مشكلات الكتابة العربية، وأسباب الأخطاء الإملائية، وطرائق علاجها

د/ عبير عبيد الشبيل
جامعة البلقاء التطبيقية
الأردن

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن مشكلات وصعوبات الكتابة العربية، وأسباب الأخطاء الإملائية، وبالتحديد الإجابة عن الأسئلة الآتية :

– ما أهمّ مظاهر ضعف الكتابة الإملائية؟

– ما أسباب ضعف الكتابة الإملائية؟

– ما الأخطاء الشائعة في الكتابة الإملائية التي يقع فيها كثير من المتعلمين؟

– ما أهم الأساليب والطرائق والاستراتيجيات الناجعة لعلاج ظاهرة الأخطاء الإملائية الشائعة؟

وللإجابة عن تلك الأسئلة قامت الباحثة بدراسة مسحية للأدب النظريّ المتعلق بهذه الظاهرة، من حيث: تعريف الإملاء، ومكانته في الدرس اللغويّ العربيّ، ومراحل تعليمه، وأنواع الإملاء، والخطأ الإملائيّ، وأسبابه، وأسس تدريس الإملاء، وأساليب ناجحة مقترحة في تدريس الإملاء، وأهداف تدريس الإملاء، وأهم والمشكلات والصعوبات في تعلم الإملاء، وأخيرا علاج الأخطاء الشائعة في الكتابة الإملائية.

Abstract

This study tries to investigate the most important difficulties and problems that resistant studying Arabic Writing, Especially dictation lesson, The researcher revises the pre- studies and literature to answer these important questions:

- What are the most kinds of failing to master Arabic Writing?
- What are the main factors that cause this failing to master Arabic Writing?
- What are the clear and common mistakes in studying Arabic Writing?

- What are the successfully methods and strategies to teach to Arabic Writing? The researcher revises the pre- studies and literature, and produced wide information about: definitions, Kinds of Arabic Writing, factors of failing in studying Arabic Writing, especially dictation, the main principles to study Arabic language, Integrated Approach in studying Arabic Language, suggested program to answer failing and weakness in studying Arabic language.

المقدمة :

اجتهد اللغويون والنحاة منذ أواخر القرن الأول الهجريّ في دراسة اللغة العربية الفصحى؛ نظرا لارتباط هذه اللغة بالقرآن الكريم، وقاموا بتحديد معالمها، من حيث: الأصوات، والصيغ، والأبنية، والدلالة، وتركيب الجملة، ووظيفة الكلمة داخل هذه الجملة([1]).

وعلى الرغم من عناية اللغويين القدماء بالعربية، وشعورهم بقدسيتها، وارتفاع شأنها على باقي اللغات واللهجات، ورغم عنايتهم بالصوت اللغويّ، والكشف عن كثير من خصائصه، فقد وقعوا في وهم الخلط بين النطق والكتابة في بعض الأحيان، وأسسوا بعض قواعدهم على هذا الوهم، ولم يفطنوا إلى الازدواج في وظيفة بعض الرموز الكتابية، وظنوا الحركة عرضاً للحرف، وغفلوا عن التطور التاريخيّ للخط العربيّ، وغير ذلك من الأمور التي زعزعت كثيرا من أسس الدرس اللغويّ عند العرب([2]).

فقد رأى رمضان عبد التوّاب(1999) أن نشأة اللغة العربية بفروعها المختلفة متعلقة بدراسة القرآن الكريم، فكان القرآن الكريم محوراً لتلك الدراسات، سواء تلك التي تتعلق بتفسير القرآن الكريم، واستنباط أحكامه، وجوانب إعجازه، أو تلك التي تخدم هذه الأغراض جميعها بالبحث في الدلالة، والصيغ، وتركيب الجمل، والأساليب، حتى تلك التي تتعلق بالرسم الإملائيّ، أو فن الخط العربيّ، كل هذه الدراسات قامت أساسا لخدمة القرآن الكريم، وسبر جوانب إعجازه، وبالتالي تيسير نشر الدين الإسلاميّ، وتشريعاته([3])، فالباعث على اهتمام علماء اللغة بجمع الشواهد اللغوية وتقعيد اللغة هو باعث دينيّ، حتى أن المعاهد العلمية مزجت بين المعارف الدينية واللغوية في مناهجها، وبلغ الأمر أقصاه بأن مدرّس اللغة العربية غالبا ما يكون مقرئا، أو مفسرا، أو محدّثا، أو فقيها، فلم تصبح العربية لغة عالمية في نظر المستشرق (نولدكه) إلا بسبب القرآن والإسلام، وبهذا صارت العربية لغة مقدسة، ولولا القرآن

ما كانت عربية([4])، وأدّى الاهتمام بالقرآن الكريم إلى دراسة الشعر العربيّ، ولعب النحو العربيّ دوراً في صيانة القرآن من التحريف.

ويرى علماء اللغة أن اللغة نظام من الأصوات مرتبطة ببعضها في أنساق؛ للتعبير عن معانٍ مخزنة في الذاكرة، وتستخدم في عملية التواصل بين الأفراد والجماعات([5])، واللغة وعاء الفكر، لذا فإن اللغة تستعمل رموزا صوتية للتعبير عن هذا الفكر، ومفهوم اللغة واسع لا يقتصر على اللغة المنطوقة، بل يتضمن المكتوبة أيضاً([6])، واللغة الملفوظة والمكتوبة أداتان معقدتان ينقل خلالهما كل مشاهد الحياة وخبراتها إلى الذاكرة لفظا أو كتابة([7])، والإنسان يكتسب القدرة على الكلام قبل الكتابة؛ ونظرا لأهمية الكتابة فقد أقسم الله تعالى بأدواتها، فقال جلّ ذكرُه:" **ن، والقلم وما يسطرون**...الآية" القلم: 1–2، وقال تعالى حاضّاً على إتقان مهارة الكتابة في أطول آية في القرآن الكريم:" **يا أيها الذين آمنوا إذا تداينتم بدين إلى أجل مسمى فاكتبوه**....الآية" البقرة: 282، وللكتابة أثر بالغ في حياة الأفراد والجماعات والأمم، وتزداد أهمية الكتابة في المستويات المتقدمة من تعليم اللغة، وذلك للتعبير عن المشاعر، والأفكار، وتسجيل المعلومات ([8])، وربط الماضي بالحاضر، فهي ذاكرة التاريخ، ووعاء الإنجاز الحضاريّ.([9])

ومن الجدير بالذكر أن القراءة والكتابة عمليتان مترابطتان، متفاعلتان، تستخدمان للتواصل، ويتركز تدريب الطلبة في المدارس على الكتابة للعناية بأمور ثلاثة، هي: تمكين الطلبة من الكتابة الصحيحة إملائيا، وإجادة الخط ، والقدرة على التعبير عن أفكارهم بوضوح([10]).

وأما الرسم الإملائيّ فلا شك أنه قديم، ولما خشي الوقوع في اللحن اضطر العلماء في الصدر الأول إلى البحث عن طريقة تعصم القارئ من اللحن، وكان أبو الأسود الدؤليّ أول من وضع رموز الحركات الإعرابية على شكل نقطة، حتى جاء الخليل بن أحمد فوضع الحركات الحالية([11]).

واللغة العربية كسائر اللغات تتضمن نظاما لغويا يشمل القواعد، والقوانين، والأحكام النحوية، والصرفية، والبلاغية، والإملائية، واللغوية، والمعجمية، والدلالية، والكتابية التي تخضع لها الألفاظ، والعبارات، والتراكيب، والأساليب التي تؤدّى بها المعاني،ولها أربع مهارات، هي: القراءة، والكتابة، والمحادثة، والاستماع، وأما المستوى الكتابيّ فيقصد به:

التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة، ورسم الرموز والصور الخطية للكلمات والوحدات اللغوية المسموعة والمرئية رسما إملائيا حسب المعايير والقواعد الصحيحة.([12])

وتعدّ الكتابة من أهم المستويات اللغوية؛ إذ تسبقها مهارات الاستيعاب، والمحادثة، والقراءة، وإذا فشل الطالب في اكتساب هذه المهارات الثلاث فإنه سيواجه صعوبة في تعلم مهارات الكتابة، وبخاصة الإملائية منها، ولا يمكن للطالب أن يعبر تعبيراً إملائياً سليماً دون أن يلمّ بقواعد الإملاء التي تحكم الكتابة الإملائية، وأن يتجنب–كذلك– الأخطاء الشائعة التي يقع فيها كثير من المتعلمين، والوقوع في الأخطاء الإملائية يحول دون الوصول إلى المعنى المراد، فعن طريق الإملاء يتعرف التلميذ الرسم الاصطلاحيّ للكلمات، فيستخدمه في الاتصال بغيره، وبتراثه الحضاريّ، والنصوص الإملائية لها أثر كبير في تزويد القارئ بخبرات جديدة، وفي تنمية قدراته العقلية، واكتساب خبرات النقد، والتلخيص، والاستنتاج، وعلى الرغم من أهمية الدرس الإملائيّ إلا أننا ما زلنا نلمس كثيراً من الأخطاء الإملائية التي يرتكبها الطلبة، وهذا عائد إما إلى المحتوى الذي يتضمنه منهاج اللغة العربية، أو إلى الأساليب المتبعة في تدريس الكتابة الإملائية، أو لكليهما.([13])

الأدب النظـــريّ:

الإملاء في الكتابة العربية:

الإملاء: هو رسم الكلمات العربية عن طريق التصوير الخطيّ للأصوات المنطوقة، برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها بصورتها الأولى، وفق قواعد مرعية وضعها علماء اللغة([14])، ويرى (شحاتة، 1984) أن الرسم الإملائيّ: هو نظام لغويّ معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها أو وصلها، والحروف التي تزاد، والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها، وهاء التأنيث، والتاءات، وإبدال الحروف الشمسية والقمرية([15]).

ويرى نايف معروف (1991) أن **الإملاء** هو: تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة(الحروف)، على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة؛ وذلك لاستقامة اللفظ، وظهور المعنى المراد، وقد تكون الأصوات مساوية تماما للحروف، كما قد تكون هذه الحروف غير مصوتة، وهنا يقع الالتباس عند الطالب، فيقع الخطأ الإملائيّ، ولكل حرف في العربية صوت خاص به، لا يتبدل بتبدل موقعه من الكلمة، فإذا تمكن الطالب من رسم الحروف مدركاً لحركاتها وضوابطها، قادرا على التمييز بين حروف المدّ الثلاثة،

وحركاتها التابعة لها فإنه يستطيع كتابة أية كلمة، مع مراعاة بعض القواعد الإملائية الصعبة التي يمكن حلها لاحقا([16]).

إن الصلة بين الإملاء وفروع اللغة صلة وثيقة؛ لأن فروع اللغة جميعها تتكامل لتحقق الغرض من اللغة، وهو تمكين المتعلم من استخدام اللغة استخداما سليما للفهم والإفهام، لذا تأتي أهمية تعليم الإملاء السليم في ألوان متعددة من الأنشطة اللغوية، ومن الجوانب التي ينبغي ربطها بالإملاء: التعبير، والقراءة، والثقافة العامة، والخط ، والعادات الحسنة: كجودة الإصغاء، والاستماع، والنظافة، والتنسيق، والتنظيم([17]).

والإملاء في العربية أقل شذوذا، وأكثر سهولة، إذا ما قورن بغيره من اللغات، والإملاء العربيّ تحكمه قواعد وضوابط دقيقة، نتيجة للجهد الكبير الذي بذله علماء اللغة الأوائل([18])، وعلى الرغم من قلة الشذوذ ويسر تعلم قواعد الإملاء إلا أن هناك بعض المعيقات التي تعترض نظام الكتابة بعامة، والإملاء بخاصة، منها: الحركات، وأصواتها، والحروف وأصواتها، وارتباط قواعد الإملاء بالنحو، ووجود الاستثناءات، واختلاف صور الحرف الواحد باختلاف موضعه في الكلمة، والإعجام، والطرق المتبعة في تعليم الإملاء([19]).

مراحل تعليم قواعد الإملاء:

إن الإلمام بالرسم الإملائيّ وقواعده يتطلب حركات فنية وأدائية يتمّ عبر مراحل ست، هي:

1- المرحلة السابقة للنطق: أي رسم أشكال مشابه لحروف غير صحيحة.

2- مرحلة النطق الأولية: وتبدأ بكتابة أشكال شبيهة بالحروف تقريبا.

3- مرحلة تسمية الحروف وأصواتها.

4- مرحلة الإملاء الانتقاليّ: أي اكتمال معظم الأصوات المتعلمة.

5- مرحلة الإملاء الاشتقاقيّ: وفيها يتقن الطالب كتابة معظم الأصوات من أحكام وقواعد الرسم الإملائيّ.

6- مرحلة الإملاء الاصطلاحيّ: وفيها يصبح الطالب قادرا على إتقان الحروف، وتمييز الأصوات، وممارسة الكتابة الإملائية وفق قواعد الإملاء.([20])

ومن هنا فإن الكتابة الإملائية الصحيحة عملية مهمة في التعليم، كونها عنصرا أساسيا في الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير، ويرتبط

بالتعبير مادة الإملاء، التي تعدّ من الأسس الهامة للتعبير الكتابيّ، وإذا كان للقواعد النحوية والصرفية مكانةٌ في صحة وجمال التعبير الكتابيّ فإن الإملاء وسيلة بالغة التأثير فيه، إذ إن الخطأ الإملائيّ يشوّه الكتابة، ويعوق فهم الجملة، ما يدعو إلى القدح من قيمة الكاتب([21])، كما أنه يحول دون فهم المعنى فهماً سليما، ويُشير إلى ضعف الكاتب، ويلحق بالمتعلم الضعيف إملائيا أضرارا في حياته العملية، فقد يصعب عليه أن يلتحق بوظيفة، أو إكمال تعليمه([22]).

ومما يؤسف له أن حصر الأخطاء الشائعة غالبا ما تتم بأساليب تقليدية شائعة؛ إذ يمكن للمعلم أن يحصر أخطاء تلاميذه الإملائية، فيعلمها في بطاقات رصد الأعمال.([23])

ومن هنا، ينبغي أن يتخذ الدرس الإملائيّ وسيلة لألوان النشاط اللغويّ في إطار المنحى التكامليّ، لذا فإن تدريب الطلبة على الكتابة الإملائية يتركز في العناية بأمور ثلاثة، هي: تمكين الطالب من الكتابة السليمة إملائيا، وإجادة الخط، والتعبير عما لديه من أفكار بوضوح ودقة.

أنواع الإملاء:

يذكر عارف أبو شباب(2005) أن هناك ثلاثة أنواع للإملاء، هي([24]):

1- الإملاء التعليميّ: وهو نوع من الإملاء، يتدرب الطالب فيه على كتابة كلمات مماثلة للتي ستملى عليه، فالطالب يتدرب على محاكاة النمط شفويا وكتابيا مع التحليل الصوتيّ والكتابيّ، ثم يكتب كلمات مماثلة في الاختبار.

2- الإملاء الاستباريّ: هو نوع من الإملاء يكتب الطالب فيه الكلمات والنصوص مدار الكتابة اختباريا، ثم يكتب السبب الذي بموجبه كتب هذه الكلمات بتلك الطريقة الإملائية، أي سبر عملياته العقلية الإبداعية.

3- الإملاء الاعتياديّ(الاختباريّ): وهو نوع من الإملاء، يركز فيه على الاختبار والقياس، وليس على التدريب والتعليم، وفيه يقوم الطالب بكتابة النص بعد قراءته، ثم يختبر في كتابة ذلك النصّ.

الخطــأ الإملائيّ:

أطلق اللغويون القدامى على الخطأ اللغويّ اسم(اللحن)، وعدّوه عيبا يجب عدم الوقوع فيه، ومع التطور اللغويّ نشأ التأليف في التنبيه على تلك الأخطاء اللغوية، ومنه كتاب الكسائيّ

(189هـ) بعنوان: (ما تلحن فيه العوامّ) والأصمعيّ(216هـ) بعنوان: (ما يلحن فيه العوامّ) وابن السكّيت (244هـ) بعنوان: (إصلاح المنطق)

ومن الملاحظ أن هناك فجوة بين الفكر النظريّ في تدريس اللغة العربية والواقع العمليّ لتعليمها في مدارسنا، وتزداد هذه الفجوة اتساعا يوما بعد يوم، وهناك علاقة قوية بين القواعد النحوية، والصرفية، والإملائية، فمثلا لا يجوز أن تقول: رأيت المعلم التي علمني؛ إذ إن (التي) صفة للمؤنث، وليس للمعلم المذكر، وكذلك الأمر من الفعل الثلاثي نزل تقول اِنزل وليس أَنزل، وعلى العكس من الفعل الماضي الرباعيّ أنزل تقول: أَنزِل وليس اِنزل؛ فلا يستطيع الطالب تقويم كتابته التعبيرية دون معرفة قواعد النحو والصرف، وكذلك ألف التفريق، والألف اللينة القائمة والمقصورة، والأسماء الموصولة، والهمزة المتوسطة، والهمزة المتطرفة، وكتابة إن شاء الله، وكتابة مئة دون ألف، وتثنية الكلمات المختومة بهمزة متطرفة، وتثنية ما ختم بهمزة أصلية، أو منقلبة، أو للتأنيث، وهمزة القطع والوصل، والتاء المربوطة والمبسوطة، والحروف التي تنطق ولا تكتب، أو تكتب ولا تنطق، وعلامات الترقيم، وكتابة ابن وابنة، وكتابة الحروف المتقاربة في المخرج والصفة، وبخاصة المرققة والمفخمة منها، وغير ذلك من الأخطاء الشائعة.([25])

ولا شكّ أن الخطأ الإملائيّ ينقص من قيمة العمل الكتابيّ ووضوح الأفكار، لذا يجب على المعلمين أن يبذلوا جهداً مضاعفاً في تمكين الطلبة من هذه المهارة المهمة، وهي وسيلة بالغة في تعليم الطلبة أصول التعبير الكتابيّ الجيد، والسرعة في رسم الكلمات، وقواعد القراءة السليمة، وتنمية بعض الاتجاهات الإيجابية، والعادات الحميدة، والخبرات الواسعة، والثقافة المتنوعة، وتدريب الحواس على التركيز والدقة والتمييز بين الأصوات؛ لذا فإن الدرس الإملائيّ يعدّ مفتاحا لتعلم كثير من الخبرات، والمهارات، والاتجاهات الإيجابية.

عوامل الخطأ الإملائيّ:

يمكن إرجاع عوامل الخطأ الإملائيّ إلى الأسباب الآتية:

1- أسباب عضوية: بصرية، أو سمعية، أو يدوية.([26])

2- أسباب مدرسية، وتربوية: كاكتظاظ الصفوف بالطلبة، وكثرة العبء التدريسيّ على معلم العربية، ومشاكل إدارية، ومشاكل الغرف الصفية،وعوامل ترجع إلى المنهاج، والنظام التعليميّ من حشو الكتب بالمعلومات والتفاصيل، والواجبات البيتية.([27]).

3- **طبيعة الكتابة العربية**، ومنها :

أ- عدم المطابقة بين رسم الحرف وصوته، ومنها الحروف التي تنطق ولا تكتب، مثل: عمرو، وكتبوا، أو الحروف التي تكتب ولا تنطق، مثل: لكن، وهذا، وهذه، وهؤلاء.

ب- ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف، مثل: سما، وبكى، وثريا، ويحيى الاسم، ويحيا الفعل.

ت- كثرة قواعد الإملاء

ث- تعدد صور الحرف حسب موقعه من الكلمة، مثل حرف الجيم في أول الكلمة أو وسطها، أو آخرها

ج- الحروف المهملة، والمعجمة.

ح- استخدام الصوائت القصار، والتمييز بين الحركات وما يناسبها من حروف المد في حالة الإشباع أو القصر، مثل: منه ومنهو، ونعبد ونعبدو .

خ- الإعراب؛ إذ يختلف رسم الحرف حسب موقعه من الإعراب، مثل: جاء زملاءُنا والصواب زملاؤنا، وكذلك الفرق في المعنى بين هذا كتابيّ، وهذا كتابي

د- اختلاف علامات الترقيم الذي لها علاقة بالفهم والإعراب في حالتي الوصل أو الفصل مثل: مرض سعيد وأخوه في السفر، وقولك: مرض سعيد، وأخوه في السفر.([28])

4- عوامل اجتماعية: تتعلق بالأسرة، وضعف ثقافة الوالدين، وعدم متابعة أبنائهم، وعدم التعزيز، فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن اختلاف المستوى الاجتماعيّ والاقتصاديّ يؤثر في أخطاء الإملاء لدى عينة الدراسة([29]).

5- عوامل أخرى: ومنها مزاحمة العامية للفصحى، وكذلك عدم اكتراث المجتمع، وبخاصة الأسرة في تصحيح الخطأ الكتابيّ، ويكثر التهاون في وسائل الاعلام المرئية، والمسموعة، والمقروءة، والإعلانات.([30])، وكذلك استخدام المجتمع للعامية المنافسة للفصحى في المجالات كافة، وضعف خبرة معلمي العربية، وضعف الطلبة في المهارات القرائية، وقلة تنبيه الطلبة إلى أخطائهم الإملائية، وبالتالي تدريبهم عليها، وهذا ما أظهرته نتائج دراسة(اليعقوب، 1990)، كل ذلك يضاعف من الصعوبات التي تعيق تحسين المستوى الكتابيّ لدى الطلبة.

6- قلة وجود الحوافز التعليمية لمعلمي اللغة العربية والطلبة المبدعين على حدّ سواء.([31])

7- دور المعلم، وبخاصة في نظام التدريس التعليميّ المترهل، والتهاون في إعداد المعلمين، ومتابعتهم، وضعف خبرتهم التعليمية.

8- عوامل تعود إلى طرائق التدريس التقليدية، وبخاصة طريقة التلقين والمحاضرة على حساب الطرائق الحديثة: كالتعلم الذاتيّ، أو طريقة الاكتشاف، أو غيرها مما أوصت به الدراسات الحديثة.

9- عوامل تعود إلى الطالب ذاته: كالخجل، أو القلق، أو الفقر والحرمان، وانخفاض مستوى الذكاء، أو الدافعية، أو الإعاقات بأنواعها

10- عوامل عامة، وأهمها دور الإشراف التربويّ، وأسلوب اختيار المشرفين فنياً، وأكاديمياً، وكثرة العبء الإشرافيّ.

المبادئ والأسس العامة في تعليم الإملاء ([32]):

هناك مبادئ وأسس يجب الاهتمام بها عند تعليم قواعد الإملاء، وهي:

1- تعلم الإملاء عملية عضوية تطورية، تحتاج إلى التدريب والممارسة على استخدام القواعد الصحيحة للرسم الإملائيّ، والتدرج من السهل إلى الصعب.

2- تعلم الاملاء عملية عقلية، تتضمن التفكير وليس الحفظ، فلا بد من تدريب الطلبة على توظيف المفردات في جمل، وقد دلت الدراسات على أن التلاميذ الموهوبين في اللغة العربية يقرؤون ويتحدثون بشكل جيد؛ لأنهم يتخيلون صورة الكلمة، ويتذكرون صوتها.

3- يجب استخدام المنحى التكامليّ في تدريس اللغة العربية، فيتعلم الرسم الإملائيّ في ضوء علاقة العملية الأدائية اللغوية بالقراءة والكتابة.

4- التأكيد على قواعد الكتابة اليدوية، ومراجعتها كثيرا، والبعد عن الاختبارات التعجيزية.

5- تدريب الأذن على الإصغاء إلى المعنى ومخارج الحروف، وتدريب اللسان على النطق الصحيح، والتدرب على رسم الحروف والألفاظ وفق قواعد الهجاء ([33]).

6- رؤية الكلمة، والاستماع إليها، ونطقها، والمران اليدويّ على كتابتها، فهم معناها([34]).

7- الاهتمام بالتذكر والتدرب المستمر قبل الإملاء مع فهم المعنى

طرائق وأساليب ناجحة في تدريس الإملاء ([35]):

يقترح فهد زايد(1999) الطرائق والأساليب الآتية التي يمكن أن تكون ناجحة في تدريس الإملاء، وأهمها:

1- الطريقة الوقائية: وتعتمد على تدريس القواعد المرتبطة بالأخطاء الشائعة، وتراعي تدريب التلاميذ على نطق الكلمات وتمييز أصواتها، وتدريبهم على كتابة الصورة السليمة للخطأ الشائع.

2- الطريقة السمعية الشفوية: وتعتمد على التهجي الصحيح، ورؤية الكلمة، والاستماع إليها والتدرب على رسم الكلمة.

3- أسلوب الاستذكار: ويعتمد على استذكار قطعة إملائية في البيت، وفي اليوم التالي يتم الاختبار الإملائيّ التحريريّ.

4- أسلوب الاختبار: الذي يتم بتطبيق الإملاء، ثم تحليل الاخطاء الشائعة.

5- أسلوب التعلم الذاتيّ: ويتم من خلال خمس خطوات، هي: النظر إلى الكلمة، ثم تخيلها ونطقها، ثم تهجئتها، ثم كتابتها، ثم إتقان الكلمة من خلال الإملاء المنظور أو المنقول.

المنحى التكامليّ وأثره في تدريس الإملاء:

تعدّ طرائق التدريس من أهم أدوات مهنة التعليم، فالمعلم مسئول عن إتقان توصيل المعلومات، وإدارة الصف، ومعالجة وتقويم أداء الطالب، لذا لابد من الإلمام بطرائق التدريس بعامّة، وتدريس مادة الإملاء بخاصة، ومهارة التدريس تنمو من خلال الخبرة والممارسة، والتدريب، ومتابعة كل جديد في هذا الجانب، ومن الأساليب والطرائق الحديثة في تدريس مادة الإملاء هو المنحى التكامليّ(Integrated Approach) الذي يعالج فرعا معينا من فروع اللغة من خلال نصّ متكامل الخبرة تعالج فيه باقي فروع اللغة معا، مع التركيز على الفرع المطلوب، فمن خلال النصّ يمكن تطبيق مهارات اللغة الأربع: القراءة، والكتابة، والمحادثة، والاستماع([36]).

1- التكامل بين عناصر اللغة العربية:

اللغة بناء متكامل من المهارات والقدرات العقلية الأدائية المتداخلة التي لا تتجزأ، ويصعب الفصل بينها، وهذا الفهم للغة هو المدخل السهل لمعالجة الضعف في الكتابة اليدوية بعامة، والرسم الإملائيّ بخاصة، ولهذا دعا كثير من اللغويين والمربين والمخططين التربويين للأخذ بالمنحى التكامليّ في عمليات التعليم اللغويّ عند إعداد المناهج، وتقديم الخبرات التعليمية؛ إذ إن المناهج التربوية القديمة كانت تقدم عناصر اللغة مجزأة، وأصبح كل فرع غاية في ذاته، ولا ينظر إليه كوسيلة تخدم بعضها في إطار اللغة، وتكاملها.([37])

وقد دلّت الدراسات على وجود علاقة ارتباطية بين القراءة والكتابة، وأن تعلم القراءة يؤثر إيجابا في تعلم الكتابة، وبالعكس، ويرى بعضهم أن الكتابة صنو القراءة([38]).

ويرى (السيّد، 1972) أن تعلم مهارات الإملاء يجب أن يتم من خلال مواقف قرائية وكتابية معا ([39])، ويعتمد هذا على كفاءة المعلم، ومعرفته باستراتيجيات تعليم الإملاء وآلياته.([40])

2- العلاقة بين الإملاء والنحو والصرف ضمن المنحى التكامليّ:

يؤكد (الحموز،1989) أن رسم الحروف في كثير من الأحوال يحدده المعرفة بقواعد النحو والصرف، مثل رسم الهمزة المتوسطة، (سماؤنا، سماءنا، سمائنا)، وكذلك الصرف(رمى، دعا)([41])

3- تكامل القدرة السمعية والقدرة الإملائية: فالاستماع مهارة تحليل أساسية في تعلم اللغة، والاستماع يحتاج الى قدرات عقلية ضرورية: كالتركيز، والانتباه، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والتمييز، والربط، والاسترجاع، والمتابعة، والضعف في القدرات السمعية يؤدي إلى الخلط بين الحروف المفخمة ومثيلاتها المرققة.([42])

مبررات الدراسة:

- تأتي هذه الدراسة استجابة لدعوات التطوير التربويّ في معظم البلدان العربية، والتي تدعو إلى تحسين الكفاية اللغوية لدى طلبتنا.

- توجّه هذه الدراسة إلى الاهتمام بتطوير مستويات اللغة العربية وظيفيا، وبخاصة المستوى الكتابيّ.([43])

- لاحظت الباحثة من خلال عملها في سلك التعليم تدني مستوى الطلبة في التعبير، وشيوع الأخطاء الإملائية المتعددة، ومزاحمة العامية للفصحى، وتوصيات الرسميين واللغويين والتربويين لمعالجة هذه الظاهرة، لذا تعدّ هذه الدراسة مساهمة في هذا الجانب.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة الدراسة في الكشف عن صعوبات وأسباب الضعف في اللغة العربية في المستوى الإملائيّ؛إذ إن كثيراً من الجهات الرسمية والشعبية هالها ضعف مستوى الطلبة في اللغة العربية، وبخاصة في الكتابة الإملائية، فعقدت لذلك المؤتمرات، وقررت التوصيات التي

تدعو إلى الكشف عن هذه الأخطاء الشائعة، وبيان أسبابها، ووضع الطرائق والأساليب العلاجية المناسبة للحدّ من انتشارها في الصحف، والمجلات، والكتب، والدراسات. ([44])

واللغة العربية كل لا يتجزأ، وأما تجزئتها إلى فروع فمن باب التسهيل والتيسير على الدارسين، ومن المعلوم أن دراسة جميع فروع العربية هي للوصول إلى التعبير(الشفويّ، والكتابيّ) السليم، فتعلم قواعد النحو هو لتقويم اللسان والقلم من اللحن، وتعلم الإملاء هو لسلامة الكتابة من الخطأ، وتعلم القراءة هو لزيادة الثروة اللفظية، والأفكار، والصور التي تخدم التعبير.

أسئلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أهمّ مشكلات الكتابة العربية بعامة، وأسباب الأخطاء الإملائية بخاصة، وطرائق علاجها، وبالتحديد الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أهمّ مظاهر ضعف الكتابة الإملائية؟
- ما أسباب ضعف الكتابة الإملائية؟
- ما الأخطاء الشائعة في الكتابة الإملائية التي يقع فيها كثير من المتعلمين؟
- ما أهم الأساليب والطرائق والاستراتيجيات الناجعة في علاج ظاهرة الأخطاء الإملائية؟

أهمية الدراسة:

تسهم الدراسة الحالية في معالجة الضعف الإملائيّ، وتؤكد على أهمية الكتابة الإملائية في الحياة العامة، كما تزود القائمين على المناهج بتوصيات، ونتائج وأفكار قد تساعد في التخطيط لتسهيل العربية بعامة، والدرس الإملائيّ بخاصة، وتحدد القضايا الإملائية التي يكمن فيها الصعوبة، وبالتالي تقديم بعض الحلول لمعالجة الأخطاء الإملائية([45]).

أهداف تدريس الإملاء :

للدرس الإملائيّ أهداف تتلخص في الآتي:

1- تمكين الطالب من رسم الحروف والألفاظ بشكل سليم، أي تنمية مهارة الكتابة غير المنظورة.

2- القدرة على تمييز الحروف المتشابهة رسما، وهذا يتطلب إعطاء كل حرف حقه من النطق والرسم، مثل: حرف السين والصاد، والفاء والقاف، ولا بد من التمييز بين الحروف المعجمة والمهملة، مثل: الراء والزاي.

3– القدرة على كتابة المفردات اللغوية التي يحتاجها الطالب في التعبير الكتابيّ

4– تحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية.

5– تحسين الأساليب الكتابية.

6– إثراء المعجم اللغويّ للطالب، يعزز معرفة الطالب بالمفردات اللغوية

7– إثراء الثقافة المعرفية للطالب والتي تزوده بالنصوص الإملائية الهادفة.

8– تنمية دقة الملاحظة، والتركيز، وحسن الاستماع، وبالتالي تكوين عادات سليمة كحسن التنظيم، يساعد الطالب على مواجهة مواقف الحياة([46]).

9– يدرب الطالب على اتباع القواعد في كتابة الحروف العربية

10– يعوّد الطالب على السرعة في الكتابة السليمة، ويكسبه خبرات في الكتابة الوظيفية.

وحتى يحقق الطالب الأهداف المرجوة من الإملاء يجب اختيار النصوص حسب المعايير الاتية:

أ– أن تناسب المستوى اللغويّ والعقليّ للطالب

ب– أن تتدرج في موضوعاتها من حيث السهولة والصعوبة والطول والقصر

ت– أن تكون لغتها سهلة

ث– أن يتصل النصّ الإملائيّ بواقع الطالب

ج– أن يكون النصّ هادفا، ويحمل قيما سامية

ح– أن يعالج النصّ قضية إملائية محددة، ومعيّنة

خ– أن يبتعد النصّ عن التكلف

د– أن يكون النصّ شائقا

ذ– أن يكون النصّ وحدة كاملة، غير مجزأ

ر– أن تكون ألفاظه مفهومة، غير جزلة.([47])

الدراسات السابقة:

1– دراسة إبراهيم القيسيّ،بعنوان: **الأخطاء الشائعة لدى طلبة المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابيّ**، والتي هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأخطاء الأكثر شيوعا في التعبير الكتابيّ لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ثم تصنيفها وتحليلها إلى الاستراتيجيات الآتية: النظام الكتابيّ، والنظام الصرفيّ، والنظام النحويّ، ونظام العامية

والفصحى(اللهجة)، نظام استخدام علامات الترقيم، وأظهرت النتائج أن المستوى التعليميّ له أثر في الوقوع في الأخطاء الإملائية، بحيث تقلّ كلما ارتفع ذلك المستوى.

2- دراسة عارف أبو شباب(2005)،بعنوان: **فاعلية العمليات العقلية اللغوية للإملاء الاستباريّ والتعليميّ في التحصيل وتنمية الفكر الإبداعيّ لطلبة المرحلة الأساسية التابعة لوكالة الغوث في الأردن،** والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية العمليات العقلية اللغوية للإملاء الاستباريّ، والتعليميّ في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعيّ لطلبة المرحلة الأساسية التابعة لوكالة الغوث في الأردن، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة في التحصيل الإملائيّ تعزى للعمليات العقلية اللغوية للإملاء (الاستباريّ، والتعليميّ، والاعتياديّ) لصالح مجموعة الإملاء الاستباريّ، ووجود فروق ذات دلالة في التفكير الإبداعيّ بمجالاته الثلاثة(الطلاقة، والمرونة، والأصالة) تعزى للعمليات العقلية اللغوية للإملاء الاستباريّ والتعليميّ والاعتياديّ لصالح مجموعة الإملاء الاستباريّ.

3- دراسة نهى اليعقوب،بعنوان: **الأخطاء الشائعة لدى طلبة كليات المجتمع الحكومية في الأردن،** والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن **الأخطاء الشائعة لدى طلبة كليات المجتمع الحكومية في الأردن،** وأظهرت النتائج ضعف الطلبة في كتابة همز القطع المتوسطة والمتطرفة، وعزت اليعقوب(1990) ذلك إلى ضعف الطلبة في مادة القراءة، وضعف خبرة المعلمين التعليمية، وقلة امتلاكهم لطرائق التدريس المتطورة، وعدم استخدام التقنيات الحديثة، وقلة توجيه الطلبة إلى أخطائهم، وبذلك قلة تدريبهم على تصحيح تلك الأخطاء.

4- دراسة سلمى بركات، لبعنوان: **الضعف في الكتابة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسيّ في الأردن: تشخيصه، وعلاجه،** والتي هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأسباب الحقيقية لضعف الكتابة في اللغة العربية لدى طلبة الصف الرابع، والسابع، والعاشر الأساسيّ من وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمشرفين التربويين في مدارس عمان، وبناء نموذج علاجي وتقويمه، وأظهرت النتائج أن ما يشكل على الطلبة تغيّر صورة الحرف بتغير موضعه، وضبط الحروف، ووصل الحروف وفصلها.

5- دراسة محمود البدويّ، بعنوان: **برنامج تعليميّ علاجيّ قائم على المنحى التكامليّ في معالجة بعض أخطاء الرسم الإملائيّ الشائعة لدى الصف الثامن الأساسيّ،** والتي هدفت الدراسة إلى الكشف الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلبة الصف الثامن الأساسيّ في الأردن،

ثم بناء برنامج تعليميّ علاجيّ قائم على المنحى التكامليّ في معالجة تلك الأخطاء الإملائية، وقام البدويّ ببناء برنامج تعليميّ مكون من تحديد النشاط الإملائيّ الذي يراد علاجه، ثم الخلفية النظرية له، والصورة الشائعة لذلك الخطأ، والهدف الخاص لذلك النشاط الإملائيّ، ثم الإجراءات التعليمية التعلمية لمعالجة ذلك النشاط، وقد تحدد البرنامج من عشرة أنشطة، هي: التضعيف، الحروف المتقاربة في المخرج، وإبدال حروف المدّ الثلاثة بالحركات القصار، ورسم التاء المربوطة والتاء المبسوطة، والألف اللينة القائمة والمقصورة، والحروف التي تنطق ولا تكتب، وألف التفريق، وهمزة الوصل والقطع، ورسم همزة القطع المتوسطة، ورسم همزة القطع المتطرفة.

ومن خلال استعراض هذه الدراسات تجد الباحثة اهتماما ملحوظا بظاهرة الضعف في الكتابة الإملائية على مستويات التعليم كافة، وأن هذه الأخطاء الإملائية شائعة عند جميع الدارسين، لكنها تقلّ كلما ارتقى الطالب إلى مستويات عليا، كما أشارت هذه الدراسات إلى عوامل عدة ساهمت في وجود هذه الظاهرة، وقد حاولت الدراسات –أيضا– اقتراح برامج ووسائل علاجية، منها: استخدام المنحى التكامليّ في تدريس الإملاء، والاهتمام بالمعلم الذي هو حجر الأساس في نجاح تدريس مادة الإملاء، وباقي فروع العربية، إضافة إلى تقديم الحوافز المادية والمعنوية.

وترى الباحثة أن كثرة الممارسة والتدريب على القراءة، والكتابة الإملائية، وتقديم المعايير اللازمة للكتابة الإملائية، والوظيفية، ثم التنبيه إلى هذه الأخطاء الإملائية، وحصرها ورصدها، والتأكيد عليها أثناء معالجة النصوص اللغوية، وتحديد نسبة مئوية معينة للدارس المتقن لهذه الكتابة الإملائية، وعدم تضخيم هذه الأخطاء بشكل يثبط الهمم، يمكن أن يقلل من شيوع هذه الظاهرة، إضافة إلى تعزيز دور الوالدين، ووسائل الإعلام، والتوجهات الرسمية في الاهتمام بالفصحى في المؤسسات الرسمية.

صعوبات ومشكلات الكتابة العربية المرتبطة بالإملاء:

للكتابة الإملائية في العربية كغيرها من اللغات مشكلات وصعوبات تحتاج إلى معالجة، وتخطيط، وتقويم حتى يصل الطالب إلى المستوى المطلوب لغويا، ويرى كثير من المتخصصين في الكتابة العربية أن نظام الكتابة العربية تعترضه العديد من المشكلات، وبخاصة في الدرس الإملائيّ، وتتلخص فيما يأتي:

1- نظام الشكل: ويقصد به وضع الحركات على الحروف، وهي الضمة والفتحة والكسرة، وهي أصوات قصيرة، ويشبهها حروف المد المشبعة، وهنا يقع الخطأ بين الحركات وما يشبهها من حروف المدّ، وكذلك والتنوين والسكون والشدة، فكلمة(علم) يمكن أن تقرأ على عدة وجوه إذا لم تضبط بالحركات، وقلما من يتقن ذلك.

2- الاختلاف بين رسم الكلمة وصوتها: وبخاصة في الكلمات التي فيها حروف تنطق ولا تكتب، مثل: هذا، هذه، ذلك، لكن، أولئك، وطه، وبعض الحروف التي تكتب ولا تنطق، مثل: ألف التفريق في جاهدوا، ولم يقاتلوا، ولا شك أن المطابقة بين الصوت والرسم يسهل الكتابة.

3- ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف: فعلى الطالب أن يتعلم قواعد الاشتقاق، والإعلال، والإبدال، والموقع الإعرابيّ، ونوع الحرف الذي سيكتبه، مثل: الألف اللينة، فإذا كانت ثالثة أصلها ياء كتبت مقصورة، كما في هدى، وإذا كان أصلها واوا كتبت ألف قائمة، مثل: نما، وعصا، وإذا كانت زائدة عن ثلاثة رسمت ياء كما في سوريا، دنيا، يحيا، ويستثنى من الأسماء(يحيى)، وأما في الأفعال فترسم مقصورة، مثل: اعتدى، واستثنى، وكذلك الحال في الحرف ما في توصل بكل الزمانية الشرطية، وبرب وإن المكفوفة، وتفصل إذا كانت موصولة أو نكرة.

4- صعوبة القواعد الإملائية، وكثرتها: كالهمزة المتوسطة، والمتطرفة، وأشكالها،الكثيرة التي تحتاج إلى التدريب والممارسة الكبيرة([48]).

5- كثرة الاستثناءات: وبخاصة رسم همزة القطع، وكثرة أشكالها، وأحكامها، والهمزة التي على السطر في وسط الكلمة إذا كان قبلها ألف، مثل: يتساءل، ونبوءة، والهمزة المتوسطة لها قواعد كثيرة معقدة، قلما يتقنها الكبار فكيف بالصغار، وهي إما أن تكون أصلية، أو بالتأويل، وهي إما ساكنة أو متحركة، أو ساكنة بعد متحرك، أو متحركة بعد ساكن، ولكل قاعدة معينة، ما يعيق ضبط الرسم الإملائيّ عند الطلبة([49]).

6- الاختلاف بين اللغويين في رسم بعض الكلمات نظرا لاختلاف القواعد الإملائية: فالهمزة المتوسطة في كلمة: مسئولية، أو مسؤولية، ويقرأون، أو يقرؤون، أو يقرءون، وكلها رسم صائب([50]).

7- اختلاف رسم الحرف باختلاف موضعه في الكلمة إملائيا: فهناك حروف تبقى على صورة واحدة: كالدال، والذال، والراء، والزاي، والظاء، والواو...وهناك حروف لها صورتان:

كالباء، والتاء، والثاء، ...وهناك حروف لها ثلاث صور: كالكاف، والميم، وهناك حروف لها أربع صور: كالعين، والغين، والهاء..ناهيك عن الأثر النفسيّ الذي يحدثه هذا الإرباك في نفسية المتعلم.

8- الإعجام: وهو نقط الحروف المعجمة، ومن الملاحظ أن نصف الحروف معجمة، مثل الدال والذال، وأن عدد النقاط يختلف باختلاف الحروف المنقطة، ووضع النقط يختلف باختلاف الحروف، وهذا وحده مشكلة.

9- وصل الحروف وفصلها: تتميز الكتابة العربية بوصل حروفها معا، ما يجعل معالم الحروف تضيع في الكلمة، ناهيك أن نظام الكتابة يقضي بترتيب بعض الحروف ترتيبا رأسيا، والآخر أفقيا، وبالتالي يحتاج الطالب إلى معرفة موضع كل حرف من الحرفين المجاورين له، فهناك حروف توصل مع بعضها: كالباء، والسين، والنون، والياء، وأخرى لا توصل: كالراء، والدال، والذال، وهذه إحدى الصعوبات في الدرس الإملائيّ([51]).

10- الإعراب: إن الكلمة المعربة في العربية تتغير حركة آخرها بتغير التركيب اللغويّ رفعا، ونصبا، وجرا، وجزما، فالاسم المعرب يرفع وينصب ويجر، والفعل المعرب يرفع وينصب ويجزم، وهناك إعراب بالحركة، وآخر بإثبات الحرف، وقد يكون بحذفه، ناهيك عن حالة الكلمة في موضع الرفع، أو النصب، أو الجرّ، أو الجزم، وقد يطرأ تغيير في الحروف الوسطى في الكلمة: كجزم المضارع الأجوف والناقص، وفي تنوين المنقوص رفعا وجرا على سبيل المثال، وهذه العوامل تشكل عقبة أمام الطالب لعدم إتقانهم القواعد النحوية والصرفية، ما يشكل صعوبة في الدرس الإملائيّ، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة القيسيّ(1987).

11- استخدام الصوائت القصار: وهذا يربك الطالب لعدم قدرته على التمييز بين الحركات الثلاث وحروف المدّ التي تتصل بها، فاستخدام الحروف التي تمثل الصوائت القصار أوقع الطالب في صعوبة التمييز بين قصار الحركات وطوالها، فرسموا الصوائت القصار حروفا، والملاحظ أن استخدام حروف العلة للدلالة على الصوائت الممدودة خطوة مهمة في تطور الكتابة العربية([52]).

12- اختلاف رسم المصحف الإملائيّ عن الرسم الإملائيّ المعاصر: وذلك في عدة مواضع، هي الزيادة، أو الحذف، أو الوصل، أو الفصل، ومد التاء، وقبضها.

13- تنوع علامات الترقيم: مقارنة باللغات الأخرى، وارتباط تلك العلامات بفروع العربية الأخرى التي يلزم الطالب إتقانها قبل الدرس الإملائيّ، وهذا من الصعوبات التي تضاف إلى غيرها من الصعوبات([53]).

وفي دراسة إبراهيم القيسيّ(1988) وجد أن الأخطاء الشائعة في التعبير الكتابيّ، والتي تعدّ من صعوبات الكتابة الإملائية ومشكلاتها، أهمها ما يأتي([54]):

1- حروف تزاد أو تحذف اصطلاحا: ومن ذلك: تعلمو والصواب تعلموا، أرجوا والصواب أرجو، أن تكونو والصواب أن تكونوا، لاكن والصواب لكن، وبذالك والصواب بذلك، من هاذا المرض والصواب هذا، من هذ المنزل والصواب من هذا، بعض الفلام والصواب الأفلام، إنني سألهوا والصواب سألهو، بهاذا البطل والصواب بهذا، خالد ابن الوليد والصواب خالد بن الوليد.

2- خطأ إملائيّ بزيادة حرف على الكلمة، أو نقصان حرف، أو إبدال حرف، أو تقديم حروف حقها التأخير، مثل: اللذي في المدرسة والصواب الذي، حضر الصغر والكبر والصواب الصغير والكبير، متحنات والصواب امتحانات، تضحياتة والصواب تضحياته، العقيدة السليمة والصواب الإسلامية، لنخذ مثلا والصواب لنأخذ، حرقوا الأبيوت والصواب البيوت.

3- أخطاء الحركات الطوال والقصار: فالألف فتحة طويلة وكذلك الواو والياء، ومن هذه الأخطاء: في صحة وعفية والصواب عافية، ينته الامتحان والصواب ينتهي، الثالث ثنوي والصواب الثانويّ، أنهو نشيط والصواب أنه، سوه أن ترجع والصواب سوى، الذي يالعب والصواب يلعب، التي هيه والصواب هي، ومن هذهي الفوائد والصواب هذه..

4- التاء المربوطة والمبسوطة والهاء: ومن هذه الأخطاء:في جماعاة والصواب جماعات، وبهي طعنت والصواب وبه طعنة، تربيت الحمام والصواب تربية، من شدت العطش والصواب من شدة، يومن برسلة والصواب يؤمن برسله، في الحقد والكرة والصواب الكره، الطالبه الأولة والصواب الطالبة الأولى.

5- همزة القطع والوصل، ومنها: بسول عن صحتك والصواب بالسؤال، ابداء كلامي والصواب أبدأ، برآسة المدير والصواب برئاسة، بإنتصار المسلمين والصواب بانتصار، لنه كان والصواب لأنه، الدفئ والحنان والصواب الدفء، من شيئ والصواب شيء، تباطئ الحركة والصواب تباطؤ، منليوم والصواب من اليوم، ونتهت المعركة والصواب وانتهت،

6- الفرق بين النون والتنوين: احيانن والصواب أحياناً.

7- إبدال الحروف: نحو: من فواعده والصواب فوائده، من مكان إلا مكان والصواب إلى، إن الانسان مرطبط والصواب مرتبط،

8- الأخطاء النحوية، ومنه في الرفع: بصر حادا وقويا والصواب حادّ وقويّ، وفي النصب، نحو: عينوه قائد لهم والصواب قائدا، وفي الجرّ نحو وبصفا واحدا ومقعدا واحدا والصواب وبصف واحد ومقعد واحد، من الفائزون والصواب من الفائزين

9- من أخطاء العامية، نحو: له اجران صغيرتان والصواب رجلان، بلمرة والصواب بالمرة

10- إبدال حروف تخرج من مخرج واحد، نحو: إنقاض الكثير من المحاربين والصواب إنقاذ، بين عضضيه والصواب عضديه، وضل يدافع عن المسلمين والصواب ظل، اليهود الخاصبون والصواب الغاصبون، زالك الرجل والصواب ذلك.

وترى الباحثة أن من الأخطاء الشائعة التي لم تشر إليها الدراسات والمؤلفات رسم الشدة فوق الحرف المضعف، وبخاصة ياء النسب؛ إذ إن الشدة لها أثر في تغيير المعنى، نحو: هذا كتابي، وهذا كتابيّ، فالهمزة الأولى هي ياء المتكلم: أي الكتاب لي، بينما الياء الثانية هي ياء النسب: أي هذا يهوديّ، أو نصرانيّ.

وترى سلمى بركات(2009)أن هذه الصعوبات التي تواجه الطلبة مبالغ فيها، فهي موجودة في كل اللغات، وأن الحروف العربية تتميز بالانسجام، والإيجاز، وجمال الشكل، واليسر في مبناها، وأن التجديد يجب أن ينصب على طرائق تعلم الكتابة، وكيفية امتلاك الطالب هذه المهارة([55]).

نماذج من الأخطاء الإملائية الشائعة:

ونظرا للاهتمام الزائد بمعالجة الأخطاء الإملائية الشائعة فقد رصد فهد زايد(2007) مجموعة من الأخطاء الإملائية الشائعة التي يقع فيها كثير من الطلبة، والتي يمكن التركيز عليها من قبل المخططين التربويين، واللغويين، والمعلمين، والطلبة على حدّ سواء، وهي: بالرفاة والبنين: والصواب بالرفاه، مياة الأردن: والصواب مياه، نحن بائعوا الفواكة: والصواب بائعو الفواكه، ولّا أعداءُنا الإدبار: والصواب ولى أعداؤنا الأدبار، الرؤيا المستقبلية: والصواب الرؤية المستقبلية، اطّر إلى السفر: والصواب اضطر إلى السفر، نمى المال: والصواب نما، إذاً يفعلَ ما يشاء: والصواب إذن يفعلَ ما يشاء، إنشاء الله: والصواب إن شاء الله.([56])

كما رصد ياسين سبيتاني(1997) مجموعة أخرى من الأخطاء الإملائية الشائعة الي يمكن أن يقع فيها الطلبة، وهي: قواعد الهمزة المتطرفة التي تكتب على حرف المد المناسب لحركة ما قبل الهمزة، مثل: قرأ، جرؤ برئ، امرءا: والصواب امرأ، هما بدءا: والصواب هما بدآ، والفرق الإملائيّ بين التاء المربوطة وهاء الضمير، والسياره: والصواب السيارة، والتوجية: والصواب التوجيه، وهذا كتابة: والصواب كتابه، وعدم التمييز بين التاء المربوطة والمبسوطة، مثل: مراعات: والصواب مراعاة، وهذه فتات: والصواب فتاة؛ لأن الفتات بالضم للطعام وهو اسم مفرد، وسُعات: والصواب سُعاة جمع ساعٍ، والتفريق بين ثقة وثقات، وثمّت: والصواب ثمّة، ورؤيا للحلم ورؤية للبصر، والعصا وليس العصى؛ لأن مثناها عصوان، وللفعل عصى وليس عصا؛ لأن مضارعها يعصي، وعلا وليس على؛ لأن مضارعها يعلو، ونحن ندعو وليس ندعوا؛ لأن الواو أصلية، وأنا أدعو وليس أدعوا كذلك، وهم كتبوا بألف التفريق بعد واو الجماعة، وهم كاتبو المدرسة بدون ألف التفريق بعد واو جمع الذكر السالم، وأولوا والصواب أولو بعنى أصحاب، كلمت عُمرا والصواب عُمرَ؛ لأنه ممنوع من الصرف، وكتابة بسم الله أم باسم الله، فلا تحذف الألف إلا إذا كانت البسملة كاملة، والصواب باسم الله كما في سورة العلق، وكتابة إنشاء الله والصواب إن شاء الله، وأخريتين والصواب أخريين؛ لأن مفردها أخرى، والأخطاء في الأعداد المفردة والمركبة والمعطوفة، ولا تنسى ذكر الله: والصواب لا تنسَ للمذكر، ولا تنسيْ للمؤنث، وصلي على النبي والصواب صلّ على النبي للمفرد المذكر، وأما صلّي فللمفرد المؤنث([57]).

علاج الأخطاء الشائعة في الكتابة العربية، وبخاصة الإملائية:

مشكلة تعليم اللغة العربية:

يشكو كثير من الناس من ضعف مستوى الدارسين في اللغة العربية بمدارسنا وجامعاتنا، وهي مشكلة مزمنة، يرجع بعضها إلى المناهج الدراسية، والآخر إلى المصطلحات النحوية، وللنظر في هذه المشكلة يمكن طرح الأسئلة الأربعة الآتية:

1- لماذا نهتم بالعربية الفصحى؟:

فالعربية لها وضع خاصّ يختلف عن باقي لغات العالم، ولسنا مع الذين ينادون باستخدام العامية، أو التزاوج بينها وبين الفصحى، وهذا خطر عظيم، إذ ستضمحل الفصحى، ولا يمكن أن نتفق على أي لهجة عامية في البلاد العربية، فاللغة العربية نشأت أصلا لخدمة

القرآن الكريم، وفهم أحكام الإسلام، ودوّن بها تراثنا العربيّ الضخم، وليست مجرد لغة للتواصل، فهي لغة مقدسة، وقد كفل لنا رب العزة هذا القرآن بتلك اللغة؛ إذ قال:" **إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون**"، واهتمامنا باللغة العربية يجب أن يكون نابعا من هذا المنطلق، وهو ارتباطها بالقرآن الكريم، والدين الإسلاميّ، والتراث العربيّ الأصيل([58]).

2- هل العربية لغة صعبة؟:

يسود بين مثقفينا شعور مدمّر بأن لغتنا الفصحى الجميلة لغة معقدة، صعبة التعلم، كثيرة الشواذ، ولقد انتهز أعداء الإسلام هذه الفرصة، فنادوا إلى استخدام العامية؛ وذلك ليصرفوا المسلمين عن فهم قرآنهم الكريم، وتعاليم دينهم العظيم، والحقيقة أن هذا التعقيد الذي توصف به العربية موجود في كل اللغات، فليست العربية بدعا بين اللغات، والأصل أن تلخص تلك القواعد في صفحات قليلة، وتتدرج مع الطالب في مراحله الدراسية([59]).

3- كيف يتمّ اختيار مدرس العربية، وكيف يتم إعداده؟:

لا شك أن معلم العربية يمثل حجر الزاوية في هذه المشكلة، وعليه تقع المسئولية الكبرى، إذ إن معظم الملتحقين بالكليات الأدبية هم من ضعاف حملة التوجيهية، ويلتحقون بها مرغمين، بعد أن أوصدت في وجوههم باقي الكليات، وإنك لتعجب أن ترى طلبة كليات العلوم والطب نوابغ في العربية، فهم يقولون الشعر، ويتذوقونه، على العكس من طلبة كليات الآداب، لذا يجب انتقاء طلبة كلية الآداب انتقاء، وإغرائهم بالمكافآت.

4- ما الطريقة المثلى إلى تعلم اللغة العربية؟:

يرى بعض التربويين أن تدريس قواعد اللغة والتركيز عليها هو تدريس للغة، وهذا التفكير يشبه من يدرّس العروض لينشئ شاعرا، كل هذه الطرائق يرددها التلميذ في سن مبكرة دون وعي، ثم ينساها، والأصل أن ندرّب على التخاطب أو الكتابة الفصحى، ثم نقوم بتقويمه، وبهذه الطريقة يلمّ الطالب بتراكيب اللغة، ومعانيها، حفظا وفهما، ثم يقيس عليها، كما أن التركيز والتشجيع على قراءة النصوص الأدبية، وبخاصة القرآن الكريم، والحديث الشريف له أثر بالغ في تعلم العربية، وبهذا نادى العلامة ابن خلدون إذ قال:" ووجه التعليم لمن يبتغي الملكة ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من: القرآن، والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم...حتى يتنزل لكثرة حفظه كلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من عاش بينهم "([60])، ويرى عبد التواب أن ضبط

النصوص له أثر في فهم ونطق الكلمة بشكل سليم، ويمكن لوسائل الإعلام المرئية والمسموعة أن تلعب دورا في نشر الفصحى([61]).

ومن الطرائق والأساليب المفيدة في هذا السياق لعلاج الأخطاء الشائعة في الكتابة العربية، وبخاصة الإملائية منها برنامج تعليميّ اقترحه محمود البدويّ(1997)، وهو رسالة ماجستير بعنوان:" **برنامج تعليميّ علاجيّ قائم على المنحى التكامليّ في معالجة بعض أخطاء الرسم الإملائيّ الشائعة لدى الصف الثامن الأساسيّ** "

إن الخطأ في الرسم الإملائيّ من المشكلات التي يعانيها أبناء العربية، ومنها: كثرة الاستثناءات، وتنوع أشكال الحروف، وتقارب أصواتها، والحركات المتعلقة بحروف المدّ، وهذا يستدعي مزيدا من التحليل، والتدريب، والمعالجة، ولا ننسى في هذا المقام العلاقة القائمة بين صحة الرسم الإملائيّ وحسن الاستيعاب، وجودة التعبير عن المعاني، وفهم أصول قواعد النحو والصرف، والقراءة، ويتضمن البرنامج المقترح مجموعة من الأنشطة المتعلقة ببعض الأخطاء الإملائية، من حيث: **الخلفية النظرية، والصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ، والهدف الخاصّ من النشاط، والإجراءات التعليمية**، وهي كالآتي([62]):

النشاط الأول: التضعيف(علامته رسم الشدة فوق الحرف المضعف)

– **الخلفية النظرية:** ويقصد به كل حرفين متشابهين الأول ساكن والآخر متحرك يصبحان حرفا واحدا مشددا.

– **الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ:** عدم وضع شدّة فوق الحرف المضعف، مثل: مرّ، عوّاد....الخ

– **الهدف الخاصّ من النشاط:** أن يرسم الطالب شدة فوق الحرف المضعف الذي ينطق كأنه حرفان.

– **الإجراءات التعليمية:** يوضح المعلم مفهوم التضعيف، ويعطي أمثلة، ويدرب على الرسم السليم للمضعف

النشاط الثاني: الحروف المتقاربة في المخرج

الخلفية النظرية: ويقصد بها الحروف المرققة والمفخمة المتقاربة في المخرج والصفة: كالسين والصاد، والذال والظاء، والدال والضاد.

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: رسم الحرف بشكل خاطئ نظرا لعوامل سمعية، أو تنشئة اجتماعية،

الهدف الخاصّ من النشاط: تمكين الطلبة من الرسم السليم حسب معنى الكلمة أو نطق الحرف

الإجراءات التعليمية: يراجع المعلم تلك الحروف المقصودة، ويدرب الطلبة عليها، ويعالج الأخطاء الإملائية

النشاط الثالث: إبدال حروف المدّ بحركات قصيرة أو العكس

الخلفية النظرية: حروف المدّ ثلاثة، هي الألف، والواو، والياء، ولها حركات قصيرة تشبهها في النطق، وهي الفتحة القريبة من الألف نطقا، وكذلك الضمة القريبة من الواو، والكسرة القريبة من الياء.

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: هناك أخطاء إملائية شائعة بسبب عدم التفريق بين الحركات الثلاث وما يوافقها من حروف المدّ في النطق.

الهدف الخاصّ من النشاط: أن يفرق الطالب في الرسم الإملائيّ بين الحركة القصيرة وحرف المدّ المشابه لها

الإجراءات التعليمية: يوضح المعلم الفرق بين حرف المدّ والحركة القريبة منه،ويعطي أمثلة، وكيفية الرسم الإملائيّ لكل منها، ويدرب الطلبة على ذلك.

النشاط الرابع: رسم التاء المربوطة والتاء المبسوطة

الخلفية النظرية: يقصد بالتاء المربوطة تلك التاء التي هي علامة تأنيث الاسم المفرد، وتنطق تاء في الوصل وهاء في الوقف، وأما التاء المبسوطة فهي التاء التي تلحق الفعل الماضي بأشكالها الأربعة، وتنطق تاء في الوصل والوقف، مثل: لعبة، زهرة، صفحة، كانت، تمرينات، سيارات....

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ:ضعف الطلبة في رسم التاء المربوطة والمبسوطة بشكل سليم

الهدف الخاصّ من النشاط: أن يفرق الطلبة في الرسم الإملائيّ بين التاء المربوطة والمبسوطة

الإجراءات التعليمية: يكتب المعلم أمثلة على التاء المربوطة والتاء المبسوطة، ويطلب من الطلبة التفريق بينهما، ليصل إلى قواعد رسمهما السليم، ثم يطلب منهم إعطاء أمثلة على ذلك، ويكثر من التدريب .

النشاط الخامس:الألف اللينة القائمة، والألف المقصورة

الخلفية النظرية: يقصد بالألف اللينة تلك التي تأتي في آخر الكلمة قبلها فتح، وهي إما: قائمة تنقلب واواً في المضارع، وواوا في المثنى، أو مقصورة تكتب على شكل ياء، وتقلب ياءً في المضارع، وياء في المثنى.

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: عدم قدرة الطلبة على رسم الألف القائمة، والمبسوطة إملائيا بشكل سليم؛ نظرا لعدم التفريق بينهما.

الهدف الخاصّ من النشاط: تمكين الطلبة من رسم الكلمات التي تنتهي بألف قائمة وأخرى مقصورة بشكل سليم

الإجراءات التعليمية: يرصد المعلم مجموعة من الكلمات التي ينتهي آخرها بألف قائمة وأخرى مقصورة من الأسماء والأفعال والحروف، ويناقش الطلبة فيها، ويتوصل إلى قواعد الرسم الإملائيّ السليم

النشاط السادس: الحروف التي تنطق ولا تكتب

الخلفية النظرية: هناك حروف في العربية تنطق عند القراءة ولا تكتب إملائيا، وهي من الاستثناءات، وهي محصورة في بعض الكلمات، مثل: هذا ، هذه، لكن، أولئك، داود، ...الخ

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: يقع الطلبة في الخطأ الإملائيّ عند رسم هذه الكلمات؛ نظرا لعدم إتقانهما، أو حفظهما لهذه الكلمات المعهودة.

الهدف الخاصّ من النشاط: أن يتقن الطالب الرسم الإملائيّ السليم للكلمات التي فيها حروف تنطق ولا تكتب

الإجراءات التعليمية: يحصر المعلم تلك الكلمات، ويدرّب الطلبة على رسمها الإملائيّ السليم.

النشاط السابع: ألف التفريق

الخلفية النظرية: يقصد بألف التفريق تلك التي تزاد بعد واو الجماعة في الفعل الماضي المتصل بها، أو الأفعال الخمسة المنصوبة والمجزومة، نحو: قاموا، لن تنالوا، ولا تقربا...لا

تقربوا..وتميزها عن باقي الواوات الأخرى كالواو الأصلية في الفعل المضارع، أو واو جمع المذكر السالم، أو واو الأسماء الخمسة المرفوعة

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: عدم رسم ألف التفريق بشكل سليم، وذلك لعم التفريق بين الواوات

الهدف الخاصّ من النشاط: تمكين الطلبة من رسم ألف التفريق بعد واو الجماعة بشكل سليم.

الإجراءات التعليمية: يرصد المعلم بعض الأفعال الماضية المتصلة بواو الجماعة، والأفعال الخمسة المجزومة والمنصوبة، ويدرب الطلبة عليها، ثم يوصي بوضع ألف زائدة للتفريق بينها وبين باقي الواوات

النشاط الثامن: همزة الوصل، وهمزة القطع

الخلفية النظرية: همزة الوصل هي ألف فوقها رأس صاد تكتب في أول الكلمة؛ ليتوصل بها إلى نطق الحرف الهجائيّ الساكن، وتنطق عند الابتداء بها، وتحذف عند الوصل، بينما همزة القطع هي ألف فوقها رأس عين صغيرة تقع في أول الكلمة، أو وسطها، أو أولها.

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: يقع الخطأ الإملائيّ غالباً في رسم همزة القطع؛ نظراً لكثرة قواعدها

الهدف الخاصّ من النشاط: أن يتقن الطلبة رسم همزتي الوصل والقطع بشكل سليم، والتفريق بينهما.

الإجراءات التعليمية: يرصد المعلم مجموعة من الكلمات التي تتضمن رسم همزتي الوصل والقطع، ويدرب الطلبة على قواعدهما، ورسمهما الإملائيّ السليم، مع التعليل.

النشاط التاسع: رسم همزة القطع المتوسطة

الخلفية النظرية: همزة القطع هي التي ينطق بها حيثما وقعت في: الاسم، أو الفعل، أوالحرف، وسميت بالقطع لأنها تقطع الحرف قبلها عن الحرف بعدها، وترسم إما على ألف قائمة، أو على واو، أو على ياء، أو على السطر حسب قواعدها المتبعة.

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ:عدم القدرة على رسم الهمزة المتوسطة على حرف المدّ المناسب لها

الهدف الخاصّ من النشاط: إتقان الطلبة رسم همزة القطع المتوسطة إملائيا بشكل سليم.

الإجراءات التعليمية: يرصد المعلم مجموعة من الكلمات التي تقع همزة القطع فيها متوسطة، ويناقش مع الطلبة الرسم السليم لتلك الهمزة حسب قواعدها المتبعة.

النشاط العاشر: رسم همزة القطع المتطرفة

الخلفية النظرية: همزة القطع هي التي ينطق بها حيثما وقعت في: الاسم، أو الفعل، أوالحرف، وأينما وقعت في الكلمة، وسميت بالقطع لأنها تقطع الحرف قبلها عن الحرف بعدها، وترسم إما على ألف قائمة، أو على واو، أو على ياء، أو على السطر حسب قواعدها المتبعة

الصورة الشائعة للخطأ الإملائيّ: عدم القدرة على رسم الهمزة المتطرفة على حرف المدّ المناسب لها

الهدف الخاصّ من النشاط: أن يتقن الطالب رسم همزة القطع المتطرفة إملائيا حسب قواعدها المتبعة.

الإجراءات التعليمية: يرصد المعلم مجموعة من الكلمات التي تقع همزة القطع فيها متطرفة، ويناقش مع الطلبة الرسم السليم لتلك الهمزة حسب قواعدها المتبعة.

الهوامش:

([1])عبد التواب، رمضان، فصول في فقه العربية، القاهرة، مكتبة الخانجيّ، 1999، ص5

([2])عبد التواب، رمضان، مرجع سابق، ص8

([3])عبد التواب، رمضان، مرجع سابق، ص108

([4])عبد التواب، رمضان، مرجع سابق، ص 110

([5])مطلوب،أحمد، مصطلحات بلاغية، ط1 ، بغداد، مكتبة بغداد، 1972، ص23

([6])السيد، محمود، 1982، في طرائق تدريس اللغة العربية، عمّان، مطبعة الاتحاد، ص54

([7])المبارك، محمد، 1981، فقه اللغة وخصائص العربية، ط7 ، دمشق، دار الفكر، ص74

([8])الناقة، محمود، 1985، برنامج تعليم العربية للمسلمين غير الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم، جامعة أم القرى، معهد اللغة العربية، وحدة البحوث والمناهج، ص113.

([9]) أبو عودة، عودة، 1986، تتبع الأخطاء الكتابية عند طلبة الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، عمّان، الجامعة الأردنية، ص12

([10])مجاور، محمد صلاح الدين، 1970، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة، دار

المعارف، ص65

([11])عبد التواب،رمضان، مرجع سابق، ص 113.

([12]) زايد، فهد خليل، الأخطاء الشائعة: النحوية والصرفية، والإملائية عند تلامذة الصفوف الأساسية العليا، عمان، دار اليازوريّ، ط1، 2007، ص11.

([13]) زايد، فهد، مرجع سابق، ص12

([14]) أبو شريفة، عبد القادر، وآخرون، دراسات في اللغة العربية، ط2، دار الفكر، عمان، 1990، ص18.

([15]) شحاته، حسن، تعلم الإملاء في الوطن العربيّ، القاهرة، مؤسسة الخليج، 1984، ص11.

([16]) معروف، نايف محمود، تعلم الإملاء وتعليمه في اللغة العربية، ط 5 ، دار النفائس, لبنان، 1991، ص7.

([17])إبراهيم، عبد العليم، توحيد الرسم الإملائيّ على مستوى العالم العربيّ، مؤتمر اتحاد المعلمين العرب، الخرطوم، دار الطباعة الحديثة، 1976، ص34.

([18])الحموز، محمد عواد، 1989، الأخطاء الإملائية الناجمة عن الأبعاد النحوية والصرفية والصوتية في الخط الاصطلاحيّ العربيّ لدى طلبة الصف الأول الثانويّ في مديرية عمان الكبرى، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن، ص8

([19])السيد، محمود، مرجع سابق، ص62

([20])فهد زايد، مرجع سابق، ص 196

([21])خاطر، محمد رشدي، وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ط3، القاهرة، دار المعارف،1983، ص244.

([22])الشوملي،علي، 1995، ضعف الطلاب في الإملاء من الصف الثالث إلى الصف السادس، وطرق علاجها، مجلة دراسات العلوم الإنسانية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، إربد، الأردن، ص135.

([23]) زايد، فهد، مرجع سابق، ص122.

([24]) أبو شباب، عارف راشد، فاعلية العمليات العقلية اللغوية للإملاء الاستباريّ والتعليميّ في التحصيل وتنمية الفكر الإبداعيّ لطلبة المرحلة الأساسية التابعة لوكالة الغوث في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن،2005، ص21

([25]) فهد زايد، المرجع نفسه، ص45-48

([26]) ظافر،محمد، وحمادي، يوسف، التدريس في اللغة العربية، الرياض، دار المريخ، 1984، ص300

([27])إبراهيم، عبد العليم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية،القاهرة، دار المعارف، 1975، ص 23

([28])عمر، وسعد، اللغة العربية بين المنهج والتطبيق، القاهرة عالم الكتاب، 1975، ص335

([29])شحاته، حسن، 1978، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص76

([30]) استيتية، سمير، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، اليمن، وزارة التربية، 1995، ص241

([31])خاطر، محمد، مرجع سابق، ص194

([32]) زايد، فهد، مرجع سابق، ص93-94

([33])زايد، فهد، مرجع سابق، ص277- 280

([34])أبو شباب،عارف، مرجع سابق، ص22

([35]) زايد، فهد، المرجع السابق، ص 283

([36]) مراد، سعيد محمد، التكاملية في تعليم اللغة العربية، إربد، الأردن، دار الأمل، 2002، ص9-33

([37]) زايد، فهد، مرجع سابق، ص97-98

([38]) مجاور، محمد صلاح، تدريس اللغة العربية الكويت، دار القلم، 1980، ص588

([39]) السيد، محمود، أسس اختيار موضوعات النحو للمرحلة الإعدادية ،رسالة دكتوراة، جامعة عين شمس، القاهرة، 1972، ص83

([40]) السيد،محمود،1980، تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية وأساليب التعبير، القاهرة، ص95

([41]) الحموز محمد، مرجع سابق،ص2

([42])الحوريّ، أمة الله، وآخرون، مهارات اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى، اليمن، وزارة التربية، 1993، ص251

([43]) عبده، داود، نحو تعليم اللغة العربية وظيفيا، عمّان، الأردن، دار الكرمل، 1990، ص32

([44]) شحاته، حسن، الأخطاء الشائعة في الإملاء للصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية: تشخيصها، وعلاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة،1987، ص77.

([45]) أبو شباب، عارف، مرجع سابق، ص 14.

([46]) اسماعيل ، زكريا، طرق تدريس اللغة العربية،ط2،دار الفكر، الأردن، 2007,ص 168-169، و أبو مغلي سميح, طرق تدريس اللغة العربية ،ط2، المجدلاوي للنشر والتوزيع، الأردن،1986،ص38، و شحاته، حسن، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص 33

([47]) أبو شباب، عارف راشد، فاعلية العمليات العقلية اللغوية للإملاء الاستباريّ والتعليميّ في التحصيل وتنمية الفكر الإبداعيّ لطلبة المرحلة الأساسية التابعة لوكالة الغوث في الأردن، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن،2005، ص21.

([48]) إبراهيم،عبد العليم، مرجع سابق، ص61.

([49])القيسيّ، إبراهيم أحمد، مرجع سابق، ص5-11.

([50]) أبو شباب، عارف، مرجع سابق، ص32.

([51]) شحاته، حسن، 1992، تعليم الإملاء في الوطن العربي: أسسه، وتقويمه، وتطويره، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ص45.

([52])اليعقوب، نهى هلال الفريج، الأخطاء الشائعة لدى طلبة كليات المجتمع الحكومية في الأردن، رسالة ماجستير اليرموك، إربد، الأردن، 1990، ص2.

([53]) اليعقوب، نهى هلال، مرجع سابق، ص2-5.

([54]) القيسيّ، إبراهيم أحمد عبد ربه، الأخطاء الشائعة لدى طلبة المرحلة الإعدادية على مستوى الإملاء في التعبير الكتابيّ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد – الأردن، 1988، ص39.

([55]) بركات، سلمى محمد عبد الرحمن، الضعف في الكتابة لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسيّ في الأردن: تشخيصه، وعلاجه، ص5.

([56]) زايد، فهد خليل، 2000خطأ شائع بين العامة والخاصة، عمان، دار النفائس، ط1، 2007 ص 20-124.

([57]) سبيتاني، ياسين محمد، أخطاء شائعة ، الرياض، دار طويق، ط 1، 1997،ص7-ص18.

([58]) عبد التواب، رمضان، مرجع سابق، ص 415.

([59]) عبد التواب، رمضان، مرجع سابق، ص 417.

([60]) ابن خلدون، المقدمة، بيروت، المكتبة العصرية، 2006، ص654.

([61]) عبد التواب، رمضان، مرجع سابق، ص 423.

([62]) البدويّ، محمود عبد الله، برنامج تعليميّ علاجيّ قائم على المنحى التكامليّ في معالجة بعض أخطاء الرسم الإملائيّ الشائعة لدى الصف الثامن الأساسيّ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن،1997، ص121-158.