مستوى استعمال علامات الترقيم عند التدريسي الجامعي

م.م. اسراء فاضل امين

جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

في يوم ما كان هناك موعدا بين الانسان واللوح الطيني والكتابة عليه بطريقة الرسم بالكلمات، في حينها وجدت الكلمة المطلوبة ضالتها كأول براءة اختراع في العالم القديم عبر العصور، ولما كانت الكتابة هي المحور الأخير لمهارات اية لغة ومنها اللغة العربية، فهي تشكل ميداناً فسيحاً يصب فيه الطلبة ما تعلموه عبر فنون اللغة الأخرى من: استماع، وقراءة، وتحدث، وعبر فروعها المختلفة.

ومع كل هذه الأهمية للكتابة إلا أن كثيراً من الدراسات كشفت عن تدني في مستوى تملّك الطلبة لمهاراتها بسبب عدم إتقانهم لتلك المهارات ومن هذه الدراسات : دراسة عطية 2001م، دراسة المشهداني 2003م، دراسة جثير 2010 م، ودراسة الدّاوري 2011، اذ أكدت تلك الدراسات وجود مشكلات حقيقية لدى الطلبة تتمثل بـ : وقوعهم في الأخطاء النحوية والصرفية، والإملائية والترقيمية، وذلك من حيث قلة أو انعدام استعمال علامات الترقيم في الكتابة، وعدم قدرنهم على تحديد أفكار الموضوع وعناصره، وعدم القدرة على ترتيب الأفكار، بالإضافة قصور في الربط بين الجمل والفقرات والتنسيق بينها، واختيار ألفاظ غير ملائمة للمعنى، وسوء الخط، وتنظيم شكل الكتابة، وعلى العموم فمظاهر الضعف متعددة وكثيرة يمكن إجمال هذه المظاهر في النواحي الشكلية، والتنظيمية، وفي نواحي الأفكار والألفاظ والعبارات للكتابة .

إنّ صعوبة الإملاء قد تحولت إلى ظاهرة شائعة يتساوى بها الطلبة وكثير من المدرسين في أخطائهم بأبجديات الكتابة، وفي إغفالهم قواعد الرسم المتعارف عليها في الكتابة الصحيحة (قليقلة، 1974، ص6). ونظراً لاتصال الترقيم اتصالا وثيقا بالرسم الإملائي، اذ انّ كلاهما عنصر أساسي من عناصر التعبير الكتابي الواضح السليم (الشوابكة، 2007، ص123) . لذلك توافق الناس على أنّ الخطأ الإملائي عيبٌ في الكاتب، ومما لا شكّ فيه أنّ الرسم الإملائي الخاطئ يسبب صعوبة في قراءة المكتوب وعدم فهمه، وكثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء سببًا في تحريف المعاني، وعدم وضوح الافكار(عاشور ومحمد، 2003، ص143-144).

ويذكر ان إهمال علامات التّرقيّم من فاصلة وعلامة استفهام وغيرها إهمالاً تامّاً يُرْهق قارئ الكلام المكتوب في فهم معانيه، ويُصعِّب عليه إدراكَ علاقات الكلمات والجمل بعضها ببعض، ومعرفة النّهاية للكلام والبدء بكلام آخر, وبعضهم يستعمل علامات التّرقيم استعمالاً خفيفاً، ولكنّه يسئ وضعها في أماكنها الصّحيحة؛ فيضع الفاصلة موضع القاطعة وبالعكس، ويضع علامة التّعجّب مكان علامة الاستفهام وهكذا (الشويرف، net) .

وقد ساعد انتشار ظاهرة الأخطاء الإملائية الشائعة على التوقف عندها، وتعرف أبعادها، ومحاولة تحديد أسبابها، واقتراح العلاج الملائم لها؛ فالغالب الأعم غير قادر على الكتابة السليمة إملائيًا، وامتدت الأخطاء الإملائية إلى الجامعات بما فيهم دارسي اللغة العربية وتدريسيها أنفسهم، ووجدت بين الأدباء والصحفيين، وعلى صفحات الصحف والمجلات، ولا يقتصر هذا على العراق وحده، بل حتى في الوطن العربي. إن الأخطاء الإملائية لا ترجع إلى عامل واحد، وانما يرجع ذلك إلى عوامل متشابكة متداخلة ساعدت على مثل هذه الأخطاء وانتشارها بين الطلبة، (البجة، 1999، ص 190) . فقد تعزى الأخطاء إلى المناهج، أو الطلبة، أو خصائص اللغة المكتوبة، أو إلى الطريقة التدريسية .

وأكد مصطفى أمين ذلك قبل ما يقرب الأربعة عقود بقوله: "يظهر أننا نسينا أن كثيرًا من قرّاء الصحف يتعلمون اللغة منها، فكأننا بهذه الأخطاء نعلمهم الجهل" (أمين، 1976)، ويتبعه أنيس منصور فيقول: "إننا يجب أنْ نعنى باللغة

العربية تلك التي لم يعرف كثيرون كيف تنطق أو تكتب" (منصور، 1976)، كما يختلف المعنى في كثير من السياقات اللغوية، باختلاف رسم الحروف إملائيا في الكلمة من حيث الخطأ والصواب في كتابتها، كذلك يختلف المعنى بالقدر نفسه إذا أُسيء استعمال علامات الترقيم (العمري،2005،ص183).

ويواجه غالب التدريسيين أشدَّ الصعوبات في تعلّم مهارات الكتابة لاسيما استعمال علامات الترقيم, فهي تُعد من الأعمال الصعبة التي لا تُنال بسهولة ويُسر؛ لأن طبيعة التفكير وماهيته ليست فقط الإمساك بالقلم , والبدء بالكتابة، بل هي عملية عقلية فكرية يؤديها الفرد، فمن السهل أن يتحدث الفرد كما يفكر, ولكن من الصعب عليه أحيانًا كثيرة أن يكتب كما يفكر, لكثرة ما يعاني من صعوبات في اكتساب مهارات الكتابة.

وان الخطأ في استعمال علامات الترقيم يؤدي الى فساد المعنى، وعدم التعبير عن المعاني في ضوئها يفسد القصد الذي اراده الكاتب، ولا تقتصر على الكتابة، بل يمتد الى التعبير الصوتي عن المعاني التي يراد من هذه العلامات الدالة عليها، فقد اظهرت الدراسات ان الطلبة الذين اشرفوا على انهاء الدراسة الجامعية والتأهيل لتدريس اللغة العربية، فأن نسبة كبيرة منهم لم يحسنوا التعبير صوتياً عن المعاني التي ترشد اليها علامات الترقيم (عطية، 2008، ص144)، كما يشير خضر الى ان كثير من رسائل الماجستير والدكتوراه تفتقر إلى الاستعمال الدَّقيق لعلامات التَّرقيم؛ مِمَّا يَزيد الرسالة ضعفًا إلى ضعْف؛ خاصَّة إذا كانت مليئةً بالأخطاء اللُّغوية والمطبعيَّة لذا كان الاهتمام بعلامات الترقيم أمرًا طبيعيًّا كذلك، فمن شأن استعمال علامات الترقيم أن يؤدي إلى إزالة اللبس(خضر، net) .

وعلى ضوء ما تقدم وجدت الباحثة ضرورة إجراء دراسة تهدف إلى تعرف مستوى التدريسيين الجامعيين في استعمال علامات التي قد تسهم بوضع الحلول والمقترحات في ضوء ما تتوصل إليه من نتائج .

أهمية البحث:

ان انفراد لغة كاللغة العربية بجذور عميقة، وعراقة راقية ملبية وظائف شتى، وحاملة لقداسة الظاهرة الدينية، ومعبِّرة عن هوية أهلها، ومؤكِّدة ذاتها بالانفتاح على اللغات الأخر، جعلها أكثر قدرةً من غيرها على إثبات هويتها، وتجسيد التربية المبدعة التي ترتقي بأبنائها، لتصبح في نهاية المطاف حارسة أبناءها، وفي جوهرها إمكانية تربوية وثقافية وفنية معاً (جمعة، 2008 ص66– 67) . فهي صاحبة تاريخ طويل، وثروة فكرية، وأدبية تميزت بغنى مفرداتها وتراكيبها، غنى اكسبها مرونة في التعبير (والي، 1998، ص28–30). وبذلك أصبحت وعاء للمعرفة والعلوم، حتى أنها كانت وما زالت منهلاً لا ينضب لطلبة العلم، لأنها لغة الآفاق البعيدة، واستيعاب المتغيرات المستجدة، والحضارات بشتى أشكاها وألوانها وأبعادها، وقد اتسعت لكثير من الألفاظ الأعجمية، حتى اصبحت مرحباً رئيساً للشعوب الأخر (الهاشمي وفائزة، 2005،ص40) .

فاللغة العربية لغة صنعت قانونها بنفسها، وهي ذات جرسٍ موسيقى فإذا تكلم ذو بيان فأننا نطرب لسماعها، وبهذا الجرس الموسيقى منحت العربي التفوق والأداء شعراً على وزن وقافية (مدكور،2009، ص 47)

وهكذا بدأت عالمية رحبة تجاهلت فواصل الأجناس والأديان، غلبت عليها سماحة الأخذ وبراعة العطاء، وعمق الجدل، فحاورت وتداخلت، ومن طريقها اتسعت مساحة التلاحق الثقافي (طعيمة ومحمود، 2009، ص23).

واللغة العربية بفنونها المختلفة من (استماع, وحديث, وقراءة, وكتابة) هي وحدة واحدة في نشأتها وتطبيقها, واستعمالها, وما ترمي إليه. وإنّ دراستها, وتدريسها كفنون, ومهارات متفاعلة, ومتكاملة هي بمنزلة خدمة لفروع اللغة العربية؛ لأنَّ التمكن من المهارات اللغوية المختلفة للغة العربية يمكّن من السيطرة على فنونها, ومن ثمَّ كان التركيز في التدريب على مهارات اللغة المختلفة كل على إنفراد بهدف إتقانها, والتمكن منها (إبراهيم,1989, ص96).

والكتابة هي أداة من أدوات التعبير، وترجمة الأفكار التي تعمل في عقل الإنسان، ووسيلة مهمة بين الأفراد والجماعات والأمم والمجتمعات (الدليمي، 2003، ص119).

ولقد أشاد الإسلام بفضل الكتابة، ونوّه بذكرها، وحض على نشرها، فقال الله جلت قدرته وعظمت مشيئته، في محكم كتابه في سورة العلق: {اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ* الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ} الآيات[3-4]. وقد أحسن علماء التفسير حين قالوا في تفسير آية {الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ}: "القلم نعمةٌ من الله تعالى عظيمة، لولا ذلك لم يقم دين، ولم يصلح عيش، فدلّ على كمال كرمه بأنه علّمَ عباده ما لم يعلموا، ونقلهم من ظلمة الجهل إلى نور العلم، ونبّه على فضل علم الكتابة لم فيه من المنافع العظيمة. وما دوّنت العلوم، ولا قيّدت الحكم، ولا ضبطت أخبار الأولين، ولا كُتب الله المنزّلة إلا بالكتابة، ولولا هي ما استقامت أمور الدين والدنيا" (القرطبي، ب.ت،120/20).

وفي السنة الشريفة اهتمّ الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) المعلم الأول بالكتابة، وندب إلى تعلمها، فأمر بعض صحابيه أنْ يعلم صبيان المسلمين بالمدينة الكتابة بعد الهجرة إليها، وجعل فداء الأسير من كفار قريش في غزوة بدر الكبرى تعليم عشرة من صبيان المسلمين القراءة والكتابة (الكردي، 1939، ص61).

ويقرر القلقشندي أهمية الكتابة في موسوعته فيقول: "أن حرفة الكتابة هي الحرفة التي لا يليق بطالب العلم غيرها، والصناعة التي لا يجوز له العدول عنها، وضمنها كثيراً من أصول الصنعة في الكتابة" (القلقشندي، 1977، ص47).

فالكتابة هي من عناصر الثقافة الاساسية فبفضلها ورثنا تراثنا الحضاري من الاولين متمثلا بكتب ومخطوطات في فنون معرفية صارعت الزمن وبقيت حتى يومنا هذا شامخة، والامر الذي لا شك فيه هو حفاظ الاولين على الرسم الاملائي للمدونات من اي خطأ لتجنب صعوبة الفهم (زاير واخرون، 2011، ص 18-19) . وهذا يدل على مهمة ترسيخ قواعد الاملاء والكتابة الصحيحة في اذهان مدرسي اللغة العربية الذين ينبغي اعداهم اعدادا صحيحا ليسهموا في معالجة مشكلات اللغة العربية .

تعد علامات الترقيم من أهم الضوابط في الكتابة، إذ تساعد هذه العلامات على وضوح المعنى وتنقله سريعا الى الذهن وترشد المتكلم الى تغيير نبراته الصوتية بما يناسب المعنى، ويعد احمد زكي باشا اول من وضع مصطلح الترقيم وذلك حين وضع كتابه " الترقيم وعلاماته في اللغة العربية "، الذي وصف علامات الترقيم للمادة المكتوبة اشبه بالنقوش وتطريز المنسوجات، وهذا لا يعني ان العربية لم تعرف علامات الترقيم قبل ذلك، لكن احمد زكي باشا وحدها وجمعها في كتاب (النجار واسراء، 2012، 42) . لذا تكمن اهميتها عند استعمالها في الكتابة في انها توفر لنا كثيرا من التفكير في استخلاص معنى من آخر .

ويأتي دور المؤسسات التعليمية ومنها الجامعات التي يمتد أثرها ليشمل خلق جيل جديد آخذ بالتفكير العلمي؛ ليشمل استيعاب الثقافة، ونشرها، وتبادل المعرفة،، فهي المكان الذي تتفاعل فيه مدخلات التعليم الجامعي بعملياته وصولا إلى مخرجاته، التي يُرجى أنْ تكون بمستويات، ومعايير معدة، ومحددة مسبقا، ومن ثمّ فهي المنطلق لتشكيل جودة الأداء الجامعي، ومستوياته، وهي التي تزرع بذور الجودة .

هدف البحث: يرمي البحث الحالي إلى تعرف مستوى استعمال علامات الترقيم عند التدريسي الجامعي.

<u>حدود البحث:</u> يتحدد البحث الحالي بـ:

1- ثلاث جامعات من الجامعات العراقية، هي:
   - جامعة بغداد.
   - جامعة بابل.
   - جامعة ديالى.
2- عينة من تدريسيي ثلاث كليات مختلفة من الجامعات المذكورة اعلاه.
3- العام الدراسي 2011- 2012
4- علامات الترقيم فقط.

تحديد المصطلحات:

الإملاء:

الإملاء لغة:

عرفه ابن منظور "الإملاءُ: الإملالُ على الكاتب واحد. وأمليتُ الكتابَ أملي وأمللته أمله لغتان جيدتان جاء بهما القرآن" (ابن منظور، 1956، ص671).

الإملاء اصطلاحا: عرفه كل من:

- (الخولي) بأنه: "مرحلة الكشف عن مدى القدرة على كتابة ما يسمع" (الخولي، 1986، ص133).
- (البجة) بأنه: "تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع في مواضعها الصحيحة من الكلمة" (البجة، 2000، ص431).
- عرفاه (عاشور ومحمد) بانه : " الرسم الصحيح للكلمات، والكتابة الصحيحة تكتب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات والانتباه الى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة " (عاشور ومحمد، 2003، ص 127) .
- عرفاه (النجار واسراء) بانه : القدرة على كتابة الكلمات كتابة صحيحة اعتماداً على الذاكرة واعادة قراءتها صحيحة ومفهومة " (النجار واسراء، 2012، ص177) .

المستوى:

المستوى لغة:

عرفه ابن منظور: "استوى الشيء، اعْتدل، اسْتَوى إلى السمّاء، أي قصَدَ، والمُستوى التَام في كَلام العَرب الذي بَلغ الغاَية في شبابه وتمام خُلقه وعقله" (ابن منظور، ج6، مادة س و ا، ص447 – 448).

المستوى اصطلاحاً:

- عرّفه بدوي بأنّه: "بلوغ مقدار معين من الكفاءة في الدراسة، وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة، أو تقديرات المدرسين، أو الأثنان معاً" (بدوي، 1980، ص17).
- عرّفه جيلترز: Geltars بأنه: "تقديم معلومات تفصيلية فيما يستطيع أداءه وما لا يستطيع" (علاّم، 2001، ص729).

التعريف الإجرائي:

هو ما ينجزه التدريسيون في كليات التربية/ ابن رشد في جامعة بغداد، والتربية الأساسية في جامعة بابل، وكلية التربية/ الرازي في جامعة ديالى، في استعمال علامات الترقيم من طريق أداة البحث المُعدة لهذا الغرض مقيساً بالدرجات المقدرة لعدد الأخطاء في كل علامة من علامات الترقيم.

علامات الترقيم:

العلامة لغة:

" قالوا: الأعلام: الجبال، وأحدها عَلم. ويقال: لما يُبنى في جَواد الطَريق من المَنار التي يُستَدلُ بها الطريق: أعْلاَم، وأحدها عَلَم. العلم: الرّاية التي إليها يجتمع الجُند. العلم: علّم الثّوب ورقمه في أطرافه، يقال: أعلمتُ الثوبَ إذا جَعلت فيه علامة أو جعلت لهَ لماً، وأعلمت على موضع كذا من الكتاب علامة" (الأزهري، م1، مادة ع ل م، ص254).

الترقيم لغة:

"الرّقم والترقيم: تعجيم الكتاب. ورَقمَ الكتاب يَرقمهُ، أي أعجمهُ، وبيّنهُ. وكتاب مرقوم، أي قد بين حروفه وتنقيطه، وأنشد:

سأرقم في الماء القراح إليكم على بُعدكمْ، إن كان للماء راقم"

(ابن منظور، ج5، مادة ر ق م، ص290)

علامات الترقيم اصطلاحاً: عرفها كل من:

– النعيمي بأنها: "وضع علامات خاصة في أثناء الكتابة (النقطة والفارزة...) لتقسيم أجزاء الجملة، ولفصل الجمل، وتمييزها عن بعضها، ولتعيين مواضع الوقف، ولإرشاد القارئ إلى تغيير النبرات الصوتية عند القراءة بما يناسب المعنى" (النعيمي، 1987، ص9).

– نور الدين بأنها: "هي إشارات توضع بين أجزاء الكلام والغرض منها الفصل بين الأفكار، وضبط المعاني المختلفة؛ للدلالة على مواقع النبرات الصوتية عند القراءة" (نور الدين، 2004، ص65).

– مصطفى بأنّها: "الترقيم في الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية بين أجزاء الكلام المكتوب؛ لتحقيق أهداف تتصل بتيسير القراءة الصحيحة والكتابة السليمة" (مصطفى، 2007، ص125).

التعريف الإجرائي:

هي تلك الرموز الاصطلاحية المحددة في حدود البحث التي تقيس مستوى تدريسيي الجامعات (عينة البحث) من طريق الاختبار (القطعة الإملائية) المقدم لهم.

الفصل الثاني

جوانب نظرية

علاقة الإملاء بفروع اللغة العربية:

اللغة العربية أداة التعبير للناطقين بها من كل لون من ألوان الثقافات والعلوم والمعارف، وهي وسيلة التحدث والكتابة، وبها تنقل الأفكار والخواطر، لذلك ينبغي أنْ ندرك أنّها وحدة واحدة متكاملة، ولا يمكن لأيّ فرع من فروعها القيام منفرداً بدور فاعل في إكساب المتعلم اللغة التي تجمع في معناها كلّ ما تؤديه هذه الأفرع مجتمعة من معان، لذلك فإنّه من الضرورة بمكان أن تنهض بشتى أفرعها كي تصل إلى المتلقي كما ينبغي، ويرتبط الإملاء ببعض فروع اللغة العربية، وبألوان النشاط اللغوي، وبنواحي أخرى، ومنها:

علاقة الإملاء بالقراءة:

تتطلب بعض أنواع الإملاء القراءة قبل البدء في الكتابة، كالإملاء المنقول والإملاء المنظور، ومن طريق قراءة المتعلمين للقطعة فأنّهم يكتسبون كثيرًا من المهارات القرائية، ناهيك عن تعويدهم القراءة الصحيحة من نطق لمخارج الحروف، وضبط الكلمات بالشكل، ليصلوا إلى الأفكار والمعاني والمفاهيم التي يقصدها هذا النص، أو ذلك الموضوع (الطريفي، 2005، ص7).

علاقة الإملاء بالتعبير:

تتمثل العلاقة بين الإملاء والتعبير في كون قطعة الإملاء الجيدة الاختيار، مادة صالحة لتدريب المتعلمين على التعبير الشفوي، بالأسئلة والمناقشة، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة على الأسئلة كتابةً (إبراهيم، 1975، ص13).

علاقة الإملاء بالمطالعة:

إنّ الوسيلة في الإملاء هي أنْ تعرض أمام أنظار المتعلمين كلمات وألفاظ في المطالعة وغيرها، وبتكرار هذا العرض تثبت الصورة الصحيحة لرسم الكلمة، وبالمران يمكن محاكاة رسمها وكتابتها في الإملاء كتابة صحيحة بوساطة الاستعادة من الذاكرة (سليم، 1987، ص226).

علاقة الإملاء بالخط:

ينبغي أنْ نحمل المتعلمين دائماً على تجويد خطّهم، في كلّ عمل كتابي، وأنْ تكون كلّ التمرينات الكتابية تدريبًا على الخطّ الجيد، ومن خير الفرص الملائمة لهذا التدريب، درس الإملاء، ومن أحسن الطرائق التي يتبعها المدرسون لحمل المتعلمين على هذه المادة، محاسبتهم على الخط، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء (إبراهيم، 1975، ص14).

علاقة الإملاء بالثقافة العامة:

قطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد المتعلمين بألوان من المعرفة، تجديد معلوماتهم، وزيادة صلتهم بالحياة.

علاقة الإملاء بالمهارات الأخرى:

في درس الإملاء مجال متسع لأخذ المتعلمين بكثير من العادات والمهارات؛ ففيه تعويد المتعلمين جودة الإصغاء وحسن الانتباه والاستماع، والنظافة والتنسيق، وتنظيم الكتابة باستعمال علامات الترقيم، وملاحظة الهوامش وتقسيم الكلام على نحو فقرات ... ونحو ذلك.

وسائل الكتابة الإملائية:

تنحصر وسائل الكتابة الإملائية في أربع حواس، هي:

1- الأذن: تعدّ الأذن مهمّة في الكتابة الإملائية؛ لأنّها تسمع الكلمات، وتميز بين أصوات الحروف، وعلى دقتها تتوقف إجادة كتابة حروف الكلمة، لهذا تؤكد المطالب بإعطاء المتعلمين تدريبات على سماع الأصوات، وتمييز بعضها من بعض، وإدراك الفوارق الدقيقة بين الحروف المتقاربة في المخرج (البجة، 2005، ص162).

2- العين: فهي ترى الكلمات، وتلاحظ حروفها مرتبة، وهي بهذا تساعد على رسم صورتها صحيحة في الذهن، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها (الأسدي، 2003، ص42).

3- اليد: فهي التي تؤدي العمل الكتابي على القراطيس، وجهدها في ذلك العمل جهد عضلي. فيجب أنْ يدرب المتعلمين على الانضباط اليدوي العضلي في رسم الحروف وكتابة الكلمات؛ حتى يصبح ذلك من عادتهم فيفيدهم السرعة في الكتابة مع تجويدها (سمك، 1975، ص435).

4- اللسان: فهو الذي يدرب اللسان على نطق الكلمات التي استمع لها المتعلم (الحسون والخليفة، 1996، ص169).

علامات الترقيم:

الكتابة ذوق وفن والترقيم عملية تنظيم؛ فبوجودها يتحقق التناسق والانسجام بين أجزاء الكلام، فنحن لا نعيش مع الكاتب أثناء تسجيل انفعالاته ومشاعره وأحاسيسه، ولكننا نلتقي به على صفحات الكتاب، ونستطيع عن طريق استعماله لعلامات الترقيم التعرف على عواطفه ومشاعره، فيقف حين يلزم الوقوف، ويوصل حيث يلزم الوصل.

والترقيم يتصل اتصالاً وثيقا بالرسم الإملائي، فكما أن المعنى يختلف باختلاف صورة الهمزة مثلاً في قسم من الكلمات، كذلك يختلف – أحياناً – باختلاف علامة الترقيم .

1) الفاصلة أو الفارزة (،) :

تدل على وقف قصير وتوضع :

أ . بين المعطوف والمعطوف عليه، نحو: "صِلْ من قطعكَ، وأعْطِ من حَرَمك، واعْفُ عمنْ ظلمك"، أي بين الجمل القصيرة المتصلة المعنى لتؤدي غرضاً واحداً، نحو:

إنّ سليمان أُعطي فشكر، وإنّ أيّوب أُبتلي فصبر، وإنّ يوسفَ ظُلِمَ فغفر .

ب. بين القَسم وجوابه، نحو: والله، لأفعلن ذلك.

ت. بعد المنادى، نحو: أيها المسلم، تَمَسك بالإسلام . ونحو: السلام عليك – يا أمير المؤمنين– ورحمة الله وبركاته، فقال:... .

ث. بعد حروف الجواب، (نعم، لا، بلى، إذن، أجل، كلا، أي) نحو:

قال أحد الحكماء لتلميذه: أفهمْتَ ؟ قال : نعم، قال بل لم تفهم، لأني لا أرى عليك سرور الفهم !

ج- بين الشيء واقسامه، مثل :

نهض عراقنا في نواحٍ كثيرةٍ، هي: الناحية الثقافية، والناحية الاجتماعية، والناحية المعرفية، ... .

ملاحظة: عند وجود الفاصلة يقف القارئ قليلاً.

ح- بين الشرط والجزاء مثل : ان قدرت ان تزيد ذا الحق على حقه وتطول على من لا حق له، فافعل .

خ- بعد كلمة (وبعد) و(اما بعد) مثل : أما بعد، فأن الله وهبنا العقل لنفكر به .

2) الفاصلة المنقوطة (؛)

تدل على وقف متوسط، يسكت القارئ عنها سكوتاً اطول من سكتة الفاصلة غير المنقوطة، وتوضع :

أ . إذا كانت الجملة الثانية مُسببة عن الأولى، نحو: كان ينفق ماله من غير تخطيط؛ فَتَبَدَدَ ذلك المال.

ب. إذا كانت الجملة الأولى مسببة عن الثانية، نحو: لم يفز بالمباراة؛ لغروره بالخصم.

3) النقطة (.)

وتدل على وقف تام، وتوضع في نهاية الجملة تامة المعنى، التي لا تحمل التعجب والاستفهام، نحو:

الإسلام دين البشرية كافة.

الدفاع عن الوطن واجب مقدس.

كل إنسان يموت .

4) النقطتان الرأسيتان (:) : تستعمل لتوضيح ما بعدهما وتمييزهما عما قبلهما نحو

أ . بين الشيء وأقسامه، مثل : الكلام ثلاثة أقسام : اسم، وفعل، وحرف .

ب. قبل جملة مقول القول، نحو : قال رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) :"الجنة تحت أقدام الأمهات"

ت. قبل التمثيل أو التعريف، نحو:

المثنى : كل اسم دل على اثنين أو اثنتين بزيادة ألف ونون في حالة الرفع وياء ونون في حالتي النصب والجر مثل:

عالمان – عالَمِين، صادقين – صادقَينِ

ث. قبل التفسير، نحو : المفازة : الصحراء، الديمة : السحابة .

ج. عند إعراب الجمل، نحو :

فازَ المُجدُ

فاز : فعل ماضٍ مبني على الفتح .

المجد : فاعل مرفوع وعلامة رفعة الضمة .

ح. بين الساعات والدقائق، نحو :

موعد الامتحان في تمام الساعة (10:30) صباحاً .

5) علامة الاستفهام (؟)

توضع في نهاية الجملة الاستفهامية، سواء كان الاستفهام ملفوظاً أو ملحوظاً، وهي من العلامات التي تبين التنويع الصوتي للجملة الاستفهامية عند نطقها مميزة لها من الجملة الخبرية او التعجبية نحو :

متى الحضور ؟ أهذا صديقك ؟

كيف حالك ؟ من حضر اليوم ؟

أشعراً قرأت أم قصة ؟

6) علامة التأثر أو علامة التعجب (!)

توضع في نهاية الجمل التي تحمل انفعالاً، ودهشةً، واستغراباً، وتعجباً، وتألماً، وتحسراً ...

1. التعجب، مثل : سبحان الله ! ما أجملَ السماء ! ما أقسى ظلمُ القريب !
2. أسلوب الإغراء، مثل: الصدقَ الصدقَ !
3. أسلوب التحذير، مثل : الكذبَ الكذبَ !

4. الاستغاثة، مثل : يا لِله لِـلْمسلمين !
5. الندبة، مثل : وَأَقُدسْاه ! وامعتصماه ! واخالداه !
6. الدعاء، مثل : تِعْساً للطغاة ! تَعساً للظالمين !
7. التمني، مثل : ليت المسافَر يعود يوماً !
8. المدح، مثل : نعمَ القائدُ خالد !
9. الذم، مثل : بئس التاجرُ المخادعُ !

7) الشرطة أو الوصلة (-)

أ . في أول الجملة المعترضة وآخرها، نحو : القدس – شرفها الله – مسرى نبينا محمد (صلى الله عليه واله وسلم) مكة المكرمة – شرفها الله – مهوى أفئدة المسلمين .

ب. بين العدد والمعدود سواء كان رقماً أو لفظاً، نحو :

الكلمة ثلاثة أقسام :

1- أسم

2- فعل

3- حرف

أولاً –

ثانياً –

ثالثاً –

أ –

ب –

ج –

د –

ج- حصر الأرقام، نحو: أعمل في اليوم الواحد بمعدل (3 – 6) يومياً

د- في تركيب بعض المصطلحات الحديثة، نحو (سايكس بيكو) (الانجلو – فرنسي) .

8) علامة الأقواس الصغيرة أو التنصيص أو الاقتباس: " "

يوضح بينهما كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ملتزماً نصه وما فيه من علامات ترقيم، مثل : حكي عن الأحنف بن قيس أنه قال : " ما عاداني أحد إلا أخذتُ في أمره بإحدى ثلاث خصال : لئن كان أعْلى مِنيِ عرفْتُ له قَدْره، وإن كان دوني رفعتُ قَدري عنه، وإن كان نظيري تَفَضلتُ عليه "

وتكثر علامة التنصيص في البحوث والتقارير والموضوعات التي يُضمنها أصحابها جملاً أو فقرات مما قاله غيره في هذا المجال نفسه، أو للاستشهاد، أو لتأييد وتأكيد ما ذهب إليه.

9) القوسان الكبيران : ( )

توضعان في وسط الكلام، وتكتب بينهما الألفاظ التي ليست من الأركان الأساسية لهذا الكلام، مثل : الجملة الاعتراضية، التفسيرية وغير ذلك .

الاعتراض، مثل :

جاء رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) رجلاً يقول : " الشحيح أعذرُ من الظالم "

فقال " لعن الله الشحيح ولعن الظالم "

الفقر (على مرارِته وَقَسْوته) أهون على النفس من مَذَلة السؤال .

التفسيرية، مثل :

الذمام (بالذال) العهد، والزمام (بالزاي) ما تُقاد به الدابة .

يجوز تقديم المفعول به على الفاعل، مثل: شرب الدواءَ المريض، فالمفعول به (الدواء) تقدم على الفاعل (المريض)

كثير من الكُتاب يستعملون الشرطتين (--) بدل القوسين، وهذا الاستعمال جائز مثل :

المال – إن لم تُحَصَنهُ بالخُلق الحميد – يَصير مَطِيَة الانحراف .

علامة الحذف (.....)

عندما ينقل الكاتب جملة أو فقرة أ, أكثر من كلام غيرة ؛ للاستشهاد بها في تقرير حُكْم، أو مناقشة فكرة، فقد يجد الكاتب الموقف يشير بالاكتفاء ببعض هذا الكلام المنقول، والاستغناء عن بعضه فتكتب علامة الحذف بدل المحذوف وهي (.....) يَدل القارئ على أنه أمين في النقل .(النجار واسراء، 2011، ص 42–49)

الفصل الثالث

دراسات سابقة

– دراسة عطية 2001م:

(القدرة الأدائية لطلبة قسم العربية على التعبير الصوتي لمعاني علامات الترقيم).

– أجريت هذه الدراسة في العراق، جامعة بابل، كلية التربية.

– رمت الدراسة إلى تحديد مستوى القدرة الأدائية على التعبير الصوتي لمعاني علامات الترقيم من خلال نسب المخطئين في التعبير الصوتي لكل علامة من علامات الترقيم المنية بالبحث.

– شملت عينة البحث جميع طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية للعام الدراسي 1999/ 2000 البالغ عددهم (92) طالب وطالبة، بعد استبعاد (11) طالب وطالبة تخلفوا عن أداء الاختبار.

– استعمل الباحث قطعة نثرية تم اختيارها من كتاب (زهر الآداب وثمار الألباب) لأبي إسحاق الحصري القيرواني أداة لبحثه، حيث استدعى الباحث عينة البحث واحدا واحدا كلا على إنفراد، وطلب منهم قراءة النص قراءة تعبيرية، ممثلة للمعاني والأفكار، وكان يسجل قراءة كل طالب بواسطة جهاز تسجيل.

– استعمل الباحث النسبة المئوية أداة إحصائية لمعالجة نتائج بحثه.

– أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

ضعف قدرة الطلبة في التعبير الصوتي بمعنى كل علامة من علامات الترقيم، فقد أخطأ (87) طالب وطالبة في تمثيل المعنى الذي ترشد إليه علامة التعجب، حيث مثلت نسبة (56.94%) وهي نسبة عالية جداً وقد احتلت المرتبة ألأولى بين علامات الأخرى، وقد أخطأ (15) طالب وطالبة في تمثيل المعنى الذي ترشد إليه علامة الاستفهام (؟). حيث مثلت نسبة (30.16%) من نسبة الخطأ، وهي أقل علامة أخطأ الطلبة في تمثيل معناها.

(عطية، 2001، ص 229–239)

– دراسة المشهداني 2003م:

(مستوى التحصيل النحوي والإملائي لخريجي المدارس الابتدائية في بغداد، ومقترحات تطويره).

– أجريت هذه الدراسة في العراق، في جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.

– هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى تحصيل تلاميذ المرحلة الابتدائية في مادتي النحو والإملاء، هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات؟

– ما المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين؟

– حددت الدراسة بطلبة الصف الأول المتوسط للعام الدراسي (2002–2003) من المدارس النهارية في بغداد للبنين والبنات، وقد اختارت الباحثة (32) مدرسة عشوائياً من المديريات الأربع، ثماني مدارس من كل مديرية منها (4) للبنين و(4) للبنات، حيث تمثل نسبة حوالي (1%) من المجتمع الأصلي، بعد استبعاد الطلبة المخفقين للعام الدراسي (2001–2002)، وكذلك طلبة العينة الاستطلاعية، حيث بلغ عدد طلبة عينة الدراسة (640) طالبا و(640) طالبة.

– استعملت الباحثة اختبار التحصيل أداة لبحثها، وقد تكون الاختبار مما يأتي:

1. مادة النحو من (45) فقرة، لكل منها أربعة بدائل.
2. مادة الإملاء تمثل بقطعة إملائية شملت القواعد الإملائية التي درست في المرحلة الابتدائية جميعها.
3. تعرف المقترحات اللازمة لمعالجة ضعف المستوى من وجهة نظر المشرفين، أعدت الباحثة استبانه مغلقة، حيث بلغ عدد عينة المشرفين (18) مشرفاً ومشرفة من مديريات التربية الأربعة في محافظة بغداد.

– استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

معامل ارتباط بيرسون، والاختبار التائي، ومتوسط التقدير لتفسير نتائج بحثها.

– أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة:

ضعف مستوى طلبة الصف الأول المتوسط لخريجي المدارس الابتدائية في مادتي النحو والإملاء، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي لمادة النحو (39.737%)، أمّا في مادة الإملاء فقد بلغ المتوسط (38.737%) وهو يقل عن درجة النجاح الصغرى (50%).

(المشهداني، 2003، ص14–98)

– دراسة جثير 2010م:

(مدى تمكن طلبة قسم اللغة العربية، كلية التربية الأساسية من استعمال علامات الترقيم في الكتابة).

– أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل، كلية التربية الأساسية.

– هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تمكن الطلبة من استعمال علامات الترقيم في الكتابة.

– بلغ حجم عينة البحث (50) طالباً وطالبة، بعد استبعد العينة الاستطلاعية (20) طالباً وطالبة، وهم يمثلون مجتمع البحث الأصلي من طلبة المرحلة الثانية، قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، البالغ عددهم الكلي (70) طالباً وطالبة.

– استعمل الباحث الاختبار التحصيلي أداة لبحث، وقد تكون من ثلاثة أسئلة: يتكون السؤال الأول من (13) فقرة، أمّا السؤال الثاني فهو قطعة نثرية، والسؤال الثالث يتكون من (10) فقرات.

– استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

معامل ارتباط بيرسون، الوسط الحسابي، النسبة المئوية.

– أهم النتائج التي توصل إليها الباحث:

1. إن المتوسط الحساب للدرجات كان (39.48%) وهو أقل من درجة النجاح الصغرى (50%) وهذا يشير إلى الضعف الواضح لدى الطلبة.
2. أخطأ الطلبة في جميع علامات الترقيم بنسب متفاوتة؛ إذ احتلت علامة الترقيم (النقطة .) المرتبة الأولى، وقد اخطأ جمع الطلبة فها (50) طالبا وطالبة بنسبة (100%) من حيث عدد التكرارات الخطأ، إذ بلغ عدد التكرارات 03449 تكرارا، وهو ما يمثل نسبة 04.806%) أما علامة الترقيم (الهلالين المستديرين ()) فقد احتلت المرتبة العاشرة والأخيرة، إذ أخطأ الطلبة في (9) حالات وهي تمثل (8%) وقد كانت تكرارات الأخطاء (9) تكرارات وتمثل نسبة (1.068%) من مجموع التكرارات الخطأ. (جثير، 2010، ص 195–212).

- دراسة الدّاوري 2011م:

(تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم)

- أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة بابل، كلية التربية الأساسية.

- رمت الدارسة الى تقويم مستوى طلبة كليات التربية، قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:

1- ما مستوى طلبة كليات التربية،قسم اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم ؟

2- هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05)في استعمال علامات الترقيم بحسب متغير الجنس ؟

وقد اقتصرت الدارسة على طلبة الصفوف الرابعة،أقسام اللغة العربية في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط :(بابل، والقادسية، وكربلاء، والكوفة) للعام الدراسي(2008- 2009). وعلامات الترقيم التي تضمنها النص الإملائي الذي أعدته الباحثة ، وقد بلغ حجم مجتمع البحث (410) طلاب وطالبات من أقسام اللغة العربية في كليات التربية، واختارت الباحثة عشوائيا (41) طالبا وطالبة عينة استطلاعية، وبلغت العينة الأساسية (206) طلاب وطالبات.

واعتمدت الباحثة نصا إملائيا في استعمال علامات الترقيم، يجيب الطلبة عنه، كما

استعملت الباحثة وسائل احصائية وحسابية لهذا الغرض

وتوصلت الدراسة الى نتائج مفادها ضعف مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في استعمال علامات الترقيم؛ لأنّه منخفض عن درجة النجاح الصغرى (50%) إذ بلغ (34.529) كما أفصح عنه الاختبار في النص الإملائي. (الدّاوري، 2011، ص 93-104) .

الفصل الرابع

منهجية البحث وإجراءاته

<u>منهجية البحث</u>:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف بحثها، إذ إن إجراءات البحث على وفق هذا المنهج لا تقتصر على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي البحث الوصفي إلى قدر من تفسير لهذه البيانات وتحليلها ويستخرج منها الاستنتاجات ذات الدلالة فيما يخصّ المشكلة (داؤد، 1990، ص160) .

<u>مجتمع البحث وعينته:</u>

تألف مجتمع البحث الحالي من تدريسيي جامعات بغداد وبابل وديالى، الموزعين بين كليات مختلفة، ومنها اختارت الباحثة ثلاث كليات مختلفة، إذ اختارت كلية التربية/ ابن رشد من جامعة بغداد، وكلية التربية الأساسية من جامعة بابل، وكلية التربية/ الرازي من جامعة ديالى.

وقد بلغ عدد التدريسيين في هذه الكليات الثلاث من (553) تدريسيا وتدريسية، بواقع (369) تدريسيا وتدريسية في كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد، و(96) تدريسيا وتدريسية في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، و(98) تدريسيا وتدريسية في كلية التربية/ الرازي في جامعة ديالى . وعلى ما موضح في جدول (1).

جدول (1)

أعداد التدريسيين في الكليات الثلاث

الكلية	اللقب العلمي				العدد الكلي
	أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس	مدرس مساعد	
كلية التربية/ ابن رشد	45	134	106	74	359
كلية التربية الأساسية	11	22	40	23	96
كلية التربية/ الرازي	14	33	31	20	98
المجموع	70	189	177	117	553

ومن بين التدريسيين الموجودين في الجدول أعلاه، اختارت الباحثة عينة بلغت (150) تدريسيا وتدريسية، بواقع (70) تدريسيا وتدريسية من كلية التربية / ابن رشد في جامعة بغداد، و(40) تدريسيا وتدريسية من كلية التربية الأساسية في جامعة بابل، و(40) تدريسيا وتدريسية من كلية التربية/ الرازي في جامعة ديالى . وعلى ما موضح في جدول (2).

جدول (2)

عينة البحث من التدريسيين في الكليات الثلاث

الكلية	اللقب العلمي				العدد الكلي
	أستاذ	أستاذ مساعد	مدرس	مدرس مساعد	
كلية التربية/ ابن رشد	15	20	20	15	70
كلية التربية الأساسية	5	10	15	10	40
كلية التربية/ الرازي	10	10	10	10	40
المجموع	30	40	45	35	150

أداة البحث (القطعة) :

تعددت أدوات البحث في مجال العلوم التربوية والنفسية، واختلفت أساليبها لذا من الأمور اللازمة تحديد أداة البحث التي تنسجم مع موضوع البحث لان استعمال الأداة الملائمة يؤدي إلى تحقيق أهداف البحث.

بنتْ الباحثة اختباراً لمعرفة الأخطاء الشائعة في استعمال علامات الترقيم التي يقع فيها تدريسيو الجامعات، وعلى شكل قطعة تضمنت علامات الترقيم، وقد حرصت الباحثة في بناء الاختبار على أن تكون القطعة شاملة فقراتها، مترابطة، واضحة المعاني، سهلة الأسلوب، ومترابطة الأجزاء. وقد تركتْ الباحثة القطعة من دون علامات ترقيم، وتركت في مكانها فراغا، وطلبتْ من المفحوصين ملئ الفراغات بعلامات الترقيم التي ينبغي وضعها في مكان كل فراغ متروك.

صدق الأداة :

لغرض التحقق من صدق الأداة، عرضتْ الباحثة هذا الاختبار على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها للحكم على مدى صلاحية الاختبار، وبعد جمع إجابات الخبراء والمتخصصين وجدت الباحثة أنّ هناك اتفاقاً تاماً على صلاحية القطعة وإمكانية استعمالها في البحث الحالي.

تجربة الاختبار :

لحرص الباحثة على معرفة الوقت المستغرق في الإجابة عن الاختبار، وكذلك وضوح فقراته وتعليماته، طبقته الباحثة على عينة تجريبية مكونة من (10) تدريسيين من كلية التربية/ ابن رشد. فاتضح أنّ الوقت المستغرق هو عشر دقائق فقط، وان فقراته وتعليماته واضحة ومفهومة.

تطبيق الاختبار :

بعد أن أخذ الاختبار شكله النهائي، طبقته الباحثة على عينة البحث.

الفصل الرابع

نتائج البحث وتحليلها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتحليلها ومناقشتها، إذ صححتْ الباحثة الاختبار (القطعة) التي وزعت بين التدريسيين، ثم جمعتْ الأخطاء، وصنفتها إلى علاماتها المختلفة، وقد تطلب هذا الخطوات الآتية:

أولاً : تصحيح الإجابات.

ثانياً : إيجاد النسب المئوية للمخطئين في كل علامة من علامات الترقيم.

ثالثاً : تحديد العلامات التي تزيد فيها نسبة المخطئين عن 25%، وستتناول الباحثة الخطوات المذكورة آنفاً بشيء من التفصيل.

تصحيح الإجابات:

صححتْ الباحثة الاختبار، ثم فرزتْ أخطاء العينة التي وقعوا فيها عند إملائهم فراغات القطعة.

ولغرض معرفة أنواع الأخطاء في استعمال علامات الترقيم، التي وقع فيها التدريسيين من عينة البحث، ولمعرفة عدد المخطئين في كل علامة منها، وتحديد نسبتهم المئوية فيها، فرزتْ الباحثة الأخطاء بحسب أنواعها في جدول تم إعداده لهذا الغرض.

ومن ثم حددتْ الأنواع التي تزيد فيها نسبة المخطئين على 25%، وذلك لمعرفة الأخطاء الشائعة منها.

جدول (3)

تكرارات الأخطاء التي وقع فيها أفراد عينة البحث عند استعمال علامات الترقيم

ت	علامة الترقيم		عدد المخطئين	النسبة المئوية
1	الفاصلة المنقوطة	؛	**132**	**% 88**
2	الحذف	...	**127**	**% 84.6**
3	الشرطة	–	**116**	**% 77.3**
4	التعجب	!	**104**	**% 69.3**
5	القوسان الصغيران (التنصيص)	" "	98	% 65.3
6	الاستفهام	؟	**93**	**% 62**
7	النقطتان الرأسيتان	:	**90**	**% 60**
8	القوسان الكبيران	( )	**73**	**% 48.6**
9	الفاصلة	،	**66**	**% 44**
10	النقطة	.	**54**	**% 36**
المجموع			953	% 63.5

وقد بلغ عدد الأخطاء الكلي للإجابات مجتمعة (953) تكرارا من مجموع (1500) خطأ للعينة ككل، وبنسبة مئوية (63.5%)، مما يدل على ارتفاع عالٍ للأخطاء ونسبتها، وان مستوى التدريسيين في استعمال علامات الترقيم متدنٍ جدا.

وكانت النتائج بحسب نوع العلامة على ما يأتي:

1- علامة الفاصلة المنقوطة (؛) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (88%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (132)، مما جعلها تأتي بالمرتبة الأولى في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

ويعود السبب على ما ترى الباحثة إلى قلة استعمال هذه العلامة في الكتب والدراسات والبحوث، وحتى الصحف والمجلات، فضلا عن ضعف التأكيد عليها من مدرسي اللغة العربية في أثناء تعليمهم لعلامات الترقيم في أي مرحلة دراسية كانت، مما جعلها بعيدة عن استعمالات تدريسيي الجامعات.

2- علامة الحذف (...) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (84.6%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (127)، مما جعلها تأتي بالمرتبة الثانية في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

ويعود السبب إلى ما ذكر في الفقرة الأولى أعلاه نفسه، إذ إن علامة الحذف أو علامة الكلام المحذوف – على ما تسمى في بعض الأدبيات –، قليلة الاستعمال أو التعليم، بل يمكن أن يُقال أنها من النوادر المستعملة في علامات الترقيم في الكتب والأدبيات المختلفة

3- علامة الشرطة (-) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (77.3%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (116)، مما جعلها تأتي بالمرتبة الثالثة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

ويعود السبب إلى أنّ غالبية تدريسيي الجامعات لا يمتلكون دراية كافية بهذه العلامة، ويصل الحد ببعضهم إلى أنهم لا يعرفون حتى اسم هذه العلامة ويسمونها أحيانا بالشارحة، فضلا عن ضعف خبراتهم في قواعد استعمال هذه العلامة.

4- علامة التعجب (!) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (69.3%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (104)، مما جعلها تأتي بالمرتبة الرابعة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وقد جاءت هذه النتيجة بخلاف المتوقع؛ فهذه العلامة من العلامات المعروفة، وقواعد استعمالها يرتبط إلى حد كبير بالحالة الانفعالية للمكتوب، اذ تستعمل عند التعجب أو الفرح أو الاستغراب ...، وقد يعود السبب إلى ضعف الدراية باستعمال هذه العلامة، فضلا عن عدم التأكيد على كيفية استعمالها في أثناء الكتابة. وان كتاباتهم تعتمد في كثير من الأحيان على العشوائية بلا إدراك ولا تفكير.

5- علامة القوسان الصغيران " " :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (65.3%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (98)، مما جعلها تأتي بالمرتبة الخامسة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وترى الباحثة أنّ سبب ارتفاع نسبة الأخطاء في هذا النوع من علامات الترقيم قد يرجع الى ضعف إدراك التدريسيين للجمل والفقرات التي تحتاج إلى وضع علامة التنصيص والجمل أو الفقرات التي تحتاج الى وضع علامة الأقواس الكبيرة.

6- علامة الاستفهام (؟) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (62%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (93)، مما جعلها تأتي بالمرتبة السادسة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة على ما ترى الباحثة الى أنّ التدريسيين يحتاجون الى التدريب الكافي على استعمال علامة الاستفهام، على الرغم من أنها ترتبط ارتباطا وثيقا بالحالة التساؤلية الاستفهامية في المكتوب.

7- علامة النقطتان الرأسيتان (:) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (60%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (90)، مما جعلها تأتي بالمرتبة السابعة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وتدل هذه النتيجة على ضعف عينة البحث حتى في استعمال هذه العلامة التي يكثر استعمالها في الكتب والأدبيات التي تعدّ مصدرا رئيسا في تعاملهم مع المعلومات التي يجلبونها الى طلبتهم.

8- علامة القوسان الكبيران ( ) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (48.6%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (73)، مما جعلها تأتي بالمرتبة الثامنة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وفي هذه النتيجة قصور كبير عند عينة البحث لضعف معرفتهم في كيفية استعمال علامة القوسان الكبيران، والخلط بين هذه العلامة وعلامة التنصيص أي الأقواس الصغيرة.

9- علامة الفاصلة (،) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (44%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (66)، مما جعلها تأتي بالمرتبة التاسعة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وترى الباحثة أنّ السبب في ظهور هذه النتيجة قد يعود الى قلة المران عند التدريسيين في كيفية استعمال علامة الفاصلة على الرغم من كثرة استعمالها بنسبة كبيرة في الكتابة قياسا بعلامات الترقيم الأخرى، فضلا عن ضعف اهتمام التدريسيين أو تركيزهم في كتابتها، مما يجعلهم يكثرون الخطأ فيها.

10- علامة النقطة (.) :

بلغت نسبة الأخطاء في استعمال تدريسيي الجامعات في استعمال هذه العلامة (36%)، وبتكرار للأخطاء بلغ عدده (54)، مما جعلها تأتي بالمرتبة العاشرة والأخيرة في الأخطاء المستعملة لعلامات الترقيم.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة الى أنّ بعض التدريسيين يتصورون أن استعمال علامة الترقيم (النقطة) يكون في نهاية الكلام فقط.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :

1. إناطة تعليم دروس اللغة العربية لاسيما الأخطاء اللغوية الشائعة في دورات التطوير المستمر، التي تعقد في مراكز التطوير والتعليم المستمر في الجامعات، الى تدريسيين مؤهلين مزودين بأساليب تربوية ونفسية متقدمة تسهل عليهم عملية التعليم.
2. أن يخضع تدريسيو الجامعات الى اختبارات في استعمال علامات الترقيم للإلمام بقواعد الإملاء الأساسية.
3. أن يكون التدريسي الجامعي مثلاً سليماً يُقتدى به في استعمال علامات الترقيم في الكتابة.
4. إقامة دورات تطويرية مستمرة لتدريسيي الجامعات، وتأكيد استعمال علامات الترقيم.
5. تأليف كتيب في كيفية استعمال علامات الترقيم، وقواعد ذلك الاستعمال لما له من أهمية في تصحيح كتابات التدريسيين.
6. الاهتمام بدروس الإملاء في المراحل الدراسية المختلفة.

المقترحات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، تقترح الباحثة القيام بالبحوث الآتية :

1. دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة اكبر.
2. دراسة مماثلة للدراسة الحالية على تدريسيي أقسام اللغة العربية فقط.
3. دراسة مقارنة بين الأخطاء الإملائية تدريسيي كليات التربية، وتدريسيي كليات الآداب في الجامعات العراقية.

مصادر البحث

- القران الكريم .
- إبراهيم، عبد المنعم، بناء برنامج مقترح لتعليم الإملاء في الصفوف الثلاثة الخيرة من الحلقة الابتدائية، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر، 1989 (اطروحة دكتوراه غير منشورة)
- إبراهيم، عبد العليم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار غريب للطباعة، القاهرة، 1975.
- أبن منظور، جمال الدن بن مكرم (ت 711هـ). لسان العرب، ج5، ج6، ج11، تصحيح: أبن عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي، لبنان، بيروت، 1956.
- الأزهري، أبو منصور محمد بن أحمد (ت 370هـ) تهذيب اللغة، م1، إشراف: محمد عوض مرعب تعليق: عمر سلامي وعبد الكرم حامد، تقدم: فاطمة محمد أصلان، دار التراث العرب، بيروت، د.ت.
- الأسدي، عادل حسن، المنجد في الإملاء، ط1، مطبعة معراج، 2003.
- امين، مصطفى. (فكرة) جريدة الاخبار عدد (7537) لسنة 1976 بمصر القاهرة .
- البجة، عبد الفتاح حسن، اصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة، (المرحلة الاساسية العليا), عمان، دار الفكر، 2000.
- بدوي، أحمد زكي، معجم المصطلحات التربوي وعلم النفس، دار الفكر العربي، بيروت، 1980.
- جثير، هاشم راضي، مدى تمكن طلبة قسم اللغة العربية كلية التربية الأساسية من استخدام علامات الترقيم في الكتابة، مجلة كلية التربية جامعة بابل، العدد 4، كانون الأول، 2010.
- جمعة، حسين . اللغة العربية – أرث وارتقاء وحياة، منشورات اتحاد الكّتاب العرب، دمشق، سلسلة الدراسات (7)، 2008م.
- الحسون والخليفة، جاسم محمود وحسن جعفر، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار، ليبيا، 1996.
- الخولي , محمد علي . قاموس التربية, دار العلم للملايين , بيروت، لبنان , 1986.
- داؤد، عزيز حنا، أنور حسين عبد الرحمن . مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، 1990.
- الدّاوري، جسومة هويدي علي سعيد، تقويم مستوى طلبة كليات التربية، اقسام اللغة العربية في استعمال علامات الترقيم، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية،2011م (رسالة ماجستير غير منشورة)
- الدليمي، طه علي حسين. الطرائق العلمية في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان2003.
- الرحيم، أحمد حسن، أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، النجف الأشرف، 1971.
- زاير، سعد علي واخرون، المشاهدة الصفية والتطبيق العملي لطلبة اقسام اللغة العربية، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، العراق، 2011م.
- سليم، محمد إبراهيم، معلم الإملاء الحديث (الطلاب والمعلمين والإعلاميين)، مكتبة القرآن، القاهرة، 1987.
- سمك، محمد صالح. فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية، 1975.
- الشوابكة، داود غطاشة، اللغة العربية 101، ط3، دار الفكر، الأردن، عمان، 2007م.
- الطريفي، يوسف عطا، الواضح في الإملاء وعلامات الترقيم، ط1، دار الإسراء للطباعة والنشر، الاردن، 2005.
- طعيمة، رشدي احمد ومحمود كامل الناقة، اللغة العربية والتفاهم العالمي (المبادئ والآليات)، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009م.

- عاشور، راتب قاسم ومحمد فؤاد الحوامدة. أساليب تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، عمان، 2003م .
- عطية، محسن علي، القدرة الأدائية لطلبة قسم اللغة العربية على التعبير الصوتي لمعان علامات الترقيم، مجلة جامعة بابل، العلوم التربوية والنفسية، م6، ع2، 2001.
- ـــــــــــــ، مهارة الرسم الكتابي: قواعدها والضعف فيها، الأسباب، المعالجة،ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2008م.
- علام، صلاح الدين محمود: القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.
- العمري، فريد، دروس في اللغة العربية، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2005م.
- القرطبي، محمد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، دار الفكر، عمان، ب.ت .
- القلقشندي، أحمد بن عبد العزيز، حج الاعشى، كتاب الاعلام، العدد8، الهيئة العامة للكتاب، 1977.
- قليقله، عبده بن عبد العزيز، مقالات في التربية واللغة والبلاغة والنقد، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، 1974.
- الكردي، محمد طاهر، تاريخ الخط العربي وآدابه، مكتبة الهلال، القاهرة، 1939.
- مدكور، علي احمد، تدريس فنون اللغة العربية، ط 1، دار المسيرة، عمان، الأردن، 2009م.
- المشهداني، شفاء إسماعيل إبراهيم: مستوى التحصيل النحوي والإسلامي لخريجي المداري الابتدائية في بغداد ومقترحات تطويره، جامعة بغداد، كلية التربية، 2003.
- مصطفى عبد الرؤوف، وسام أبو زيد. مهارات الرسم الإملائي، ط1، دار عالم الثقافة والنشر، الأردن، عمان، 2007.
- منصور، أنيس، " مواقف "، جريدة الأهرام، مصر، العدد (3280) في 4 / 10 / 1976 .
- النجار، اسعد محمد علي واسراء فاضل امين، تحسين الاداء في قواعد الاملاء وضوابط الانشاء، دار الصادق للنشر والتوزيع، العراق، 2012م.
- النعيمي، عبد المجيد وحام الكيال. الإملاء الواضح، ط6، الرصافي، بغداد، 1987.
- نور الدين، حسن ونبيل حاتم. زاد التلميذ في اللغة العربية، دار الحكايات، لبنان، بيروت، 1425هـ، 2004.
- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي وفائزة محمد فخري العزاوي، تدريس البلاغة العربية(رؤية نظرية تطبيقية محوسبة)، دار المسيرة،عمان، الأردن، 2005م.
- والي، فاضل فتحي محمد . تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، دار الأندلس، حائل، السعودية، 1998م.
- مواقع الانترنت :
- خضر، احمد ابراهيم علامات الترقيم واستعمالاتها فى بحوث الماجستير والدكتوراه http://www.alukah.net/Web/khedr/11318/44382/#ixzz2vx5ZMGyo:حقوق النشر محفوظة © 1435هـ / 2014م لموقع الألوكة : http://www.alukah.net/Web/khedr/11318/44382/#ixzz2vx5Ho3N

- الشويرف، عبد اللطيف احمد، الضعف العام في اللغة العربية (مظاهره . آثاره . علاجه)، http://www.isesco.org.ma/pub/ARABIC/Langue_arabe/p10.htm

القطعة الاختبارية

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي التدريسي الفاضل أختي التدريسية الفاضلة:

في النص اللاحق علامات ترقيم محذوفة، وضعت مكانها فراغات حاول أن تملأ كل فراغ بعلامة من علامات الترقيم، بحسب القواعد الإملائية لعلامات الترقيم التي تعرفها.

الديمقراطية

ممّا هو جدير بالملاحظة أنّ القرن التاسع عشر، الذي ازدهرت فيه الروح الديمقراطية، وانتعشت فيه آمال الضعفاء والمحرومين، واختفى كثير من معالم السلطات المستبدة الجائرة، وتطلّع كثير من الناس إلى أسلوب جديد في الحكم ــ وهو من أحفل العصور بالمخترعات والكشوفات العلمية؛ ألم يلاحظ أنّ جلائل الأعمال الحضارية، وروائع الابتكارــ ومعجزات الصناعة ــ لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين، الذين كان الارستقراطيون ينعتونهم بالضعفاء والمرضى ــ ولا غرابة في ذلك ــ لأنّ كل اختراع إنّما هو وليد الضرورة والحاجة، وقد قيل ــ ــ الضرورة أمّ الاختراع ــ ومن ثمّ تبنت الروح الديمقراطية كلّ اختراع وابتكار ـ وقد قضت سخرية القدرــ بأنّ الديمقراطية هي التي توجد الاختراع، والأرستقراطية هي التي تجني ثمره، وتغنم فوائده، بعد أنْ يثبت على التجربة، ويتحقق نفعه، وكثيرًا ما كانت الأرستقراطية ــ والاقتراع في أقواله الأولى ــ من ألدّ أعدائه، وأعنف المقاومين له، والمعارضين في ظهوره ـ خوفًا على السلطة، وحفاظًا على الاستعلاء.

ملاحظة: لا داعي لذكر الاسم، الحاجة إلى ذكر اللقب العلمي فقط.

ت	العلامة رسماً	العلامة كتابة
1	–	الشرطة
2	؛	الفاصلة المنقوطة
3	،	الفاصلة
4	...	الحذف
5	؟	الاستفهام
6	:	النقطتان الرأسيتان
7	" "	القوسان الصغيران (التنصيص)
8	.	النقطة
9	( )	القوسان الكبيران
10	!	التعجب

القطعة الاختبارية مع الحل

الديمقراطية

ممّا هو جدير بالملاحظة أنّ القرن التاسع عشر، الذي ازدهرت فيه الروح الديمقراطية، وانتعشت فيه آمال الضعفاء والمحرومين، واختفى كثير من معالم السلطات المستبدة الجائرة، وتطلّع كثير من الناس إلى أسلوب جديد في الحكم – وهو من أحفل العصور بالمخترعات والكشوفات العلمية؛ ألم يلاحظ أنّ جلائل الأعمال الحضارية، وروائع الابتكار، ومعجزات الصناعة ... لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين، الذين كان الارستقراطيون ينعتونهم بالضعفاء والمرضى؟ ولا غرابة في ذلك! لأنّ كل اختراع إنّما هو وليد الضرورة والحاجة، وقد قيل: "الضرورة أمّ الاختراع" ومن ثمّ تبنت الروح الديمقراطية كلّ اختراع وابتكار. وقد قضت سخرية القدر، بأنّ الديمقراطية هي التي توجد الاختراع، والأرستقراطية هي التي تجني ثمره، وتغنم فوائده، بعد أنْ يثبت على التجربة، ويتحقق نفعه، وكثيرًا ما كانت الأرستقراطية (والاقتراع في أقواله الأولى) من ألدّ أعدائه، وأعنف المقاومين له، والمعارضين في ظهوره ؛ خوفًا على السلطة، وحفاظًا على الاستعلاء.