ حكم أو أمثال ومواعظ محببة لترغيب الدارسين

ـ نص أدبى آخر فيه أخطاء إملائية تتعلق بهذه القاعدة .

ـ نص يكون نموذجاً للاملاء الاختبارى وقياس المستوى

جـ ـ أسلوب المعالجة

ستتبع أساليب التدريس الحديثة من المناقشة والحوار والتعليم الذاتى والمحاولة والخطأ وستتم المعالجة فى كل نموذج على النحو التالى : ـ

ـ التمهيد لموضوع النص ومحتوى القاعدة .

ـ عرض النص أمام المعلمين وقراءتهم له .

ـ سؤالهم عن أفكاره وفائدته فى الحياة .

ـ مطالبتهم باستخراج كل كلمة تنتمى إلى قاعدة إملائية يعرفونها وذلك لتنشيط ذاكرتهم وإعطائهم الثقة .

ـ شرح نموذجى من المعلم للقاعدة الأساسية المراد فهمها والتدريب عليها وفيها أخطاء عامة واستخراج الكلمات الخاصة بها .

ـ شرح موجز لبقية القواعد فى النص والتى تنتمى إليها الأخطاء الشائعة والقليلة

ـ وتسير التطبيقات على الشرح السابق كما يلى : ـ

ـ تقديم أربعة أساليب صحيحة إملائيا إلا اسلوباً واحداً خطأ إملائيا على الطالب المعلم اكتشافه وتصويبه مع توضيح الأسباب .

ـ تقديم أربعة أساليب خاطئة إملائيا إلا أسلوبا واحدا صحيحا إملائيا وعلى الطالب اكتشافه وتوضيح الفرق بينه وبين بقية الاساليب .

ـ تقديم مجموعة أساليب منها الصحيح ومنها الخاطئ إملائيا وعلى الطالب تمييز كل منها موضحا السبب .

ـ الإتيان بالصعوبات الإملائية المتعلقة بالقاعدة وكيفية التغلب عليها من خلال مجموعة من الجمل تتخللها فراغات تملأ بكلمة تتحقق فيها القاعدة ويطلب

من الطالب مثل «القراءات» وهذه الكلمات تكون عبارة عن جمع أو مفرد .

• اختيار كلمة مهموزة ومطالبة الطالب بكتابتها في حالات ثلاث : الرفع والنصب والجر .

• مطالبة الطلاب المعلمين بالإتيان بأمثلة على غرار ما سبق وكتابتها ومناقشة ذلك مع معلميهم ومشرفهم .

– تقديم نص إملائي فيه أخطاء إملائية كثيرة تتعلق بالقاعدة وقواعد أخرى وعلى الطالب المعلم اكتشافها .

– تملية نص آخر يتعلق بالقاعدة مع مراعاة مهارات التملية التي تناسب هؤلاء الطلاب المعلمين وهي : –

١ – تملية جملة جملة لا كلمة كلمة ، ويفضل ألا تزيد الجملة عن ثلاث كلمات

– أن ينطق بالجملة مرة واحدة حتى يحسن المعلمون الاستماع ويدربون عليه وعلى التركيز أيضا .

– تعداد قراءة النص مرة واحدة بعد الانتهاء من إملائه .

– يراعى وضوح الصوت للجميع وإخراج الحروف من مخارجها وحسن الإلقاء والأداء

أسلوب التقويم

يتم إصلاح الأخطاء وعلاجها في هذا النص كما يلي :

– توزع الكتابات بين المعلمين ، وكل معلم يصحح لزميله ويضع له خطأ أحمر تحت الكلمة الخاطئة ويضع له درجة بعد أن يعد عليه كل خطأ بدرجة . وإذا لم يكتشف الخطأ تخصم درجة عن كل خطأ للمصحح ، وذلك لتدريبهم على التركيز والانتباه وأيضا للمنافسة فيما بينهم والمشرف عليهم يراقب كل ذلك ويرشد ويوجه ويصحح متى عجز الطلاب عن التصحيح .

التطبيقات المنزلية

وذلك بتقديم بعض الصعوبات الإملائية الأخرى الأكثر عبقا ويحاول المعلمون بأنفسهم التغلب عليها وتكليفهم بكتابة جمل تتحقق فيها القواعد التي تم شرحها والتدريب عليها أو كتابة نص يتناولها .

التقويم النهائي

بعد الانتهاء من التدريب على النماذج السبعة يمكن تطبيق الاختبار

بشقيه والذى كشف أخطاء المعلمين بداية للوقوف على مدى علاج هذه الأخطاء بعد التدريب.

ضبط التصور والتأكد من صدقه

بعد الانتهاء من إعداد التصور بنماذجه السبعة تم عرضه على مجموعة من الموجهين الأكفاء والمتخصصين والخبراء فى مجال تعليم اللغة العربية (١) وذلك للإفادة من خبراتهم فى: —

- شمول هذا التصور لقواعد الإملاء.
- ملاءمة النصوص المختارة للمعلمين فى المرحلة الابتدائية
- مناسبة التطبيقات وتنوعها.
- سلامة الصياغة لمفردات الأسئلة والنصوص.
- مدى ملاءمة هذا التصور لتحقيق أهدافه ومعالجة الأخطاء الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية وقد وافق معظمهم على هذا التصور وأقروا بفائدته وحاجة معلمى المرحلة الابتدائية إليه، وأنه بالفعل لو أحسن تنفيذه سيعمل على علاج الأخطاء الإملائية بصورة طيبة وكان لبعضهم ملحوظات منها: —
- إيجاز بعض النصوص حيث كان بعضها يصل إلى خمسة عشرا سطرا فأشاروا بأن يكتفى بعشرة فقط بنقص أو زيادة بسيطة وحتى يكون حافزا للمعلمين لسرعة فهمه والانتهاء منه، وقد تم بالفعل جعل النصوص فى هذا الحد.
- الاكتفاء فى ملء الفراغات بالاتيان بالجمع والمفرد فقط ولا داعى للاسم والفعل لأنها معروفة ومتداولة.
- التقليل من الأمثلة التى سيأتى بها المعلمون من خيالهم حتى لا يضيع الوقت فى التفكير.
- يقوم أحد المعلمين المجيدين بالإملاء وذلك تدريب لهم على كيفية التلية السليمة.
- حذف وتبديل بعض الألفاظ فى النصوص والتطبيقات وتعديل صياغة بعض الجمل فى النصوص. وقد تم تعديل التصور فى ضوء مقترحات المحكمين

---

(١) ملحق (٤) أسماء المحكمين الذين تم عرض التصور عليهم

تنفيذ هذا التصور

يمكن تنفيذ هذا التصور بتدريب الموجهين الأكفاء على كيفية استخدامه كأداة لعلاج الأخطاء عند معلمى المرحلة الابتدائية ثم يقوم كل موجه فى ميدان توجيهه بتدريب المعلمين عليه ، أو تنظم دورة تدريبية يجمع إليها المعلمون من شتى الأنحاء لتدريبهم عليه داخل الجامعة أو فى برنامج التأهيل التربوى لهؤلاء المعلمين حتى تتحقق الفائدة منه ويساعد فى رفع المستوى العلمى للمعلمين والمتعلمين .

الفصل الثالث

ملخص النتائج ـ والتوصيات والمقترحات

ملخص النتائج والتعليق عليها :

بتحليل النتائج التى توصلت إليها الدراسة نخلص إلى مايلى :

١ ـ وقوع الأخطاء الإملائية فى كتابات معلمى المرحلة الابتدائية سواء فى القواعد التى حددتها الدراسة وهى همزتى الوصل والقطع ، والهمزة المتوسطة ، والألف اللينة ، ومايحذف ومايكتب اصطلاحا ، ومايوصل بغيره من الكلمات ، أو القواعد الأولية التى افترضت الدراسة تمكن المعلمين منها وهى التاء المفتوحة والهاء المربوطة ، وموضع الهمزة فى أول الكلمة ، وهاء الغيبه ، والمد وإشباع الحركات ، والاستماع وإبدال الحروف ، وزيادتها أو نقصها والنون والتنوين ، ويدل هذا على تنوع الأخطاء وشمولها لكل قواعد الإملاء كما أن معلمى المرحلة الابتدائية قد وقعوا فيما يقع فيه تلاميذهم من أخطاء .

ـ كثرة أخطاء معلمى المرحلة الابتدائية التى تم تحليلها وكان مجموعها ٥٣٢٤ خطأ زادت نسبتها بوضوح فى الإجابة عن الاختبار الذى شمل قواعد الإملاء بنسبة أخطاء ٢٩ ر٧٣ بينما قلت الأخطاء فى كتابات المقالات وكانت بنسبة ٦٢ ر٢٦٪ من مجموع الأخطاء ولذلك لأن معظم المعلمين فى كتاباتهم كانوا يتحاشون الكلمات الصعبة هجاء بعامة والمهموزة بخاصة وتفوق الطالب معموما فى كتابته التى يختارها .

ـ تفاوتت الأوزان النسبية للأخطاء الإملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية فبعضها كان خطأ عاما وقع فيه جميع أفراد مجموعة البحث أى ١٠٠٪ وأخطاء عامة أيضا وقع فيها ٧٥٪ فأكثر من أفراد المجموعة وبعضها كان خطأ شائعا أى وقع فيه من ٢٥٪ إلى ٧٤٪ من مجموعة البحث وبعضها أخطاء قليلة أى وقع فيها أقل من ٢٥٪ من عدد المعلمين ، ويدل هذا على تفاوت الأخطاء فى عددها وعدد من أخطئوا فيها وأن بعض القواعد يكثر استخدامها وبعضها استخدامه قليل وأن بعض القواعد الإملائية الأوليه لايلقى عناية من المعلمين مما يؤثر على سلامة وجودة الكتابة .

ـ تعددت وتنوعت أسباب الأخطاء الاملائية عند معلمى المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والموجهين الأكفاء وآراء المتخصصين والخبراء

وتركزت فى سوء إعداد معلم المرحلة الابتدائية وعدم دراسته لقواعد الإملاء وإهماله لها ، وعدم وجود متابعة له أو كتاب لتبسيط الإملاء والوضع المادى والاجتماعى لمعلم الابتدائى وإذا تعددت أسباب الظاهرة فهذا يدل على خطورتها والإحساس بها ومشاركة جهات عديدة فى وقوعها .

- أعدت الدراسة تصورا مقترحا يتكون من سبعة نماذج لعلاج الأخطاء العامة والشائعة والقليلة فى ضوء الأوزان النسبية لهذه الأخطاء وأسبابها وذلك للاستفادة منه عند تخطيط وتنفيذ البرامج الدراسية التدريبية للوقاية من الأخطاء الإملائية واتقان مهاراتها لدى معلمى المرحلة الابتدائية .

التوصيات والمقترحات

فى ضوء النتائج السابقة لهذه الدراسة يمكن أن توصى بما يلى :

١ - ضرورة أن يأخذ وقوع معلمى المرحلة الابتدائية فى الأخطاء الإملائية مؤشرا على ضعف مستوى التلاميذ فى القراءة والكتابة وهذا يتطلب متابعة مستوى المعلم بين فترة وأخرى

- ينبغى أن تعقد دورات تدريبية نصف سنوية على الأقل واختبارات تحريرية فى تطبيق جميع القواعد الإملائية وتكون نتائج ذلك ضمن ترقيات المعلمين أو حجبها وفقا لمستوى المعلم وذلك للحرص والتنافس على رفع المستوى بين المعلمين .

- ينبغى أن يؤخذ من كراسة إعداد المعلم لدروسه اليومية دليلا على سلامة كتابته من الأخطاء الإملائية ومدى عنايته بالقواعد الأولية والأساسية ومدى الاعتماد عليه لتعليم التلاميذ واكسابهم هذه المهارات .

- ضرورة متابعة مستوى الموجهين الذين يوجهون هؤلاء المعلمين للاطمئنان على حسن سير التقييم والتقويم فى العملية التعليمية

- إعداد دليل معلم وكتاب مبسط فى قواعد الإملاء وتطبيقاتها يكون بحوزة كل معلم ابتدائى يسترشد به لنفسه وتلاميذه ويوضع فى الاعتبار عند إعداده أنواع الأخطاء التى شخصتها هذه الدراسة .

- الإفادة من التصور المقترح الذى أعدته الدراسة فى إعداد وتنفيذ برامج لتدريب معلمى المرحلة الابتدائية على الإلمام بالقواعد الإملائية والتمكن

من حسن تطبيقها .

- أن يخصص مقرر مستقل للإملاء يكون ضمن المقررات التي يدرسها معلمو التأهيل حاليا في الجامعة لا أن يكون عبارة عن ست ورقات في كتيب للدراسات اللغوية كما هو كائن الآن وأن يدرس بجدية في مستويين على الأقل من مستويات التأهيل وتخصص له درجة متميزة .
- رفع المستوى المادي لمعلم الابتدائي ليتوفر له على الاقل ضروريات حياته فيستطيع أن ينمي قدراته العلمية بعد أن ترتفع معنوياته وتتحسن أحواله حتى لا يكون له عذر في أي تقصير .

المقترحات

في ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم المقترحات التالية :

١ ـ دراسة للأخطاء الاملائية عند معلمي المرحلة الاعدادية والمرحلة الثانوية وأثر ذلك على تنمية مهارات اللغة العربية عند تلاميذهم .

٢ ـ إعداد برنامج لتنمية المهارات الاملائية عند معلمي المرحلة الابتدائية .

٣ ـ اعداد برنامج لتدريب معلمي المرحلة الابتدائية على تنمية المهارات الإملائية واثر ذلك على تلاميذهم .

٤ ـ دراسة العلاقة بين الإلمام بالقواعد الإملائية واتقان مهاراتها عند معلمي المرحلة الاعدادية وأثر ذلك على تلاميذهم .

مراجع الدراسة :

١ ــ محمود أحمد السيد (١٩٨٠) ، الموجز فى طرق تدريس اللغة العربية ، الطبعة الأولى ، بيروت ، دار العوده .

٢ ــ حسن شحاته (١٩٩٢) ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الطبعة الأولى ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٣ ــ حسن شحاته (١٩٩٢) ، تعليم الإملاء فى الوطن العربى ، الطبعة الثانية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

٤ ــ محمد رجب فضل الله (١٩٨٧) ، تنمية مهارات الإملاء لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الاخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الاساسى رسالة ماجستير ، كلية التربية بأسوان ، جامعة أسيوط

٥ ــ يتسير الكيلانى ، اياد ملحم (١٩٨٦) ، التوجيه الفنى فى اصول التربيه والتدريس ، بيروت ، مكتبة لبنان .

٦ ــ نايف معروف (١٩٨٦) ، تعلم الإملاء وتعليمه ، الطبعة الثانية بيروت دار النفائس .

٧ ــ حسن شحاته (١٩٩٣) أساسيات التدريس الفعال فى العالم العربى الطبعة الاولى ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانيه .

٨ ــ عبد العيم ابراهيم (١٩٧٥) الإملاء والترقيم فى الكتابة العربية ، القاهرة . مكتبة غريب

٩ ــ عبد الجواد الطيب (١٩٩٢) دراسة فى قواعد الإملاء ، الطبعة الثالثة القاهرة ، مكتبة الاداب

١٠ ــ ابراهيم عبد المطلب (١٩٥٨) ، الهداية إلى ضوابط الكتابة ، القاهرة ، مطبعة مخيمر

١١ ــ عبد الفتاح إسماعيل شلبى (١٩٦٠) ، تقرير عن بحث فى تيسير قواعد الإملاء ، غير منشور ، القاهرة ، ادارة البحوث الفنيه ، وزارة التربية والتعليم

١٢ ــ حسن شحاته (١٩٧٨) ، الاخطاء الشائعة فى الإملاء فى الصفوف الثلاثة الاخيرة من المرحلة الابتدائية : تشخيصها وعلاجها القاهرة رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس

١٣ ــ البدراوى زهران (١٩٩٠) ، علم اللغة التطبيقى فى المجال التقابلى (تحليل الاخطاء) ، القاهرة ، سعد سمك للنسخ والطباعة

١٤ ــ أحمد رشوان (١٩٨٦) ، برنامج مقترح فى تدريس النحو الوظيفى لطلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة اسيوط

15- Ghadessy Mohsen, "Error Analysis : Acriterion for the Development of Materials in Foreign language Education, English language Teaching Journal , Vol, I N.3, April, 1997, p.247.

16- Richards, Iack C: "Anon Contrastive Approach to error axalysis" Error Analysis Ed by Joch C. Richards Lougman 1979 p.16.

١٧ ــ وزارة التربية والتعليم (يونية ١٩٩٣) ، مجلة التربية والتعليم ، تطوير التعليم الابتدائى المجلد الثالث ، العدد السابع

١٨ ــ محمد إسماعيل ظافر ، يوسف الحمادى (١٩٨٤) ، التدريس فى اللغة العربية الرياض ، دار المريخ للنشر

١٩ ــ حسن شحاتة ، (١٩٨٦) ، أساسيات فى تعليم الاملاء ، الطبعة الثانية ، القاهرة مؤسسة الخليج العربى .