algunatuna
Journal of Arabic Linguistics and Education
Vol. 4 No. 1, Desember 2018, 124-147
P-ISSN: 2477-5371; E-ISSN: 2503-2690

أساليب تدريس الاملاء لغير الناطقين بالعربية

Fatkhul Ulum
Universitas Negeri Makassar (UNM)
fath.mksar@gmail.com

Abstract
Imlā is in the high position among the branches of language. It constitutes an important foundation for written language. Errors in imlā can result in many problems and lead to errors in understanding sentence because of its unclear meaning. Students who are not Arabic speakers encounter many problems when learning this realm. Therefore, it is needed an appropriate method to adapt students language ability with their language level. This study aims to explain several methods of teaching Imla for non Arabic speakers. The suggested method here is adjusted with the four types of imlā, namely: Imlā Manqūl, Imla Manżūr, Imla Masmū' and Imla Ikhtibāri. Besides it is provided with applicative examples in the teaching of imlā based on certain stages that should be taken by a teacher. Thus the teaching can be carried out pleasantly and satisfy all students needs in the lesson.This study uses the method of al-waṣfi al-taḥlīli, a method that describes the problems that occur, by analyzing the causes and trying to find solutions to these problems.This research shows that the method of al-Nuṣush al-Mutakāmilah is more effective and suitable for teaching imlā for non-Arab students, because it contains many positive things for teaching branches of Arabic.

Keywords: *Types of Imlā, Methods of Teaching Imlā, Non Arabic Speakers .*

Abstrak
Imlā memiliki kedudukan yang tinggi di antara cabang-cabang bahasa, yang merupakan fondasi penting bagi bahasa tulisan, kesalahan dalam hal *imlā* dapat mengakibatkan kesalahan dalam hal memahami kalimat, bahkan menimbulkan banyak masalah dan makna yang tidak jelas. Siswa yang bukan penutur Arab menghadapi banyak masalah saat mempelajari ilmu ini, oleh karena itu perlu cara yang benar untuk menyesuaikan kemampuan berbahasa dan tingkat bahasa mereka. Penelitian ini bertujuan untuk menjelaskan beberapa metode pengajaran *Imlā* untuk penutur non Arab yang disesuaikan dengan empat jenis *Imlā* yaitu *Imlā Manqūl, Imlā Manżūr, Imlā Masmū',* dan *Imlā Ikhtibāri*, yang disertai dengan contoh aplikatif di dalam pengajaran *Imlā*, dengan mengikuti langkah-langkah yang harus diperhatikan oleh seorang guru, sehingga pelajaran dapat terlaksana dengan menyenangkan dan mencakup segala hal yang dibutuhkan oleh siswa dalam pelajaran ini. Penelitian ini menggunakan metode *al-waṣfi al-taḥlīli* yaitu metode yang menggambarkan permasalahan yang terjadi, dengan menganalisa penyebab-penyebabnya serta berusaha mencari solusi dari permasalahan tersebut. Dari penelitian ini menunjukkan bahwa metode *al-Nuṣush al-Mutakāmilah* lebih efektif dan sesuai untuk pengajaran i*mlā* bagi siswa non Arab karena banyak memuat hal-hal positif untuk pengajaran cabang-cabang bahasa Arab

Kata Kunci: *Macam-macam Imlā, Metode Pengajaran Imlā, Penutur non Arab*

URL : *http://e-journal.iainpekalongan.ac.id/index.php/alsinatuna/article/view/1595*
DOI : *https://doi.org/10.28918/alsinatuna.v4i1.1595*

المقدمة

مادة الإملاء من أهم المواد العربية التي يجب على الطلاب فهمها، وله منـزلة كبيرة بين فروع اللغة، فهو من الأسس الهامة للتعبير الكتابي، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها، فإن الإملاء وسيلة لها من الناحية الخطية، والخطأ الإملائي يشوه الكتابة، وقد يعوق فهم الجملة كما أنه يدعو إلى احتقار الكاتب. يقول عمر بخاري وصفية: "وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء، أو في عرض الفكرة سببا في قلب المعنى، وعدم وضوح الفكرة، ومن ثم تعتبر الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار عنصر أساسي من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها.[١]

والإملاء قد يكون مادة في حين وقد يكون طريقة في حين آخر. يكون الإملاء مادة بكونه العلوم المليئة بالقواعد والتعريف، ويكون طريقة إذا كانت قواعد الإملاء تعتبر وسيلة وطريقة ليصل إلى المهارة الكتابية. فتدريس الإملاء قد يقصد لتدريس القواعد فيها وقد يعتبر من الطرائق الموصلة إلى مهارة الكتابة.[٢] وتكسب الطلبة من مادة الإملاء المهارة في الكتابة الصحيحة، وفي رسم حروفها رسما صحيحا، وتساعد في تسجيل ما يدور في فكر الكاتب من خواطر ومشاعر، كما تساعده في القراءة لجميع المواضيع الدراسية.

والكتابة وإن كانت مهمة كوسيلة من وسائل الاتصال والتعبير عن النفس والفكر فإنها مهمة أيضا في الدراسة حيث يتطلع دارس اللغة العربية إلى قدرة الكتابة بها كما يتحدث ويقرأ، إن الكتابة أيضا وسيلة من وسائل تعليم اللغة فهي تساعد الدارس على التقاط المفردات وتعرف التراكيب واستخدامها استخداما صحيحا بتزويد المعلومات الكافية عليها.[٣] وتساعد المهارة الإملائية في فهم

[1] Bukhari, Umar & Sufiyeh, "Taḥlīl al-Akhṭā al-Imlāiyyah fi Tadrīs al-Kitābah li Ṭullāb al- Ṣaf al-Ṡāni min Madrasah al-Marḍiyyah," *Jurnal Bahasa dan Sastra Okara*, Vol. 10, No. 2 (2015): 317-318.

[2] Izzah Lailah, "Ta'līm Mahārah al-Kitābah bi Istikhdām Ṭarāiq al-Imlā," *Jurnal al-Tadrīs*, Vol. 4, No. 2 (2016): 24-25.

[3] Bukhari Muslim & Rauḍah Marzuki, "Istikhdām Wasīlah al-Kalimāt al-Muqāṭa'ah fi Tadrīs al-Imlā al-Istimā'i li Tarqiyati Qudrah al-Ṭalabah 'ala Tarkīb al-Jumal al-Mufīdah bi Ma'had Dār al-Ihsān Aceh Besar," *Jurnal Lisanuna*, Vol. 7, No. 1 (2017): 4.

المقروء، وتساعد أيضا في الوقوف على أفكار غيره، وتحسين العلاقات الاجتماعية، وبها تنموا الخبرات وتتوسع الآفاق المعرفية.

ولكن مع ذلك، يحسب بعض المعلمين أن درس الإملاء درس محدود الفاعلية، وأنه ينحصر في حدود رسم الكلمة رسمًا صحيحًا، ولذا كان بعض المدارس في إندونيسيا لا يجعل مادة الإملاء كمادة مستقلة بل جعلها من ضمن مادة اللغة العربية التي تحتوي علي جميع ما يتعلق باللغة العربية كالنحو، والصرف، والبلاغة، والإملاء. وتدرس هذه المواد كلها حصتين في الأسبوع، وهي عبارة عن المواد المكملة. والغاية منها تعرف الطلاب على فروع اللغة العربية فقط، لا لكسب مهارات تلك اللغة، وفي غالب الحال يركز مدرّس اللغة العربية في هذه المدارس على تعليم النحو والصرف، ويتجاوز عن مادة الإملاء.

وأما في الجامعات التي فيها قسم تعليم اللغة العربية، فهي تهتم بجميع المهارات اللغوية من الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، وجعلت الإملاء مادة مستقلة يدرس في مستويين، إلا أن أساليب تدريسها لا تناسب الطلاب الناطقين بغير العربية، وذلك ناتج من قلة المعلمين المؤهلين علميا ومهنيا لتدريس هذه المادة. ويترتب من ذلك وقوع كثير من الطلاب في أخطاء إملائية، تتمثل من عدم قدرة الطلاب على تمييز بين الأحرف او الكلمات العربية. وهذا الخطأ شائع بين الطلاب في الجامعة. وكذلك عجزهم على تطبيق القواعد الإملائية في كتاباتهم ومراسلاتهم. وهذه الظاهرة مشاهدة في كثير من الجامعات وعرفها من مارس التدريس فيها. واهتمام المتعلمين بكتابة الكلمات التي يصعب رسمها او التي يخطئ بها المتعلمين بخط واضح وتعليقها على جدران القاعة الدراسية لترسيخ صورها في اذهان المتعلمين[٤]

وهذا يؤكد أهمية اهتمام المعلم بأساليب تدريسه حتى يستطيع أن يؤدي وظيفته التدريسية بأفضل الأداء ويرتقي مستويات تحصيل طلاب من مادته، أن درس الإملاء يقصد لتزويد المتعلمين على ان يكون لديهم القدرة على كتابة جيدة في المدرسة[٥]. لأن أساليب التدريس هي التى تتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم. وليس هناك قواعد محددة لأساليب التدريس ينبغي على المعلم إتباعها أثناء قيامه بعملية

[4] Muhammad Ali Al Abidy, "Ittijāhāt hadītsah fi Tadrīs al Imlā' li Muta'allim al Lugah al Arabiyah al Ajānib", *Majallah Diyali*, Vol. 23 (2006): 16

[5] Izzatul lailah, "Ta'lim Mahārah al Kitābah bi Istikhdāmi Ṭarāiq al Imlā'," *Jurnal al Tadris*, Vol. 4, No. 2 (2016): 24

التدريس، وبالتالي فإن طبيعة أسلوب التدريس تظل مرهونة بالمعلم الفرد وبشخصيته وذاتيته وبالتعبيرات اللغوية والحركات الجسمية وتعبيرات الوجه والانفعالات ونغمة الصوت ومخارج الحروف والإشارات والإيماءات والتعبير عن القيم وغيرها.[٦]

وهذا الذي لفت نظر الباحث إلى إجراء هذا البحث، لتأكيد أهمية الاهتمام بأساليب تدريس الإملاء، وكيفية استخدامها بصورة ناجحة أثناء في عملية التدريس. ومحاولة البحث عن العلاج لما يعانيه تدريس مادة الإملاء في المؤسسات التعليمية، مع إيجاد الأساليب المناسبة لتدريسه بجميع أنواع الإملاء الأربعة، وهي: الإملاء المنقول، والإملاء المنظور، والإملاء المسموع، والإملاء الاختباري، مع نموذج تطبيقي في تدريس الإملاء متبعا الخطوات التي ينبغي للمدرس الاهتمام بها حتى يكون سير الدرس ممتعا وشاملا لجميع ما يحتاج إليه الطلاب في مادة الإملاء.

منهج البحث

المدخل المستخدم في هذا البحث هو المنهج الوصفي التحليلي يعني أحد المناهج التي يتبعها الباحث في المجالات العلميّة والأدبيّة والنفسيّة والطبيّة وغيرها وتقوم هذه المنهجية على دراسة إحدى الظواهر مهما كان تصنيفها كما هي موجودة على أرض الواقع، ووصفها وصفا دقيقا خاليا من المبالغة أو التقليل عن طريق وضع تعريف لها ثم ذكر أسبابها وخصائصها وصفاتها ونتائجها ومضاعفاتها كيفا وكما ومقدار تأثيرها على الإنسان وغيرها ومدى ترابطها أو ارتباطها بغيرها من الظواهر الأخرى.

مفهوم الإملاء

الإملاء هو الرسم الصحيح للكلمات والكتابة الصحيحة تكتسب بالتدريب والمراس المنظم، ورؤية الكلمات الصحيحة والانتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة واستخدام أكثر من حاسة في تعليم الإملاء لتنطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند الطالب مهارة في كتابة الكلمات بالشكل الصحيح.[٧]

---

٦. ضياء عبد الخالق حسين احمد المندالوي وآخرون، "أثر اسلوب التدريس الغير مباشر في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط،" *مجلة كلية التربوية الجامعة المستنصرية*، العدد. ٦ (٢٠١٦): ٥٠٠.

٧. أمل عطية الشافعي، *الإملاء المبسط، أهميته-مهاراته-قواعده* (الأردن: دار يافا العلمية،١٩٩٩)، ١٧.

وعرفه نايف معروف بأنه تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة الحروف على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد. تكون بعض هذه الحروف غير مصوتة، وهناك يقع الالتباس عند المملى عليه، فيقع في الخطأ.[٨] ووظيفة الإملاء أن يعطي صورا بصرية لكلمات تقوم مقام الصور السمعية عند تعذر الإسماع لأن للغة العربية منظومة كبرى لها أنظمة متعددة فلها نظامها الصوتي الموزع توزيعا لا يتعارض فيه صوت مع صوت ولها نظام تشكيلي لا يتعارض فيه موقع مع موقع، ولها نظام صرفي لا تتعارض فيه صيغة مع صيغة ، ولها نظام نحوي لا تتعارض قاعدة مع قاعدة، ولها بعد ذلك نظام للمقاطع ونظام النبر والتنغيم فهي منظومة كبرى يؤدى كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى.[٩]

ويعرف سيف سعد محمود عزيز الإملاء بتعريفين هما التعريف النظري والتعريف الإجرائي. فتعريف الإملاء النظري هو الصحة والجودة العالية في كتابة الكلمات والعبارات والنصوص دون أخطاء سهلة أو أخطاء شائعة. وأما تعريف الإملاء الإجرائي فهو مجموعة من قواعد الرسم الصحيح لبعض الحروف ثم حل التمارين المتعلقة بهذه القواعد وفي النهاية اختبار الطالبات في هذه القواعد.[١٠]

أنواع الإملاء وأساليب تدريسها

إن رسم الإملائي العربي له قواعد وضوابط ونظم تحكمه كما للتركيب قواعد نحوية تحكمه، وكما للاشتقاق ضوابط صرفية يقوم على أساسها. وتلك القواعد لا تدرس على أنها غاية في حد ذاتها، بل هي وسيلة للوصول إلى الغاية، فالقواعد الصرفية والنحوية وسيلة لصحة الكتابة من الناحية الإعرابية والاشتقاقية، بينما القواعد الإملائية وسيلة لصحة الكتابة من حيث الصورة الخطية. وينقسم الإملاء بصفة عامة إلى قسمين: الإملاء القواعدي والإملاء الوقائي.

وأما أساليب التدريس فهي الكيفية التي يتناول بها المعلم طريقة التدريس أثناء قيامه بعملية التدريس، أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في تنفيذ طريقة التدريس بصورة تميزه عن غيره من

---

٨. نايف معروف، *تعلم الإملاء وتعليمه في اللغة العربية* (بيروت: دار النفائس، ١٩٩١)، ٧.

٩. حسن شحاته، *تعليم الإملاء في الوطن العربي، أسس وتقويم وتطوير، ط.* ١ (القاهرة: الدار اللبنانية ،١٩٩٠)، ٩-١٠.

١٠. سيف سعد محمود عزيز، "أثر استيراتيجية الصف المقلوب (المعكوس) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء،" *مجلة الأستاذ*، العدد ٢٢٢، المجلد الثاني (١٤٣٨هـ/٢٠١٧م): ٢٤٥.

المعلمين الذين يستخدمون نفس الطريقة، ومن ثم يرتبط بصورة أساسية بالخصائص الشخصية للمعلم.[١١]

ومفاد هذا التعريف أن أسلوب التدريس قد يختلف من معلم إلى آخر، على الرغم من استخدامهم لنفس الطريقة، مثال ذلك أننا نجد أن المعلم (س) يستخدم طريقة المحاضرة، وأن المعلم (ص) يستخدم أيضاً طريقة المحاضرة ومع ذلك قد نجد فروقاً دالة في مستويات تحصيل تلاميذ كلا منهم. وهذا يعني أن تلك الفروق يمكن أن تنسب إلى أسلوب التدريس الذي يتبعه المعلم، ولا تنسب إلى طريقة التدريس على اعتبار أن طرق التدريس لها خصائصها وخطواتها المحددة والمتفق عليها.[١٢] إذ ان المعلم كالمرشد اي يلعب دورا مهما في تعليم كيفية استخدام هذا البرنامج في عملية تعلم الكتابة العربية من البداية الى النهاية[١٣]

وسيذكر الباحث انواع الإملاء مع أساليب تدريسه المناسبة لهما.

١- الإملاء القواعدي.

هو ذلك الإملاء الذي يتعلم الدارس من خلاله القواعد الإملائية ويستظهرها. وما دام هذا النوع يهتم بتقديم القواعد الإملائية فإنه يمكن تدريسه بالطرق التي تدرس بها القواعد النحوية والصرفية. ولكي نصل إلى الطرق التي تلائم طبيعة مادة القواعد الإملائية لابد أن نقف عند تلك الطرق حتى نتمكن من تحديد الطريقة المناسبة لتعليم القواعد الإملائية، وإن كان المعلم هو الذي بيده زمام الأمور في قاعة الفصل يطبق ما يراه مناسبا. وتتمثل هذه الطرق فيما يلي:[١٤]

أولا: الطريقة القياسية

---

[١١] محمد سليمان فياض الخزاعلة وآخرون، *طرق التدريس الفعال*(عمان: دار الصفاء، بدون السنة)، ١٢١.

[١٢]. عبد الحميد حسن شاهين، *استيراتيجيات التدريس المتقدمة و استيراتيجيات التعلم وأنماط التعلم* (المنصورة: كلية التربية جامعة المنصورة، ٢٠١٠)، ٣٣.

[13] Ghālib Nur hamīmī bin Zinuddīn dan Muhammad Faham Muhammad, "Istirātijiyyat at Thullāb Ghair al Mutakhasisīn fi al Lughah al Arabiyah fi Ta'allum Mahārah al Kitābah 'Ibra barnāmaj Wikī," *Journal Of Islamic and Arabic Education*, Vol. 4, No. 1 (2012): 32.

[١٤] مصطفى الهادي أحمد، "تدريس الإملاء العربي لمتعلمي اللغة العربية للأجانب"، *بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في تعليم الغة العربية للناطقين بغيرها* (الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ١٩٨٣)، ٢٨ – ٣٣.

تسمى أيضا طريقة القاعدة ثم الأمثلة وهي تقوم على أساس علم النفس الذي يتمثل في التدريب الشكلي لقوى العقل حيث ينتقل الفكر من القانون العام للقاعدة المعينة إلى القانون الخاص ومن الحقائق العامة إلى جزئياتها، وهي أقدم طريقة استخدمت لتعليم النحو العربي. وهذه الطريقة يبدأ فيها بعرض القاعدة أولا على الدارسين ثم يؤتي بالشواهد والأمثلة التي تبينها وتوضحها ويقوم المدرس في ظل هذه الطريقة بشرح القاعدة ومناقشة الأمثلة والشواهد وتطبيق عليها. وتهدف هذه الطريقة إلى تحفيظ القواعد واستظهارها باعتبارها غاية. وتبدأ هذه الطريقة بالخطوات التالية:

أ. ذكر القاعدة العامة مباشرة.

ب. شرح القاعدة بواسطة بعض الأمثلة.

ج. مرحلة التطبيق والتدريب.

وقد أخذت على هذه الطريقة بأنها تعوِّد الدارس على التقليد والمحاكاة والاعتماد على الغير وقتل روح الإبداع والمشاركة، كما أن هذه القاعدة تفاجأ الدارس بالقاعدة العامة، وذلك يشكل صعوبة نفسية، والمعلم هو الذي يقوم بكل أعباء التدريس دون مشاركة الدارسين، وتقدم هذه القاعدة العامة منفصلة دون أن يربط بينها رابط لغوي أو فكري.

ثانيا: الطريقة الاستقرائية

وتسمى أيضا الطريقة الاستنتاجية أو الاستنباطية أو طريقة هاربارت، وذلك باستخدامها خمس خطوات هاربرت الخمس. وتقوم على أساس انتقال الفكر من الجزئيات إلى القاعدة العامة (القانون العام) والانتقال من الحكم الخاص على الحكم العام، بحيث يقوم الدارسون أنفسهم باستنباط تلك الأحكام العامة من خلال الأمثلة تنطبق عليها تلك الأحكام العامة بعد دراسة الأمثلة ومناقشتها.

وقد تأثر هذه الطريقة بالخطوات التي جاء بها هاربرت الألماني المتمثلة فيما يلي:

أ. المقدمة: وهي عبارة عن تهيئة العقول لاستقبال معلومات جديدة وقد تكون في شكل سؤال أوتذكر الدارسين بالمعلومات السابقة أو استشارات معلومات الدارسين العامة المتعلقة بموضوع الدرس.

ب. العرض: وهو موضوع الدرس، لذلك فإنه يشتمل على الجزء الأكبر على الزمن المخصص للدرس.

ج. الربط: وهو ربط المعلومات الجديدة بعضها ببعضثم ربطها بما سبق من المعلومات أو بعبارة أخرى هو البحث عن الصلة بين جزئيات وموازنتها وربطها مع بعضها.

د. الاستنباط: التوصل إلى القاعدة العامة من خلال فهم الدارسين للجزئيات ومن ثم صياغتها صياغة صحيحة بمساعدة المدرس.

ه. التطبيق: استخدام القواعد والقوانين التي تم التو صل إليها وتدريب الدارسين على استعمالها.

ثالثا: طريقة النصوص المتكاملة.

هي طريقة تتفق مع الطريقة الاستقرائية في الأهداف العامة والخطوات التدريسية إلا أن الخلاف بينهما يمكن في النص الذي يقدم إلى الدارسين، ففي الطريقة الاستقرائية مثلا يتبع أسلوب الأمثلة، أما طريقة النصوص المتكاملة فهي عبارة القطعة متكاملة المعنى.

وهذه الطريقة تدعو إلى إلى تدريس القواعد من ثنايا النصوص المتكاملة التي يطلق عليها الأسلوب المتصل أي نص قرائي مرتبط فكرة وأسلوبا يقرأ ويناقش ومن خلاله يتوصل إلى استنباط القاعدة المطلوبة.

ويقول أنصار هذه الطريقة، إنها ترسخ المعلومات في ذهن التلاميذ ويشعر الدارس باتصال لغته بالحياة، وتحبب إليه القواعد ويمزج القواعد بالتعبير الصحيح، وهذا يؤدى إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها القواعدية.

وأن هذه الطريقة تلائم تعليم اللغة، لأن تعليم اللغة إنما عن تعليم اللغة نفسها وممارستها وعرضها على الأسماع والأنظار، وتعليم مادة قواعد الإملاء من خلال هذه الطريقة يساير طبيعة اللغة.

وقد أخذ على هذه الطريقة بأنها تحصر تفكير الدارس وانتباهه في فهم النص فيصرفه عن فهم القاعدة التي من أجلها بني النص، وأن أغلبية الزمن والجهد يصرفان لشرح معنى النص. وذلك مدعاة إلى إضعاف محصول الدارس في قواعد الرسم الإملائي، وأن بعض المعلمين يتكلفون في صياغة القطع حتى يضمن اشتمال القطعة على جميع الدرس، وهذا ما يؤدي إلى إفساد الأسلوب، وأحيانا يضطر المعلم إلى إطالة القطعة حتى يتمكن من التمثيل لكل جوانب القاعدة وجزئياتها.

رابعا: طريقة حل المشكلة

وهي تعتمد على تحديد الأخطاء الإملائية التي يقع فيها الدارسون وتبدأ بالخطوات التالية:

أ. تحديد الأخطاء الإملائية للدارسين حيث يرغب الدارسون في إدراك أسباب تلك الأخطاء ومعرفة صوابها، وتعتبر هذه المرحلة فترة التهيؤ.

ب. عرض الأخطاء الإملائية مع صورها الصحيحة، وتعتبر هذه المرحلة فترة العرض.

ج. مناقشة الأخطاء الإملائية والنماذج الصحيحة ومقارنة بين هذه وتلك ليتعرف الدارسون على الأخطاء بأنفسهم وتعتبر هذه المرحلة فترة الاستنباط.

د. يعرض المدرس نصا إملائيا أو كلمات مفردة أو في جمل تامة تخضع تلك الكلمات للقاعدة الإملائية التي تم التوصل إليها وتسمى هذه المرحلة مرحلة التطبيق.

ه. يمكن أن يعتمد المدرس إلى اختبار الدارسين وتلك هي مرحلة التقويم.

ويلاحظ أن هذه الطريقة لا تمكننا من تحديد القاعدة الإملائية التي ينبغي أن نبدأ بتدريسها للناطقين بغير العربية، وهي تتسم بالعشوائية وبعدم التمكن من التدرج من المعلوم إلى المجهول، ومن السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، لأن بداية التدريس أي قاعدة إملائية في ضوء هذه الطريقة تتوقف على الأخطاء التي وقع فيها الدارسون حتى ولو كانت في القواعد الإملائية الصعبة التي كان ينبغي أن يؤخر تدريسها حسب مستوى الدارسين الأكاديمي.

نستخلص من كل ما سبق أن المربيين لم يتفقوا على طريقة واحدة في تعليم قواعد اللغة العربية وفروعها بما فيها القواعد الإملائية، ولكن ينبغي أن نعترف بأن المعلم الناجح هو الذي يستطيع أن يستفيد من مزايا الطرائق السابقة ويعرف متى يستخدم كل طريقة، فالقواعد والكليات والقوانين مثلا، لا جدوى لها إن لم يعرف المتعلم كيف يطبقها على أفرادها ويدرج تحتها ما تسمعه من جزئيات ويتم ذلك وفق الطريقة الاستقرائية، لأننا نأتي بالأمثلة أولا التي توضح القاعدة التي توصلنا إليها.[١٥] ورغم ما قيل، إن المعلم له حرية في اختيار إحدى الطرق السابقة حسب الموقف التعليمي أو ابتكار طريقة أخرى.

ويرى الباحث أن طريقة النصوص المتكاملة أنسب لتعليم القواعد الإملائية للناطقين بغير العربية، وذلك لأسباب عديدة منها:

أ. إنها من أكثر الطرق شيوعا في التدريس وهي أكثرها وضوحا في ترتيب الخطوات وحسن النتائج.

---

[١٥] توري على، "تدريس القواعد الإملائية في اللغة العربية للناطقين بغيرها"، *رسالة الماجستير في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها* (الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، ١٩٩٧)، ١٥.

ب. أن هذه الطريقة تربط الدارس بالمهارات اللغوية الأخرى، حيث يتم فيها شرح المفردات والقراءة وفهم المعاني الجزئية والكلية قبل الوصول إلى القاعة الإملائية.

ج. إنها طريقة طبيعية تسير فيها التفكير للوصول إلى معرفة، وهي بطريقة عرض الأمثلة من خلال النص ثم فهمها ومناقشتها إلى أن يتوصل إلى القاعدة العامة أو القانون الشامل.

د. وأنها يمكن من التواصل إلى القاعدة العامة استنتاجا بواسطة الدارسين أنفسهم، وهذا أدعى إلى ثبوتها في أذهانهم.

ه. إنها أكثر الطرق مناسبة لقدرات التلاميذ ومداركهم.[١٦]

وأما العيوب التي وجدت فيها فيمكن أن نتفاداها بالمعالجات التالية:

١. إعطاء الزمن الكافي لشرح القاعدة الإملائية عند تدريسها من خلال النصوص المتكاملة.

٢. أن يبذل المعلم جهده في جذب انتباه الدارسين إلى القواعد الإملائية، وان يركز عليها أكثر من غيرها من المهارات اللغوية الإضافية.

٣. تدريب المعلمين على تأليف النصوص حتى يتمكنوا من تأليف القطعة الإملائية على أسس علمية سليمة.

٢- الإملاء الوقائي

الإملاء بشكل عام هو الإملاء الذي يقصد منه التدريب على كتابة الكلمات من منطلق التذكر السمعي والبصري والنطقي والحركي للكلمة، وعلى هذا فإننا لا نطلب من الدارس كتابة كلمة ما لم يتعرف عليها أو لم يتعرف على كلمة تماثلها.[١٧]

والطريقة التي نتبعها في تدريس هذا النوع من الإملاء هي الطريقة الوقائية، مأخوذ من نفس تسمية هذا النوع، وهي طريقة تهدف إلى وقاية الدارس من الخطأ في الرسم الإملائي قبل أن يقع فيه. تستند هذه الطريقة على عملية التذكر. وعملية التذكر عملية عقلية معقدة، وهي تتكون من أربع

---

[١٦] فؤاد أبو الهيجاء، *أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية، ط. ٢* (عمان: دار المناهج، ١٤٣٣هـ/ ٢٠٠٢م)، ٧٠.

[١٧] محمد صالح جمال وآخرون، *كيف تعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية* (بيروت: دار الشعب، بدون السنة)، ٢٥٣.

ذكريات هي الذكرى السمعية والذكرى البصرية والذكرى النطقية والذكرى الخطية الحركية. وسيذكر الباحث أنواع الإملاء الوقائي مع أساليب تدريس كل منها باتباع الطريقة الوقائية.

هناك أربعة أنواع للإملاء وهي الإملاء المنقول والإملاء المنظور والإملاء المسموع والإملاء الاختباري.

فالإملاء المنقول والمنظور من النوع المعهود، على حين أن الإملائين: الاستماعى والاختبارى من النوع غير المعروف. ويقصد من النوع المعهود أن الناشئة قد عرفوا النص من قبل ومرت بهم كلماته ورأوها بأم أعينهم. أما غير المعهود فيقصد به النوع الذى لم يطلع عليه الناشئة، وإنما يستمعون إليه من غير أن يروه من قبل.[١٨]

أساليب تدريس الإملاء

يمر تدريس الإملاء بعدة المراحل حسب مستوى المتعلمين ونوع الإملاء الذي يناسب ذلك المستوى، وفيما يلي عرض موجز لكيفية تدريس الإملاء بأنواعه الأربعة:

١- الإملاء المنقول

وهو ما ينقله المتعلم من كتاب أو بطاقة أو صحيفة أو من السبورة إضافية. بعد قرائتها وفهمها، وتهجي بعض كلماتها شفويا[١٩] ويستخدم هذا النوع عادة مع المبتدئين في اللغة حيث تعتمد المراحل الأولى من تعليم اللغة على التقليد والمحاكاة وكثرة التدريب. ويهدف الإملاء المنقول إلى تدريب المتعلم على رسم الحروف والكلمات والجمل ونقلها من السبورة إلى الدفاتر.

ويدرس الإملاء المنقول عادة ممن خلال الخطوات التالية:

أ. التمهيد، ويتم عن طريق الصور أو استخدام الأسئلة التمهيدية.

ب. عرض النص أمام الطلاب.

ج. قراءة المعلم النموذجية للنص.

د. قراءة الطالب الفردية.

ه. الوقوف على أفكار النص الرئيسية.

[18] Asrofik, "Daur Taṣmīm Māddah al-Imlā li Ṭullāb al-Sanah al-Ūla bi Kulliyah al-Mu'allimīn al-Islāmiyah li Tarqiyah al-Mahārah al-Kitābah," *Jurnal al-Bayan*, Vol. 9, No 2 (2017): 224-225.

[19] Muhammad Ifan Alfiyan, " Ṭarīqah at Ta'lim al-Kitābah wa Tiqniyātihi Ligairi an Nāṭiqīna bi al-Lugah al Arabiyat," *Jurnal al Arabiyat*, Vol. 6, No. 2 (2014): 171

و. إشارة المعلم إلى الكلمات الصعبة في النص.

ز. استنباط بعض القواعد الإملائية.

ح. نسخ النص (أو كتابته) تحت إشراف المعلم وتوجيهه.

ط. قراءة المعلم للنص لتدارك ما فاتهم وتعديل أخطائهم.

ي. جمع الدفاتر.

ك. الاستفادة مما تبقى من زمن الحصة في عمل كتابي أو قرائي يتعلق بالقراءة.[٢٠]

٢- الإملاء المنظور

ويعني أن ينظر إلى القطعة الإملائية أو النص الإملائي قبيل تمليته من المعلم لغرض حفظ صور الكلمات واستذكارها عند التملية. ويمثل هذا النوع نقلة على طريق تنمية القدرة على تذكر صور المفردات، والاعتماد على النفس وكتابتها.[٢١] ويمر تدريس الإملاء المنظور من خلال الخطوات التالية:

أ. التمهيد للدرس بمقدمة تثير بدافعية المتعلم.

ب. قراءة المتعلم النموذجية للنص.

ج. قراءة الطلاب الفردية.

د. معالجة المشكلات الإملائية التي يتضمنها النص.

ه. استنتاج بعض القواعد الإملائية.

و. حجب النص وتهيئة الطلاب للكتابة.

ز. يملي المعلم النص بسرعة مناسبة.

ح. قراءة ثانية للنص لتدارك ما فات، وتعديل الأخطاء.

ط. عرض النص، ثم يصحح الطلاب دفاترهم تحت إشراف المعلم.

ي. رصد أخطاء الطلاب، ومعالجتها على السبورة.[٢٢]

---

٢٠. عمر الصديق عبد الله، *تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، الطرق – الأساليب – الوسائل، ط.* ١ (الهرم: الدار العالمية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٨)، ١١٩-١٢٠.

٢١. محسن علي عطية، *تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط.* ١ (الأردن : دار المناهج، ١٤٢٧هـ /٢٠٠٧م)، ١٥٩.

٢٢ عمر الصديق عبد الله، *تعليم اللغة العربية*، ١٢٠ – ١٢١.

٣- الإملاء المسموع

ويعني أن يسمع الطالب القطعة الإملائية ويفهم معناها قبيل تمليتها عليه من المعلم. ويمثل هذا النوع خطوة متقدمة على طريق تمكين الطلبة من الاعتماد على أنفسهم، فينتقل بالطلبة من الاعتماد على البصر إلى الاعتماد على السمع واستيعاب المسموع واستدعاء صور الكلمات المسموعة عند الكتابة. ويمر تدريس الإملاء المسموع بإتباع الخطوات التالية:

أ. التمهيد للنص المطلوب سماعه وتهيئة الطلبة لتلقي النص.

ب. قراءة النص من المدرس قراءة نموذجية.

ج. شرح معنى النص وإشراك الطلبة في ذلك.

د. معالجة الكلمات الصعبة في النص من خلال كتابة كلمات مشابهة لها على السبورة من بعض الطلبة.

ه. مطالبة الطلبة بإخراج لوازم الكتابة وفتح الدفاتر على صفحة جديدة وكتابة اليوم والتاريخ والمادة في أعلى صفحة.

و. قراءة القطعة مرة ثانية لتقليص الزمن بين سماع النص وكتابته عند التملية.

ز. تملية القطعة كلمة كلمة أو جملة جملة بسرعة ملائمة مشددة على النطق السليم وإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة وذكر علامات الترقيم أينما وردت.

ح. إعادة قراءة النص مرة أخرى.

ط. جمع الدفاتر بطريقة منظمة.[٢٣]

٤- الإملاء الاختباري

ويعني أن يكتب الطلبة قطعة إملائية يمليها عليهم المعلم من دون أن يسبق لهم أن رأوها، أو سمعوها قبل التملية. والغرض منه اختبار قدرات الطلبة على الكتابة الصحيحة ومدى استيعابهم القواعد الإملائية وتطبيقاتها.[٢٤]

وتدريس الإملاء الاختباري عادة من خلال الخطوات التالية:

أ. التمهيد، وفيه تثار دافعية متعلمين كما تذلل فيه الكلمات الصعبة إملائيا.

---

٢٣. محسن علي عطية، *تدريس اللغة العربية*، ١٦٢-١٦٣.

٢٤. محسن علي عطية، *تدريس اللغة العربية*، ١٥٩.

ب. الاستماع إلى النص إما بصوت المعلم أو من خلال جهاز التسجيل.
ج. يملى المعلم النص بسرعة معقولة ليتمكن الطلاب من الكتابة.
د. يقرأ المعلم النص مرة أخرى بهدف المراجعة ومساعدة الطلاب على تدارك ما فاتهم.[٢٥]
ه. جمع الدفاتر بطريقة منظمة.

والهدف من هذه الخطوات هو أن يكوِّن المتعلم فكرة عن القطعة المملاة.

أساليب التدريب الذاتي:

تستعمل الأسس الآنفة في عملية التدريب الجماعي، غير أن هناك أساليب أخرى يفضل استعمالها للتدريب الفردي، خاصة عند التلاميذ الضعاف والمبطئين في الكتابة، والذين تكثر أخطاؤهم في كلمات بعينها، وتعتمد هذه الأساليب على الآتي:

١-طريقة الجمع :

أساسها غريزة الجمع والاقتناء. وتقوم على تكليف التلميذ بأن يجمع من كتاب القراءة أو غيره بعض المفردات ذات النظام المشترك ويكتبها في بطاقات خاصة كأن يجمع المفردات التي تكتب بتاء مربوطة أو مفتوحة أو بلامين أو مفردات ينطق آخرها ألفًا ولكنها تكتب ياء وغيرها.

٢- البطاقات الهجائية أو مفكرة الإملاء :

تعتمد على اقتناء التلميذ بطاقات أو مفكرة يدون فيها القواعد الإملائية مع بعض الكلمات التي تخضع لها، فيدون ـ على سبيل المثال ـ قاعدة كتابة الهمزة المتوسطة على الياء، ثم يجمع طائفة من المفردات التي رسمت في وسطها الهمزة على الياء، أو كلمات تنتهي بألف تكتب ياء، مع قاعدتها، وقس على ذلك. ومن البطاقات أو المفكرة الإملائية ما يجمع فيها التلميذ الأخطاء الشائعة أو يكتب فيها قصصا قصيرة أو موضوعات طريفة تحذف منها بعض الكلمات ويترك مكانها خاليا، على أن ترصد هذه المفردات على رأس الصفحة أو أعلى القصة أو الموضوع. ويشترط فيها أن تكون ذات صعوبة إملائية ثم يقرأ التلميذ القصة أو الموضوع ويستكملها باختيار المفردات المناسبة ووضعها في مكانها الصحيح.

٣- تنفيذ عدة إرشادات بطريقة مرتبة

---

[٢٥]. عمر الصديق عبد الله، *تعليم اللغة العربية*، ١٢١.

ومن الأساليب الذاتية ما يتم عن طريق تنفيذ عدة إرشادات بطريقة مرتبة مثل: انظر إلى الكلمة ثم انطقها بصوت منخفض، واكتبها ثم انظر إلى حروفها، وانطقها بصوت منخفض، اغلق عينيك عند النطق، غط القائمة واكتب الكلمة، تحقق من صحة الكلمة التي كتبتها، وهكذا، وغالبا ما يكون ذلك للفصول الدنيا.[٢٦]

خطوات تدريس الإملاء للطلاب غير الناطقين بالعربية

وفي هذا المبحث سيقدم الباحث خطوات تدريسية للطلاب غير الناطقين بالعربية وفق الطريقة النصوص المتكاملة وهي كالتالي:

أولا: التمهيد

يقوم المعلم بإلقاء أسئلة على الدارسين تمهد لموضوع الدرس أو يقوم بتذكيرهم بالمعلومات السابقة ذات الصلة بموضوع الدرس.

ثانيا: عرض النصوص

يقوم المعلم بعرض النص الذي يحتوى على الكلمات التي تعالج القاعدة (وهذا النص قد تكون من تأليف المعلم نفسه أو من كتاب مدرسي) على الوسائل الإيضاحية البصرية مثل السبورة الطباشيرية أو الجهاز فوق الرأس مع استخدام جاذبات الانتباه لتوضيح مواقع القاعدة الإملائية مثل الخط الملون والنجمة وتلوين القاعدة نفسها أو تكبيرها أو وضع الدائرة حولها أو وضعها بين القوسين. ويتبع المعلم الخطوات التالية:

أ. يقرأ المعلم النص قراءة نموذجية أمام الدارسين.

ب. يطلب المعلم من بعض الدارسين أن يقرأ النص بصوت مرتفع.

ج. يشرح المعلم بعض الكلمات الصعبة.

د. يشرح المعلم للدارسين ما تحتويها الأمثلة من المعاني العامة.

ه. يطرح المعلم بعض أسئلة الاستيعاب على الطلبة.

ثالثا: المناقشة

وهي مرحلة هامة، وتتم عبر الخطوات التالية:

---

[٢٦] مسعد محمد زياد، *قاموس الإملاء*، ٩- ١١.(http://shamela.ws/index.php/book/2112)

يبدأ المعلم في مناقشة الدارسين عن طريق الأسئلة حتى يتعارفوا على المهارات الإملائية الواردة في النص، ويقوم بالموازنة بين الجزئيات أو الأمثلة ليدرك التلاميذ ما بينها من أوجه التشابه والاختلاف ومعرفة الصفات الخاصة بعضها من بعض، ويتبع المعلم الأمثلة واحدا واحدا. ويجب على المعلم التأكد من استيعاب الدارسين للمهارة الإملائية وفهمها عن طريق الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة التي تخدم المهارة بكلمات تنطبق عليها القاعدة مع استخدامها في جمل مفيدة.

رابعا: الاستنباط

إذا نجح المعلم في تنفيذ الخطوات السابقة سهل على الدارسين الوصول إلى مرحلة استنباط القاعدة. وعلى المعلم أن يتيح الفرصة للدارسين ليعبروا بأنفسهم عن النتيجة التي توصلوا إليها من خلال المناقشة ويقوم بكتابة القاعدة الإملائية على السبورة أو على الوسائل الإيضاحية الأخرى. وبعد تدوين القاعدة، يتم قراءتها من قبل التلاميذ وتطبيقها على كل فقرة من فقراتها وبكلمات تدون على السبورة.

خامسا: التطبيق

تعتبر مرحلة التطبيق هي مرحلة مهمة ينتج عن تنفيذها تمكين المعلم من معرفة درجة استفادة الدارسين من الدروس وفهمهم للقواعد الإملائية، وكشف نقاط الضعف عندهم ليعمل على علاجها. وينبغي أن تشتمل هذه المرحلة على مجموعة من التدريبات الجيدة مع تنويعها، حتى ترسخ القاعدة المستنبطة في أذهان الدارسين. ويكون الدرس القادم تملية القطعة الإملائية تحتوي على الكلمات التي تتضمن القواعد التي سبق تدريسها ثم يقوم المعلم بتصحيحها. ويمكن كذلك أن تكون تملية القطعة الإملائية في نهاية الحصة بعد شرح القاعدة. وذلك إذا رأى المعلم أن الطلاب قد فهموا القاعدة فهما جيدا. ويستخدم المعلم في هذه المرحلة الإملاء الاختباري مع اتباع الخطوات التي سبق ذكرها في المبحث الأول من هذا الفصل.

ز- نموذج تطبيقي في تدريس الإملاء لطلاب غير الناطقين بالعربية

المادة : إملاء

الموضوع : الهمزة المتطرفة في آخر الكلمة.

المستوى : الثالث الجامعي

الأهداف السلوكية:

١ أن يتعرف الدارسون على الهمزة المتطرفة وموقعها في الكلمة.

٢ أن يتعرف الدارسون على الهمزة المتطرفة في الحالات التي تكون فيها مكتوبة على الألف أو على الواو أو على الياء أو منفردة.

٣ تدريب الدارسين على كتابة الهمزة المتطرفة في الحالات التي تكون فيها مسبوقة بفتحة أو بضمة أو بكسرة أو بسكون بما فيه الألف والياء والواو.

٤ أن يتمكن الدارسون من كتابة القطعة الإملائية التي تشتمل على الهمزة المتطرفة كتابة صحيحة بدون استعانة من أحد.

٥ أن يكتسب الدارسون مفردات جديدة من خلال النص مثل: يداعب – الدفء – هيأ – تحصى .

٦ أن يكتسب الدارسون معاني نبيلة تحملها النص.

الوسائل :

١ لوحة مكتوب عليها الأمثلة

٢ سبورة

٣ قلم

تنفيذ الطريقة:

أولا: التمهيد

١ التمهيد بذكر أهداف الدرس

٢ التمهيد بطريقة حل المشكلات (الأسئلة التحفيزية)

٣ التمهيد بجذب الإنتباه (الطريقة التقليدية ، مثال : يسأل المعلم " يا أحمد... ما موضوع درسنا اليوم؟

٤ التمهيد الذي يتم بطرح بعض الأسئلة التي تتعلق بدرسهم السابق وهي "الهمزة المتوسطة":

٥ أكلف بعض الطلاب أن يأتوا بكلمات فيها همزات متوسطة، ولتكن : سأل ـ يئس ـ مؤمن – مسألة،

٦ ثم تكتب على السبورة، وأسألهم :

لماذا كتبت الهمزة في كلمة "سأل" على الألف؟ وما قاعدتها ؟

٧ ثم أسألهم عن سبب كتابة الهمزة في: يئس – مؤمن – مسألة، مع ذكر قاعدة لكل منها. ثم أعلن عنوان الدرس وأثبته على السبورة.

ثانيا: عرض النص:

١ يتم عرض النص على السبورة أو اللوحة المكتوب عليها النص.

٢ - النص:

قصد خالد شاطئ البحر، فالتقى بامرئ يعرفه، وشاهد سفينةً يقودها امرؤ يعمل في صيد اللؤلؤ، كانت السفينة تسير بهدوء وتباطؤ. بدأ خالد يداعب الماء بيديه فشعر بالدفء. فوقف يتأمل قدرة الله في الكون مما يملأ القلب خشية وجلالاً. وحمد الله الذي هيأ لعباده هذه النعم التي لا تعد، ولا تحصى.

٣ أقرأ القطعة قراءة نموذجية هادفة، ثم أكلف بعض التلاميذ بقراءتها قراءة جهرية.

٤ ثم أشرح كلمات صعبة في النص، مثل: (يداعب – الدفء – هيأ – تحصى)

٥ ثم أشرح معني النص شرحا عاما.

٦ ثم أطرح بعض الأسئلة إلى الطلاب لأتأكد من فهمهم للنص، والأسئلة هي:

١. أين قصد خالد؟
٢. ماذا شاهد خالد في البحر؟
٣. كيف كانت السفينة تسير على الماء ؟
٤. أذكر نعم الله في البحر؟

ثالثا: المناقشة

١ أقوم بمناقشة الطلاب في الكلمات التي تحمل الهمزات المتطرفة التي تحتها الخط

٢ أقول: س ١- ما هي الكلمات التي تحتها الخط؟ (شاطئ، امرئ، امرؤ، اللؤلؤ، هدوء، تباطؤ، بدأ، الماء، الدفء، يملأ، هيأ)"

س ٢- ما هو الحرف الذي تنتهي به هذه الكلمات؟ (الهمزة)

إذا، الهمزة التي تكون في نهاية الكلمة تسمى الهمزة المتطرفة.

ثم أقوم بمناقشة الطلاب في القواعد الإملائية حالة حالة.

الحالة الأولى :

أبدأ بتوجيه أنظار الطلاب للهمزة المتطرفة المرسومة على " الألف "
فأطلب من أحدهم أن يقرأ الكلمة " يملأ " ثم أسأل الطلاب :
س ١ ـ أين كتبت همزتها ؟ (على الألف).
س ٢- ما حركة الحرف التي قبلها؟ (الفتحة)
إذن ننظر إلى حركة الحرف التي قبل الهمزة فقط، لنعرف أين تكتب الهمزة.
إذا كانت حركة الحرف التي قبلها الفتحة، ما الحرف الذي يناسبها؟ (الألف)
س ٣ ـ الآن، استخرج من النص كلمات مشابهة لكلمة " يملأ " همزتها متطرفة على الألف مفتوحة ما قبلها! (بدأ ـ هيّأ).
س ٤ ـ إذاً، متى تكتب الهمزة المتطرفة على (الألف) ؟ (إذا كان قبلها حرف مفتوح).

٣ ومن الجواب يستنبط الطلاب الجزء الأول من القاعدة، ثم أثبته على السبورة بعد تهذيبه على النحو التالي:

القاعدة الأولى: تكتب الهمزة المتطرفة على الألف إذا كان الحرف الذي قبلها (مفتوحًا)، مثل: يملأ، بدأ، هيأ.

الحالة الثانية :

توجيه أنظار الطلاب للهمزة المتطرفة المرسومة على (الواو)، فأطلب من أحدهم أن يقرأ الكلمة " تباطؤ " تم أسأل الطلاب نفس الأسئلة التي سألتها في الحالة الأولى. ومن جواب السؤال الأخير يستنبط الطلاب الجزء الثاني من القاعدة. ثم أثبته على السبورة بعد تهذيبه على النحو التالي:

القاعدة الثانية: تكتب الهمزة المتطرفة على (الواو)، إذا كان الحرف الذي قبلها مضموما مثل : تباطؤ، اللؤلؤ، امرؤ.

الحالة الثالثة :

توجيه أنظار الطلاب للهمزة المتطرفة المرسومة على الياء "نبرة"، فأطلب من أحدهم أن يقرأ كلمة (شاطئ)، ثم أسألهم نفس الأسئلة التي سألتها في الحالة الأولى. ومن جواب السؤال الأخير يستنبط الطلاب الجزء الثالث من القاعدة، وهو: (كتابة الهمزة المتطرفة على الياء " نبرة ").

ثم أثبته على السبورة بعد تهذيبه على النحو الآتي :

القاعدة الثالثة : تكتب الهمزة المتطرفة على الياء " نبرة " إذا كان الحرف الذي قبلها (مكسورًا) مثل: شاطئ، امرئ.

الحالة الرابعة:

توجيه أنظار الطلاب للهمزة المتطرفة المرسومة على السطر، فأطلب من أحدهم أن يقرأ كلمة " بالدفْء "، ثم أسأل الطلاب نفس الأسئلة التي سألتها في المرة الأولى، ومن جواب السؤال الأخير يستنبط الطلاب الجزء الرابع من القاعدة وهو: كتابة الهمزة المتطرفة على (السطر)، ثم أثبته على السبورة بعد تهذيبه على النحو التالي :

القاعدة الرابعة : تكتب الهمزة المتطرفة على السطر إذا كان الحرف الذي قبلها ساكنًا مثل: الدفء، الهدوء، الماء.

ثم أطلب من الدارسين قراءة هذه القواعد قراءة جهرية، ثم أفتح باب الأسئلة، إذا كان ثَم أمور غير واضحة.

رابعا: الاستنباط

والآن أيها الطلاب: انتبهوا جميعكم، فإننا نريد أن نمر على الحالات الأربع مرورًا سريعًا لنقف على قاعدة كل جزء ونؤلف شتاتها تحت عنوان القاعدة العامة لكتابة الهمزة المتطرفة ". وهنا أساعد الطلاب في عملية الربط وتأليف القاعدة العامة، ثم أكتبها على الجانب الأيسر من السبورة، ومن ثم أكلف أحد الطلاب قراءتها.

القاعدة العامة: "تكتب الهمزة المتطرفة في آخر الكلمة على حرف يناسب حركة الحرف الذي قبلها، وإذا سبقها حرف ساكن تكتب مفردة على السطر".

خامسا:التدريبات:

ثم أقوم بإجراء عدة التدريبات للتأكد من أن الدارسين قد فهموا القاعدة واستوعبوها.

التدريب الأول:

وضح سبب كتابة الهمزة المتطرفة في الكلمات الآتية:

١. الشتاء : .....
٢. ضوء : .....
٣. قارئ : .....

٤. لؤلؤ : .....

٥. قرأ : .....

التدريب الثاني:

ضع الكلمة التي تحتها خط في صيغة الجمع، وغيّر ما يلزم :

١. طاعة النبي واجبة.

٢. خير الصديق من يدلّك على الخير.

٣. اجتمع رئيس الفصل مع الأساتذة في الإدارة.

٤. هذا عالم يخشى الله.

٥. رأيت قارئ القرآن في المسجد.

التدريب الثالث :

هات مفرد الكلمات التي تحتها خط، وضعه في جملة مفيدة :

١. ﴿ الله نُوْرُ السّماوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾

٢. هذه الشواطئ جميلة.

٣. قرأت عشرة أجزاء من القرآن الكريم.

التدريب الرابع: (الواجب المنزلي)

أوزع على الطلاب نصا مطبوعا يحتوى على الكلمات فيها الهمزة المتطرفة تكتب خطأً، ليصحح الطلاب في كراساتهم، وذلك ليكتسب تفكير الطلاب على هذه القواعد الإملائية، ويتدربون عليها في منازلهم. وهذا النص سوف أمليها عليهم في الدرس القادم كتطبيق على موضوع الدرس.

والقطعة هي:

أعد كتابة هذا النص في كراستك، وصحح الكلمات الخاطئة التي تحتها الخط.

في مكتبة المدرسة

في بدْئِ حِصّةَ المكتبة أخذ المدرس تلاميذه، وبَدَءَ كلُّ تلميذٍ في اختيار الكتاب المناسب لرغبته. وجلس الجميع يقرؤون في صمْتٍ وهُدُوْئٍ، وسَجَّلَ كُلُ تلميذٍ ملحوظاتِهِ في كراساته، وقُبَيْلَ انتهاءِ الحصّة، طلبَ الأستاذ من خالدٍ أن يقرَؤَ بعضَ ما سجّله، وكان قد سجل بعض الحِكَمِ الآتية: منْ أكثرَ مِنْ شيئ عُرِفَ به، لا وَفَاأ لمن لا حَيَاؤَ عنده.

الخلاصة

أساليب التدريس هي الخطة التي يرسمها المعلم ليحقق بها الهدف من العملية التعليمية في أقصر وقت وبأقل جهد من جانبه ومن جانب التلاميذ، هي ركن من أركان التعليم وإحدى الأسباب التي تؤدي إلى نجاح عملية التعليم والتعلم. وأساليب تدريس الإملاء من الأمور التي يجب على المعلم الاهتمام بها، لأن الإملاء من المواد التي يواجهه كثير من الطلاب بعض الصعوبات خاصة فيما يتعلق بالإملاء القواعدي؛ كالهمزة المتوسطة والمتطرفة وهمزة الوصل والقطع واللام الشمسية واللام القمرية وغيرها. وأن لا يلتزم المعلم أسلوبا واحدا بصفة مستمرة، وإنما ينبغي المزاوجة بين الأساليب المختلفة حسب ما يراه مناسبًا، ويحقق الغرض من درس الإملاء. والإملاء أربعة أنواع وهي الإملاء المنقول والإملاء المنظور والإملاء المسموع والإملاء الاختباري. ولكل نوع أساليب تناسبه حسب مستوى المتعلمين.

وأما ما يتعلق بطريقة تدريس الإملاء، فهناك عدة طرق لتدريسه منها الطريقة القياسية، والطريقة الاستقرائية وطريقة النصوص المتكاملة وطريقة حل المشكلة. وأن طريقة النصوص المتكاملة أنسب في نظر الباحث لتعليم الإملاء خاصة الإملاء القواعدي لأنها تدعو إلى تدريس القواعد من ثنايا النصوص المتكاملة، وترسخ المعلومات في ذهن الدارس ويشعر باتصال لغته بالحياة، وتحبب إليه القواعد ويمزج القواعد بالتعبير الصحيح. وهذا يؤدى إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخا مقرونا بخصائصها القواعدية. وهي أكثر الطرق مناسبة لقدرات التلاميذ ومداركهم. والمعلم له حرية في اختيار أي الطرق المناسبة له حسب الموقف التعليمي أو ابتكار طريقة أخرى.

References

Abu al-Haijā, Fuad. *Asālīb wa Ṭuruq Tadrīs al-Lugah al-Arabiyah wa I'dād Durūsihā al-Yaumiyah bi al-Ahdāf al-Sulūkiyah.* Cet. ke-3. Oman: Dār al-Manāhij, 2002.

Aḥmad, Muṣṭafa al-Hādi. "Tadrīs al-Imlā al-Arabi li Muta'allimī al-Lugah al-Arabiyah li al-Ajānib." *Tesis.* Kharṭoum: Ma'had al-Kharṭoum al-Dauli, 1983.

Al Abidy, 'Ali Muhammad. "Ittijāhāt hadīṡah fi Tadrīs al-Imlā' li Muta'allim al-Lugah al-Arabiyah al-Ajānib." *Majallah Diyali*, Vol. 23 (2006): 1-18.

Alfiyan, Muhammad Ifan. " Ṭarīqah al-Ta'līm al-Kitābah wa Tiqniyātihi Ligairi al-Nāṭiqīna bi al-Lugah al-Arabiyah." *Jurnal al-Arabia,* Vol. 6, No. 2 (2014): 165-176.

Al-Khazā'ilah, Muḥammad Sulaiman Fayaḍ, dkk. *Ṭurūq al-Tadrīs al-Fa'āl.* Oman: Dār al-Ṣafā', d.t.

Al-Mandālawi, Ḍiya' Abdul Khāliq, dkk. "Aṡar Uslūb al-Tadrīs al-Gair Mubāsyir fi Tahṣīli Māddah al-Tārīkh". *Jurnal Kuliah al-Tarbiyah*. No. 6 (2016): 497-524.

Al-Ṣiddīq, Umar Abdullah. *Ta'līm al-Lugah al-Arabiyah li al-Nāṭiqīn Bi Gairihā, al-Ṭurūq – al-Asālīb al-Wasāil,* Cet. ke-1. Al-Haram: Dār al-Alamiyah, 2008.

Al-Syāfi'i, Amal Aṭiya. *Al-Imlā al-Mubassaṭ, Ahammiyatuhu–Mahāratuhu– Qawāiduhu.* Yordania: Dār Yāfā al-Ilmiyyah, 1999.

Asrofik. "Daur Taṣmīm Māddah al-Imlā li Ṭullāb al-Sanah al-Ūla bi Kulliyah al-Muallimīn al-Islāmiyah li Tarqiyah al-Mahārah al-Kitābah." *Jurnal al-Bayan,* Vol. 9, No 2 (2017): 220-233.

Aṭiyah, Muḥsin Ali. *Tadrīs al-Lugah al-Arabiyah fi Ḍau' al-Kifāyāt al-Adabiyah.* Cet. ke-1. Oman: Dār al-Manāhij, 2007.

Aziz, Saif Sa'ad Maḥmūd. "Aṡar Istirātijiyah al-Ṣaff al-Maqlūb (al-Ma'kūs) fi Taḥsīl Ṭālibāt al-Ṣaf al-Ṡāni al-Mutawassiṭ fi Māddah al-Imlā." *Majallah al-Ustād li al-Ulūm al-Insaniyah wa al-Ijtimaiyah,* Vol. 222, No.2 (1437 H – 2017 M): 240-264

Bukhari, Umar & Sufiyeh. "Taḥlīl al-Akhṭā al-Imlāiyyah fi Tadrīs al-Kitābah li Ṭullāb al- Ṣaf al-Ṡāni min Madrasah al-Marḍiyyah." *Jurnal Bahasa dan Sastra Okara.* Vol. 10, No. 2(2015): 316-336.

Ghālib Nur hamīmī bin Zinuddīn muhammad Faham Muhammad, "Istirātijiyyat al-Ṭullāb Gair al Mutakhasisīn fi al-Lugah al-Arabiyah fi Ta'allum Mahārah al-Kitābah 'Ibra barnāmaj Wikī, *Journal Of Islamic and Arabic Education,*Vol. 4, No. 1 (2012): 31-44

Jamāl, Muh. Ṣalih dkk. *Kaifa Tu'allim Aṭfālanā fi al-Madāris al-Ibtidāiyyah.* Beirut: Dār al-Sya'b, d.t.

Lailah, Izzah. "Ta'līm Mahārah al-Kitābah bi Istiḥdām Ṭarāiq al-Imlā." *Jurnal al-Tadrīs,* Vol. 4, No. 2 (2016): 23-40.

Ma'rūf, Nāyif. *Ta'alum al-Imlā wa Ta'līmuhu fi al-Lugah al-Arabiyah.* Cet. ke-5. Beirut: Dār al-Nafāis, 1991.

Muslim, Bukhari & Rauḍah Marzuki. "Istikhdām Wasīlah al-Kalimāt al-Muqāṭa'ah fi Tadrīs al-Imlā al-Istimā'i li Tarqiyati Qudrah al-Ṭalabah 'ala Tarkīb al-Jumal al-Mufīdah bi Ma'had Dār al-Ihsān Aceh Besar."*Jurnal Lisanuna,* Vol. 7, No. 1 (2017): 32-50.

Syaḥātah, Ḥasan. *Ta'līm al-Imlā fi al-Waṭan al-Arabi, Usus wa Taqwīm wa al-Taṭwīr.* Cet. ke-1. Kairo: Dār al-Lubnāniyyah, 1990.

Syāhīn, Abdul Ḥamid Ḥasan. *Istīratījiyyah al-Tadrīs al-Mutaqaddimah wa Istīrātijiyyah al-Ta'allum wa Anmāṭ al-Ta'allum*. al-Manṣūrah: Jāmi'ah al-Manṣūrah, Kulliyah al-Tarbiyah, 2010.

Taury, Ali. "Tadrīs al-Qawāid al-Imlāiyyah fi al-Lugah al-Arabiyah li al-Nāṭiqīn bi Gairiha."*Tesis*. Khartoum: Ma'had al-Kharṭoum al-Dauli, 1997.

Zayad, Mus'ad Muḥammad. *Qamus al-Imlā*. accessed on December 11, 2017. http://shamela.ws/index.php/book/2112.