الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية الأدب والفنون قسم اللغة العربي وآدابها

جامعة عبد الحميد بن باديس ـ مستغانم ـ

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات عربية

تعليمية الإملاء عند الطفل في الابتدائي

الطور الثاني أنموذجا

إعداد: ***إشراف:***

عقبوبي بتول أ،د، مجاهد عبد القادر

بلعربي خديجة

أعضاء لجنة المناقشة

مجاهد عبد القادر	مشرفا
براهيم بلقاسم	رئيسا
بوغازي حكيم	مناقشا

السنة الجامعية: 2020/2019.

3DLAT.COM
pff.me

شكـــر وتقديـــــر

لابدا لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة في الحياة الجامعية من وقفة تعود إلى المواسم.

التي قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين جهودا كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد وقبل أن نمضي نتقدم بأسمى عبارات الشكر

الشكر أولا لله ﷻ والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين مهدو لنا طريق العلم والمعرفة كما يسرنا أن نوجه شكري لكل من نصحنا أو أرشدنا أو وجهنا أو ساهم معافي إعداد هذا البحث بإيصالي للمراجع والمصادر المطلوبة في أي مرحلة من مراحله، ونشكر على وجه الخصوص أستاذنا الفاضل الدكتور مجاهد عبد القادر وإلى جميع أساتذتنا الأفاضل، الدكتور براهيم بلقاسم، والدكتوربوغازي حكيم، وشكر موجه كذلك لإدارة جامعة الأدب العربي.

إهـــــــــداء

إلى كل من علمني العزم والإصرار، إلى العاطفة الصادقة التي أنارت طريق حياتي بكل إخلاص إلى من شد بأزري إلى رفيقة دربي التي منحتني القوة والثقة في النفس والعزيمة.

إلى من أوصانا الله بهما وقال:(وبالوالدين إحسانا)، إلى والديا الكريمين أمد الله في في عمرهما، التي لا تستطيع كل الكلمات والأفعال أن تعطهما حقهما.

إلى أستاذنا الفاضل: مجاهد عبد القادر

أهدي كذلك ثمرة جهدي إلى كل من شجعني وساندني من بعيد أو قريب أقدم لهم طوقا من الياسمين تعبيرا عن شكري وامتناني.

بتـــــــــــول

إهـــداء

إلهي يطيب الليل إلاّ بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك...ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك.... ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك.....

إلى من بلغ الرسالة وأدّى الأمانة..... ونصح الأمة... إلى نبي الرحمة ونور العـــالمـين...

سيدنا محمد صلى الله عيه وسلم

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار...أرجو من الله أن يمد في عمرك لترى ثمارا حـان قطفـها...

والـدي العزيـز..

إلى ملاكي في الحياة... إلى معنى الحب والحنان... إلى من كان دعائها سر نجـاحي أمي الحبيـبة...

إلى رفقاء الدرب.. إلى اخوتي.. إلى أساتذتي.. إلى كل من كان له يد ورأي.. لكم أقـدم ثمرة جهـدي..

خـديـجة

منتديات ورد للقمر

فهـــــــــــــرس الموضوعـــــــات

إهداء.

مقدمـــــــة.

مدخل: التعريف بالمصطلحات المتعلقة بالموضوع.

- **تعريف التعلم..... 7**
- **تعريف التعليم.....8**
- **تعريف التعليمي..... 9**
- **تعريف التدريس.....11**
- **تعريف الخطأ.....12**
- **تعريف تعليمية اللغة..... 14**

الفصل الاول: تعليمية الاملاء.

- **مفهوم الإملاء..... 17**
- **أنواع الإملاء..... 19**
- **قواعد الكتابة او قواعد الاملاء (الجوانب).....25**
- **طرائق الاملاء (القديمة و الحديثة)..... 25**
- **مشكلات الاملاء..... 27**
- **اهمية الاملاء. 28**
- **اهداف تدريس الإملاء. 29**
- **الخطأ الإملائي واسبابه. 30**
- **الاملاء و صلته بفروع اللغة (الخط، القراءة، التعبير، النحو، الصرف،)..32**

الفصل الثاني: *واقع النشاط التعليمي لمادة الاملاء للطور الثاني من التعليم*

منهاج الاملاء..... 37

- **المؤشرات العامة لمتعلمي الطور الثاني..... 37**
- **برنامج الإملاء للطور الثاني من التعليم الابتدائي..... 38**

الاملاء داخل القسم.

- **سلوك المعلم في القسم.....40**
- **سلوك التلاميذ في القسم ومدى تفاعلهم مع سير الدرس..... 42**
- **الوسائل المادية في القسم..... 44**

الاملاء من خلال كتابات المتعلمين.

- **أخطاء الحذف و الزيادة.....45**
- **أخطاء كتابة التاء المربوطة و المفتوحة..... 46**
- **أخطاء الخلط بين الأصوات..... 46**
- **أخطاء الهمزة..... ..... 47**
- **أخطاء اللام الشمسية والقمرية..... ..... 47**

خـــاتمـــــــــة. 49

فهرس المصادر والمراجع.....52

مقـدمـــــــــة

اللغة العربية لغة القران الكريم و الذي نزل بلسان عربي مبين و اللغة السليمة أداة التواصل و التفاهم بين الناس، وسيلة الفهم و الرباط القومي لوحدة الأمة العربية، فاللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضه و اللغة فروع متعددة و من بين هذه الفروع، الإملاء و هو أول تدريب على الكتابة الصحيحة، هو يكشف قدرة المتعلم على التمييز بين الأصوات اللغوية المتشابهة رسما ونطقا مثل: الصاد، والسين، والظاء، والضاد فأي تغيير في حركة أو حرف في اللغة العربية يغير المعنى، وعدم وضوح الفكرة وعليه لا بد من السيطرة على القواعد الإملائية حتى يتمكن المتعلم من الكتابة الصحيحة للكلمات.

إن معرفة الإملاء والإلمام به و إتقانه كما يؤكد المختصون أمر بالغ الأهمية في القدرة على التمييز عما يجول في خاطر التلميذ بشكل مفهوم وواضح، فالكتابة الصحيحة والخط الواضح يعكسان قدرة التلميذ وذوقه السليم، وهما يساعدان على فهم الحقائق والخروج بنتائج جيدة، من جراء قراءته للموضوع، وبالتالي تعطيان الكتابة الصحيحة صورة تعكس مقدرة التلميذ على استيعاب المفاهيم والمعاني للكلمات مع العلم أن لغتنا العربية لغة القرآن الكريم لغة عريقة ولغة صوتية.

وعلى الرغم من هذه الأهمية الكبيرة للإملاء باعتبارها هي والقراءة مفتاحا لجميع أبواب المعرفة وخزائن العلم غير أن ما نلاحظه عند تلاميذنا هو ارتكابهم لأخطاء إملائية كثيرة، بل و استمرار هذه الأخطاء معهم حتى في أطوار تعليمية متأخرة قد تصل إلى المرحلة الجامعية رغم أنهم قد مروا في الطورين الأول و الثاني بكل القواعد الإملائية من خلال دروس الإملاء التي يفترض أن يكونوا قد تمثلوا قواعدها، كما أن البيانات والمعلومات المستمدة من الميدان عن طريق معلمي اللغة العربية تشير الى وجود عدد من المشكلات الواضحة لدى تلاميذ كصعوبة التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، والنون والتنوين، والتاء المربوطة والمفتوحة، وهمزتا الوصل والقطع مما يؤدي الى تدني تحصيل التلاميذ في مادة اللغة العربية وهبوط مستوى أدائهم بشكل عام.

فخطورة هذه الظاهرة واستفحالها ضرورة ملحة، فتحت لنا أفاقا واسعا لمعرفة الاسباب وتتبعها و ذلك من خلال طرح مجموعة من التساؤلات المنهجية: لماذا لا يتحكم بعض المتعلمين في القواعد الإملائية ؟ هل يرجع ذلك إلى صعوبة قواعد اللغة العربية في حد ذاتها ؟ أو يرجع إلى عوامل أخرى من قبيل سرعة املاء المعلم أو سرعة كتابة المتعلم ؟ وهل لذلك علاقة بالمستوى العام للمتعلمين مما يؤدي إلى ربط

ضعف التلاميذ في القواعد الإملائية بضعفهم الدراسي عامة ؟ ثم ما هي الطرائق الناجحة لتعليم الاملاء ؟ وفيما تتمثل أنواع الاملاء ؟

تعد الطريقة البيداغوجية الناجعة لتعليم الإملاء و ممارسته بشكل واع كتتبع مظاهر الخطأ والعمل على تصويبها من خلال التطبيق الفعلي وسيلة من شأنها أن تكفل للمتعلمين سلامة الكتابة و صحتها. إضافة إلى أن طريقة املاء المعلم الصحيحة و المتأنية تسمح للمتعلم بتمييز الكلمات عن بعضها البعض، و الحروف المشتركة في الصفات أو المخارج مما يساعده على الكتابة الصحيحة، و يحقق لديه شعورا بالراحة أثناء الكتابة قد لا يتوفر جراء الاملاء أو الكتابة السريعتين اللتين ينعدم معهما التركيز و الجدية، و يحل محلهما الإرهاق و اللامبالاة.

وفي دراستا هذه تم الاعتماد في معالجة الإشكالية المطروحة على المنهج الوصفي التحليلي المناسب لصيغة الدراسة كما اعتمدنا آلية تحليل الاخطاء في الجانب التطبيقي.

ومن الأسباب التي دفعتنا إلى اختيار هذا الموضوع هي رغبتنا الكبيرة في خدمة تعليمية اللغة العربية من خلال الإحاطة بمقتضيات تدريس التلاميذ و استيعابهم للغة العربية وفروعها خاصة مادة الإملاء، حبا وغيرة على اللغة العربية.

وتهدف هذه الدراسة الى الكشف عن طرائق الاملاء القديم منها والحديث والبحث في انواعه، وكذلك الكشف عن أسباب الخطأ الإملائي والسعي إلى إبراز الطرائق الملائمة لعلاجها لرفع من مستوى التلاميذ في اللغة العربية خاصة من الجانب الإملائي.

لإنجاز هذا العمل استندنا إلى خطة من فصلين مسبوقين بمدخل و متبوعين بخاتمة، يمثل المدخل التعريف بالمصطلحات المتعلقة بالموضوع والتي تتمثل في:

- تعريف التعلم.
- تعريف التعليم.
- تعريف التعليمية.
- تعريف التدريس.
- تعريف الخطأ.
- تعريف تعليمية اللغة.

اما الفصل الأول جاء موسوما بتعليمية الاملاء وتضمن مايلي:

- مفهوم الإملاء.
- أنواع الإملاء.
- قواعد الكتابة او قواعد الاملاء (الجوانب).
- طرائق الاملاء (القديمة و الحديثة).
- مشكلات الاملاء.
- اهمية الاملاء.
- اهداف تدريس الإملاء.
- الخطأ الإملائي واسبابه.
- الاملاء و صلته بفروع اللغة (الخط، القراءة، التعبير، النحو، الصرف،).

أما الفصل الثاني فيمثل الجانب التطبيقي من البحث الموسوم بواقع النشاط التعليمي لمادة الاملاء للطور الثاني من التعليم الابتدائي و ينقسم إلى ثلاثة مباحث : يخص الأول عرض منهاج إملاء الطور الثاني كمبحث اول ، فيه يتم التعرف على:

- المؤشرات العامة لمتعلمي الطور الثاني.
- برنامج الإملاء للطور الثاني من التعليم الابتدائي.

اما المبحث الثاني فتضمن الاملاء داخل القسم، عرضنا فيه النقاط التالية:

- سلوك المعلم في القسم.
- سلوك التلاميذ في القسم ومدى تفاعلهم مع سير الدرس.
- الوسائل المادية في القسم.

ليليه المبحث الثالث و الاخير الموسوم بالاملاء من خلال كتابات المتعلمين، اعتمدنا فيه على جملة من الاخطاء المرتكبة وقمنا بتحليلها.

و تضمنت الخاتمة خلاصة ضمت النتائج التي أفضى إليها البحث ختمت باقتراح مجموعة من الطرق العلاجية التي يمكن أن ترفع من المستوى الكتابي للتلاميذ و تساعد على تذليل بعض الصعوبات أمام كل من المعلم و المتعلم.

و في الأخير لا يفوتني أن نتقدم بجزيل الشكر و الامتنان للمعلمين الذين قدموا لنا كثيرا من التسهيلات و المساعدات، لكن هذا لم يمنع وجود بعض العقبات التي اعترضت طريق البحث خاصة فيما يتعلق بندرة المصادر والمراجع ويرجع ذلك للظروف التي تمر بها البلاد من وباء و الحمد لله و الشكر له الذي أعاننا على تحمل أعباء هذا العمل، و ما هذا إلا عرض وجيز لما تضمنه البحث، نقدمه على تواضعه لعله يجد من ذوي العلم من أساتذتنا المتخصصين من يقومه و يقيم وجهته، و نرجو من الله سبحانه و تعالى أن يكون التوفيق حليفي في عرضه.

مدخـــــــل

مدخـــــــل

التعريف بالمصطلحات المتعلقة بالموضوع

- تعريف التعلم.
- تعريف التعليم.
- تعريف التعليمية.
- تعريف التدريس.
- تعريف الخطأ.
- تعريف تعليمية اللغة.

تعريف التعلم:

لغة:

عَلِمَ يَعْلَمُ عِلْمًا، نقيض جَهِلَ، ويُقَالُ رجل عَلاَّمَة وعَلِيمٌ، ونقول ما علِمت بخبرك، أي: ما شعرتُ به، وأعْلَمْتُه بكذا، أي: أشْعَرْتُه وعلّمته تعليما [1]، **وقال تعالى**: (وَاللهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لاَتَعْلَمُونَ شَيْئاً وَجَعَلَ لَكُمْ السَّمْعَ وَالأبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ). [2]

اصطلاحا:

هو سلوك مكتسب يحدث نتيجة تفاعل الفرد مع الآخرين ونتيجة نموه اللغوي، فيكتسب. الفرد كلمات جديدة ثم يتعلم كيف يوظفها في تعامله مع غيره.

وبما أنه سلوك مكتسب يحدث نتيجة تفاعل وتواصل الفرد مع أفراد بيئته نجد محمود عبد الحليم منسي يحصره في ثلاثة مفاهيم كان لها أثر كبير في التدريس والمناهج وهي:

التعلم كعملية تذكر:

يرتبط هذا المفهوم بنظرية هاربت القديمة التي نصت على أن الطفل يولد وهو صفحة بيضاء، وعلى هذا الأساس تم تفسير التعلم بأنه عملية تخزين للمعلومات واسترجاعها عند الحاجة عن طريق التذكير وقد أثر هذا المفهوم في الممارسات التعليمية فقسمت المعارف الى عدد من المواد الدراسية وحدد محتوى كل مادة، ورتب المحتوى ترتيبا منطقيا في كتاب مدرسي مقرر ليسهل حفظه. [3]

التعلم كعملية تدريب العقل:

ارتبطت هذه النظرية بالفيلسوف الإنجليزي جون لوك التي نسبت اليه نظرية التدريب الشكلي أو العقلي وهي تركز على فكرة أساسها أن العقل مقسم إلى عدد من الملكات مثل ملكة التفكير، والتذكير،والتخيل وأن التعلم يتم عن طريق تدريب هذه الملكات، كما اهتمت هذه النظرية ببعض الـمواد الدراسية كالرياضيات واللغات باعتبارها أقدر على تدريب هذه الملكات لكن ما يلاحظ على هذه النظرية أن الدراسات التجريبية أثبتت خطأها بحكم أن مبدأ انتقال أثر مبدأ معترف بصحته، وأنه ينتقل بشروط معينة وفي حالات خاصة.

[1]. ينظر :الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، باب (ع ل م)، ج 1، ص 152 .

[2]. سورة النحل، الآية 78.

[3]. ينظر :محمود عبد الحليم منسي، التعلم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة،ص26.

التعلم كعملية تعديل السلوك:

التعلم عملية تغيير وتعديل في السلوك، يتم من خلال تفاعل الفرد مع بيئته، فينتج عنه، تغيرا جسميا وانفعاليا وعقليا ويكتسب أنماطا سلوكية جديدة، وتسمى هذه العملية بالخبرة ومن الخبرة يكتسب المعارف والمهارات.[1]

تعريف التعليم:

التعليم هو تغير ثابت نسبيا في السلوك ينشأ عن نشاط يقوم به الفرد أو عن التدريب أو الملاحظة ولا يكون نتيجة عملية النضج الطبيعي. [2] هدفه مساعدة الأفراد على التعلم وهو كذلك مجموعة من الحوادث التي تؤثر في المتعلم بطريقة تؤدي إلى تسهيل التعلم، تكون هذه الحوادث المتتالية مطبوعة أو مسجلة أو منطوقة، وتدعم العمليات الداخلية للمتعلم. [3]

يتضح من خلال هذا التعريف أن التعليم غير مرتبط بعملية النضج الطبيعي عند الشخص، بل هو نشاط يقوم به المتعلم في الحياة عن طريق الملاحظة أو التدريب ويؤدي به إلى التعلم، ومن ثم يتغير سلوكه نسبيا، كما أنه عبارة عن مشروع يهدف إلى مساعدة الأفارد على التعلم.

وهو أيضا: عملية مقصودة أو غير مقصودة، مخططة أو غير مخططة تتم داخل المدرسة أو خارجها، في زمن قد يكون محدد أو غير محدد، يقوم به المعلم أو غير المعلم قصد مساعدة الفرد على التعلم واكتساب الخبرات.

يتضح من خلال هذا التعريف أن التعليم لا يرتبط بالمدرسة والمعلم فقط، فالإنسان يتعلم ويكتسب الخبرات والمعارف سواء في المدرسة أو خارج المدرسة وعن طريق المعلم أو غيره سواء كانت هذه العملية مقصودة ومخطط لها أولا، المهم أن الشخص يتعلم. [4]

[1]. المرجع السابق، محمود عبد الحليم منسي، ص27.
[2]. خيري خليل الجميلي، السلوك لانحرافي، في إطار االتخلف والتقدم المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1998، ص85.
[3]. محمد محمود الحيلة، تصميم التعليم - نظرية وممارسة، ص26.
[4]. المرجع نفسه، ص27.

تعريف التعليمية:

لغة:

هي ترجمة لكلمة (didactique) المشتقة من كلمة ديداكتيتوز(didactitos) ، التي أطلقت على ضرب من الشعر تناول بالشرح معارف علمية أو تقنية، وفي اللغة العربية هي مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم، أي وضع علامة أو أمارة لتدل على الشيء لكي ينوب عنه.

والديداكتيكا لفظ أعجمي مركب من لفظين هما ديداك وتيكا وتعني أسلوب التسيير في مجال التعليم، وقد ذكر صاحب القاموس الإنجليزي منير البعلبكي أن الديداكتيك تعني فن أوعلم التعليم [1] يعرف جان كلود غاينون التعليمية في دارسة له أصدرها سنة 1973 بعنوان ديداكتيك المادة على أنماط إشكالية إجمالية تتضمن: [2]

- ✓ تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية وغايات تدريسها انطلاقا من المعطيات المتجددة والمتنوعة باستمرار علم النفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع.
- ✓ دارسة نظرية وتطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها.

وتعرف كذلك بأنها علم مساعد للبيداغوجيا يعهد إليه بمهمات تربوية أكثر عمومية وهي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلم التي يعيشها المتعلم لبلوغ هدف عقلي، أو وجداني، أو حسي حركي، وتنصب الدارسة الديداكتيكية على الوضعيات التعليمية التي يحتل فيها المتعلم الدور الأساسي، أما المعلم فدوره تسهيل عملية تعلم التلميذ وذلك بتصنيف المادة التعليمية حسب حاجاته وتحديد الطريقة الملائمة لتعلمه والأدوات المساعدة على التعلم وهذا يتطلب الاستعانة بعلم النفس لمعرفة حاجات الطفل، والبيداغوجيا لتحديد الطرائق المناسبة من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية. [3]

وهكذا لم تكن التعليمية في بداية الأمر تختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم البيداغوجيا، بالرغم من أن هذه الأخيرة تهتم بالمتعلم بينما تركز الأولى (التعليمية)، على المعارف وهذا يدل على أنها بعدما كانت تطلق على فن من الفنون ألا وهو الشعر كما كان سائدا عبر حقب زمنية مختلفة، أصبحت علما قائما بذاته، فإذا ما التفتنا التفاتة سريعة إلى الظروف التي ظهرت فيها التعليمية في الفكر اللساني والتعليمي المعاصر،

---

[1]. ينظر :محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي ، ص126.
[2]. ينظر :رشيد بناني، من الديداكتيك إلى البيداغوجيا الحوار الأكاديمي والجامعي، ص39 .
[3]. ينظر :عبد اللطيف الفارابي، محمد آيت يحيى، عبد العزيز الغر ضاف، معجم علوم التربية، ص156.

نجد ذلك يعود الى م ف ماكي "M.F MAKEY" الذي بعث من جديد المصطلح القديم ديداكتيك للحديث عن المنوال التعليمي. [1]

وفي اللغة العربية تعددت هذه المصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي ديداكتيك بسبب تعدد مناهل وظاهرة الترادف في اللغة، فنجد االبعض استعمل مصطلح تعليمية اللغات، والبعض الآخر استعمل المركب الثلاثي علم تعليم اللغات وهناك من اكتفى بتسمية علم التعليم، وهناك من استخدم مصطلح تعليميات أو تعليمية.

اصطلاحا:

ظهر هذا المصطلح في فرنسا سنة 1554م واستعمل ليقدم الوصف المنهجي لكل ما هو معروض، وفي سنة 1667م وظف في المجال التربوي كمرادف لفن التعليم أو التعليمية، أو الديداكتيك أو علم التدريس وهو علم موضوعه دارسة طرائق وتقنيات التعليم، أو هو مجموع النشاطات والمعارف التي نلجأ إليها من أجل إعداد وتنظيم وتحسين مواقف التعليم، [2] وقد عرفها سميث بأنها:"خلاصة المكونات والعلاقات بين الوضعيات التربوية.

وموضوعاتها ووسائطها، وهو علم تتعلق موضوعاته بالتخطيط للوضعية البيداغوجية وكيفية تنفيذها ومراقبتها وتعديلها عند الضرورة، أما غاستون ميالاري Guston milary فيقول بأنها:" مجموعة الطرائق والأساليب وتقنيات التعليم"، وبالنسبة لمحمد الدريج فيؤكد بأنها: " الدارسة العلمية لمحتويات التدريس وطرقه وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعلم التي يخضع لها التلميذ دارسة تستهدف صياغة نماذج ونظريات تطبيقية معيارية قصد بلوغ الأهداف المرجوة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي الحركي ". [3]

يتضح من خلال ما سبق أن التعليمية هي علم يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دارسة علمية، وهي علم له علاقة بكل العلوم الإنسانية والتربوية التي اهتمت بالمعرفة وكيفيات اكتسابها وتعلمها، يكفي أنها قد تمكنت من صياغة مفاهيم ومن ، اختصت باستعمالها وهي مفاهيم تساعد الباحث على تشخيص المشاكل والصعوبات ثم إيجاد الحلول العملية لهذه العوائق التي تحول المتعلمين دون اكتساب للمعارف المدرسية. [4]

---

[1]. ينظر : إبراهيم حمروش، التعليمية، موضوعها، مفاهيمها الآفاق التي تفتحها المجلة ، الجزائرية للتربية العدد 2،ص 63، وص64.

[2]. المرجع السابق، محمد صالح الحثروبي، ص126.

[3]. محمد لمباشري الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة "مقارنة تحليلية نقدية"، دار الثقافة ، الدار البيضاء، ط1، ص 2002 م،ص21.

[4]. ينظر: le petit la rousse illustre, édition Larousse. Paris, 2001, p333 .

تعريف التدريس:

لغة:

تشتق كلمة التدريس من الفعل (دَرَسَ) فيقال درس الكتاب ونحوه أي: قام بتدريسه وتَدَارَسَ الكتاب ونحوه أي: درسه وتعهده والحفظ لئلا ينساه، وقال أبو الهيثم: دَرَسَ الأثر يدرسُ دروساً، ودرسته الريحُ تدرسُه درساً، أي: محته، وقال الأزهري: ودرسَ الكتابَ درساً ودراسةٌ أي: عانده حتى انقاد لحفظه. [1]

اصطلاحا:

عرفه غانم محمود على أنه" :تلك العملية التي يقوم بها المدرس بدور المرشد والمدرس والمعدّ للبيئة التعليمية وللمواد ولخبرات التعليمية التي يكون فيها المتعلم حيويا ونشيطا وفاعلا. " [2] أما كوثر كوجك ذكرت تعريف ستيفن كوري Steven gouri للتدريس حيث عرفه بأنه: " عملية متعمدة لتشكيل بيئة الفرد بصورة تمكنه من أن يتعلم القيام بسلوك محدد أو الاشتراك في سلوك معين، وذلك تحت شروط محددة واستجابة لظروف محدّدة. " [3]

التدريس هو:" عملية نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم والهدف الرئيسي من هذه العملية هو نقل اكساب المعلومات للمتعلم. أمّا حامد الغزالي فقد عرفه بأنه: " أشرف الصناعات بعد النبوة، إفادة العلم وتهذيب نفوس الناس عن الأخلاق المذمومة وإرشادهم إلى الأخلاق المحمودة المسعدة وهو المراد بالتعليم". وفي تعريف آخر عرف حامد الغزالي التدريس بأنه "المحرك الذي يدفع المجتمع ويؤهله للتعامل مع الهياكل الجديدة للمعرفة من خلال التشارك والتأثير المتبادل بين جوانب المعرفة".

نستخلص من خلال هذه التعاريف، أن التدريس مهنة شاقة وشريفة تتطلب كفايات معينة ليس من السهل توافرها عند كل إنسان وهو ليس مجرد أداء آلي يمارسه أي فرد، فهو مهنة لها أصولها ولها أخلاقياتها، يكفي أنه من أشرف المهن التّي تعمل على تهذيب النفوس ودفعها إلى مواكبة ومسايرة التطور التكنولوجي الذي يشهده العالم. [4]

[1]. ينظر : ابن منظور، لسان العرب، مادة (د ر س) ، دار صادر، بيروت، ج6 ص 79، ص 80 .
[2]. غانم محمود محمد، التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تطويره، دار الفكر، عمان، ط1، هـ 1416/1995م،ص134.
[3]. كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المعارف، مصر،ط9، 1968، ص6.
[4]. ينظر :سهيل أحمد عيدات، إعداد المعلمين وتنميتهم، عالم الكتب الحديث، عمان -الأردن، ط1، 2007، ص3.

تعريف الخطأ:

لغة:

ضدّ الصّواب ففي قوله تعالى: (أَخْطَأْتُمْ بِهِ وَلَكِنْ ما تعمدت قُلُوبُكُمْ وَكَانَ الله غَفُوراً رَحِيماً). [1]

فالخطأ لم يتعمد والخطأ ما تعمّد، أخطأ يُخطئ، إذا سلك سبيل الخطأ عمدًا وسهوًا ودجّال: خطئ بمعنى أخطأ، وقيل خطِئ إذا تعمّدَ، وأخطأ إذا لم يتعمّد، ويقال لمن أراد شيئا فعل غيره وفعل غير الصواب. [2]

خطئ، تقول خطئ فلان خطأً بكسر فسكون من باب علم إذا أُذْنِبَ على غير عمده، كما في المصباح والاسم (الخطيئة)على وزن (فعيلة)ولك أن تقلب الهمزة ياء، فتكون مع الياء الأخرى ياء مشددة والجمع (خطيئات وخطايا) كما تقول (الخطأ) والاسم (الخطأ بفتحتين وبقصر فيقال الخطأ وبعد فيقال (الخطاء) وقيل (خطئ)إذا تعمّد الخطأ فهو خاطئ والخطأ إذا لم يتعمد فهو مخطئ وفي الحديث: " رُفع عن امتي الخطأ والنسيان وما استكرهوا عليه "، ونقول أخطات في المسألة (وأخطأت الصواب). [3]

اصطلاحا:

تعددت تعاريف الأخطاء بين القديم والحديث. الخطأ قديماً مرادف للّحن مواز للقول في مكان تلحن فيه العامة والخطأ.

يعرفه كمال بشير بقوله: " الخروج عن القواعد والضوابط الرسمية المتعارف عليها لدى أصحاب الاختصاص ...". [4]

[1]. سورة الاحزاب، الاية 05.

[2]. ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، مجموعة اولى ، مادة " الخطأ "،ج1، ط1، 2003، ص80-81.

[3]. صلاح الدين الزعبلاوي، معجم أخطاء الكتب، دار الثقافة والتراث، دمشق، ط1، 2006، ص167.

[4]. كمال بشير ، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية المصرية، منشورات مجمع اللغة العربية المصرية، القاهرة، 1988، ج 62، ص 135.

يقال أنه: " بالأضداد تعرف الأشياء، فالخطأ هو مقابل الصدق والصواب والعلم والحق واليقين "، والخطأ عائق استمولوجي يحوّل دون تقدم المعرفة العلمية، وبناء اليقين المنطقي الصحيح، لاسيما إذا بني الخطأ على الظن، والوهم والافتراض والاحتمال، والاعتقاد والرّأي الشخصي، دون الاحتكام إلى مقاييس التجربة العلمية الصحيحة.

وهذا ما أشار إليه عارف كرخي يرى: " أن الخطأ انحراف عن قواعد لغوية تستخدم في الكتابة في الأغلب الأعم وذلك من خلال قواعد النحو كالإعراب أو استعمال الكلمات في غير موضعها " أما نايف خرما فيري Nive khirmer viryيرى : " أنه ما تجاوز قاعدة من قواعد اللغة في مستوياتها (النحوي والصرفي والدلالي) "[1]،كذلك يرى جميل صليبا: أنّ الخطأ هو عدم اتباع القاعدة والتقصير فيها المفروضة علينا سواء كان من الناحية الخلقية أو العلمية أو الفنية أو المنطقية، وبالتالي مصطلح الخطأ هو تجاوز أو انحراف عن قاعدة من قواعد اللغة في مستوياتها الصرفية والدلالية والنحوية.

بعد أن تعرضنا إلى مجموعة من التعاريف للخطأ، نجد أن لكل كاتب أسلوبه أو وجهة نظره الخاصة، فمن خلال التعاريف نستخلص أن مصطلح الخطأ تعددت تعاريفه، حيث اصطلح العرب عليه قديما باللحنّ وهو مرادف، فالفرق بين الخطأ واللحن يكمن في أنّ اللّحن ظهر نتيجة اختلاطه بالأعجام ولا يكون إلا في اللغة (القول) أي سفاهة بين العامة من الناس والخاصة منهمّ في حينّ الخطأ قد يكون في اللغة أو الفعل وذلك مشافهة وتدوين، فاللحن صرف الكلام عمّا كان عليه، حيث بدأ يشيع في عصر دخلت فيه طوائف من غير العرب إلى حواضرهم أو بعض بواديهم فوصل الأمر بهم إلى اللحن في القران الكريم مما اعتبر خطرا يمس بسلامة اللغة وانحرافها أضف إلى ذلك، فالخطأ هو عدم مطابقة الحكم مع الواقع أو عدم انسجام الفكر مع ذاته ومع الواقع على حد سواء، ويعني هذا عدم تطابق أحكام العقل أو الفكر أو الذهن وتصوراته مع ما يقابلها من الأشياء الخارجية.[2]

يقول تعالى: (مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَاراً فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ، ذَهَبَ الله بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهَمْ فِي الظُّلُمَاتِ لَا يُبْصِرُونَ). [3]

[1]. دلال بن عطاء الله الأخطاء النحوية من خلال كتابات تلاميذ السنة الأولى متوسط، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، تخصص تعليمية اللغة العربية ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،2013-1014، ص 7-8.
[2]. جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، المغرب، ط1، 2015، ص07.
[3]. سورة البقرة، الاية 17.

لقد أصبح الخطأ في منظور تعليمية اللغات الحديثة، مؤشرا هاماً لفهم عملية اكتساب اللغة، فلم يعد يدل على الفشل والضعف بل أصبح علامة على تطور ونمو لغة المتعلم وهذا ما أدى إلى تركيز دراسات بعض الباحثين على تحليل أخطاء المتعلمين. [1]

تعليميّة اللّغات:

تعتبر تعليميّة اللّغات علما حديث النشأة اقترن ظهوره باللّسانيّات التّطبيقيّة، يهتم بطرق تعليم اللّغات، ثمّ اتّسعت دائرة اهتمامه فأصبح يهتم بمتغيرات العملية التّعليميّة التّعلميّة، فينظر في المحتويات، فينتقيها وينظّمها لتتماشى مع الأهداف الموضوعة لها، ثمّ يحدد الطرائق والوسائل التي تكفل نجاح العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

وتعليمية اللّغات [2] ميدان تتجسّد فيه ثمرة تكامل وتعاون جهود الإنسان في كثير من المجالات المعرفيّة باختلاف اتّجاهاتها وتخصّصاتها، فطبيعة الموضوع الذي تعالجه وهو كيفيّة تعليم وتعلّم اللّغة، يتطلب منها هذا الارتباط الوثيق بينها وبين حقول معرفية مختلفة، ولذا فالمشتغل في حقل التّعليمية، لا يكتفي بمعطيات حقل معرفيّ دون آخر فلكلّ ميدانه الخاصّ به، فإذا كان اللّسانيّ يتناول البنى اللغويّة التي بنيت عليها الألسنة البشرية ويبحث في وظائفها، وكيفية آدائها لها، فلا يمكننا أن نطمئن إليه، لكي يمدّنا بنظرية متكاملة في كيفية اكتساب اللغة البشرية وتعلّمها؛ والأمر نفسه بالنسبة للبيداغوجي أو عالم النّفس فهو الآخر وإن كان يهتم بظاهرة اكتساب اللّغة، لا يمكنه أن يفيدنا في التّعرف على أسرار البنى اللّغوية، لأنّ ذلك من اختصاص اللّسانيّات وحدها "وهذا دليل واضح على أنّ البحث الجماعي المتفاعل الممنهج المنتظم هو الذي يكفل - في هذه الميادين التّطبيقيّة (المتداخلة) - النتائج الإيجابية والحلول الناجعة...، وقد أيقن الباحثون أنّ هناك حقيقة قد يتجاهلها اللّسانيّون والمربون الذين يعملون كلّ واحد بمعزل عن الآخرين، وهو أنّ بين البنى اللغوية وكيفيات اكتسابها علاقات ثابتة وقوانين خفيّة، يجب أن يكشف عنها الغطاء، وأن تصاغ على ما تتطلبه الصّياغة العلمية الدقيقة. [3]

---

[1]. المرجع السابق، بيداغوجيا الأخطاء، ص7.

[2]. ينظر: R.Galisson et D.Coste, Dictionnaire de didactique des langues,:1976, . Paris Hachette p .152.150. 151-

[3].ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح " أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية " مجلة اللسانيات، الجزائر:73-1974،العدد 4، ص 25 - 24

الفـــصل الأول

الفصل الاول

تعلـــــــــمية الإمـــلاء

- **مفهوم الإملاء.**
- **أنواع الإملاء.**
- **قواعد الكتابة او قواعد الاملاء (الجوانب).**
- **طرائق الاملاء (القديمة و الحديثة).**
- **مشكلات الاملاء.**
- **اهمية الاملاء.**
- **اهداف تدريس الإملاء.**
- **الخطأ الإملائي واسبابه.**
- **الاملاء و صلته بفروع اللغة (الخط، القراءة، التعبير، النحو، الصرف،).**

مفهوم الاملاء:

لغة:

جاء في تاج العروس: عنه أمله قال له فكتب. وأملاه كأمله على تحويل التّضعيف. وفي التنزيل: ".. فَلْيُمْلِل وَلِيُّه بِالْعَدْلِ " (البقرة) 282 وهذا من أمل.

و في أيضا التنزيل " :...فِهَي تُمْلَى عَلَيه بُكْرَةً وَأَصيلا " (الفرقان) 05 وهذا من أملى... و قال الفراء: أمللت لغة الحجاز وبني أسد، وأمليت لغة بني تميم وقيس. يقال أمل عليه شيئا يكتبه و أملى عليه، فنزل القران باللغتين معاً. [1]

وجاء في فاكهة البستان: " أمللت الكتاب إملالا ألقيته عليه " والإملال هو الإملاء على الكاتب ". [2]

" الإملاء و الإملال على الكاتب واحد أمله، وأمليت الكتاب أملي، وأمللته، لغتان جيّدتان جاء بهما القرآن، واستمليته الكتاب سألته أن يمليه علي ".

يجمع لفظ إملاء على أمالي و على هذا جاءت تسمية بعض الكتب القديمة مثل: أمالي القالي، أمالي ابن الحاجب، أمالي الزجاجي...، لأن الشيخ كان يملي على طلاّبه العلوم والمعارف المختلفة.[3]

اصطلاحا:

تعددت المصطلحات التي تدل على الإملاء: " كالرسم والخط والهجاء والكتابة والكتب و تقويم اليد و الكتاب" كما أطلق عليه أيضا: " الخط القياسي والخط الهجائي ورسم الحروف، والخط (فقط)، لكن رغم هذه التسميات المختلفة شكلا لا مضمونا يبقى مفهوم الاملاء واحدا ليدل على"علم رسم الحروف وترتيبها في الكلمة بما يتناسب مع قواعد اللغة" إذن هو فرع من فروع اللغة العربية يبحث في صحة بناء الكلمة من حيث وضع الحروف في مواضعها حتى يستقيم اللفظ و المعنى لذلك قيل عن الإملاء بأنه طريقة كتابة كلمات

[1]. الزبيدي(مرتضى محمد)، تاج العروس منشورات مكتبة، الحياة، بيروت، (دت) ، المجلد الثامن، ص 120.
[2]. الخليل (بن أحمد الفراهيدي) ،كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي ،ابراهيم السامرائي، دار و مكتبة الهلال، بيروت (دت)، المجلد الثامن، ص345.
[3]. ابن منظور (جمال دين محمد بن مكرم الأنصاري) لسان العرب ،الترجمة ،الدار المصرية للتأليف و مصر (دت)، ج 20، ص160.

اللغة كتابة صحيحة " وأنه بعد هام من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي و مقياس دقيق لمعرفة مستوى التلاميذ الكتابي خاصة و التعليمي عامة. [1]

عرفه الجو مرد بأنه: وسيلة لتعليم الرسم الصحيح للكلمات او العبارات بأشكالها المعروفة.

اما كود (Good) فيعرفه بأنه: كلمات وعبارات وجمل او مقاطع تقرأ على التلاميذ ويكتبونها. [2]

و في تعريف اخر: هو تصوير خطي لأصوات الكلمات المنطوقة يمكّن القارئ من نطقها تبعا لصورتها التي نطقت عليها، وله قواعد وأصول متعارف عليها، وهو الرسم الصحيح للكلمات، هو تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة تترجم ما يدور في ذهن الإنسان، وما يتبادله مع الآخرين من حديث جوع إليها عند الحاجة، والقدرة على الاحتفاظ بها من زمن إلى آخر، أو نقلها إلى الآخرين الذين لم يشهدوا الحدث، ولم يستمعوا إليه. [3]

والإملاء نظام لغوي معين. موضوعه الكلمات التي يجب فصلها. والتي يجب وصلها، والحروف التي تزاد، والحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة سواء اكانت مفردة ام على احد حروف اللين الثلاثة والألف اللينة وهاء التأنيث وتاؤه وعلامات الترقيم، والكلمات النوعية الواردة بالمواد الدراسية والتنوين بأنواعه، والمد بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف واللام الشمسية والقمرية. ووظيفة الاملاء أنه يعطي صورا بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية عند تعذر الاستماع. [4]

[1]. فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة،1997، ط1، ص 09.

[2]. Baird , Buth Cates A survey of Errors in composition the Journal of Educational Research Vol 56 , No 51 Tonuary 1959.

[3]. محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص133.

[4]. حسان ، تمام، مناهج البحث في اللغة، القاهرة، الانجلو المصرية، 1900، ص58.

تشرك كل هذه التعاريف في كون الإملاء هو تحويل المنطوق إلى مكتوب وفق قواعد متعارف عليها.

أنواع الإملاء:

للإملاء فائدة بالغة للمتعلمين الاجانب في مراحلهم الدراسية جميعا وخاصة في المرحلة المبتدئة. فهو يكسبهم المهارة في الكتابة ورسم الحروف بشكلها الصحيح. ويجنب المتقدمين من المتعلمين الوقوع بالخطأ عندما يكتبون وللإملاء انواع اربعة هي:

- ***الاملاء المنقول***

وهو نسخ النص الاملائي في كراساتهم، بنقله من كتبهم أو من بطاقات توزع عليهم او من السبورة [1] ولا يبدأ المتعلمون بالنسخ إلا بعد فهم معنى النص والتأكد من تهجي كلماته. [2] يتبع هذا النوع من الاملاء في المرحمة المبتدئة للمتعلمين وبالشكل الآتي:

يعرض المعلم القطعة الاملائية التي يرغب بتقديمها ليم وذلك بكتابتها على السبورة. والقطعة هذه اما أن تكون من كتابهم الذي يتعلمون فيه او يقوم بإعدادها بحيث تناسب مستواهم الدارسي. ويبدأ المعلم بقراءة القطعة مرتين أو اكثر بحسب الحاجة. ثم يشرح معناها لهم بشكل جيد ليفهموها ثم يقرؤوها مرة اخرى. ويطلب من احدهم قراءتها وذلك ليتأكد من قراءة بعض مفرداتها التي تنطبق عليها القاعدة الاملائية حتى يحسنوا محاكاتها عند كتابتها في دفاترهم. وبعد ذلك يطلب من المتعلمين البدء بنسخ القطعة الاملائية في دفاترهم والتأكيد عليهم بكتابة الكلمات ورسم حروفها بشكل واضح ليعودهم على الكتابة الصحيحة، ويؤكد صحة كتابة القاعدة الاملائية لهم. ويكون استنساخ القطعة كلمة كلمة وعلى المعلم تجنب السرعة في نقل الكلمات لهم.

- ***مزايا الاملاء المنقول:***

1. هو وسيلة لغوية لكسب الحقائق العلمية، ومناقشة معناها والتعبير عنها شفويا.
2. تدريب المتعلم على التهجي، ومعرفة الصور الكتابية لمكلمات الجديدة التي تحمل صعوبة إملائية. [3]
3. يعتاد المتعلم في هذا الدرس دقة الملاحظة وحسن المحاكاة. [4]

---

[1]. ينظر: عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النّحو والإملاء والترقيم، ط2، 2008، جامعة عمان الأردن، ص186.
[2]. ينظر: فٍهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ط2013، عمّان، الأردن، ص111.
[3]. ينظر: أ.م.د .علي محمد العبيدي، مدير معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتجاهات حديثة في تدريس الإملاء لمتعلمي اللغة العربية الأجانب، مجلة ديالى، 2006، العدد الثالث والعشرون.
[4]. المرجع السابق، فهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ص111.

4. تنمو مهارته في الكتابة، ويزيد إدراكه للصلة بين اصوات الحروف وصورتها الكتابية.
5. يعتاد على النظام والتنسيق.
6. يشير الحذر من الوقوع في الخطأ، كانحارف الجسم في اثناء الكتابة، وانحناء العمود الفقري، وميل السطور.
7. يجنّب المتعلم بعض العادات السيئة.

ومن التدريبات التي ممكن استخدامها في هذه المرحلة من الاملاء مايأتي:

أ. وضع أسئلة تنقل اجابتها من نص مقروء.

ب. تقديم عدة كلمات غير مرتبة ويطلب من الدارس اعادة ترتيبها لتكوين جملة مفيدة.

جـ. نقل نصوص مألوفة قصيرة، مضمونها يتصل بميول الدارس.

د. تدريبات الجمل التحويلية التي سبقت الاشارة اليها في الكلام. [1]

➢ ***الاملاء المنظور:***

وهو ان يكتب النص الاملائي على السبورة بخط واضح وجميل منظم وان يختار المعلم للمتعلمين نصا مناسباً من كتابهم او قصة صغيرة ثم يقرؤه المعلم ويشرح معناه، ويناقشهم به فيبيّنون تهجّي كلماته بدقة ثم يقرؤونه وبعد ذلك يحجب النص الاملائي عن انظار المتعلمين ثم يبدأ المعلم بإملائه عليهما. والهدف الاساس من الاملاء المنظور تعزيز ما سبق ان سمعه المتعلمون وتحدثوا هو وقرؤوه في الدرس يستعمل هذا النوع من الاملاء في المرحمة المتوسطة وبالشكل الآتي:

يختار المعلم قطعة مناسبة للقاعدة الاملائية التي يرغب في تدريسيا ويعرضها على المتعلمين وذلك بكتابتها على السبورة بخط جيد وجميل ثم يقرؤها لهم مرتين او اكثر حسب الحاجة وبصوت واضح. ويشرح معناها ويناقشهم بمضمونها ليفهموها والطلب من المتعلمين قراءتها مرتين او اكثر. ويقوم بعد ذلك بمحوها من السبورة او حجب وجهة السبورة الذي كتب عليها القطعة الاملائية. [2] ويبدأ بإملائها عليهم، ويكون املاء القطعة كلمة كلمة بهدوء بعيدا عن السرعة ليتمكن من سماعها جيداً. [3]

---

[1]. المرجع السابق، أ.م.د .علي محمد العبيدي، مجلة ديالي.
[2]. ينظر: نايف أحمد سليمان وعادل جابر صالح محمد، المشرف الفني في أيساليب تدريس اللغة العربية، ط1، 2009، دار قنديل للنشر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ساحة الجامع الحسن، ص75.
[3]. المرجع السابق، أ.م.د .علي محمد العبيدي، مجلة ديالي .

- ***مزايا الاملاء المنظور:***

هناك ميزتان مهمتان للإملاء المنظور:

1. تنطبع الكلمة رسما وصورةً سليمةً وصحيحةً أمام المتعلّم قبل ان يسرع الخطأ إليه عند كتابتها.
2. التوقف عند الكلمات الصعبة او الغريبة، ومحاولة تأكيد رسمها وصورتها الصحيحة في الذهن ، واختزانها في الذاكرة.

ومن التدريبات التي يمكن استخدامها في هذا النوع من الاملاء مايأتي:

1. ان تقدم للمتعلم مجموعة من الجمل ويطلب منه استبدال كلمات منها بكلمات اخرى، او عبارات بكلمات، او عبارات بعبارات بحيث يظل المعنى ثابتا احياناً او ينمو احيانا اخرى، او يتغير احيانا ثالثةً.
2. ان تقدم للمتعلم مجموعة من الجمل يطلب منه تحويلها وإعادة صياغتها لتتضمن مثلا معلومات اكثر مرة، وتتغير تراكيبها النحوية مرة اخرى او تأخذ صياغة اخرى كأن تستبدل الاسماء بالضمائر او العكس، او تحول صيغة الجملة من المتكلم للمخاطب او من الغائب للمتكلم ...الخ .[1]
3. ان يطلب من المتعلم ان يكــتب بعض الجمل حول موضوع يعرض عمى الفصل او صورة او مجموعة من الصور، وهذه الصور تقدم بالطبع مواقف مرتبطة كل الارتباط مع ما سبق ان درسه المتعلمون من موضوعـات وجمل في المراحل السابقة كلها وقد تأخذ هذه الجمل شكل الحوار المحفوظ.

وفي مثل هذه التدريبات يجب ألا تتضمن اي مفردات جديدة، كما ينبغي ان تتم مثل هذه التدريبات تحت اشراف المعلم إلا في حالة ما يضمن المعلم ان الطلاب قد تمرسوا على هذه المرحمة المتقدمة من الكتابة المنظورة بدرجة كافية تضمن نجاحهم وتؤكده في الكتابة. ومن انجح وسائل تدريب المتعلمين على هذا النوع من الكتابة ان يكون في يد المتعلمين مايسعى بكتاب عملWork Book يتضمن اجزاء خاصة يمثل هذه التدريبات ، ولقد ثبت ان مثل هذه الكتب ذات فاعلية في تعليم المتعلمين كيف يكتبون جملا صحيحة ذات معنى في اللغة الاجنبية، ولذلك نجد ان مثل هذه الكتب قد انتشرت في تعليم اللغات الاجنبية مما يجدر بنا ان نبدأ في إعداد مثل هذه الكتب في اللغة العربية.[2]

---

[1]. صيني ، محمود اسماعيل وآخرون، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الطبعة الثانية، 1985، ص34.

[2]. المرجع نفسه، ص35.

➢ ***الاملاء المسموع(الإستماعي):***

يتبع هذا النوع في المرحلة المتقدمة للدارسين وبالشكل الآتي:

وهو ان يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملي عليهم.

وهذا النوع يلائم الصفين الخامس والسادس الابتدائيين والمرحلة الإعدادية كذلك.[1]

- ***مزايا الاملاء المسموع(الإستماعي):***

1. تدريب المتعلم عمى حسن الإصغاء وجودة الانتباه.
2. إدراك التلاميذ المشابهة بين الكلمات الصعبة، والكلمات المماثلة لها.
3. يمتاز المتعلم في الاملاء المسموع بالقدرة على الكتابة الصحيحة الخالية من الأخطاء، لأنهم سبق وان اطلـعوا على القواعد الاملائية وطبقوها كتابة. [2]

➢ ***الاملاء الاختباري:***

ومعناه اختبار قدرات المتعلمين في مدى ما وصلوا اليوم من كفاية الكتابة السليمة وقياس قدرتهم عمى مواجهة الصعوبات الاملائية. فبعد قراءة النص، يملي المعلم على المتعلمين من غير مساعدة لهم على تهجي الكلمات وهذا النوع من الاملاء يلائم المرحمة المتقدمة

- ***الخطوات المتبعة في تدريسه:***

اما الخطوات التي يتبعها المعلم في سير الاملاء الاختباري هي الخطوات نفسها المتبعة في الاملاء الاستماعي عدا مايأتي:

1. تحذف الخطوة الأربعة، فلا يلجأ المعلم الى تهجي الكلمات، ولا يطالب التلاميذ بذكر كلمات مشابهة.
2. يملي المعلم النص الاملائي وحدة وحدة، ثم يكرر قراءة كل وحدة.
3. قد يشتمل على اكثر من قاعدة إملائية تَعلّمَها المتعلِم. [3]

---

[1]. **سميح أبو مُغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية، دار البداية ناشرون وموزّعون، عمان، ط 1، 2010، ص59- 60.**

[2]. **المرجع السابق،محمود اسماعيل وآخرون، ص35.**

[3]. **عامر ، فخر الدين عامر ومحمد مصطفى بالحاج، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الاسلامية، منشوارت جامعة الفاتح ، الطبعة الاولى، 1992.**

ويهدف الاملاء الاختباري الى تحقيق أمرين:

الاول:هو تعزيز العلاقات بين الاصوات والرموز التي تعلمها المتعلم في القراءة، ذلك المتعلم الذي لايستطيع ان ينظر الى الكلمة وينطقها فانه عمليا لن يستطيع ان يتهجى الكلمة بشكل صحيح خلال الاملاء. [1]

الثاني: هو اختبار وتقويم نمو وتقدم ذاكرة الاستماع لدى المتعلمين، لذلك فهذا النوع من الاملاء وسيلة لغاية هي اختبار السمع واختبار التصور وادارك العلاقات التي تظير في الرسم الكتابي. [2]

وفي ضوء هذين الهدفين علينا ان نعلم هذا النوع من الاملاء بعناية شديدة لنميز بين مشكلات التعرف السمعي ومشكلات العرض الكتابي، ونوجه عناية كافية لكل من الجانبين حتى نصل الى مايسمى بدقة التعرف السمعي ودقة الرسم الكتابي.

وعند بداية استخدام الاملاء الاختباري وسيلة من وسائل تعلم الكتابة الصحيحة ينبغي ان نبدأ بنصوص مألوفة تؤخذ مباشرة من الكتاب المقرر بحيث لاتتضمن هذه النصوص اي عناصر لغوية جديدة لم تدرس بشكل جيد صوتيا وكتابياً في المراحل السابقة.

ومع تقدم الدارسة يمكن استخدام مفردات مألوفة في سياقات جديدة من خارج الكتاب، وقد يتبع ذلك استخدام مواد غير مألوفة لاختبار قدرة المتعلمين على الاستماع الجيد للأصوات وهجائها الصحيح، ولمعرفة هل يكتبونها لأنهم بالفعل قادرون على ذلك او لأنهم يحفظونها هكذا وانه اذا حدث اي تغيير فيما حفظوا أخطأوا في الكتابة.

وإذا كنا في البداية سنبدأ بنصوص قصيرة تتكون من جمل وعبارات قصيرة فانه يمكن اطالة النص وإطالة جملة حتى يصبح المتعلمون قادرين على الاستماع للجملة الطويلة تدريجيا ومتابعتها والاحتفاظ بها حتى ينتهي من كتابتها في دقة وسلامة. [3]

[1]. خليل عبد الفتاح، استراتجيات تدريس اللغة العربية، ط2، 2014، غزة فلسطين، شارع الوحدة، 237.
[2]. المرجع السابق، عامر ، فخر الدين عامر ومحمد مصطفى بالحاج، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الاسلامية.
[3]. مرعي ، توفيق والحيلي محمد، - تفريد التعليم -الاردن ، دار الفكر، 1998، ص 113.

➢ ***الإملاء التشخيصي :***

والغرض منه تقدير التلميذ وقياس قدرته ومدى تقدمه، ولهذا تملى عليه القطعة بعد فهمها دون مساعدة له في الهجاء وهو يستخدم مع الطلبة في جميع الصفوف. [1]

➢ ***الإملاء القاعدي:***

والغرض منه معرفة قاعدة إملائية مناسبة لمستوى التلاميذ، ويناسب هذا النوع من الإملاء وفي المرحلة الأساسية وفقا للخطوات التالية:

عرض القطعة الإملائية على التلاميذ، قراءة القطعة وفهمها جيدا، تنبيه التلاميذ إلى ملاحظة كتابة بعض الكلمات ثم استنباط القاعدة من خلال الأمثلة كالعبارات التي وردت في القطعة. [2]

➢ ***الإملاء التعليمي:***

ويقصد به تدريب التلاميذ على كتابة كلمات مماثلة للنمط الذي سيملى عليه، فالتلميذ هنا يتربى أولا على محاكاة النمط شفويا وكتابيا، ثم يكتب كلمات مماثلة للنمط الذي تدرب عليه، ومن موضوعات الإملاء التعليمي، كلمات تخدم لنمط محدد كأشياء، مهارة واحدة يتم التدريب عليها، عبارة مختارة، تتضمن مهارات عدة، أسماء، أعلام، وأشياء محببة لدى التلاميذ. [3]

➢ ***الإملاء الاستباري :***

وهو أرقى أنواع الإملاء وأعلاها تجريرا وحقيقة تتمثل في سبر فهم الطلاب للقاعدة الإملائية وطريقة كتابة الكلمات، وهذا يعني أن الإملاء الاستباري يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلاب لحقيقة القاعدة الإملائية وهو يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلاب للقواعد المختلفة والتمايز والتباين الذي يكون بينهما وعمل مقارنات بين قواعد الإملاء المختلفة. [4]

[1]. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والاملاء والترقيم، ط2، 2008، جامعة الاردن عمان، ص186.
[2]. خليل عبد الفتاح، استيراتجيات تدريس اللغة العربية، ط2، 2014، غزة فلسطين، شارع الوحدة، ص239.
[3]. المرجع نفسه، ص186.
[4]. المرجع السابق، استيراتجيات تدريس اللغة العربية، ص239.

قواعد الكتابة أو قواعد الإملاء:

إذا قلنا عنها قواعد كتابة فهذا يعني أنها مرتبطة بالكاتب وحده مما يقتضي، سلامة لغوية على مستوى معين و هو مستوى الكتابة أما إذا قلنا عنها قواعد إملاء فذلك يستدعي السلامة على مستويين : الكتابة مستوى النطق و مستوى الإملاء، لأن يقتضي ثلاثة جوانب، المملي و المملى عليه و الموضوع.

- **المملي**: يجب أن يكون نطقه صحيحا، وذلك بأن يخرج الحروف من مخارجها، و يحترم النبر و التنغيم عند الإملاء ليمكن الكاتب من الرسم الموافق للمعنى.
- **المملي عليه:** الرسم يجب أن يكون ملمّا بقواعد الإملائي، لأن سلامة النطق لدى المملي لا تغني الكاتب عن المعرفة السليمة لرسم الكلمة.
- **الموضوع:** وهو حصيلة الثقافة الإملائية لدى الأول والثاني (المملي والمملي عليه). [1]

وقد أثر البحث أن يستعمل مصطلح (قواعد الإملاء) كونه أقرب للدراسة منه إلى قواعد الكتابة.

طرائق تدريس الإملاء:

- **الطريقة القديمة:** لم تكن طريقة تدريس الإملاء في القديم على الحالة التي هي عليها الآن، إذ كان الإملاء يمثل الهدف و ليس الوسيلة التي تحقق أهدافا معينة، فكان يقوم على أساس اختبار الأطفال في كتابة الكلمات المغرقة في الصعوبة، لذا كان نص الإملاء مركبا من الألغاز الكتابية والأحاجي التي ندر أن تعترض التلميذ في الكلام المألوف. كان الإملاء مجرد فحص للتلميذ، فلا يسعى إلى تعليم قواعد معينة، بل كان هو الهدف، لذلك كانت تغلب على النصوص الإملائية الكلمات الصعبة و الغريبة ، " ومن هذا النوع كانت قطعة الإملاء الشهيرة المسماة: (De Mérimée)التي أمليت على الإمبراطور نابليون الثالث، فكانت أغلاطه خمسين غلطة بدل الغلطات الخمس التي راهن ألا يتعداها ". [2] المقصود الخطأ والأخطاء وليس الغلط والغلطات، و كان المعلم آنذاك يعمد إلى أي نص من النصوص ويتخذه موضوع درس الإملاء دون شرح أو إعداد مسبق،[3] لذا كانت مادة الإملاء درسا اختباريا لاستعراض معلومات

---

[1]. أحمد محمد هريدي، أبو بكر علي عبد العليم، سينا، الإملاء بين النظرية و التطبيق، مكتبة ابن سينا القاهرة،1998، ص11.

[2]. جمال محمد صالح و آخرون، كيف نعلّم أطفالنا في المدرسة الابتدائية، دار الشعب، بيروت،(دت) ط4،ص252.

[3]. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية في طرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، ط14، ص197-198- 199 .

التلاميذ لا لتدريسهم نوعا معينا من الكلمات التي يجهلون كتابتها وإعطائهم القاعدة الخاصة. [1] فكان المعلم يتعمد اختيار النصوص التي تحتوي على الكلمات الصعبة، و هكذا فإن تدريس الإملاء " كان جافّا غير مبني على قاعدة، علمية أو نفسية ولذا فقد كانت نتائج التلاميذ ضعيفة كانت الأخطاء تلازمهم". [2]

لم يكن المعلم يضع في اعتباره بأن التلميذ الذي لم يكن قد رأى الكلمة - التي أمليت عليه- مطلقا، لن يتمكن من كتابتها صحيحة، وإن تمكن من ذلك فإنه سيكون من باب الصدفة. "لا شك في أن الأطفال الذين كانوا يمارسون الإملاء على هذه الصورة المشوهة كانوا يصلون بمرور الزمن إلى كتابة إملاء صحيح (...) ولكن الفضل في ذلك يعود إلى مواد أخرى (...)، والواقع أن هؤلاء الأطفال تعلّموا الإملاء رغما عن درس الإملاء " . [3]

- ***الطريقة الحديثة:***

تنبني الطريقة الحديثة لتدريس الإملاء على معطيات علم النفس الحديثة و تسمى هذه الطريقة الجديدة بالطريقة (الوقائية) لأنها تقي الطالب من الوقوع او من رؤيته، وتقوم على المبدأ التالي:

" لا تطلب من الطفل كتابة كلمة لم تعرض عليه، بل يجب أن يكون قد سمعها ورآها مكتوبة و تلفظ بها " [4]، فالمفهوم الجديد للإملاء يقوم على أساس التدريب بمعنى أن يتعلم التلاميذ كتابة الكلمات بعد أن يتم عرضها عليهم بصريا و التلفظ بها نطقا ثم كتابتها يدويا.

فالإملاء إذا هو تذكر الكلمات من خلال السمع و البصر و النطق و الكتابة (الرسم)وإذا كان الهدف من الهجاء تعليم التلاميذ الكتابة السليمة فلن يتأتى هذا إلا بتدريبهم على الكلمات

[1]. ينظر: دروس تطبيقية المدرسة عامة، مديرية للتكوين والتربية خارج المدرسة، المديرية الفرعية للتكوين، الجزائر(1972،1973)، ص184.

[2]. عضاضة احمد مختار، التربية العلمية التطبيقية في المدارس الابتدائية، منشورات مؤسسة الشرق الاوسط للطباعة والنشر،بيروت، 1962، ط2، ص297.

[3]. المرجع السابق، جمال محمد صالح واخرون، كيف نعلم اطفالنا في المدرسة الابتدائية، ص253.

[4]. يوسف أديب (و آخرون 1) ، الابتدائية، طرائق تعليم اللغة العربية في المرحلة، مديرية المطبوعات و الكتب المدرسية، الجمهورية العربية السورية،(1977 - 1978)، ص152.

ثم يلي ذلك عملية الاختسبار - لا كما كان عليه الحال في الطريقة القديمة - ليكون الاختبار عندئذ اختبار تعليم لا اختبار ذكاء.[1]

مشكلات الإملاء:

- ✓ **الشكل أو الضبط:**

يقصد به وضع حركات (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون) على الحروف يشكل مصدرا رئيسا من مصادر الصعوبة عند الكتابة الإملائية. فالدارس قد يكون باستطاعته رسم الكلمة رسما صحيحا، ولكن لا يكون بوسعه ضبط هذه الحروف.

- ✓ **رسم الحرف وصوته:**

إن كثيرا من مفردات اللغة اشتملت على أحرف لا ينطق بها كما في بعض الكلمات، ومنها على سبيل المثال: (عمرو ـ أولئك ـ مائة ـ قالوا)، فالواو في (عمرو و أولئك)، والألف في (مائة)، والألف الفارقة في (قالوا) حروف زائدة تكتب ولا تنطق مما يوقع الدارسين والمبتدئين في الخطأ عند كتابة تلك الكلمات ونظائرها. [2]

[1]. ينظر ، طعيمة رشدي أحمد، مناع محمد السيد، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، - نظريات و تجارب -دار الفكر العربي، القاهرة ، 2000 ط 1، ص 171.

[2]. جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الاملاء لدى طلبة الصف السابع في محافظة خان يونس، رسالة استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستر، قسم المناهج وطرائق التدريس، بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، 2009، ص60، ص61.

أهميّة الإملاء:

للإملاء أهمية كبيرة تتصل بالمهارات اللغوية المتعددة، فهو أول تدريب على الكتابة الصحيحة، أو يكشف قدرة المتعلم على التمييز بين الأصوات اللغوية وعلى الترقيم الصحيح. [1] وهو الأداة الرئيسية لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ بحيث إذا صاغها الكاتب صياغة لغوية وراعى فيها الجانب التركيبيك والأسلوب ثم كتبها بالطريقة التي اتفق عليها أبناء هذه اللغة لكان النقل نقلا أمينا وشاملا وهي وسيلة الاتصال بالتراث المكتوب، وإذا كان الاتصال الشفهي يؤدي دورا مهما في نقل هذا التراث والاتصال به عن طريق الكلمة المكتوبة أقوى واصدق كذالك هو وسيلة من وسائل التماسك الاجتماعي و الدولي. [2]

[1]. طه علي حسين الديلمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط2005، جامعة الهاشمية جامعة بغداد، ص121
[2]. ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، 2005، مركز الكتاب للنشر ،القاهرة، ص232.

أهداف تدريس الإملاء:

يحقّق الاملاء جانبا مهما من وظيفة اللغة العربية لكونه وسيلة الى التعبير الكتابي، ويسهم في تحقيق اهداف اللغة العربية - وهو احد فروعها - الذي يؤدي دوره الخطير من خلال ما يأتي :

1. تزويد المتعلمين بمجموعة من القواعد الاملائية تضبط صحة كتابتيم وبذلك يصلون الى القراءة ويتجنبون الوقوع في الاخطاء. فتعينهم على مواجهة الصعوبات الاملائية.
2. تنمية مهارة الكتابة الصحيحة، ورسم الاحرف والكلمات رسماً صحيحاً منسجماً مع الضوابط، الفنية للكتابة، كتناسق الاحرف والكلمات في الحجوم والكتابة على السطر.
3. تمكين المتعلمين من الكتابة السريعة لضرورتها، وتعويدهم على التذكر والتركيز.
4. تعويدهم على الانتباه والإصغاء، والمتابعة والتأمل واعتماد العادات الصحية، كمعالجة الأخطاء والأمانة والاعتماد على النفس واعتياد النظافة والتنظيم والجلوس الصحيح.
5. -تنمية قدرة المتعلمين على التمييز بين الاحرف المتشابهة في النطق والمتقاربة في الصوت والمتماثلة في الرسم، والتمكن من معالجة الصعوبات الاملائية.
6. تزويدهم بالمفردات اللغوية الجديدة، وإثراء لغتهم بتعابير لغوية وذوقية، تمكنهم من التعبير الجيد وتنمّي قدراتهم الكتابية وتشوقهم الى حب المطالعة، وتنمي الاحساس بجمال اللغة وتغذي عواطفهم واتجاهاتهم السليمة.
7. اكسابهم القدرة على تقويم انفسهم ذاتيا بتدريبهم على اكتشاف اخطائهم وتصويبها.
8. تمكينهم من مهارة الفهم والإفهام والتّعبير عن تأثّرهم بالمواقف المختلفة باستعمال علامات التّرقيم. [1]
9. تعويد الطلبة النظافة وترتيب الجمل والفقرات.
10. تمكين المتعلّمين من إدراك العلاقة بين النحو والرسم والقراءة.
11. تمكين المتعلمين من اكتشاف الأخطاء الإملائية فيما يقرؤون.[2]

[1]. ينظر، الأسدي ، عادل حسن، المنجد في الإملاء، مؤسسة محبين للطباعة والنشر، 2004، ص15، ص16 .
[2].ينظر، موسى حسن هديب، وموسوعة الشامل في الكتابة والإملاء، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2003، ص 19-20-21.

الخطأ الإملائي وأسبابه:

إنّ الخطأ الاملائي يشوه الكتابة ويحوّل دون فهمها فهما صائباً. ممّا يمحق المتعلم الضعيف في الهجاء من ضرر في حياته العلمية، أمّا الكتابة الصحيحة فلها أثر في المعنى وفي إفهام الاخرين. إنّ الكتابة السليمة الخالية من الاخطاء ترفع من قيمة صاحبها في نظر القارئ. [1]

أسباب الأخطاء الإملائية: ترجع أسباب الخطأ الإملائي إلى عوامل عدة من أهمّها:

- **عوامل ترجع الى المعلّم:** وتتمثل هذه العوامل في ضعف إعداده اللّغوي.
- **عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة:** وتتمثل هذه العوامل في الشكل وقواعد الاملاء واختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه من الكلمة ووصل الحروف وفصلها واستخدام الصوائت، واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي.
- **عوامل تتعلّق بالمتعلّم:** وتتمثل هذه العوامل في التردد والخوف، وعدم تمييز الأصوات المتقاربة في مخارجها، وعدم الثّقة فيما يكتبه المتعلم والتّعب وضعف الحواس وانخفاض الذكاء، وضعف الملاحظة البعدية، وعدم القدرة على التذكر وعدم الاتساق الحركي، والعيوب الماثلة في النّطق والكلام ، والخلل في لحاء المخ وعدم الاستقرار الانفعالي. [2]
- **عوامل ترجع الى طرائق التدريس:** وتتمثل هذه العوامل إلى أنّ تدريس الإمـــــلاء يقوم على أساس أنّه طريـقــة اختباريه تعتمد على اختبار المتعلّم في كلمات صعبة وبعيدة عن القاموس الكتابي للمتعلم، وأنّ درس الإملاء لا يرتبط بفروع اللغة العربية وأنّ أخطاء الإملاء تقتصر علاجيا على ما يقع في كراسات الإملاء وعــدم وجود كتاب لقواعد الاملاء يلتزم به المعلم والمتعلم وإهمـــال أسس التهجي السليم وعدم تصويب الأخطـــاء مباشرة وعدم مشاركة المتعلم في تصويب الخطأ وعدم مراعاة النّطق السليم للحروف في درس الإملاء، وعدم تمثيل الطول المناسب للحركات القصار والطوال. [3]
- **المقرر الدراسي:**

ـ جرت العادة أن يدرس التلميذ الإملاء في المراحل الأساسية، والصفوف الأولى من المرحلة المتوسطة بموجب مقررات دراسية لا تلبي الحاجة ولا تكفي لتمكين المتعلّمين من مهارات الكتابة، زد على ذلك اننا قد لا نجد مقرّرا دراسيا خاصا

---

[1]. Livingiton, A . Study of Spelling Errors , Studies in Spelling op.cit pp.159-180

[2]. المرجع السابق، Livingiton, A . Study of Spelling Errors , Studies in Spelling op.cit pp.159-180

[3]. شحاته ، حسن، أساسيات في تعليم الإملاء، مؤسسة الخليج العربي، 1984.

بالإملاء مما يخضع درس الإملاء إلى اجتهاد المدرس، أو المعلم الذي قد يستغله لتدريس فروع اللغة.

- إن مقررات الإملاء حتى وإن وجدت في بعض الأقطار العربية فإنّها قد لا تراعي الترابط بين فروع اللغة العربية،ولا تؤدي إلى خلق حالة من ّالتكامل بين مهارات االلغة.

ـ قد تخلو المراحل التي تلي المتوسطة من مقررات لتدريس الإملاء.

ـ خلو برامج إعداد المدرسين في كليات التربية، وبعض المعاهد من برامج محددة للإملاء وتأهيل المدرسين فيها.[1]

❖ **القطعة الاملائية:**

ـ قد لا تكون القطعة الإملائية واضحة المعاني ملائمة لمستوى الطلبة.

ـ قد لا تكون القطعة الإملائية تطبيقا على ما تمت دراسته.

ـ قد لا تكون القطعة الإملائية مما يشعر الطلبة بالحاجة إليه.

ـ قد لا تكون القطعة الإملائية طويلة متعبة مملّة.

ـ قد لا تكون القطعة الإملائية متصلة بفروع اللغة الأخرى.[2]

❖ **طريقة التصحيح :**

ـ قد لا يضع المدرس درجة على القطعة الإملائية.

ـ قد لا يؤشر المدرس جميع الأخطاء الإملائية.

ـ قد لا ينبّه المدرس المتعلمين على أخطائهم.

ـ عدم معالجة الكلمات الصعبة التي شاع الخطأ في كتابتها.

ـ عدم جمع الشائع من الأخطاء الإملائية والتحدث عنه ومعالجته. [3]

---

[1]. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الفعاليات الأدائية، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيعّ عمان، الاردن، 2007، ص71.

[2]. المرجع السابق، جمال رشاد أحم الفقعاوي، ص59.

[3]. أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الاملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة،2012م، ص 19.

الإملاء وصلته بفروع اللغة:

تمثل قواعد الإملاء المحور الذي يقوم عليه التعليم كما أنها أساس كل النشاطات الكتابية، [1] فإذا كانت هذه القواعد تعبر عن طريقة كتابة أصوات أو كلمات لغة ما " فهذا لن يتأتى إلا بالتطابق مع نظام التدوين الخطي الخاص بتلك اللغة هذا من جهة، وبحسب بعض العلاقات التي تحدث داخل نظام اللغة من جهة أخرى " [2] هذا ما جعل الإملاء، يرتبط بنشاطات لغوية أخرى كالخط و القراءة والتعبير والنحو والصرف.

✓ الإملاء و الخط:

يمثل كل واحد منهما جانبا من جوانب الكتابة، فالإملاء هو الكتابة الصحيحة للحروف، والخط جمالها، لذلك قيل عن الخط بأنه " متمم لعملية الإملاء، فإن كان غرض الإملاء تدريب الطلاب على الكتابة الصحيحة فإن الخط يجملها ويحسنها ويشوق إليها وينسقها ويسهل إتقانها بوضوح الحروف، وتناسبها، واستقامة خطوطها التي تتركب منها أو استدارتها وانحنائها بانسجام وتوافق أنيق أخاذ. " [3]

✓ الإملاء و القراءة:

الإملاء والقراءة وجهان متقابلان لنشاط يدور حول التدوين الخطي للغة، ومن شدة ارتباطهما هناك بعض أنواع الأمالي تستلزم القراءة أولا قبل الكتابة **مثل:** الإملاء المنقول والإملاء المنظور. وإذا كانت مهمة الإملاء نقل المسموع إلى المكتوب فإن وظيفة القراءة نقل المكتوب إلى المسموع وحتى يتحقق مكتوب الصحيح الخالي من الخطأ ينبغي أن تكون القراءة سليمة واضحة والعكس صحيح لأن " من قرأ قراءة سليمة قلما يخطئ في رسم ما نطق به، و من أخطأ في كتابته فإنه يقرأ خطأ كذلك، أو على الأقل يتعثر في قراءته ...". [4]

---

[1]. Voir : David (Jacques), Plane (Sylvie) : l'Apprentissage de l'écriture de l'école au collège, Presses Universitaire de France, Paris, 1996, p81.

[2]. Catach (Nina), (et autres) : l'Orthographe Française : Traité Théorique et Pratique, Edition Fernand Nathan, Paris, 1986,p 26.

[3]. الهاشمي عابد توفيق، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت 1993، ط 4، ص368،

[4]. ينظر: قورة حسين سليمان، تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية و مواقف تطبيقية، دار المعارف، مصر،ط 3، 1977ص1673 .

✓ **الإملاء والتعبير:**

لعل التعبير هو الوسيلة الأولى في تعرف المدرس على الكلمات التي يحتاج التلميذ إلى تدريب عليها، وهو كذلك وسيلة تدريبية في ذاتها، فمن خلال التعبير يتعرف المعلم على مدى استيعاب التلاميذ للقواعد الإملائية، كما أن قطعة الإملاء إذا أحسن المعلم اختيارها- كانت مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير، فيقومون في البداية بتحرير نصوص قصيرة بمفردهم و ذلك باستعمال وحدات وعناصر من نص الإملاء نفسه [1] إلى أن يصلوا إلى كتابة نصوص إنشائية.

✓ **الإملاء و النحو:**

العلاقة بين الإملاء و النحو وطيدة، فالقواعد الإملائية وضعت لحفظ اللغة من الوجهة الكتابية والبعد عن الخطأ في الرسم عند الكتابة، ووضعت القواعد النحوية لتعين الدارس على تقويم لسانه، وعصم أسلوبه من اللحن و الخطأ. ومن هنا كان رسم الكلمة، وبيان إعرابها وجهين لعملة واحدة، فالإملاء يحافظ على رسم الكلمة من الناحية الشكلية الكتابية والإعراب لنحو يحافظ على سلامة. أضف إلى ذلك ارتباط كثير من القواعد الإملائية بالقواعد النحوية، " كما أن تدريس النحو ليس غاية في حد ذاته و إنما هو وسيلة لتقويم القلم واللسان من الاعوجاج و الزلل كما أن الإملاء - هو الآخر - وسيلة لصحة الكتابة من الخطأ. [2]

✓ **الإملاء و الصرف:**

يهتم الصرف بالشكل الخارجي للكلمة من حيث نوع الحركات و عدد الحروف وترتيبها، أو أصليتها وزيادتها، فزيادة حرف أو حذفه أو تغيير حركة بحركة أخرى أثناء الكتابة يمكن أن يغير المعنى الكلي للكلمة ف (عِلم) غير(عَالم) و (علِيم) و (عَلّم)غير(عَلِم) و (أعلم) و (استعلم) ومن هنا تتضح العلاقة الوطيدة بين الإملاء و الصّرف في المحافظة على سلامة معاني الكلمات التي تعتبر وحدات ـ عناصر - لبناء الجملة التي هي الوحدة الأساسية للنص. [3]

---

[1]. Voir : Lentin (Laurence) : Apprendre à penser, parler, lire, écrire, ESF Editeur, Paris, (1998,p73

[2]. ينظر: السيد محمود أحمد تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار طلاس، دمشق، 1998، ط 1 ص 111،112.

[3]. ينظر: علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر،(ت د) ط 2، ص 107.

ولا تتوقف علاقات الإملاء عند النشاطات اللغوية كالخط والقراءة والتعبير والنحو، بل تتعداها إلى جميع الأنشطة التعليمية الأخرى المقررة كالتاريخ والجغرافيا والتربية الإسلامية[1] ودراسة الوسط، وتتجلى هذه العلاقة عندما يشرع التلميذ في نقل خلاصة أوقاعدة أوجملة أو كلمة أي كل ما يكتب يعتبر لبنة أساسية لنشاط الإملاء بطريقة عرضية.[2]

[2]. المرجع السابق، علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، ص107.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

واقع النشاط التعليمي لمادة الاملاء للطور الثاني من التعليم الابتدائي

- ✓ منهاج الاملاء:
  - المؤشرات العامة لمتعلمي الطور الثاني.
  - برنامج الإملاء للطور الثاني من التعليم الابتدائي.
- ✓ الاملاء داخل القسم:
  - سلوك المعلم في القسم.
  - سلوك التلاميذ في القسم ومدى تفاعلهم مع سير الدرس.
  - الوسائل المادية في القسم.
- ✓ الاملاء من خلال كتابات المتعلمين:
  - أخطاء الحذف و الزيادة.
  - أخطاء كتابة التاء المربوطة و المفتوحة.
  - أخطاء الخلط بين الأصوات.
  - أخطاء الهمزة.
  - أخطاء اللام الشمسية والقمرية.

المبحث الأول:

منهاج الاملاء

المؤشرات العامة للمتعلمين في الطور الثاني :

تغطي مرحلة الطور الثاني من التعليم الابتدائي الفترة العمرية المتراوحة من تسع **(09)** سنوات إلى اثنتي عشر **(12)** سنة، وقد أطلق عليها علماء النفس العديد من التسميات منها : الطفولة المتأخرة، مرحلة الاستيقاظ.

في هذه الفترة يكون التلميذ قد امتلك وسائل التعلم و أدوات الاتصال، و استكمل أسباب النمو النفسي و الحركي، و تهيأ للاندماج في المجتمع.[1]

تتلخص التطورات التي تحدث في هذه المرحلة ـ نقلا عن عبد السلام زهران ـ [2] في النقاط الآتية:

- النمو الجسمي: تمتاز هذه المرحلة ببطء معدل النمو مقارنة بالمرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة، و أهم مظاهر النمو: ازدياد قوة العظام و ازدياد النمو العضلي، مع ملاحظة الفروق بين الجنسين إذ تزيد البنات عن البنين في هذه المرحلة سواء بالنسبة للطول أو الوزن.
- النمو الفيسيولوجي : في هذه المرحلة يقل عدد ساعات النوم حتى يصل إلى عشر ساعات، ويزداد تعقد وظائف الجهاز العصبي و يبدأ التغير في وظائف الغدد خاصة التناسلية.
- النمو الحسي: يكاد يكتمل نمو الحواس في هذه المرحلة، و يزيد طول البصر، تزداد دقة السمع، و تتحسن الحاسة العضلية، آل هذه المؤشرات توحي بتحسن المهارة اليدوية.
- النمو الحركي: في هذه المرحلة يكثر النشاط الحركي فلا يستطيع الطفل أن يظل ساكنا لفترة طويلة، و كل ذلك يحتاج إلى زيادة في الطاقة، كما ينمو في هذه المرحلة التوافق الحركي، و تزداد الكفاءة و المهارة اليدويتان و تتم السيطرة التامة على الكتابة.
- النمو العقلي: يطرد نمو الذكاء حتى سن الثانية عشرة، و في منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانيات نمو ذكائه في المستقبل، تنمو مهارة القراءة،

[1]. ينظر: منهاج التعليم الابتدائي للطور الثاني، و زارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الابتدائي، ط 1996 ، ص 63.
[2]. ينظر: زهران عبد السلام ،(علم نفس النمو الطفولة و المراهقة)، عالم الكتب، القاهرة، 1977 ، ط4 ، ص233، 247.

كما تزداد حدة الانتباه و تنمو الذاكرة أكثر و يزداد حب الاستطلاع والاستعداد لدراسة مناهج أكثر تعقيدا.

- النمو اللغوي: يزداد الرصيد المعرفي للطفل عامة والرصيد اللغوي خاصة نتيجة فهمه للكلمات و إدراكه لعلاقات التباين و التشابه بين الكلمات، كما تنمو لديه القدرات التعبيرية و حس التذوق الفني.

- النمو الانفعالي: تتميز هذه المرحلة بالثبات والاستقرار لذلك يطلق عليها بعض الباحثين، مرحلة الطفولة الهادئة، يتضح أثناء هذه المرحلة ميل الطفل للمرح، كما تنمو اتجاهاته الوجدانية، و تقل مظاهر الثورة و الغضب.

- النمو الاجتماعي: يزداد ميل الطفل في هذه المرحلة إلى الاحتكاك بالكبار، فيكتسب معاييرهم و قيمهم، وبالتالي يقل اعتماده عليهم، كما ينمو لديه حس الشعور بالمسؤولية و القدرة على الضبط الذاتي للسلوك.

برنامج الاملاء:

من الضروري جدا التعرف على برنامج الإملاء الخاص بالسنة الثاني ابتدائي لأن ذلك سيساعد البحث في عملية التحليل.

برنامج السنة الثانية: [1]

يتمثل البرنامج في مراجعة الحروف التي تعلمها في السنة الاولى بشكل كبير وهي على الترتيب التالي:

- ز ـ س، ت ـ ط، ش ـ ج، ذ ـ ط، م ـ ب، ه ـ أ، ض ـ ث، ي ـ ن، ر ـ ل، ع ـ ح، ص ـ ظ، ك ـ ق، و ـ ف، غ ـ خ.

وتضاف اليه الموضوعات التالية:

- ال: الشمسية و ال القمرية .
- التنوين.

[1]. **الكتاب المدرسي،" اللغة العربية التربية، الاسلامية، التربية المدنية " السنة الثانية من التعليم الابتدائي، 2017، 2016.**

- التاء المفتوحة في الافعال.
- التاء المفتوحة في الاسم المؤنث.
- التاء المربوطة في جمع التكسير.
- همزة الوصل وهمزة القطع .
- الاصوات المنطوقة غير المكتوبة " هذا ، ذلك "
- الكاف ، الباء ، اللام مع ال.
- الذي ، التي ، الذين ، اللواتي . [1]

[1]. **المرجع السابق، الكتاب المدرسي.**

المبحث الثاني:

الاملاء داخل القسم

الاملاء داخل القسم:

جرت الملاحظة الميدانية للعملية التربوية وفق الظروف التي تعيش البلاد ، وتم الاتصال عن بعد بمعلمين من مختلف الأقسام عبر شبكات التواصل الاجتماعي، للتعرف على أغلب الدروس الخاصة بنشاط الإملاء، باعتبار أنه الموضوع الأساسي، بالإضافة إلى حضور نشاطات أخرى على اعتبار أن لها علاقة بالإملاء بطريقة أو بأخرى، وتم الاكتفاء في ذلك بالملاحظة وعدم التدخل - إلاّ في القليل النادر - وقد مست الملاحظات الجوانب الآتية:

- **سلوك المعلم في القسم:**

وانحصرت مقاييس ملاحظة هذا الجانب في النقاط الآتية:

1) نطق المعلم نطقا صحيحا.
2) كتابة المعلم كتابة صحيحة.
3) طريقة إملاء المعلم .
4) طريقة تصحيح المعلم.
5) مراقبة المعلم لتصحيح التلاميذ.

أغلب المعلمين ينطقون الكلمات نطقا صحيحا، وهذا ما يساعد التلاميذ على الكتابة الصحيحة، أما الأخطاء القليلة المرتكبة فتتعلق بالهمزة المتوسطة التي تقتضي لكتابتها كتابة صحيحة مجموعة من القواعد، التي تتمثل في حركتها أو حركة ما قبلها. وبما أن الإملاء مرتبط ارتباطا وثيقا بالنحو، فإن أي خطأ على مستوى الشكل (الإعراب) سينعكس سلبا على الكتابة (الإملاء) و قد وجد مثال حي عند أحد المعلمين الذي كان يملي على تلاميذه نصّاً معيّناً، فقرأ الجملة التالية: تدفع الأم أبناءها (بكسر الهمزة أبنائها) و هو في الوقت، نفسه يذكر التلاميذ بضرورة استرجاع قاعدة الهمزة المتوسطة للتمكن من الكتابة السليمة للكلمة. فحقيقة، يقر الواقع بأن الهمزة المتوسطة تشكل إحدى صعوبات الكتابة العربية خصوصا إذا ارتبط المكتوب بالمنطوق مما يضاعف هذه الصعوبة لدى التلاميذ، لكن المتعلم الذي استوعب قاعدة كتابة الهمزة المتوسطة، فإنه سيكتب الهمزة على النبرة، وهو في اعتقاده قد كتب الكلمة صحيحة، أما بالنسبة للمعلم فلا يعدّ ذلك صوابا، لأنه لم يربط بين نطقه غير السليم و كتابة التلميذ الصحيحة، بل يكتفي فقط بربط تلك الكتابة (كتابة التلميذ) بما هو مدون عنده (في المذكرة أو كتاب القراءة الذي يحتوي على نص الإملاء) فهو

يستبعد تماما أن يكون نطقه غير الصحيح هو المسؤول عن كتابة التلميذ الخاطئة والتي نستطيع أن نعتبرها سليمة إذا ما اعتمدنا على نطق المعلم، ذلك يجب أن تتوفر السلامة النطقية عند هذا الأخير حتى تتحقق السلامة الخطية عند المتعلم.

أغلب المعلمين يكتبون الكلمات كتابة سليمة، ومع هذا فقد وجدت بعض الكلمات المكتوبة بشكل خاطئ مثل: يخطئ، يختبئ: كتبتا على الوجه التالي: يختبيء، يخطيء.

وكمثال آخر: كتابة كلمة (سبحانه) على السبورة بالصاد (صبحانه) على المعلم، أن يميز جيدا بين الحروف المتقاربة صفة أو مخرجا، نطقا و كتابة حتى ينتقل ذلك التمييز إلى المتعلم.

لا يهتم كثير من المعلمين بالكتابة الصحيحة إلا في حصة الإملاء، وهذا ما لوحظ في كتابات التلاميذ على السبورة أو حتى على كراريسهم، و يكثر ذلك خاصة في الحصص التي لا تتعلق مباشرة بفروع اللغة العربية مثلا: كالرياضيات و التربية العلمية.

تختلف طريقة الإملاء من معلم إلى آخر، فمنهم من يملي النص جملة ثم يفصل أجزاء الجملة إلى كلمة وأخرى تليها، و منهم من يتبع الطريقة العكسية و ذلك بأن يملي النص كلمة كلمة ثم يعيد قراءة الجملة كاملة. كما أنّ بعض المعلّمين يقرؤون النص قراءة عادية دون الإشارة إلى أية صعوبات، ومنهم من يتعمد تيسير تلك الصعوبات و ذلك بالتلفظ بالألف واللام مع الحروف الشمسية مثلا، أو حذف الألف في نطق الكلمات التي تثبت فيها نطقا مثل: (هذا هذه هؤلاء...).

تختلف طريقة التصحيح من معلم إلى آخر، فمنهم من يكلف تلميذا معينا بالكتابة خلف السبورة أثناء إملاء النص على باقي التلاميذ وعند الانتهاء تقلب السبورة ويتم التصحيح الجماعي على السبورة ومنه على الكراريس.و منهم من يكلف التلاميذ بعد الإملاء بكتابة القطعة على السبورة متناوبين، ثم تصحيحها من قِبَلهم بالتناوب على السبورة كذلك ثم يقومون بالتصحيح الفردي. بالتصحيح ومنهم من يقوم بالتصحيح وذلك بكتابة النص على السبورة بعد إملائه على التلاميذ ثم يطلب منهم تصحيح الأخطاء التي ارتكبوها.

لا يراقب كثير من المعلمين تصحيح التلاميذ، وإنما يقيمونهم وفقا لعدد الأخطاء، فكلما كانت الأخطاء قليلة كلما كانت العلامة مرتفعة وكلما كانت الأخطاء كثيرة كلما كانت العلامة منخفضة. ومن هذا المنطلق نجد الكثير من التلاميذ يتسترون عن الكثير من أخطائهم لا لشيء سوى للحصول على علامة مرتفعة، و سبب ذلك هو أن المعلم لا يراقب أخطاءهم بل يترك لهم الحرية الكاملة في التأشير عليها و تصحيحها، ولا يعيد المعلم أثناء التصحيح قراءة النص بل يكتفي بعد الأخطاء المؤشر عليها، و في هذا تعويد للتلاميذ على

إهمال والتقليل من أهمية وظيفته فليس الغرض من التصحيح هو النقطة أو الملاحظة المحصل عليها بل الغرض منه هو تفادي ارتكاب تلك الأخطاء تدريجيا – حتى لا يقال نهائيا – ليس العيب في ارتكاب الأخطاء بل في إهمال تصحيحها، لأن المتعلم الذي يخطئ ثم يصلح أخطاءه بنفسه يتعلم قواعد الكتابة العربية شيئا فشيئا فكل خطأ يصححه ستنطبع كتابته الصحيحة في ذاكرته، بينما الذي يخطئ ولا يصحح أخطاءه فلن يتعلم أبدًا قواعد الكتابة السليمة، لذلك على المعلّمين أن يهتموا بتصحيح التلاميذ لأخطائهم اهتماما بالغا و مراقبة تلك العملية مراقبة فعلية تشعر التلاميذ بضرورة تصحيح الأخطاء لما لها من أثر بالغ على الكتابة بشكل خاص وعلى سير العملية التعليمية بشكل عام

- **سلوك التلاميذ في القسم ومدى تفاعلهم مع سير الدرس:**

و قد انحصرت مقاييس الملاحظة في الجوانب الآتية:

1) تقديم التلاميذ أمثلة صحيحة.
2) استنتاج التلاميذ للقاعدة.
3) حفظ التلاميذ للقاعدة.
4) تطبيق التلاميذ للقاعدة.
5) تصحيح التلاميذ للأخطاء.

و قد وصل البحث إلى النقاط الآتية:

ـ يقدم أغلب التلاميذ أمثلة صحيحة، و هذا يدل على أنهم استوعبوا ما قدم إليهم لدرجة مكنتهم من محاكاة الأمثلة بطريقة صحيحة.

ـ في غالب الأحيان يتوصل التلاميذ بأنفسهم إلى استنتاج القاعدة من خلال عرض الأمثلة وشرحها ثم محاكاتها.

ـ أثناء تطبيق القاعدة، أي في الأسبوع الموالي جرى ما يلي:

ـ يكون التلميذ قد نسي القاعدة تماما، وهذا يؤدي إلى نتائج سلبية ـ بطبيعة الحال ـ أثناء التطبيق.

ـ لازال التلميذ يتذكر القاعدة، و يستطيع أن يرددها بالاستعمال الشفهي دون أية صعوبات تذكر ـ في الغالب الأعم ـ لكنه حين يطبقها بالاستعمال الكتابي يستدعي ذلك حضور أكثر من صعوبة، لدرجة أنك تخمن للوهلة الأولى بأنّه لم يدرس تلك القاعدة، لكن سرعان ما يزول ذلك من الذهن إذا ما ردد على مسامعك ذلك التلميذ ـ الذي أخطأ في تطبيق القاعدة كتابيا ـ القاعدة شفهيا، و الأسباب الكامنة وراء ذلك كثيرة منها:

- ضعف ذاكرة التلميذ وقصر مداها:

فهو يحفظ القاعدة في تلك اللحظة وسرعان ما ينساها، و لو بعد مرور فترة وجيزة من ذلك، لكن سرعان ما يعود إلى التذكر إذا ما رددت على مسامعه القاعدة.

- قد لا يستطيع المتعلم أن يجمع بين جانبين أثناء الكتابة :

القواعد و فعل الكتابة، فإما أن يستذكر القواعد وإما أن يمارس الكتابة، وهو لا يستطيع أن يجمع بين الفعلين في آن واحد فيكتب و يفكر فيما إذا كانت كتابته صحيحة أو لا، لأن ذلك يقتضي عدم فصل القواعد عن فعل الكتابة.

- تصحيح التلاميذ للأخطاء:

جرت مراقبة عملية تصحيح التلاميذ لأخطائهم فكان مايلي: لم يسجل أي تلميذ قام بتصحيح كل أخطائه، بل الذي كان يجري هو تصحيح بعض الأخطاء، وإغفال البعض الآخر سهوا أو تناسيا، وهذا يدل على عدم تركيز المتعلم أثناء التصحيح وقلة انتباهه إلى أخطائه.

يعمد التلاميذ في الكثير من الأحيان إلى الغش أثناء عملية التصحيح، فالمتعارف عليه أن تصحيح الأخطاء يكون بلون مغاير لقلم كتابة النص، لكن ما وجد هو أن بعض المتعلمين يقومون بتصحيح بعض أخطائهم بلون الكتابة نفسه، و هذا لكي لا يشعر التلميذ أمام زملائه بالنقص أو لكي لا يحصل على علامة متدنية أو حتى لا يكلف بإعادة نسخ النص كاملا، لأن المعلم في كثير من الأحيان يربط تقييم التلاميذ بعدد الأخطاء ويتخذ من مطالبة التلاميذ بإعادة كتابة النص وسيلة علاجية لذلك.

لا يصحح التلميذ بطريقة سليمة أثناء التصحيح، فهو عندما ينقل من السبورة أو من الكتاب يرتكب أخطاء، وسبب ذلك يرجع إلى أن هذا المتعلم ـ منذ الطور الأول ـ لم يتعلم قواعد النسخ أو قواعد الإملاء المنقول و لم يتمكن منها، فكيف له الآن أن ينتقل إلى أنواع أرقى (إملاء منظور أو استماعي).

لا يصحح التلاميذ كل أخطائهم بل لا يعترفون بها في كثير من الأحيان، فأثناء مراقبة عملية التصحيح كان يجري حديث معهم بشأن أخطائهم التي كثيرا ما كانت تصوب أمامهم، و ذلك للفت انتباههم إليها بإبراز موقع الخطأ ثم تصويبه، و مع ذلك لم يكن المتعلم يدرك بأنها أخطاء ـ أصلا ـ لأنها في نظره أخطاء يسيرة يمكن التغاضي عنها بعدم تصحيحها، فهي عبارة عن حذف لعلامة التعريف، أو المد أو زيادتهما، وما إلى ذلك من الأخطاء التي يعتبرها المتعلم هينة لا تحتاج إلى الوقوف عندها لأنه لا زال يجهل وظائف كل عنصر من

عناصر الكلمة ـ و لو كان بسيطا ـ غير أن الواقع يقول بأن زيادة حرف أو حذف أي علامة يمكن أن يؤدي إلى تغير المعنى، فمثلا:

(علم) تختلف عن (العلم).

(وصل تختلف عن (واصل).

(استقال) تختلف عن (استقل).

- **الوسائل المادية في القسم:**

ـ وضعية السبورة .

ـ أدوات الكتابة بالنسبة للتلميذ: (الألواح، الأقلام).

وقد توصل البحث إلى النقاط الآتية:

ـ وضعية السبورة في الكثير من الأقسام سيئة، فهي لا تساعد كثيرا في توضيح الكتابة للتلاميذ مما يصعب عليهم القراءة و الكتابة الصحيحتين ، و بالتالي تساهم في إيقاع التلاميذ في الأخطاء بشكل أو بآخر عندما يجدون أنفسهم عاجزين عن التمييز بين التشوهات الموجودة في السبورة و نقاط الحروف مثلا، أو بينها و بين الألف. يكون للمظهر العام للسبورة التأثير الكبير على التلاميذ ولهذا السبب ارتأى البحث أن يقدم بعض القواعد الأولية التي من شأنها أن تحقق الانتقال الجيد للرسالة المكتوبة:[1]

ـ اكتب على سبورة ممسوحة بعناية.

ـ لا تكتب على سبورة مضاءة إضاءة شديدة أو ضعيفة فهذا من شأنه أن يرهق التلاميذ جراء عدم تمييزهم للحروف والكلمات.

ـ اكتب بخط واضح مع مراعاة تناسق الأسطر.

[1] Voir : Gey (Michel) : Didactique de l'Orthographe Française : Méthode, expériences et exercices pédagogiques, Editions Nathan, Paris, 1987,p 13.

المبحث الثالث:

الإملاء من خلال كتابات المتعلمين

كان تحليل كتابات المتعلمين باتباع التحليل المقارن للأخطاء الاتي:

1. أخطاء الحذف و الزيادة:

أ- الحذف:

- **أخطاء حذف المد بالألف:**

نماذج من السنة الثانية:

الأخلقية (الأخلاقية)

مسعدتك (مساعدتك)

الكلمت (الكلمات)

بارتيحن (بارتياحِ)

ب - الزيادة:

- **أخطاء زيادة المد:**

الصداقاة (الصدقات)

بكا (بك)

ناما (نام)

هوا (هو)

تشعروك (تشعرك)

هؤولاء (هؤلاء)

البالي (البال)

حقي (حق)

2- أخطاء كتابة التاء المربوطة و المفتوحة:

- **كتابة التاء مربوطة عوض مفتوحة والعكس:**

الصدقاة (الصدقات)

حلاوت (حلاوة)

ممطرت(ممطرة)

الطيب (الطيبة)

أنت (أنة)

3- أخطاء الخلط بين الأصوات:

- **كتابة اللام نونا:**

المثن (المثل)

عدن (عدل)

- **كتابة النون لاما:**

العول (العون)

حضل (حضن)

- **كتابة التاء دالا:**

مسعددك (مساعدتك)

فؤاتي (فؤادي)

- **كتابة السين صادا:**

بؤص (بؤس)

أنصبها (أنسبها)

4ـ أخطاء الهمزة:

- **حذف همزة الوصل:**

عتذار (اعتذار)

ستنتاج (استنتاج)

- **همزة القطع عوض الوصل:**

بئرتياح (بارتياح)

امل (أمل)

5 ـ أخطاء اللام الشمسية والقمرية:

- **اللام الشمسية:**

بصدقات (بالصدقات)

أسرير (السرير)

- **اللام القمرية:**

لبال (البال)

لقمر (القمر)

خـــــاتـمة

خاتمـــــــة

ختاما وبعد هذا البحث نجد أن موضوع إشكالية تعليمية الإملاء لدى التلاميذ بصفة عامة وعند تلاميذ الصف الثاني بصفة خاصة تستحق فعلا أن تستحوذ على اهتمام الباحثين والدارسين لأن اللغة العربية من مقومات الأمة، إذ بها تحفظ دينها وتراثها وعليه يجب أن نحفظ لغتنا من الاندثار من خلال العناية بالجيل الجديد، من طفولته في روضاتهم ومدارسهم الابتدائية وتلقينهم هذه اللغة الشريفة لغة وتخاطبا وكتابة ليغرسوا في نفوسهم حب هذه اللغة حتى ينتقل هذا الجيل من مرحلة إلى أخرى ومن خلال ما سبق ذكره في الفصلين السابقين وكحوصلة للنتائج المتوصل إليها من خلال هذا الجهد المتواضع تتضح بشكل جلي وواضح أن دور الدرس الإملائي ومعرفة الإشكالية الكامنة وراء الخطأ الإملائي لدى طلابنا وتعليمية اللغة هو دور أساسي بارز ذلك أنه يعتبر العمود الفقري الذي يبنى عليه جسم اللغة ، فأهمية الإملاء تأتي من اللغة العربية كما أن ثمة علاقة عضوية بينه وبين المواد المعرفية الأخرى، فهو الوسيلة الأساسية للتعبير الكتابي من حيث الصورة الخطية، والخطأ يشوه الكتابة ويغير معناها فيعد نقصا كبيرا فيها كما أنه يعطي انطباعا سيئا عن الكاتب مما قد يدعو الى احتقاره وازدرائه.

كحوصلة لهذا البحث النظري والتطبيقي نتوصل إلى مجموعة من النتائج و الحقائق أهمها:

أن درس الإملاء يعد الواسطة والجامع في الدرس اللغوي ككل نحوا وصرفا و بلاغة ودلالة لإنه علامات تابعة للمعنى لا للفظ إلا في أحيان قليلة يتم فيها التفريق بين بعض الأمور الملتبسة.

إن الإملاء ليس مسألة كتابية فحسب إنه نطق ونظر وسمع، فهذه المهارات يجيب أن ينالها المتعلم بالتطبيقات من خلال الشرح و التمارين.

لابد من إعادة برنامج الإملاء لدى المتعلمين حسب الأطوار بحيث يراعى المستوى التعليمي و العقلي للمتعلم.

إن تجاوب التلاميذ بخصوص الفهم ليس فعليا، ولهذا يبقى الضمان الوحيد هو كثرة التطبيقات.

مادة الإملاء يفترض أن تدرس حتى في الطور الجامعي بمستوى أرقى و تقام علاقة بينها وبين القراءة خاصة مع ما نلاحظه من تهاون كبير في رسم الكلمات.

وتوصلنا أيضا إلى مجموعة من الملاحظات نلخصها فيمايلي:

- قلة الممارسة والتدريبات التطبيقية التي ترسخ القواعد اللغوية عند التلاميذ.
- قواعد اللغة العربية مجردة بحيث يشعر التلميذ بأنها تشبه القوانين الرياضية.
- كثافة البرنامج اللغوي الذي يثقل كاهل التلميذ.
- لا يوجد اهتمام من قبل المعلم بتصحيح الأخطاء الإملائية في المواد الأخرى.
- تقصير المعلم في أداء واجبه كطريقة تقويمه لأسباب الضعف الإملائي وإيجاد حلول جذرية للحد من هاته الظاهرة، أوفي طريقة تدريسه للقواعد ومعظم المعلمين يعتمدون على طريقة التلقين القديمة، وعدم تطبيق الطرق الحديثة.
- استعمال المعلم للعامية في القسم، وعدم حرصه على تكلم التلاميذ للغة العربية الفصحى في القسم.
- زيادة التطبيقات والتدريبات التطبيقية للقواعد في شكل وضعيات إدماجية حتى يتسنى للتلاميذ توظيف هذه القواعد المجردة عمليا ووظيفيا.
- التقليل من كثافة البرنامج اللغوي.
- إجبارية استعمال اللغة العربية الفصحى في التواصل داخل القسم.
- استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم اللغوي.

وفي الختام تبقى هذه النتائج نسبية قد تصيب وتخطئ ونرجو من الله عز وجل أن نكون قد وفقنا إلى إبراز مشكلة من المشكلات التعلمية والمساهمة في علاجها.

فهرس

المصادر والمراجع

فهـــرس المـــصـــادر والمـــراجـــــــــــــــع

القران الكريم.

المصادر المراجع العربية

1. **أ.م.د .علي محمد العبيدي، مدير معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، اتجاهات حديثة في تدريس الإملاء لمتعلمي اللغة العربية الأجانب، مجلة ديالى، 2006، العدد الثالث والعشرون.**
2. **إبراهيم حمروش، التعليمية، موضوعها، مفاهيمها الآفاق التي تفتحها المجلة ، الجزائرية للتربية العدد 2.**
3. **ابراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، 2005، مركز الكتاب للنشر ،القاهرة.**
4. **ابن منظور (جمال دين محمد بن مكرم الأنصاري) لسان العرب ،الترجمة ،الدار المصرية للتأليف و مصر (دت)، ج 20.**
5. **أحمد محمد هريدي، أبو بكر علي عبد العليم، سينا، الإملاء بين النظرية و التطبيق، مكتبة ابن سينا القاهرة،1998.**
6. **الأسدي ، عادل حسن، المنجد في الإملاء، مؤسسة محبين للطباعة والنشر، 2004، ص15.**
7. **الخليل (بن أحمد الفراهيدي) ،كتاب العين، تحقيق مهدي المخزومي ،ابراهيم السامرائي، دار و مكتبة الهلال، بيروت (دت)، المجلد الثامن.**
8. **الزبيدي(مرتضى محمد)، تاج العروس منشورات مكتبة، الحياة، بيروت، (دت) ، المجلد الثامن.**
9. **السيد محمود أحمد تعليم اللغة العربية بين الواقع والطموح، دار طلاس، دمشق، 1998، ط 1.**
10. **الهاشمي عابد توفيق، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت 1993، ط 4.**
11. **أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الاملاء والكتابة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة،2012م.**
12. **جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الاملاء لدى طلبة الصف السابع في محافظة خان يونس، رسالة**

استكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستر، قسم المناهج وطرائق التدريس، بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، 2009.
13. جمال محمد صالح و آخرون، كيف نعلّم أطفالنا في المدرسة الابتدائية، دار الشعب، بيروت،(دت) ط4.
14. جميل حمداوي، بيداغوجيا الأخطاء، المغرب، ط1، 2015.
15. حسان ، تمام، مناهج البحث في اللغة، القاهرة، الانجلو المصرية، 1900.
16. الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، باب (ع ل م)، ج 1.
17. خليل عبد الفتاح، استراتجيات تدريس اللغة العربية، ط2، 2014، غزة فلسطين، شارع الوحدة، 237.
18. خيري خليل الجميلي، السلوك لانحرافي، في إطار االتخلف والتقدم المكتب الجامعي الحديث، مصر، 1998.
19. دروس تطبيقية المدرسة عامة، مديرية للتكوين والتربية خارج المدرسة، المديرية الفرعية للتكوين، الجزائر(1972،1973).
20. دلال بن عطاء الله الأخطاء النحوية من خلال كتابات تلاميذ السنة الأولى متوسط، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، تخصص تعليمية اللغة العربية ، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة ،2013-1014.
21. رشيد بناني، من الديداكتيك إلى البيداغوجيا الحوار الأكاديمي والجامعي.
22. زهران عبد السلام ،(علم نفس النمو الطفولة و المراهقة)، عالم الكتب، القاهرة، 1977 ، ط.4
23. سميح أبو مُغلي، مدخل إلى تدريس مهارات اللّغة العربية، دار البداية ناشرون وموزّعون، عمان، ط 1، 2010.
24. سهيل أحمد عيدات، إعداد المعلمين وتنميتهم، عالم الكتب الحديث، عمان -الأردن، ط1.
25. شحاته ، حسن، أساسيات في تعليم الإملاء، مؤسسة الخليج العربي، 1984.
26. صلاح الدين الزعبلاوي، معجم أخطاء الكتب، دار الثقافة والتراث، دمشق، ط1، 2006.

27. صيني ، محمود اسماعيل وآخرون، مرشد المعلم في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الطبعة الثانية، 1985.
28. طعيمة رشدي أحمد، مناع محمد السيد، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، - نظريات و تجارب -دار الفكر العربي، القاهرة ، 2000 ط 1.
29. طه علي حسين الديلمي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط2005، جامعة الهاشمية جامعة بغداد.
30. عامر ، فخر الدين عامر ومحمد مصطفى بالحاج، طرق التدريس الخاصة باللغة العربية في التربية الاسلامية، منشوارت جامعة الفاتح ، الطبعة الاولى، 1992.
31. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النّحو والإملاء والترقيم، ط2، 2008، جامعة عمان الأردن.
32. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والاملاء والترقيم، ط2، جامعة الاردن عمان، 2008.
33. عبد الرحمن الحاج صالح " أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية " مجلة اللسانيات، الجزائر:73-1974،العدد 4.
34. عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية في طرق التدريس، دار المعارف، القاهرة، ط14.
35. عبد الـلطيف الفارابي، محمد آيت يحيى، عبد العزيز الغر ضاف، معجم علوم التربية.
36. عضاضة احمد مختار، التربية العلمية التطبيقية في المدارس الابتدائية، منشورات مؤسسة الشرق الاوسط للطباعة والنشر،بيروت، 1962، ط2.
37. علي أوحيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر،(ت د) ط 2.
38. غانم محمود محمد، التفكير عند الأطفال تطوره وطرق تطويره، دار الفكر، عمان، ط1، هـ 1416/1995م.
39. فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، القاهرة،1997، ط1.
40. فِهد خليل زايد، أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، ط2013، عمّان، الأردن.

41. قورة حسين سليمان، تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية و مواقف تطبيقية، دار المعارف، مصر،ط 3.
42. الكتاب المدرسي،" اللغة العربية التربية، الاسلامية، التربية المدنية " السنة الثانية من التعليم الابتدائي، 2017، 2016.
43. كمال بشر، اللغة بين التطور وفكرة الخطأ والصواب، مجلة اللغة العربية المصرية، منشورات مجمع اللغة العربية المصرية، القاهرة، 1988، ج 62.
44. كوثر حسين كوجك، اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المعارف، مصر،ط9.
45. محسن علي عطية، تدريس اللغة العربية في ضوء الفعاليات الأدائية، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2007.
46. محسن علي عطية، تدريس اللّغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007.
47. محمد الصالح حثروبي، الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي.
48. محمد لمباشري الخطاب الديداكتيكي بالمدرسة الأساسية بين التصور والممارسة "مقارنة تحليلية نقدية"، دار الثقافة ، الدار البيضاء، ط1.
49. محمود عبد الحليم منسي، التعلم، المفهوم، النماذج، التطبيقات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
50. مرعي ، توفيق والحيلي محمد، - تفريد التعليم -الاردن ، دار الفكر، 1998.
51. منهاج التعليم الابتدائي للطور الثاني، و زارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الابتدائي، ط1996 .
52. موسى حسن هديب، وموسوعة الشامل في الكتابة والإملاء، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن، ط1، 2003.
53. نايف أحمد سليمان وعادل جابر صالح محمد، المشرف الفني في أيساليب تدريس اللغة العربية، ط1، 2009، دار قنديل للنشر، المملكة الأردنية الهاشمية، عمان، ساحة الجامع الحسن.
54. يوسف أديب (و آخرون 1) ، الابتدائية، طرائق تعليم اللغة العربية في المرحلة، مديرية المطبوعات و الكتب المدرسية، الجمهورية العربية السورية، (1977 - 1978).

المصادر والمراجع الاجنبية:

1. **Gey (Michel): Didactique de l'Orthographe Française : Méthode, expériences et exercices pédagogiques, Editions Nathan, Paris, 1987.**
2. **Lentin (Laurence) : Apprendre à penser, parler, lire, écrire, ESF Editeur, Paris, 1998.**
3. **R.Galisson et D.Coste, Dictionnaire de didactique des langues Paris Hachette,:1976. .**
4. **Baird , Buth Cates A survey of Errors in composition the Journal of Educational Research Vol 56 , No 51 Tonuary 1959.**
5. **Catach (Nina), (et autres) : l'Orthographe Française : Traité Théorique et Pratique, Edition Fernand Nathan, Paris, 1986.**
6. **David (Jacques), Plane (Sylvie) : l'Apprentissage de l'écriture de l'école au collège, Presses Universitaire de France, Paris, 1996 .**
7. **le petit la rousse illustre, édition Larousse. Paris, 2001.**
8. **Livingiton, A . Study of Spelling Errors , Studies in Spelling op.cit pp.**