وزارة التعليـــم العالـــي والبحـــث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس- مستغانم-
كلية الآداب والفنون
قسم الدراسات اللغوية

مذكرة لنيل شهادة ماستر في الأدب العربي
تخصص لسانيات تطبيقية
تحت عنوان

تـعليمية مهارة الكتابة ووسائل تنميتها
المستـوى الثانية الابتدائـي (أنموذجا)

من إعداد الطالبتين:
- فوزية العجال
- أحلام دادوش

تحت إشراف
- الأستاذة غريب أمينة

السنة الجامعية 2019/2018.

كـــلمة شـــكـــر وتـقـديـــر

الشكر أولا للّه المعبود هو على ما أعطانا محمود.

فهو الذي يوفق عبده ويثمن جهده ويحقق مراده.

من لم يشكر الناس فلن يشكره الله، نحمد الله ونشكر فضله الذي حالفنا ووفقنا في إكمال هذا البحث الذي كان شتاتاً وأفكاراً ممزقة وإن لم نوفق فلا كمال لغير الله عز وجل نتقدم ونتفرد بالشكر الجزيل للأستاذة المشرفة "غريب أمينة"، التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها وانتقاداتها، أدامها الله وبارك فيها ووفقها وسدد خطاها، وجعلها نبراسا وفخرا للبحث العلمي.

وإلى كل من مدَّ لنا يد العون لإتمام إنجاز هذه المذكرة من قريب أو بعيد.

كما أتقدم بالشكر إلى كل زملائي في الدفعة، وإلى كل من يعمل ويقدم العطاء من أجل العلم والمعرفة.

إهـــــــــــــــــداء

إلى الذين قال فيها الله عز وجل ""وبالوالدين إحسانا"

إلى أمي الحبيبة والغالية "سعدية" التي أحسنت تربيتي ولم تفارقني بدعواتها

إلى والدي العزيز الذي الذي أنفق جهده فكان لي العون والسيد أمد الله في حياتهما.

إلى جوهر العائلة ونبع الحنان جدتاي "يامنة" و"يمينة" أسكنهما الله فسيح جناته يا رب.

إلى الأرواح التي حلت إلى بارئها فاختارها الله بجواره جداي "حبيب" و"شارف" إلى أصحاب الهمة العالية التي من أعتز بهم أخواتي : فتيحة، فاطمة، نعيمة، زهرة، حبيبة، وإلى إخوتي سر سعادتي في الحياة وفخر قوتي وسندي "عبد القادر" و"عبد الله" وإلى الكتكوت الصغير "محمد".

إلى أروع حروف نطق بهن لساني صديقاتي رفيقات درب : نبية، سامية، زهية، بدرة، صافية، فاطمة، عربية، وإلى من ساندتني في هذا البحث المتواضع دادوش أحلام وإلى صديقي "حكيم" وفقه الله في حياته وأنار له درب السعادة .

إلى من عشت معهن أعواما كانت بدايتها رائعة : نبية، سامية.

إلى كل من نسيهم قلمي ولم ينساهم قلبي.

إلى هؤلاء أهدي ثمرة هذا البحث المتواضع

فـــــــوزيـــــــة

إهـــــــــــــــــداء

اللهم أنت الواهب لا سواك والمعطي لمن أطاعك يا من ترانا ولا نراك وتعطينا ولا تبلغ ثناك، اجعل كل أيامنا في حسن ختامك وارزقنا من خير الدنيا ونعيم الآخرة.

إلى من أحبتني برقة أمي الغالية "زهرة"، أحلى الأماني أهديك أحبك من قلبي، الله لا يحرمني منك أبدا بالحياة أحبك فمدرستي الأولى على صدرك يا أمي في حضرتك تغادرني الحروف وتلطمني أمواج الحنين وأضل وديعة رغم الظروف، سأعطيك سعادتي، أعطيني ألمك، سأحمله معي لتعيشي سعيدة أحبك بكل مشاعر العشاق، فأنت الشجرة دائمة العطاء فعذرا يا نيوتن فأمي هي سر الجاذبية، عمري على عمرك لأن العمر من دونك لا يهمني.

إلى من أحبني بحكمة أبي الغالي "الهاشمي" الذي كان كل البحور بحر الحب والحنان، بحر الصدق والنقاء بحر الابتسامة والمرح وبحور لا أعرف لها عنوانا، عفوك أيها الأب التاريخي عفوك فإن عطائي نقطة من بحرك، كنت ولا زلت وستبقى رمزا لكل شيء جميل، كنت حبيبي وسيد اللحظات أعشق رجلا جعلني فتاة مدللة، فعذرا يا رجال العالم لستم كأبي.

إلى كل من كانوا يضيئون لي الطريق ويساندونني أخواتي "هجيرة، فتيحة، شيماء، حنان، فاطمة" وأخي الحبيب "محمد" إلى جدي وجدتي.

إلى زملائي وزميلاتي "حبيبة، حياة، كريمة، جازية، سهام، خيرة، صفية، رقية وإلى صديقتي خيرة".إلى خطيبي العزيز "سفيان" ، إلى كل من شاركني في إعداد هذا العمل : فوزية، أشكر الأستاذ دكتور المحترم "لطروش شارف"

إلى الشموع التي تحترق لتضيء للآخرين، إلى كل من علمتني حرفا أهدي هذا البحث المتواضع راجية من المولى أن يجد القبول والنجاح.

أحـــــــــــلام

مـقـدمــة :

الحمد لله المنعوت بجميل الصفات وصل الله على سيدنا محمد أشرف الكائنات وصلى الله على آله وصحبه، وصلى الله على الأنبياء والمرسلين..... أما بعد.

فمنذ أن وهب الله تعالى القدرة اللغوية بعد أن علم آدم الأسماء كلها، واللغة تتطور وتناولتها الرسالة والأبحاث فتقدمت بصورة واضحة، واللغة العربية لها مكانة هامة في المدرسة بصفتها موضوع الدرس، ووسيلة لاكتساب المعارف وأداة للتفكير والإبداع وهي قبل ذلك وسيلة للتواصل بين أفراد المجتمع وتفاعلهم.

يندرج بحثنا في إطار تعليمية الكتابة والكشف عن أهم النشاطات اللغوية التي تدرس في المدارس الابتدائية وهما الكتابة والإملاء، حيث يعدا هذين الفرعين مفتاح تعليم اللغة في المرحلة الابتدائية في السنة الثانية ابتدائي لما لها من أهمية في تحقيق الاتصال المباشر بين التلميذ وبيئته.

إذ تعد الكتابة القالب الذي يصب فيه المتعلم أفكاره بلغة سليمة وتصوير جميل، فهي الغاية من تعلم اللغة، إذ أن إتقانها دلالة على ثقافة التلميذ وقدرته على التعبير عن أفكاره بعبارات سليمة وبليغة، لذا تحتل الكتابة مكانة هامة لدى المعلمين.

وأن تعليمية مهارة الإملاء في الطور الثاني من تعليم الابتدائي وهو المرحلة الخصبة التي تسمح للتلميذ باكتساب كم هائل من القدرات التي تشكل له أرضية متينة ومنطلقا ضروريا للحصول على المهارات ليكون قادرا على أن يقرأ ويفهم وينتج خطابات شفوية ونصوصا كتابية .

وجاءت دراستنا للموضوع للإجابة عن مجموعة التساؤلات التالية :

- فما هي مفهوم التعليمية وأركانها؟
- فيما تكمن أهمية تعليمية مهارة الكتابة وأهدافها وصعوباتها وطرق علاجها لطور الابتدائي؟

- فيما يتمثل أهمية الوسائل التعليمية وأسس اختيارها؟
- وما هي الأخطاء الإملائية المتكررة والأساليب المتبعة في علاجها؟

وسبب اختيارنا لهذا الموضوع لم يكن من باب الصدفة، وإنما كان وعيا لتولي أهمية بالغة لتعليمية مهارة الكتابة ووسائل تنشئتها لتنشئة تلميذ وسط مدرسي أحسن ولتمكينه من مزيد من المعلومات والمعارف أكثر، مركزين على نشاط الإملاء الذي هو محور الأساسي للعملية التعليمية في المرحلة الابتدائية وذلك بهدف تعليم التلاميذ اللغة بصفة منظمة.

والمنهج الذي اتبعناه في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناسب مع صيغة الدراسة اللغوية، ومن الصعوبات التي واجهتنا للاكتظاظ في مكتبات الجامعات الأخرى، مع عدم تلقي المساعدة وكذا بعد المسافة وضيق الوقت، وللإجابة عن الأسئلة التي سبق طرحها اتبعنا خطة متكونة من مقدمة : أما الفصل الأول المعنون : مفاهيم وأساسيات

وتناولنا فيه العناصر الآتية : 1. التعليمية مفهومها وأركانها.

2. مفهوم الوسائل التعليمية أهميتها وأسس اختيارها.

3. مفهوم المهارة لغة واصطلاحا.

4. مفهوم الكتابة أنواعها وأهميتها وأهدافها وطرق تدريسها وصعوباتها وطرق علاجها؟

5. الإملاء أنواعه وأهدافه والأخطاء الإملائية المتكررة فيه والأساليب المتبعة في علاجه.

وكان الفصل الثاني عبارة عن دراسة ميدانية لتعليمية النشاط الإملائي في الطور الثاني من التعليم الابتدائي واستمارة استبيان تضم أسئلة خاصة بالمعلمين وجب علينا تفريغها وإحصائها.

- وقد استندنا في دراستنا هذه على جملة من المصادر والمراجع منها

- عبد الفتاح حسن البجة، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة،
- زين كامل الخويسكي، المهارات اللغوية (الاستماع، القراءة، الكتابة).
- ماهر شعبان عبد الباري، الكتابة الوظيفية والابداعية (المجالات والمهارات).

- محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية التعلمية.

وفي الختام أشكر الله عز وجل أولا لإتمامنا لهذه المذكرة وثانيا للأستاذة المشرفة غريب أمينة، التي لا يسعنا إلا أن نتقدم لها بالشكر الجزيل والتي كانت نعمّ المشرفة والموجهة والعون لنا فلكي منا فائق الاحترام والتقدير وإلى أساتذة قسم الأدب العربي وإلى كل من ساهم في إنجاح هذا البحث المتواضع .

اللهم لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت ولا أصاب باليأس إذا فشلت بل ذكرني دائما بأن الفشل هو التجارب التي تسبق النجاح.

1. مفهوم التعليمية :

يهتم ميدان التعليمية أو موضوعها بدراسة آليات انتساب وتبليغ المعارف الخاصة بمجال معرفي معين، لذلك يركز أتباعها على التفكير المسبق في محتويات ومضامين التعليم المطلوب تدريبها.

1.1. لغة : جاء في معجم الوسيط : علَّمَهُ عَلَماً وَعَلْمًا وَسَمَهُ بعلامة يعرف بها وعليه في العلم والمفعول معلم، وفلانا شيء تعليمًا جعله يتعلم، تَعَلَّمَ الأمر : أتقنه وعرفه[1].

جاء في لسان العرب[2] : عَلَّمَ نفسه وأعلمها : وَسَمَّهَا بسما الحرب. والرجل معلمٌ إذ عُلِمَ مكانه في الحرب بعلامة أعلمها.

من خلال التعاريف نستنتج أن التعليمية هي وضع العلامة (سمة).

2.1. التعليمية اصطلاحا : Didactique:

هي ترجمة لكلمة **Didactique** التي اشتقت من كلمة **Didaktos** اليونانية والتي كانت تطلق على نوع من الشعر يناول شرح المعارف العلمية أو تقنية (الشعر التعليمي).

وقد تطور مدلول كلمة **Didactique** ليصبح التعليم أو فن التعليم، وهكذا لم تكن التعليمية البداية، وتختلف كثيرا عن العلم الذي يهتم بمشاكل التعليم[3].

ظهر مصطلح التعليمية حوالي سنة 1945 بجامعة ميتشيجن وتحديدا بمعهد اللغة الإنجليزية حيث كان المعهد يدرس اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة أجنبية وذلك تحت إشراف الباحثين، **(تشارلز فريز وروبرت لادو)** ثم أصدر المعهد مجلة باسم علم اللغة التطبيقي.

---

[1] مجمع اللغة العربية، **معجم الوسيط**، دار الوسيط، دار مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2005م-1426ه، ص624.
[2] ابن منظور، **لسان العرب**، دار الصاد للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، بيروت،ج 10، ص264.
[3] خالد البصيص، **التدريس العلمي والفني الشفاف بمقارنة الكفاءات والأهداف**، دار التنوير للنشر والتوزيع، د ط، الجزائر، ص131.

ومصطلح التعليمي (ديداكتيك) باللغة الأجنبية علم يهتم بقضايا التدريس اللغوي شاملة غير مجزأة من حيث تحديد السياسة العامة للمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمعلمين والمتعلمين، وطرق اكتسابها وبكيفية تفعيلها وصعوبات متوقعة[1].

- التعليمية هي "مجموعة الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده وعلى تحصيل المعارف والمكتسبات والمهارات والكفاءات وعلى استثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة"[2].
- التعليمية مفهوم "يجمع بين الفن والعلم يعني بالتعليم"[3].

وهي مصطلح يقابله في اللغة الأجنبية **Didactique** ويرتبط مفهومه : "بالدراسة العلمية لطرائق التدريس ولتقنياته ولأشكال تنظيم الحالات التعلم التي يخضع لها التلميذ لغاية الوصول إلى الأهداف المنشودة سواء على المستوى العقلي أو الانفعالي أو الحسي أو الحركي"[4].

ويحدد **"عبد القادر لورسي"** مهام التعليمية بأنها "تؤسس نظرية التعليم، فهي تدرس القوانين العامة للتعليم بغض النظر عن محتوى مختلف المواد، فموضوعها هو نشاط التعليمي التعلّمي، أي نشاط التعليم والتعلم في ترابطهما وفق قوانين العملية التعليمية ذاتها"[5].

ومن خلال التعاريف السابقة نؤكد على أن التعليمية علم مستقل بنفسه له علاقة وطيدة بعلوم أخرى وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية وهو في ميدان تعلم اللغة.

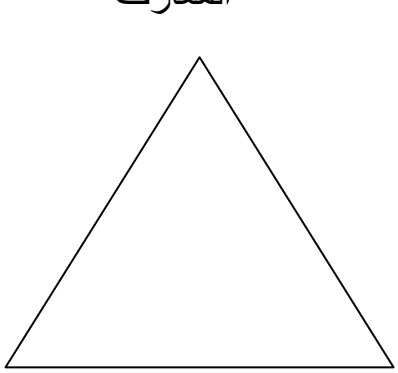
كما أن التعليمية هي تحصيل الكفايات والمعارف والمكتسبات والمهارات والكفايات واستثمارها في تلبية الوضعيات الحياتية المتنوعة.

---

[1] عبد المجيد عيساني، **نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة**، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، 2011، ص10-11.
[2] أنطوان صياح وآخرون، **تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية**، ط1، بيروت، لبنان، 1429ه-2006م، ص 19.
[3] يوسف مقران، **مدخل في اللسانيات التعليمية**، مؤسسة كنوز الحكمة، الأبيار، الجزائر، د ط، 2013، ص 15.
[4] بشير البربر وآخرون، **مدخل اللسانيات التعليمية**، بيت التراث والدراسات الحديثة، مختبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار ، عنابة، الجزائر، (د ط)، 2009، ص84.
[5] عبد القادر لورسي، **المرجع في التعليمية الزاد النفسي والسند الأنيس في علم التدريس**، دار صبور للنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2014، ص 21.

2- أركان التعليمية : Didactique: لتعليمية ثلاثة أركان أساسية هي:

يضع **ريف شوفالار "(chevallardy la translostion didactique)1991 "** قد وضع أركان التعليمية في مثلث تحتل الزاوية الأولى منه المعارف، ويحتل كل من المعلم والمتعلم الزاويتين الثانية والثالثة، تمثل زوايا المثلث ثلاث محاور استقطبت تفكير الباحثين.



تشكل هذه المفاهيم الثلاث رؤوس المثلث يربطها ببعضها البعض مفاهيم أخرى تحدد العلاقة القائمة بينها تمثلها أضلاع ذلك المثلث، فالضلع الذي يربط بين المعلم والمعرفة هو الذي يحدد مفهوم نقل وتطوير المعرفة أما الضلع الذي يربط المعلم والمتعلم هو الذي يحدد مفهوم العقد التعليمي.

أما الضلع الثالث الذي يوصل بين المعرفة والمتعلم يحدد مفهوم المتعلم إما بصورة منظمة أو فطرية أو عشوائية[1].

أ-المعلم : "تتمحور حوله العملية التعليمية والتربوية فهو لب العملية التعليمية ويمتلك قدرات تؤهله لانتباه والاستيعاب"[2].

[1] أنطوان صياح وآخرون، **تعليمية اللغة العربية**، المرجع السابق، ص 19.

[2] محمد ضاري، **التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعماله في الجامعة**، مجلة اللغة العربية، العدد6، 2002م، ص 198.

" وما يمتلكه من خصائص وسمات عقلية واجتماعية، وما لديه من قدرات ورغبات ودوافع لتعلم"[1]، ولا يتصور وضع نظام تعليم لغوي دون معرفة خصائص المتعلمين أنفسهم[2].

ب- المعلم أو المدرس :

المعلم هو "القائم بالعملية التربوية ولابد أن يميز بالقدرة على التخطيط والاستفادة من نظريات العلم لتوجيه المتعلمين والتفاعل معهم"[3]. وهو ركن من أركان العملية التعليمية بما لها من أهمية في هذه العملية وجب عليه أن يكون مهيأ للقيام بهذه المهمة الشاقة والنبيلة من يكون في مستوى الأمانة الملقاة على عاتقه، فالمفروض أن يكون مهيأ عمليا وبيداغوجيا، قادرا على التعلم في آلية الخطاب التعليمي، ويمتلك القدرة الذاتية في اختيار المضامين وطرائق تعليمها، كما يجب أن يحسن استغلال الوسائل التعليمية المساعدة على التبليغ الجيد وفي هذا الصدد **يقول "الحاج صالح"**، "أن معلم اللغة قد تم اكتسابه للملكة اللغوية الأساسية التي سيكلف بإيصالها إلى تلاميذه"[4]. "وأن يكون له تصور يسلم للغة من يحكم تعليمها ولا يمكن أن يحصل له ذلك إلا إذا على أهم ما أثبته اللسانيات العامة واللسانيات العربية بالأخطاء"[5] .

د- المعرفة أو المادة التعليمية (المحتوى) :

وهي "التي تعبر عن محتوى المجتمع الذي ينتمي إليه المتعلم"[6]. والمادة التعليمية المستهدفة بالتعليم هي "تلك المحتويات اللغوية التي تتكون في الغالب من المفردات اللغوية، والأداء والتمثيلات الأدائية (الجانب الصوتي) والتراكيب والصيغ المختلفة (الجانب التركيبي) المعرفة اللغوية المختلفة التي يتعرض إليها بعض الأساتذة في تعليمهم للغة، والتي

---

[1] إبراهيم حامد الأسطل وفريال يونس الخالدي، **مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل**، دار الكتاب الجامعية، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2005، ص 33.

[2] عبد الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة العربية**، دار المعرفة الإسكندرية، 1955، الإسكندرية، مصر، ص 28.

[3] عبد الكريم قريشي، **مرتكزات التدريس الجيد، مجلة الأثر**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، العدد 5، 2006، ص 286.

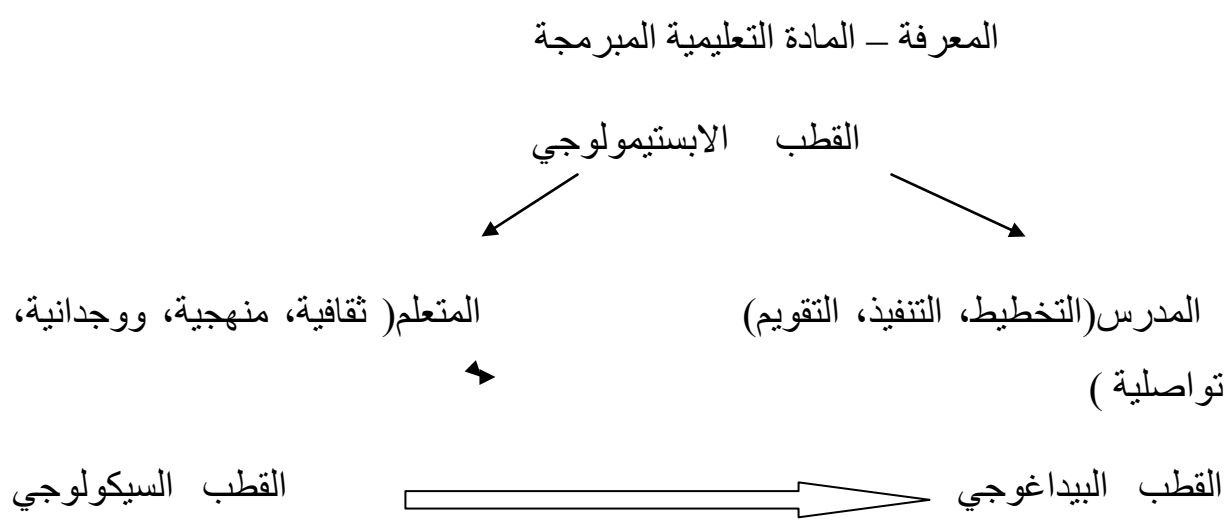
[4] عبد الرحمان الحاج صالح، **أثر اللسانيات في النهوض لمستوى مدرس اللغة العربية**، مجلة اللسانيات العربية، العدد الرابع، جامعة الجزائر، 1973، ص 41.

[5] المرجع نفسه، ص 41-42.

[6] عبد الكريم قريشي، **مرتكزات التدريس الجيد**، المرجع السابق، ص 286.

يمكن أن نسميها بالثقافة اللغوية، وهذه المحتويات محددة مسبقا في شكل برامج ومقررات موضوعة من قبل مختصين وخبراء في شؤون التعليم موزعة على كل سنة من سنوات أطوار التعليم في المدارس النظامية"[1].

وتمثل هذه العلاقة بين هذه العناصر من خلال مثلث تعليمي **Triangle didactique** المبين في الشكل التالي :



والمادة التعليمية هي مجموعة المعارف التي تقدم للمتعلم وهي عنصر مهم شأنها شأن باقي العناصر، لأن التعليم يقوم بواسطة المادة التعليمية ويمارس بفضلها فهي من بين المعطيات التي بها يتم تحديد الغاية أو الهدف المنشود من التعليم، ولا تتحقق هذه الغاية إلا بمراعاة طبيعة محتوى هذه المادة التعليمية.

3- **تعريف الوسائل التعليمية :** وضعت لها عدة تعريفات هي :

عنصر من عناصر النظام التعليمي الشامل يسعى إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة، المواد والأجهزة والمواقف التعليمية التي يستخدمها المعلم في مجال الاتصال التعليمي بطريقة ونظام خاص لتوضيح فكرة أو تفسير مفهوم غامض أو شرح أحد الموضوعات بغرض تحقيق التلميذ لأهداف سلوكية محددة.

[1] عبد الرحمان حاج صالح، **أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية**، ص 49-47.

"الأدوات والطرق المختلفة التي تستخدم في المواقف التعليمية التي لا تعتمد كلية على فهم الكلمات والرموز والأرقام، مجموعة من الخبرات والمواد والأدوات التي يستخدمها المعلم لنقل المعلومات إلى ذهن التلميذ سواء داخل الصف الدراسي، أم خارجه بهدف تحسين الموقف التعليمي الذي يعتبر التلميذ النقطة الأساسية فيه"[1].

دأب كثير من العلماء والتربويين على تعريف الوسائل التعليمية أو التقنيات التعليمية وهناك شبه اتفاق على كثير من المحاور الرئيسية لمفهوم التقنيات التعليمية، فقد عرفها عبد الحافظ سلامة "بأنها أجهزة وأدوات ومواد يستخدمها المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم"

ويمكن القول بأن تقنيات التعليمية : "هي كل الأدوات والوسائل التي يمكن أن يوضح المعلم من خلالها غموض الألفاظ والمفاهيم التي تواجه الطلاب أثناء الموقف التعليمي، وبالتالي : - تكوين صورة ذهنية كاملة لها في أذهانهم، مما يساعد على نجاح العملية التعليمية"[2].

- يعرفها **دنت (Dent)** بأنها المواد التي تستخدم في قاعات الدراسة أو غيرها من الأماكن التعليمية لتساعد في فهم معاني الكلمات المكتوبة أو المنطوقة.
- ويرى **أحمد سالم** أن الوسائل التعليمية هي "منظومة فرعية من منظومة تكنولوجيا التعليم تتضمن المواد والأدوات والأجهزة التعليمية التي يستخدمها المعلم أو المتعلم أو كلاهما في المواقف التعليمية بطريقة منظومة لتسهيل عملية التعليم والتعلم".

في حين عرّف يوسف الوسائل التعليمية بأنها "كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات ومواد وأي مصادر أخرى داخل حُجرة الدرس أو خارجها بهدف اكتساب

[1] حمزة الجبالي، **الوسائل التعليمية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006م، ص 7-8.
[2] علي فوزي عبد المقصود وآخرون، **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم "الاتصال التربوي- نماذج الاتصال"**، الناشر مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، ص 18.

المتعلم خبرات تعليمية محدودة بسهولة وسرور ووضوح مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول"[1]

- يعرف الوسائل التعليمية بأنها " الأجهزة والأدوات والمواد التعليمية التي يستخدمها المعلم داخل غرفة الصف، لتسيير له نقل الخبرات التعليمية إلى المتعلم بسهولة ووضوح"، والملاحظ أن هذا التعريف محدود وضيق لأنه فضل الوسائل التعليمة على الأجهزة والأدوات والمواد فقط، وهذا غير صحيح فهناك وسائل تعليمية أخرى كالرحلات مثلا، لا تدخل في نطاق الأدوات والمواد التعليمية، كما أن هذا التعريف قصر "الوسائل التعليمية على ما يستخدمه المعلم داخل غرفة الصف فقط، وهذا أيضا غير صحيح لأن هناك وسائل تعليمية أخرى كالمعارض والمتاحف مثلا تستخدم خارج جدران غرفة الصف"[2].

- "هي جمع الأدوات والمواد المختلفة التي يستعين بها المعلم ويوظفها خلال عملية التدريس لتحقيق الغرض التعليمي"[3].

3-1- أنواع الوسائل التعليمية :

تصنف الوسائل التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهي :

3-1-1-**الوسائل السمعية :** وتضم الأدوات التي تعتمد على حاسة السمع وتشمل الإذاعة المدرسية

الداخلية "المذياع والراديو" الحاكي"الجرامفون" وأجهزة التسجيل الصوتي"[4].

3-1-2.**الوسائل البصرية :** وتشمل جميع الوسائل التي تعتمد الإنسان دراستها على حاسة البصر وحدها ومنها الصور، والرموز التصويرية، والنماذج والعينات، والرسوم،

[1] محمد بن حمد، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، دار النشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436ه-2015م، ص 58.
[2] محمد محمود الحيلة، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط8، 1436ه-2015م، ص 31.
[3] عبد اللطيف بن حسين فرج، **التدريس الفعال**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، 2009م، ص 109.
[4] عبد المعطي حجازي، **هندسة الوسائل التعليمية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، سنة 2008، ص 132.

والخرائط، والأفلام الصامتة[1].

3-1-3- الوسائل السمعية البصرية : وهي "التي تخاطب حاستي السمع والبصر أي تحمل النوعين من الرموز الصوتية، البصرية ومن أمثلة هذه الوسائل برامج الحاسب الآلي، وتسجيلات الفيديو، وبرامج تلفزيون، وشرائح الثقافة المصحوبة بالصوت"[2].

إن الوسائل التعليمية المستخدمة في التدريس كثيرة، ويصعب حصرها وخير وسائلها كان من إنتاج الطلاب ومما يتوفر في البيئة المحلية ومما يستخدمه المعلم من أدوات لتحسين عملية التعليم والتعلم وتوضيح الحقائق ومعاني الكلمات وشرح الأفكار وتدريب التلاميذ حل المهارات وتعويدهم العادات وتنمية الاتجاهات وغرس القيم فيهم.

4- أهمية الوسائل التعليمية :

لقد أدرك المربون فوائد ومزايا استعمال الوسائل التعليمية في عملية التعليم والتعلم لما تركته من آثار إيجابية انعكست في نوعية المخرجات التعليمية واكتسابها المهارات والخبرات والمعارف بشكل أكثر فاعلية وتطور، ولقد أبرزت أهمية الوسائل التعليمية من خلال :

- تساعد في تعزيز الإدراك الحسي لدى الطلبة، لأن استخدام صور مرئية إضافة إلى الألفاظ له دوره في إدراك المفاهيم والأفكار والمعارف.
- "تعزز العلاقة الإيجابية بين المدرس والطالب، لما لهذه العلاقة من مردود إيجابي في تنمية رغبة الطالب في التعلم"[3].
- تساعد الوسائل التعليمية على زيادة خبرة المتعلم فتجعله أكثر استعدادا للتعلم وإقبالا عليه.
- "يمكن عن طريق استخدام الوسائل التعليمية المختلفة تنويع الخبرات التي تهيئوها المدرسة، للمتعلم فتتيح له الفرصة لمشاهدة والاستماع والممارسة والتأمل

[1] محمد محمود الحيلة، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، ص 90.
[2] حمزة الجبالي، **الوسائل التعليمية**، ص 77.
[3] صباح محمود، **تكنولوجيا الوسائل التعليمية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عما، ط1، 1998، ص 11.

والتفكير"[1].

- من أهم فوائد استخدام الوسائل التعليمية أن تتحاشى الوقوع في اللفظية وهي أن يستعمل المدرس أو المتخاطب ألفاظا ليس لها عند المتعلم الدلالة نفسها التي لها عند قائلها.
- يؤدي تنويع الوسائل التعليمية إلى تكوين وبناء المفاهيم السليم.
- يمكن عن طريق الوسائل التعليمية تنويع أساليب التعزيز التي تؤدي إلى تثبيت الاستجابات الصحيحة وتأكيد العلم.
- "تساعد على تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلبة"[2].
- تؤدي الاستعانة بالوسائل التعليمة إلى تعديل السلوك وتكوين الاتجاهات الجديدة.
- "زيادة مشاركة الطالب الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل والدقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي للوصول إلى حل المشكلات". تبني نواحي الضعف والقوة في حياة الطلاب، فعند مشاهدة فيلم عن حياة مجتمع آخر فإنه يسهل عليهم مقارنة حياتهم مع غيرهم يلتمس نواحي القوة والضعف عندهم.
- "تعلم الطلاب بعض المهارات كرسم الخرائط واستخدامها وتحفيزهم على إجراء التجارب المرتبطة بواقع حياتهم عن طريق استخدام ما يتوفر لديهم في البيئة من خدمات"[3].
- "مساعدة المعلم على تنفيذ عملية التعليم"[4].

ومن خلال ما ذكر نستنتج بأن استخدام الوسائل التعليمية بصورها المختلفة يحسن من العملية التعليمية ويؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

---

[1] فوزي عبد السلام الشريني عفت مصطفى الطنطاوي، **المناهج مفهومها أسس بنائها وعناصرها وتنظيماتها**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2015، ص 193.

[2] محمد محمود الجبلة، **تصميم وإنتاج التعليمية التعلمية**، ص 59.

[3] زيد منير سلمان، **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم الفعال**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1429ه-2008م،سنة 2008، ص 28.

[4] إبراهيم عبد الله الزريقات، **طرائق لتدريس التربية الخاصة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015،ص 192.

5- أسس اختيار الوسائل التعليمية :

ينبغي على المعلم أن يراعي الأسس التالية عند اختياره للوسائل التعليمية واستخدامها :

- **مناسبة الوسيلة للأهداف التعليمية :** يجب أن تتوافق الوسيلة مع الهدف الذي نسعى إلى تحقيقه من خلالها كتقديم المعلومات أو اكتساب التلميذ لبعض المهارات أو تعديل اتجاهاته.
- **ملائمة الوسيلة لخصائص المتعلمين :** "وتقصد بذلك مدى ملائمة الوسيلة لخصائص التلميذ، وتشمل النواحي الجسمية والانفعالية والمعرفية، فعلى الوسيلة أن ترتبط في محتواها وأنشطتها يفكر التلميذ وخبراتهم السابقة، وأن تناسب قدراتهم الفعلية والإدراكية"[1].
- **أن تكون الوسيلة وثيقة الصلة بموضوع الدرس :** فلا جدوى من وسيلة لا تتصل بالموضوعات أو المشكلات التي تدرس.
- **صدق المعلومات:** التي تقدمها الوسيلة ومطابقتها للواقع وإعطائها صورة متكاملة عن الموضوع ولذلك يجب أن يتأكد المعلم من هذه المعلومات ليست قديمة وناقصة.
- **أن تؤدي الوسائل التعليمية إلى زيادة قدرة المتعلم:** على التأمل والملاحظة وجمع المعلومات والتفكير العلمي.
- **"يجب أن يخطط المعلم لاستخدام الوسيلة ويعدلها:** فاستخدام الوسيلة ليس جزءا من الدرس ينبغي أن يدخل ضمن إطار التخطيط العام له في المكان والوقت المناسبين"[2].
- **أن تكون الوسيلة في حالة جيدة :** فلا يكون الفيلم مشوشا، فكل هذه العيوب تعيق التعلم وتنفر التلميذ من الدرس،وتشتت انتباهه، وتقلل من اهتمامه بالموضوع.

[1] أحمد إبراهيم منصور، **تكنولوجيا التعليم**، الجنادرية للنشر والتوزيع، ط1، 2015م، عمان، ص 66-67.
[2] فوزي عبد السلام الشربيني وعفت مصطفى الطنطاوي، **المناهج : مفهومها وأسس بنائها وعناصرها وتنظيمها**، ص 193.

- **"أن تساوي الوسيلة الجهد والمال:** الذي يصرف المدرس والتلميذ في إعدادها والحصول عليها"[1].
- **الجدة :** أن تتناسب الوسائل مع التطور العلمي والتكنولوجي لكل مجتمع فقد لوحظ أن بعض المجتمعات غير مهيأة اجتماعيا لاستخدام بعض الأساليب التكنولوجية الحديثة.
- **المواصفات الفنية : "**أن تكون الوسيلة التعليمية مناسبة فنيا من حيث اللون والوضوح والزوايا والحجم والخطوط والرسومات والإخراج والصوت مع توافق الموسيقي مع الصوت والصورة"[2].

فإن معايير اختيار الوسيلة التعليمية الجيدة نابعة من صفات الوسيلة الجيدة.

ثانيا: المهارة : لغة :

جاء في معجم الوسيط المهارة من" تمهر سبحَ وفي كذا حذف فيه، فهو متمهر، يقال : تمهر في الصناعة"[3].

1. **المهارة لغة** : هي "إحكام الشيء وإجادته والحذق فيه ، يقال مَهَرَ، يَمْهُرُ مهارة فهي تعني الإجادة والحذق، وأن المهار هو : هذا الحاذق الفاهم لكل ما يقوم به من عمل، فهو : ماهر في

الصناعة، وفي العلم، بمعنى أنه أجاد فيه وأحكم"[4].

وكذلك تعني "الحِذق في الشيء، الماهر الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السبّاح المجيد، والجمع مهرة، تقول مهرت لهذا الأمر أمرُ به أي صرت به حاذِقًا"[5].

---

[1] عبد الحافظ سلامة، **تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008م، ص 66.
[2] المرجع نفسه، ص 67.
[3] مجمع اللغة العربية، معجم الوسيط، ص 889.
[4] زين كامل الخويسكي، مهارات **اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، د ط، 2008، ص 13.
[5] ابن منظور أبو الفصل جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد 14، ط3، 2004م، ص 142.

وقال ابن سيدة : "وقد مَهَرَ الشيء وفيه يمهُر مهرًا، ومهوراً ومهارةً"[1]

وعليه فإن المهارة تعني إحكام الشيء وإتقانه.

2. المهارة : اصطلاحا :

إن المهارة أداء مهمة ما أو نشاط معين بصورة مقنعة وبالأساليب والإجراءات الملائمة وبطريقة صحيحة (الحذق، الإتقان، الأحكام، الإحسان، الإبداع والبراعة، الخبرة، التفوق والإجادة)، والمهارة **(Skill)** لديها تعريفات كثيرة نذكر منها :

- يعرفها **مان (Munn)** "بأنها تعني الكفاءة في أداء مهمة ما، ويميز بين نوعين من مهام الأول حركي والثاني اللغوي، ويضيف بأن المهارات الحركية هي : إلى حد ما لفظية وأن المهارات اللفظية تعتبر في جزء منها حركية"[2]
- يعرفها **حسن شحاته** "المهارة بأنها أداء يتم في سرعة ودقة وأن النوع الأداء وكيفية يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعليمها".
- ويعرفها أيضا **أحمد أللقائي وبرنس أحمد رضوان :** "المهارة بأنها ذلك الشيء الذي تعلم الفرد أن تؤديه عن فهم بسهولة وسير ودقة وقد يؤدي بصورة بدنية أو عقلية"[3].

وكذلك المهارة تعني "كفاءة يغلب عليها الطابع العملي والتطبيق وتكتسب بالتمرس والدربة ويسهل قياس تحصيلها من خلال الأداء العملي"[4].

- وأيضا يرى **أحمد زكي صالح** المهارة على أنها "السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال وهي تنمو نتيجة العملية التعلم".
- وكذلك يرى **عطية هجرس** بأنها "القدرة على حدوث التعلم وتنمي بالأعداد والتدريس المناسبين"

---

[1] محسن علي عطية، **تدريس اللغة العربية في الكفاءات الأدائية**، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2007، ص 50.
[2] رشدي أحمد طعيمة، **المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها** ص 29.
[3] إمام ختار حميدة، **مهارات التدريس**، مكتبة زهراء شرق، د ط، القاهرة، 2000، ص 11.
[4] إيمان بقاعي، **المتقن معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث لطلاب**، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، د ط، د س، ص 228.

- ويعرفها **عبد اللطيف فؤاد** المهارة بأنها "سهولة في القيام بعمل من الأعمال بدقة مع مراعاة الظروف القائمة وغيرها"[1].

كما أن المهارة أصولا منهجية عند القدامى ومنهجا في التربية والصناعة المعرفية، وهو ما أشار إليه **ابن خلدون** في الفصل السادس والأربعين من المقدمة "بأنها صفة راسخة في النفس أو استعداد عقلي خاص يتناول أعمالا معينة بحذق ومهارة"[2].

نستنتج أن المهارة بأنها سهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي ما، والمهارة تدور حول الحاذق الفاهم والماهر في الصناعة وفي العلم.

- ولا شك أن الماهر يعتمد على استعداد الفرد وظروفه المحيطة، فعلى أن يأخّذ في الحسبان الفروق الفردية بين المتعلمين واحتياجاتهم من غاية واهتمام.
- المهارة تتناول شخصية الفرد من جوانبها المختلفة.
- المهارة هي استعداد فطري تنمو بالتعلم وتصقل بالتدريب والممارسة.
- يتعلم منها الفرد كيف يتعامل مع الحياة، ويكتسبها بالتمرس والتكرار.

3- أنواع المهارات:

المهارات ليست من مستوى واحد، وإنما تسلسل من السهلة البسيطة إلى الصعبة المعقدة.

ولا تّعلم ولا تنمي إلاّ عن طريق المحاولة والنجاح كما تعرف المهارة بأنها نشاط عضوي إرادي، مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الأذن، لهذا يتفق علماء النفس وعلماء اللغة على أن اللغة مجموعة من المهارات نذكر منها:

3-1- مهارة الاستماع: تتمثل في

- القدرة على تركيز والانتباه والاستمرار فيه لمتابعة المتحدث.
- القدرة على الاستماع لنقل ما استمع إليه على شكل ملخص شفوي أو كتابي.

[1] إيمان البقاعي، المرجع نفسه، ص 228.
[2] أحمد كروم، **مفهوم بناء واكتساب المهارات اللغوية عند القدامى**، مجلد عالم الفكر (أفاق معرفية) المجلد38، العدد1، 1سبتمبر، الكويت، 2009، ص 199.

- القدرة على الاستماع لتضمين معنى الكلمات غير المعروفة.

3-2- مهارة المحادثة: تتمثل في

- القدرة على نطق الأصوات العربية نطقا صحيحا وواضحا.
- القدرة على استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداما سليما.[1]

3-3- مهارات القرائية: تتمثل في

- القدرة على التعرف على المكتوب ونطقه.
- الربط بين الصوت الحرف.
- معرفة اسم الحرف وتمييز الكلمات.
- القدرة على التعرف علامات الطباعة والرموز الكتابية وعلامات الترقيم ومراعاتها في النطق.[2]

3-4- المهارات الكتابية: تتمثل في

- الكتابة وسيلة (وسيط) إرسال يوظفه الإنسان في نقل أفكاره وأرائه ومشاعره وأحاسيسه إلى الآخرين.[3]
- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية.
- القدرة على تطبيق أصول الكتابة السليمة في وضع النقط والهمزات ومراعاة حجم الحروف.
- القدرة على التناسق بين الحروف والكلمات والجمل والعبارات.

---

[1] فهد خليل زيد: **اساليب تدريب اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، دار اليازوري للنشر التوزيع، عمان، دط،2006، ص 25-230.

[2] رشدي أحمد طعمية وآخرون، **المفاهيم اللغوية عند الأطفال أسسها ومهاراتها**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2007، ص 369.

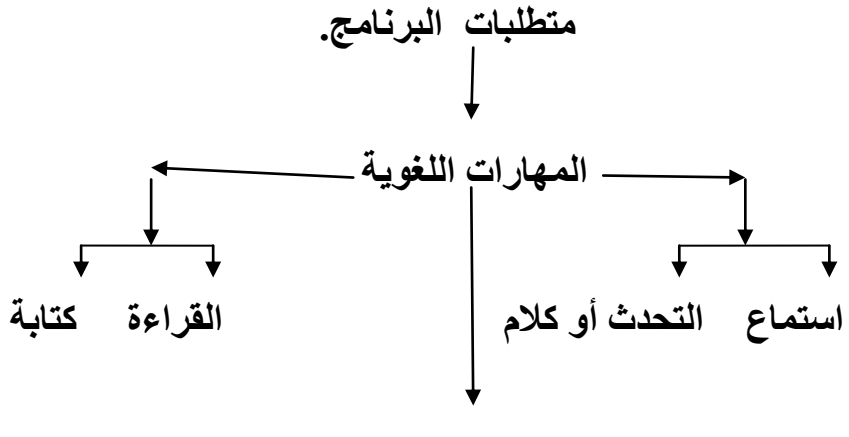
[3] عادل أبو العز سلامة وآخرون: **طرائق تدريس العامة معالجة تطبيقته معاصرة**، دار الثقافة، عمان، ط1، 2009، ص 214.

- القدرة على تطبيق القواعد الإملائية على الوجه الصحيح.[1]

من خلال تقديمنا لأنواع المهارات نجد أنها ملمة بجوانب حياة الإنسان جميعا النفسية والعملية والتربوية.

والمهارات اللغوية موقع لا يختلف فيه اثنان عند الحديث عن برامج تعليم اللغات فهي همزة الوصل بين منطلقات البرامج والمواد التعليمية.

ولعل هذا الشكل التالي يوضح هذه العملية تكامل المهارات وأنواعها:



ومن خلال هذا الشكل يتضح لنا أن عملية المهارة تمر بمراحل، وهذه المراحل تحتاج فيها إلى قدرات معرفية وفسيولوجية ونفسية للوصول إلى مواد تعليمية.

ثالثا: الكتابة:

الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن يستطيع الفرد التعبير عن أفكاره وأن التعرف عن أفكاره.

1. **الكتابة لغة** : "الكتابة من الفعل كتب : كتب، الكتاب، كتبا، وكتابة خطه فهو كاتب (ج) كتاب، كتبه، يقال كتب، الكتاب عقد القرآن"، قضاه وأوجبه، وفرضه في القرآن"يأيها الذين آمنوا كتب عليكم الصيام كما كتب على الذين من قبلكم لعلكم تتقون"{183}، وكاتب صديقه : "راسله والسيد العبد، كتب بينه وبينه واتفاقا على ما

[1] فهد خليل زايد: **أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة**، المرجع السابق، ص 232.

[2] رشدي أحمد طعميه: **المهارات اللغوية، تدريسها، صعوباتها**، مرجع سابق، ص 182.

يقسطه له فإذا ما دفعه صار حرا"[1]، "فالكاتب اسم لما كتب مجموعا والكتاب مصدر والكتابة لما تكون لها صناعة".[2]، والمعاني التي تحملها لفظة الكتابة في المعجم هي : الجمع والقضاء والإلزام والإيجاب كما تعني التنظيم والشد.

2. **اصطلاحا :** يمكن تقسيم تعريفات الكتابة من عدة زوايا كما يلي :

الكتابة صناعة أشار الأصمعي إلى أن الكتابة إنما سميت كتابة لأنه يجمع بها بعض الحروف إلى بعض كما يجمع الشيء إلى الشيء، وهو مأخوذ من الكتيبة،وهو الخيل المجموعة، وتكتب القوم، تجمعوا، ومنه كتب البغلة أي جمعت بين شفرتيها بحلقة وكتبت القرية، جمعت خرزا إلى خرز[3].

كما عرفه **القلقشندي :** بأنها لغة مصدر كتب يكتب كتبا وكتابة ومكتبة وكتبة فهو كاتب، ومعناها الجمع يقال : تكتب القوم إذا اجتمعوا ومنه قيل لجماعة الخيل كتيبة، وكتبت البغلة إذا اجتمعت بين شفريها بحلقة أو سير أو نحوه، ومن ثم سمي الخط كتابة لجمع الحروف بعضها إلى بعض، كما يسمي خرز القرية كتابة لضم بعض الخرز إلى بعض، قال ابن الأعرابي : وقد تطلق الكتابة على العلم ومنه قوله "أم عندهم الغيب فهم يكتبون" سورة الطور{41}

- فهي صناعة روحانية تظهر بآلة روحانية تظهر بآلة جثمانية دالة على المراد يتوسط نظمها وفسر معنى الروحانية فيها بالألفاظ التي يتخيلها الكاتب في أوهامه ويصور منضم بعضها إلى بعض صورة باطنة قائمة في نفسه، والجثمانية بالخط الذي يخطه القلم وذكر (ابن خلدون 1984، 417) في مقدمته بأن الخط والكتابة من عداد الضائع الإنسانية وهو رسوم وأشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس.

[1] المرجع السابق، ص 526.
[2] ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان د ط، المجلد الأول، ص 699.
[3] مجمع اللغة العربية، **معجم الوجيز**، وزارة التربية والتعليم، مصر، د ط، ص 526.

- وعرفها (ابن القيم، ت 219) "بأنها صناعة مبدؤها من العقل، وممرها على اللفظ، وقرارها على الحظ"[1].

من خلال ما سبق نصل إلى أن الكتابة تدور في فلك واحد وهي تسجيل أفكار المرء وأصواته المنطوقة أو المسموعة إلى رموز المكتوبة تترجم ما يدور في ذهن الإنسان وما يتبادله مع الآخرون من حديث لأجل الرجوع إليها عند الحاجة والقدرة على الاحتفاظ بها من إلى آخر.

2- أنواع الكتابة :

اللغة هي وسيلة الإنسان للتواصل مع الآخر فهمًا وإفهاما، وتشترك الكتابة مع اللغة في هذه الخاصية حيث إنها تقوم بالعديد من الوظائف المهمة للفرد والمجتمع على السواء، فالفرد في حياته اليومية يحتاج إلى الكتابة لقضاء مصالح وحاجته اليومية ويعبر عن أفكاره وعواطفه، ونذكر منها الكتابة الوظيفية والإبداعية والإقناعية.

2-1- الكتابة الوظيفية أو العملية :

هي الكتابة التي تتعلق بالمعاملات والمتطلبات الإدارية، وتسيير الأعمال بالمصاريف والشركات والدواوين الحكومية وغيرها[2]، "يمارسها التلاميذ في حياتهم اليومية ومن مجالات استعمال هذا النوع كتابة الرسائل والاستدعاء، التلخيص"[3]، "فالكتابة الوظيفية تؤدي غرضا وظيفيا تقتضيه حياة المتعلم داخل المدرسة وخارجها، واتصال الناس ببعض لقضاء حاجاتهم وتنظيم شؤونهم"[4].

---

[1] دكتور ماهر شعبان عبد الباري، **المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس**، دار المسيرة، عمان، ط1، 2010م- 1431ه، ص 76.

[2] محمد رجب فضل الله، **عمليات الكتابية الوظيفية وتطبيقاتها وتعليمها وتقويمها**، عالم الكتاب، القاهرة، ط1، 1423ه-2003م، ص 62.

[3] زين كامل الخويسكي، **المهارات اللغوية(تعبير تحرير لغويات تدريبات)**، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، د ط، 2009م، ص 91.

[4] ماهر شعبان عبد الباري، **الكتابة الوظيفية والإبداعية(المجالات، المهارات، الأنشطة، التقويم)**، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2010م، ص 54.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن الكتابة الوظيفية تؤدي غرضا حياتنا يمثل أهمية وضرورة تقتضيه حياة المتعلم، داخل المدرسة وخارجها.

2-2- الكتابة الإبداعية أو التقنية :

هي "الكتابة التي تهدف إلى الترجمة عن الأفكار والأحاسيس والعواطف الإنسانية والانفعالات، وهي عملية تسمح بإنتاج نص مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية، ومراجعتها وتطويرها، ومعروف أنه ليس كل من خط بقلم يمكن أن يكون مبتكرا الأساليب أو مبدعا الأفكار ولكنها ملكة فطرية تقوم على تدريب ومهارة"[1].

"فالكتابة الإبداعية تعبر عن الرؤى الشخصية، وما تحتويه من انفعالات وما تكشف عنه من حساسية خاصة اتجاه التجارب الإنسانية، وهي ابتكار لا تقيد، وتأليف لا تكرار وتختلف من شخص لآخر حسب ما يتوافر لديه من مهارات خاصة"[2].

ومن مجالاتها : "الشعر، النثر، القصة، مذكرات الشخصية، كتابة تراجم حياة العظماء والسير"[3].

ومن خلال ما تقدم نلاحظ أن الكتابة الإبداعية أو الفنية إظهار المشاعر والإفصاح عن العواطف وخلجات النفس وهي تعد من أرقى أنواع الكتابة لأنها تحقق المتعة النفسية للفرد.

2-3- الكتابة الإقناعية أو الوظيفية الإبداعية : .

هذا هو اللون الثالث من أنواع الكتابة حيث يجمع بين الوظيفة والإبداع وفيها ينقل المعلومات بطريقة الحجج والبراهين، والموثق بالمصادر والمراجع معين، واستخدام الأسلوب الأخلاقي أو المنطق والعاطفة والرقي للإقناع.

---

[1] نبيل عبد الهادي وآخرون، **مهارات في اللغة والتفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2009م، ص 206.

[2] محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، **الاستراتيجيات التربوية ومهارات الإتصال التربوي**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011م، ص 304.

[3] زين كامل الخويسكي، **المهارات اللغوية(الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)**، ص 101.

"فالكتابة الإقناعية تجمع بين الكتابتين الوظيفية والإبداعية بأسلوب مشوق ومقنع بالأدلة والبراهين المختلفة وغيرها"[1].

3- أهمية الكتابة :

تعتبر الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع التلميذ التعبير عن أفكاره، وأن يتعرف إلى أفكار غيره، وأن يظهر ما عنده من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يود تسجيله من الوقائع بالأحداث.

لذلك فإن تعليم الكتابة وتعلمها يمثل عنصرا أساسيا في العملية التربوية بل نستطيع القول أن القراءة والكتابة هما من الوظائف الأساسية المدرسة الابتدائية ومن بين مسؤوليتها وأبرزها.

وعليه فإن تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة في إطار العمل المدرسّي يتركز في العناية بأمور ثلاثة :

أ- قدرة الطالب على الكتابة الصحيحة إملائيا.

ب- إجادة الخط.

ج- قدرته على التعبير عما لديه من أفكار في وضوح ودقة[2]. وهذا يعني أنه لابد أن يكون قادرا على رسم الحروف صحيحا وأن اختلت الحروف وتعذرت القراءة، وأن يكون قادرا على كتابة الكلمات بالطريقة التي تواضع عليها أهل اللغة، وأن تعذرت ترجمتها إلى مدلولاتها وأن يكون قادرا على اختيار الكلمات ووضعها في نظام خاص وإلا استحال فهم المعنى والأفكار" [3] .

ينظر إلى الكتابة في المداخل الحديثة لتعليم اللغة باعتبارها "الفن الرابع أو المهارة الرابعة، وهي إن جاءت في المداخل بعد القراءة في الترتيب المنطقي لهذه المهارات

---

[1] نبيل عبد الهادي وآخرون، **مهارات في اللغة والتفكير**، ص 207.

[2] سحر سليمان عيسى، **مهارات تدريس اللغة العربية**، عمان، دار البداية ناشرون وموزعون، 2012، ط1، 2013م-1434ه، ص 69.

[3] فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربية (بين المهارة والصعوبة)**، دار اليازوري العملية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، وسط البلد، شارع الملك حسين، د ط، ص 95.

إلا أنها لابد أن تكون سابقة الوجود للقراءة، لأن ميدان القراءة هو الكلمة المكتوبة هذا في الأصل والمنطق، إلا أننا نعود فنقول : إن رؤية الرمز تسبق كتابته، ومن ثم فلا يمكن للإنسان في لغة ما أن يكتب كلمة دون أن يكون فتقرأها أو رآها، وهكذا فإن الكتابة في آن واحد، فن سابق لاحق للقراءة"[1] .

وقد روى **ابن عباس عن النبي صلى الله عليه وسلم في قوله عز وجل** أو أثاره من علم قال : الخط، قال **عمر بن بحر الجاحظ :** من شرف الكتابة ما ذكره الله عز وجل في كتابه، في قوله "الذي عَلَّمَ بِالقَلَمِ، عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا كَم يَعْلَمْ" {سورة العلق 4-5}وفي قوله تعالى "بِأَيْدِي سَفَرَةٍ(15)كِرَامِ بَرَرَةٍ(16)"{سورة عبس 15-16}، وقوله أيضا "وَلاَ يُضَارَّ كَاتِبٌ ولاَ شَهِيدٌ" {البقرة282} وقوله" وَلَمْ تَجِدُوا كَاتِباً فَرِهَانٌ مَقْبُوضَةٌ" {البقرة283}، فلولا فضل الكتابة لم يجعل الله أهلها بهذا المكان العالي، فمن بين فضائلها أنها جعلت مدحاً للملائكة ولعلّية الناس، ومن فضل الكتابة وشرفها أن الُكتاَب في قديم ، الدهر وحديثه يدبرون الملك والخلافة دون غيرهم، وأن الكتب تختتم بذكرهم، وذلك بين في سجلات النبي صلى الله عليه وسلم وفي غيرها إلى يومنا هذا ومن جلالتها "أن أحكامها كأحكام القضاة وقال غيره : قد غلط من زعم أن أحكام الكتابة (فرع صناعة لسياسة) مبينة لحكام الشريعة، لأن ذلك مخالف لما يوجد في العقل والدين"[2]

وتبرز أهمية الكتابة في كونها من أهم وسائل اتصال الإنسان بغيره، وفيها يتجاوز الإنسان حدود الزمان والمكان، كما أنها وسيلة من وسائل بقاء الجماعة البشرية وحفظ تراثها الثقافي والاجتماعي وتطويره. ولقد أشار **الجاحظ (868ت)** لأهمية الكتابة بقوله" ولولا الكتب المدونة والأخبار المخلدة والحكم المخطوطة التي تحصن الحساب لبطل أكثر العلم، ولغلب سلطان النسيان سلطان الذكر، ولما كان الناس مفزع إلى موضع استذكار، ولو تم ذلك لحرمنا أكثر النفع، إذ كنا قد علمنا أن مقدار حفظ الناس لعواجل حاجاتهم وأوائله".

[1] ماهر شعبان عبد الباري، **المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس**، ص 86.
[2] ماهر شعبان عبد الباري، **المهارات الكتابية من النشأة إلى التدريس**، المرجع نفسه، ص 86-87.

"الكتابة إذا تمثل فكر الإنسان وتاريخه وتراثه مسجلا أمام الأجيال القادمة"[1].

"الكتابة أداة لحفظ العلم فلولا الكتب المدونة والأخبار المخلدة، والحكم المخطوطة لضاع أكثر العلم ولغلب سلطان النسيان سلطان الذكر"[2]، تعد أيضا "وسيلة فاعلة لتسجيل الوقائع والأحداث كما أنها وسيلة الإبداع الأدبي"[3]، "الكتابة وسيلة من وسائل اختصار الزمن والمسافة"[4].

لولا الكتابة لضاع "تراث الأمم وتاريخها فهي أداة بين الماضي والحاضر كما أنها أداة اتصال مستمر بين البشر على الرغم من تباعد المسافات، اختلاف البلاد وتنوع الأجناس، وتظهر وظيفة الكتابة كجزء من اللغة من كونها وسيلة اتصال الفرد بغيره"[5]

من خلال ما سبق تبين لنا بأن الكتابة تكون لدى تلميذ القادر على رسم الحروف، رسما صحيحا وأن يكون قادرا على كتابة الكلمات، واختيارها ووصفها في نظام خاص وإلا استحال فهم المعنى والأفكار وتمكين الفرد من التواصل مع الآخرين على امتداد الزمان وتباعد المكان.

4- **أهداف الكتابة للمبتدئين :** للكتابة أهداف يمكن إيجازها في النقاط التالية :

- "كتابة حروف اللغة العربية كتابة صحيحة، مع مراعاة مواقع الحروف من السطر.
- إعطاء كل حرف مكتوب المساحة اللازمة والحجم المناسب له.
- ترك المسافات المقبولة بين الكلمات المكتوبة"[6].

---

[1] عبد السلام يوسف الجعافرة، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011م، ص 231.

[2] إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2005م، ص 217.

[3] إياد عبد المجيد إبراهيم، **مهارات الاتصال في اللغة العربية**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1، 2011م، ص 33.

[4] حسين عبد الباري عمر، **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**، مركز الإسكندرية للكتاب، 2005م، ص 248.

[5] عبد المجيد عبد الله عبد الحميد، **الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية**، مكتبة الفلاح، الكويت، 1998، ص 107.

[6] السفاسفة عبد الرحمان إبراهيم، **طرائق تدريس اللغة العربية**، مركز يزيد للنشر، الأردن، الكراك، جامعة مؤته، البوابة الشمالية، ط3، 1425ه-2004م، ص 114.

- تدريب الأطفال على سماع الأصوات وتميزها، وإدراك الفروق الدقيقة بين الحروف المتقاربة المخارج، مما يكسبهم القدرة على كتابتها بسرعة معقولة.
- تزيد حساسيتهم المعرفية من خلال إكسابهم معارف ومعلومات جديدة.
- إثراء المعجم اللغوي لدى الأطفال.
- تنمية القدرات العقلية عند الأطفال والانتباه والمقارنة بالحكم على الأشياء.
- ربط الكتابة بالقراءة لأن إتقان الكتابة يعني إجادة القراءة تؤدي إلى الإبداع في الكتابة.
- "تحقيق الوظيفة الأساسية للغة وهي الفهم"[1].
- كتابة الكلمات التي تم تجريدها والجمل التي قرأها، كتابة سليمة، بخط النسخ وبوضوح مقبول وسرعة معتدلة.
- "باستطاعتهم وصل الحروف في الكلمات على الوجه الصحيح"[2].
- يكتبوا علامات الترقيم الأساسية، كالنقطة والنقطتين والفاصلة، وعلامة الاستفهام والتعجب ،يكتبوا فقرات محددة من درس القراءة.
- "يكتبوا ما يسألون عنه في المواد التعليمية المختلفة"[3].
- "تسعى تمارين الخط إلى تحقيق مجموعة من الأهداف إذ تدرب المتعلم على تقليد نماذج الخط الجيد وتعوده على الاسترسال في كتابة الكلمات والجمل في أوضاعها الحقيقة"[4].

---

[1] كريمان بدير و أملي صادق، **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، علا الكتب للنشر والتوزيع، د ط، القاهرة، 1430ه-2009م، ص 150.

[2] فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة العربية "بين المهارات والصعوبة"**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، د ط، ص 100.

[3] سحر سليما عيسى، **مهارات تدريس اللغة العربية**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 1434ه-2013م، ص 72.

[4] مبروك بركاوي، **المقاربة النصية في التعليمية**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، قسم الآداب واللغة العربية، 2015م، مخطوط، ص 41.

وعليه يتضح لنا أن الغاية الرئيسة من الكتابة لا تنحصر في تمكين التلميذ للنسخ، ورسم الصحيح للمفردات دون معرفة معناها بل يجب عليه أن يتخطى ذلك للوصول إلى مرحلة التي يكون فيها قادرا على اختيار الكلمات المناسبة وتوظيفها في جمل وتراكيب مفيدة لفهم المعاني والأفكار التي تحتويها.

5- صعوبات الكتابة :

هي عبارة عن خلل وظيفي بسيط في المخ حيث يكون الطفل غير قادر على تذكر التسلسل لكتابة الحروف والكلمات، فالطفل يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها وتحديدها عند مشاهدته لها لكنه مع ذلك غير قادر على تنظيم وإنتاج الأنشطة المركبة اللازمة لنسخ الكتابة الكلمة من الذاكرة.

وهناك تعريف آخر لهارسون حيث يقول " أن الاضطرابات التي تظهر لدى الأطفال ذوي صعوبات الكتابة يمكن تصنيفها إلى :

- مشكلات في الإدراك البصري (معرفة الأشكال والصور) التميز البصري.
- مشكلات في إدراك العلاقات المكانية البصرية، تتضمن اضطرابات إدراك الوضع بالفراغ.
- اضطراب القدرة الحركية البصرية، وهي القدرة على معالجة العلاقات المكانية.
- اضطراب التناسق الحركي البصري مثل رسم أو إعادة إنتاج ما تم معرفته وإدراكه[1].

[1] بطرس حافظ بطرس، **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط1، 1430ه- 2009م، ص 345.

تناول الباحثون منذ أقدم العصور في نظام الكتابة العربية، فمنهم من رضي عنها دون تحفظ ومنهم من رأى فيها عيوباً بحاجة إلى تقويم، ومنه من ضاق بها جملة وتفصيلا، ولعل أبرز ما قيل عن مشكلات كتابة العربية يعود إلى ما يلي :

1) **الشكل :** المقصود بالشكل هو وضع الحركات القصار على الحروف : الضمة أو الفتحة أو الكسرة، وهو يكون المصدر الأول من مصادر الصعوبة، فإذا وجد الطفل أمامه لفظة علم مثلا حار فيها إذا كانت : "عَلِمَ أو عَلَّمَ أو عِلْم أو علَم، وإذا وجد لفظا مثل أن تحير هل يقرؤها : أنْ أو أنّ أو إنْ ونشأ عن ذلك أننا لا نجد حتى من بين من تفوقوا في اللغة العربية من لا يخطئ في ضبط الكلمات، لأن طريق الضبط يحتاج إلى بحوث ومجهودات قَلَّ من يستطيع التفرغ لها أو الوصول إليها"[1].

2) **قواعد الإملاء :** كثرت الدراسات التي تناولت قواعد الإملاء العربي، واستنتجوا أن أبرز هذه الصعوبات في هذا الجانب ما يأتي [2]:

أ. الفرق بين رسم الحروف وصوته إذ أن هناك حروفا تنطق ولا تكتب، كما أن هناك حروف تكتب ولا تنطق.

ب. ارتباط قواعد الإملاء بالنحو والصرف.

ت. كثرة قواعد الإملاء وكثرة الاستثناءات فيها.

ث. الاختلاف في قواعد الإملاء بين العلماء نحو (يقرأون، يقرءون، يقرؤون).

"تسلسل أفكاره في الكتابة غير مرتب ومادة الإملاء تصبح من المواد المكروه لديه، حيث تزيد عليه عدد الكلمات اللازم عليه إتقانها"[3].

---

[1] حسن شحاته، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المصرية اللبنانية، ط6، 1425ه-2004م، ط7، 1428ه-2008م، ص 312.

[2] عبد الفتاح حسن البجة، **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1420ه- 2000م، ص 422.

[3] يحي محمد نبهان، **الفروق الفردية وصعوبات التعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008، ص 95.

3) اختلاف صور الحرف باختلاف موضعه من الكلمة :

4) الإعجام **:** ويقصد به النفط، ومن الجدير بالذكر هنا أن نصف حروف الهجاء العربي معجم.

5) وصل الحروف وفصلها **:** وهي مشكلة نجمت عن وجوب وصل بوصف الحروف ووجوب فصل بعضها ببعضها الآخر، وفي حالة الوصل نجد أن كثيرا من ملامح الحرف تتلاشى.

6) استخدام الصوائت القصار (الفتحة والضمة والكسرة) : فقد أدى استخدامها إلى عدم قدرة التلميذ على التمييز بين الحركات، وما يقابلها من حروف المد مما أوقعهم في لبس حتى أصبحوا يكتبون هذه الصوائت ممدودا.

7) الإعراب **:** ويعني به "تغيير حركات أواخر الكلمات على وفق وظيفتها في التركيب، إذ إن الاسم المعرب يرفع، وينصب ويجر والفعل المعرب يرفع وينصب ويجزم، وقد تكون بالإثبات وقد تكون بالحذف. وفق هذا فقد يحدث تغيير وسك الكلمة جراء الإعراب فتحذف بعض الحروف، كما هي الحال في الفعل الأجوف (مثلاً) وهذا كله يؤدي إلى صعوبات لا يقدر عليها الطفل لعدم درايته بها"[1].

8) اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي **:** صعوبات الكتابة قد تصاحب صعوبات القراءة وأيضا قد تصاحب ضعف الفهم والتعبير اللغوي.

6- علاج صعوبات الكتابة :

هناك عدد من الإستراتيجيات الخاصة بمعالجة صعوبات الكتابة من أبرزها تشمل استراتيجيات تدريس ومعالجة صعوبات الكتابة (الخط) التي يمكن استخدامها في تحسين أداء التلاميذ في الكتابة اليدوية على الآتي :

- "أنشطة السبورة الطباشيرية يمكن تدريب الأطفال على استخدام هذه الأنشطة قبل أن يبدأ المعلم الدروس المتعلقة بالكتابة.
- توفير مواد أخرى لممارسة الحركات الدقيقة للكتابة.

[1] عبد الفتاح حسن البجة، **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة**، ص 423.

- الإشراف على جلسة الطفل أو وضعه واستعداده للكتابة بصورة مريحة من حيث حجم ووضع كل من الكرسي وطاولة للكتابة، ومدى ملائمتها للعمر الزمني للطفل ونمو جسمي والحركي.
- تدريب الطفل على طريقة مسك القلم بصورة صحيحة أثناء الكتابة.
- يجب أن يكون وضع الورق أو الكراس غير مائل، وأن تكون حافته السفلى أو طاولة الكتابة، المواجهة لجلسة الطفل."[1]
- "يمكن استخدام قوالب وحروف بلاستيكية للكتابة بحيث تشمل على الحروف والأرقام الهندسية، ويطلب من الطفل تحسس هذه الحروف والأرقام بأحد أصابعه وبالقلم أو بالطباشير مع تثبيت وضع الحرف على الورقة والسبورة حتى لا تتحرك أثناء كتابة الطفل للحرف"[2].
- التيسير المطلوب حيثما دعت إليه الحاجة إلى أن يكون في التيسير دون الإخلال بأصول الكتابة.
- "أخذ بقرارات مجمع اللغة العربية بالقاهرة في شأن تيسير الإملاء"[3].

6- أساليب تدريس الكتابة :

يتم تناول نشاط الإملاء وفق ما جاء في التدرج السنوي من مضامين باستخدام طرائق التدريس (المنقول، المنظور، المسموع، الاختباري)

6-1- الإملاء

الإملاء لغة : الإملاء في لغة المعاجم مصدر الفعل "أمليتُ" "أمللتُ" وهي تعني التلقين والنقل وجاء في تاج العروس : أمله، قال له فكتب عنه، وأملاه كأمله على تحويل، التضعيف وفي التنزيل : "فليملل وَليهُ بالعدل" {سورة البقرة، 282} وهذا من أمل.

---

[1] راتب قاسم عاشور محمد فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجيتها**،ص 360.

[2] سامي محمد ملحم، **صعوبات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 1430ه-201.م، ص 311-312.

[3] راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، **المهارات القرآنية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط3، 1434ه-2013م، ص 355.

وفي التنزيل أيضا : " فهي تملي عليه بكرة وأصيلاً" {سورة الفرقان، 05}، وهذا من أملي وقال القراء : أمللت لغة الحجار وبني أسد، وأمليت لغة بني تميم وقيس ويقال :

أمل عليه شيئاً يكتبه وأملي عليه، فنزل القرآن باللغتين معاً"[1]

الإملاء والإملال على الكاتب واحد، وأمليت الكتاب، أملي، وأمللته أمله،لغتان جيدتان جاء بهما القرآن، واشمله الكتاب سألته أن يملي علي"[2]

الإملاء اصطلاحا : "هو الرسم الصحيح للكلمات."[3]

"وهو طريقة لرسم الكلمات، وهو تصوير اللفظ بحروف هجائية التي ينطق بها أو هي القدرة على رسم الكلمات رسما دقيقا سليما بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة مع التمكن من استخدام المهارات الخاصة بها في كتابة الكلمات كتابة سليمة."[4]

ويعرف أيضا "هو عملية تحويل الأصوات المسموعة والمفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد وهو وسيلة مهمة في تنمية مهارة الكتابة وكذلك السمعية ومن ثم التمييز بين الأصوات"[5]

6-2- أنواع الإملاء :

الإملاء المنقول : وهو أن ينتقل التلاميذ القطعة من الكتاب أو اللوح بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض لكلمات الهجاء شفويا وهذا النوع من الإملاء يناسب الصفين الثاني والثالث الابتدائي وقد يناسب الصف الرابع أيضا.

---

[1] المركز التربوي للبحوث والإنماء **: مناهج التعليم العام وأهدافه**، بيروت، سنة 1997، ص 95.
[2] ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، **لسان العرب**، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، د ت، د20، ص 160.
[3] محسن علي عطية، **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية**، ص 133.
[4] عبد المنعم أحمد بدران، **مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية**، مكتبة العلم للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008م، ص 78.
[5] سعيد محمد خالد، **أدب الكتابة وفنونها**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016، ص 88.

الإملاء المنظور : وهو أن تعرض على التلاميذ لقراءتها وفهمها وهجاء بعض كلماتها، ثم تحْجب عنهم، وتملي عليهم بعد ذلك.

-وهذا النوع يلائم الصفين الثالث والرابع الابتدائيين وقد يناسب الصف الخامس أيضا.[1]

الإملاء الاستماعي : وهو أن يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشتهم في معناها وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصفية تملي عليهم، وهذا النوع يلائم الصفين الخامس والسادس الابتدائي والمرحلة الإعدادية كذلك.

الإملاء الاختياري: "والفرض منه اختيار قدرة التلاميذ ولذلك تملي عليهم القطعة بعد فهمها دون مساعدتهم في الهجاء، وهذا النوع يصلح لكل الصفوف أن يكون على فقرات متباعدة."[2]، ومنه يتضح لنا بأنه لابد للمعلم أن يراعي واقع حياة التلاميذ عند الإملاء بالإضافة إلى سنهم ومستواهم، ويستحسن أن تكون قطعة الإملاء مما أخذوه في مناهجهم أو مما هو في مستوى مقرراتهم .

6-3- أهداف تدريس الإملاء:

إن تغير صورة الكلمة يؤدي إلى تغير في معناها، وهذا هو الخطأ الإملائي لذا فإن أهمية الإملاء في اللغة العربية كبيرة جدا، وهدف تدريس الإملاء بالغ الأهمية ولعل من أهم أهدافه ما يلي :

- القدرة على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها التلميذ في التعبير الكتابي، ليتاح له الاتصال بالآخرين من خلال الكتابة السليمة.
- تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا مطابقا للأصول الفنية التي تضبط نظم الكتابة أحرفا وكلمات.

[1] سميع أبو مغلي، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1428ه-2007م، ص 39.

[2] سميع أبو مغلي ، **اساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، المرجع نفسه، ص 40.

- "تعويد التلاميذ على النظام والنظافة والحرص على توفير مظاهر الجمال في الكتابة وبهذا تنمي فيه الذوق الفني."[1]
- الإملاء وسيلة لتنمية دقة الملاحظة والانتباه.
- تدريب الطلاب على استخدام علامات الترقيم استخداما صحيحا.
- تنمية المهارة الكتابية عند الطلاب وذلك بتعويدهم السرعة في كتابة ما يسمعونه. تنمية الثروة اللغوية عند الطلاب وتوسيع خبراتهم وتنويعها.
- "إثراء ثروة التلميذ المعرفية على أنواعها التي تزوده بها النصوص الإملائية الهادفة."[2]

وعليه يتضح لنا أن الهدف الأساسي من تدريس الإملاء يكمن في تعويد التلاميذ على الاستماع والانتباه وأنه يغني حصيلته اللغوية من خلال المفردات الجديدة والأنماط اللغوية المختلفة.

4-6 الأخطاء الإملائية المتكررة :

هناك أخطاء إملائية متكررة في بعض أبواب الإملاء يقع فيها الطلاب، وحتى الكُتاب والصحفيون أيضا، وهذه الأخطاء سنشير إليها في مواقعها ونبين كيفية تحاشي الوقوع فيها، ونعرض هنا بعض الأمثلة عن هذه الأخطاء:

- إسقاط اللام الشمسية من الكلمات المعرّفة بها، خصوصا إذا سبق هذه الكلمات حروف الجر أو العطف.
- حذف الألف عند دخول حروف الجر أو العطف على الأسماء المعرّفة.
- إسقاط ألف الأسماء والأفعال المبدوءة بهمزة وصل خصوصا إذا سبق هذه الأسماء والأفعال حروف الجر أو العطف.

[1] فهد خليل زايد، **الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية**، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن ، عمان، ط1، 1432ه-2001م، ص 55.
[2] راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، **المهارات القرآنية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، ص 236.

- حذف ألف ابن، ابنة، في المواقع الواجب كتابتها وكتاباتها في المواقع الواجب حذفها.
- كتابة همزة الوصل قطع في الكلمات المبدوءة بها، والعكس أي كتابة همزة القطع وصل.
- عدم وضع همزة قطع في أول الأسماء والأفعال والحروف المبدوءة بها، وحتى في شهادات الميلاد نجد أسماء : إبراهيم، أحمد تخلو من همزة القطع.
- كتابة التاء المفتوحة مربوطة، والمربوطة مفتوحة في الكلمات المنتهية بتاء المفتوحة في حالة الأولى ومربوطة في الحالة الثانية.
- كتابة التاء المربوطة هاء (أي بدون نقطتين) والعكس كذلك.
- كتابة الألف القائمة مقصورة والعكس كذلك.
- "كتابة همزة المد في أول الكلمات همزة قطع."[1]

يتبن لنا من خلال ذلك من الأخطاء الإملائية المتكررة سببها الرئيسي والوحيد راجع إلى عوامل سمعية وبصرية ونفسية التي تستحوذ على شخصية التلميذ وتورثه إخفاق في الكتابة السليمة، الخوف والتوتر وضعف التميز بين الحروف المتقاربة.

الأساليب المتبعة في علاج الأخطاء الإملائية :

هذه بعض الأساليب المتبعة بغية التخفيف في الأخطاء الإملائية :

- تحديد الأهداف السلوكية في كل درس إملائي لتحقيق الغاية المرجوة.
- الإفادة من دروس القراءة لتدريب التلاميذ على التمييز الصحيح بين مخارج الحروف وبين الأصوات المتشابهة.
- الوصول للقاعدة الإملائية بطريقة الاستنتاج والاستقراء والابتعاد عن تقديمها بصورة مباشرة.

[1] موسى حسن هديب، **موسوعة الشامل في الكتابة والإملاء**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2002، ص 22-23.

- عدم الانتقال إلى قاعدة إملائية جديدة إلا بعد التأكد من أن التلاميذ قد أتقنوا المهارة المتعلقة بالقاعدة السابقة.
- معالجة الأخطاء الإملائية بصورة مباشرة.
- الابتعاد عن العقوبات المرهقة في كتابة الأخطاء الإملائية لأن ذلك يكون اتجاها سلبيا.
- "يجب أن يتسم المعلم بالمرونة في استخدام الأساليب ولا يكون أسير طريقة واحدة أو أسلوب واحد."[1]

ومن خلال ذلك يتضح لنا أن الأساليب علاج الأخطاء الإملائية راجع إلى الأهداف السلوكية في كل درس إملائي، والإفادة من ذلك راجع إلى تصويب وإعطاء لكل حرف حقه ومستحقه للوصول إلى الهدف المنشود.

[1] راتب قاسم عاشور ومحمود فخري مقدادي، **المهارات القرائية والكتابة طرائق تدريسها واستراتيجياتها**، ص 242.

تمهيد :

بعد انتهائنا من الجانب النظري للبحث تأتي الدراسة الميدانية حيث تعد نقطة انطلاق لأي تحقيق ميداني فهي من أهم الوسائل الضرورية في جمع البيانات المتعلقة بالعملية التعليمية للكشف عن واقعها من حيث القوة والضعف كذلك إثبات الدراسة النظرية كما أنها تهدف الإجابة عن التساؤلات التي طرحت في الدراسة والتحقق من صحة أو خطأ الفروض ميدانيا ويتم ذلك بغية الكشف عن المهارات المكتسبة، لدى هذه العينة وما إذا كانت هذه المهارات تحقق فعل تحصيل نشاط الكتابة أولا لإتباع الإجراءات المنهجية اللازمة التي تمكننا من جمع البيانات الميدانية والتي سنتناولها في الفصل والمتمثلة منهج الدراسة، أدوات جمع البيانات ومجالات الدراسة، وعينة الدراسة.

والحقيقة أن الدراسة التطبيقية والميدانية التي قمنا بها اقتضت على دون مجال للريب، اللجوء لاستعمال الاستبيانات اللغوية تتزود من خلالها بالبيانات الضرورية التي تشخص من خلالها السلوكيات اللغوية المختلفة لدى المتعلمين، هذا من جهة ومن جهة ثانية الوقوف على أهم العوائق التي قد تحول دونهم ودون الهدف التعليمي المنشود.

1- التعريف بالمدرسة:

نبذة تاريخية

للشهيد بلبشير حمو المدعو صالح

- ولد الشهيد بلبشير حمو المدعو صالح بتاريخ 23 ديسمبر 1909 بمستغانم ابن حمو وبلبشير يمينة، نشأ في عائلة فقيرة حالها كحال كل الجزائريين في الحقبة الاستعمارية، ونظرا للوضع المزري الذي عاشه الشعب الجزائري في ظل نظام استعماري بغيض ألهب إرادة الشباب وأيقظ فيهم نار الحقد والكراهية لكل أشكال الهيمنة والاستغلال وزرع فيهم بذرة حب التحرر والاستقلال وهي الظروف التي جعلته يلتحق بصفوف جبهة التحرير الوطني عام 1959 بالولاية الخامسة المنطقة الرابعة الناحية الثالثة معلنا جهاده ضد العدو الغاشم، كان ذو شخصية قوية ملتزما بمبادئه، مستنكرا كل الأعمال الاستعمارية، حريصا على قضية بلاده وحرية شعبه، استشهد عام 1959 عمره 50 سنة.

2- حدود البحث

1. من حيث منطقة الدراسة:

اقتصر إجراء هذا البحث على تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي من مدرسة "**بلبشير حمو**" وتقع هذه المدرسة في دائرة مستغانم ولاية مستغانم.

1. من حيث البحث في المعالجة الإحصائية على نتائج الأخطاء الإملائية، ثم رأينا ضرورة القيام بإجراء استبيان وُجِّه إلى معلمة السنة ثانية ابتدائي لمعرفة أهم الآراء في مجال تعليمها والاستفادة منها ذلك لأنها أكثر احتكاكا وتواصلا بتلاميذها من جهة ولمعرفة مدى مطابقة نتائج الدراسة لأراء المعلمين من جهة أخرى.

أ. طريقة جمع الاستبيانات:

في البداية طرحت فكرة موضوع ملأ الاستبيانات على معلمي السنة الثانية ابتدائي فقد استحسن الفكرة جميع المعلمين وتم الإجابة عنها، ثم تم توزيع الاستبيانات عليهم في نهاية السنة الدراسية 2018/ 2019 وقد كان هناك تجاوب كبير من طرف المعلمين.

3- نماذجللأخطاء الإملائية :

أصناف الأخطاء	عدد الأخطاء	نسبة الوقوع في الخطأ
- حذف المد بالألف	19	%12.02
- حذف المد بالياء	03	%1.8
- زيادة المد بالألف	08	%5.06
- زيادة المد بالواو	07	%4.43
- وضع علامة التضعيف في غير موضعها.	00	/
-الفصل والواو	03	%1.8
- الخلط بين الأصوات	15	%9

- إبدال موقع حرف من حرف	03	%1
- التنقيط	02	%1
- التاء المفتوحة عوض المربوطة	07	%4
- التاء المربوطة عوض المفتوحة	07	%4
- الألف المقصورة عوض الياء	30	%18
- الياء عوض الألف المقصورة	00	%00
- الياء عوض الألف الممدودة	00	%00
- الإشالة	00	%00
- كتابة نون التنوين	04	%2
- حذف الحروف	05	%3
- زيادة الحروف	06	%4
- اللام الشمسية	09	%5
- اللام القمرية	01	%0
- حذف حروف أو كلمات من النص	05	%3
- زيادة حروف أو كلمات من النص	06	%2
- همزة الوصل عوض القطع	04	%2
- همزة القطع عوض الوصل	00	%0
		%3

- الهمزة المتوسطة	5	%3

- **بعض الأخطاء الإملائية تناولتها في الجدول الآتي :**
- **مؤشر الكفاءة : كتابة الكلمات والجمل**

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	التقويم
وضعية الانطلاق	- يملي المعلم بعض الكلمات على التلاميذ - يكتب التلاميذ الكلمات كما يسمعونها	الكتابة
بعض الأمثلة1 بناء التعليمات بعض الأمثلة 1 بناء التعليمات خطأ حذف الياء	-يكتب المعلم الكلمات التالية : -الشبكات،الصغيرات، الجميلات ، حديقة . -يقرأ المعلم ثم المتعلم الكلمات عدة مرات. -يمحي المعلم الكلمات ويقوم المتعلم بكتابتها. 1. الشبكات : يقوم بكتابتها = الشابكات. 2. الصّغيرات : يقوم بكتابتها = الصغرات. 3. حديقة : يقوم بكتابتها = حدقة	خطأ حذف الألف
الأمثلة 2	1.الصدقات : يقوم بكتابتها	

	الصدقاة 2.عنكبوت : يقوم بكتابتها عنكابوت 3.عتبة : يقوم بكتابتها عتبتي	خطأ زيادة المد الألف
الأمثلة 3	1.بطنه : يقوم بكتابتها بطنهي 2.التي : يقوم بكتابتها ألاتي 3.حول يقوم بكتابتها حوالا	
الأمثلة 4	1.بذلك : يقوم بكتابتها بذلك 2.هؤلاء : يقوم بكتابتها هاؤلاء 3.أولئك : يقوم بكتابتهاؤلائك	خطأ زيادة المد الذي يلفظ ولا يكتب
استثمار المكتسبات	على دفتر الأنشطة يملي المعلم : 1.في الحديقة أزهار كثيرة. 2.تتمتع التكنولوجيا بالشبكات المختلفة. 3.الصدقة لها منافع كثيرة	ينجز تصحيح جماعي وفردي

4- نماذج من تحليل الأخطاء الإملائية :

بلغ عدد الأخطاء المرتكبة في صف السنة الثانية من التعليم الابتدائي 15 خطأ، ومن خلال العرض الإحصائي نخرج بمجموعة من الملاحظات وهي :

4-1- أخطاء الحذف والزيادة :

أ. أخطاء الحذف	ب. أخطاء الزيادة
2. أخطاء حذف المد :	**1. أخطاء زيادة المد**
-حذف المد بالألف، الشباكات (الشبكات)	- زيادة المد بالالف
- الصغرات (الصغيرات)	الصدقاة (الصدقات)
- الجملات (الجميلات)	عنكابوت (عنكبوت)
- حدقة (حديقة)	-زيادة المد بالواو
2. أخطاء حذف الحروف والكلمات	- عتبتي (عتبة)
- حذف حروف من الكلمة :	**2. أخطاء زيادة الحروف أو الكلمات :**
- لم يسجل أي خطأ	- زيادة الحروف إلى الكلمة
- حذف حروف أو كلمات من النص	- بطنهي (بطنه)
- الواو (و)	- ألاتي (التي)
- في	- حوالا (حول)
	- زيادة حروف أو كلمات إلى النص
	- الواو (و)، الألف واللام (ال)
	3. أخطاء زيادة المد الذي يلفظ ولا يكتب :
	- هاؤلاء (هؤلاء)
	- ؤلائك (أولئك)
	- بذالك (بذلك)

- بلغ عدد أخطاء الحذف في السنة الثانية ابتدائي 34 خطأ وقاربت نسبة الوقوع فيه 19% وتوزعت على النحو التالي :
- 12 خطأ خاص بحذف الحروف والكلمات.

وبلغت أخطاء الزيادة في هذه السنة أيضا 33 خطأ وذلك بنسبة 18% موزعة كالآتي :

- 15 خطأ خاص بزيادة المد.

-18 خطأ خاص بزيادة حروف الكلمات.

وعليه فحروف المد تابعة لحركات أو المصوتات، ولذلك أهملها التلاميذ بحذفها كما يهملون الحركات في الشكل ويكتفون في ذلك بكتابة الصوامت فقط، وعلى العموم يمكن إرجاع هذا النوع من الأخطاء إلى الأسباب التالية :

1. ضعف مهارة الاستماع التي تكسب التلميذ التمييز بين المد الطويل والقصير.
2. ضعف طريقة الإلقاء التي يعتمدها المعلم أثناء قراءة القطعة، فقد يحول أثناءها الحركات الطويلة إلى حركات قصيرة أو العكس، مما ينعكس في كتابة التلاميذ.
3. تسرع التلاميذ في الكتابة مما يؤدي إلى نسيان بعض الحروف أو حذف الكلمات من النص.[1]

- **بعض الأخطاء الإملائية نتناولها في الجدول الآتي :**
- **مؤشر الكفاءة : كتابة الكلمات والجمل**

المراحل	الوضعية التعليمية التعلمية	تقويم
وضعية الإنطلاق	-يملي المعلم : الكلمات على التلاميذ - يكتب التلاميذ الكلمات كما يسمعونها.	الكتابة
بعض الأمثلة 1	-يكتب المعلم الكلمات الآتية : - زهرات، شهوات، عنكبوت، كتب. يقرأ المعلم ثمالمتعلم الكلمات عدة مرات . - يمحي المعلم الكلمات ويقوم المتعلم بكتابتها. 1.زهرات يقوم بكتابتها = عوض المفتوحة	خطأ في كتابة التاء المربوطة

[1]بشير حورية، **المكتوب في المدرسة الجزائرية**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، قسم اللغة العربية وآدابها، 200، ص 83.

بعض الأمثلة1	زهراة. 2. شهوات يقوم بكتابتها = شهواة. 3. كنت يقوم بكتابتها = كنة	
الأمثلة2	-الجميلة يقوم بكتابتها = الجميلات. - المتعددات = المتعدداة	خطأ في كتابة التاء المفتوحة عوض المربوطة
الأمثلة3	1.يخلقها يقوم بكتابتها = يخنقها 2. بسِر يقوم بكتابتها = بصر 3.عسفور يقوم بكتابتها = عسفور 4. ذلك يقوم بكتابتها = ضالك 5. يصطدم يقوم بكتابتها = يصدم	- خطأ في كتابة اللام نون -خطأ في كتابة الصاد سين - خطأ في كتابة الضاد سين - خطأ في كتابة الذال ضادا - خطأ الناتجةعن انسجام حروف الكلمة الواحدة
استثمار المكتسبات	-على دفتر الأنشطة يملي المعلم - في حديقتنا زهرات جميلات - كنت مارا في الطريق - عصفور فوق الشجرة	ينجز تصحيح جماعي وفردي

4-2- أخطاء كتابة التاء المربوطة والمفتوحة :

أ) كتابة التاء مربوطة عوض المفتوحة	ب) كتابة التاء المفتوحة عوض المربوطة
-زهراة (زهرات) - شهواة (شهوات) - كنة (كنت) - عنكبوة (عنكبوت)	الجميلة (الجميلات) المتعدداة (المتعددات)

بلغت أخطاء التاء المربوطة في السنة الثانية ابتدائي 48 خطأ وذلك بنسبة 24% منها 07 أخطاء خاصة بالتاء المفتوحة عوض المربوطة و41 خطأ خاص بالتاء المربوطة عوض المفتوحة.

4-3- **أخطاء الخلط بين الأصوات :**

كتابة اللام نوناً	كتابة الضاد سيناً	كتابة الذال ضاداً
يخلقها (يخنقها)	بسر (بصر) عسفور (عصفور)	ضالك (ذلك)

بلغت أخطاء الخلط بين الأصوات 15 خطأ وذلك بنسبة 08% من مجموع الأخطاء ومن خلال العرض الإحصائي لها أمكن إدراجها ضمن مجموعات هما :

- الأخطاء الناتجة عن انسجام حروف الكلمة الواحدة.
- الأخطاء الناتجة عن ضعف التمييز بين السمعي والبصري بين الأشكال.

الأخطاء الناتجة عن انسجام الكلمة الواحدة :

- من المعروف في اللغة، بما في ذلك اللغة العربية أن الأداء الصوتي لبعض حروفها يؤثر في غيره من الحروف إذا تتابعت في الكلمة الواحدة، فمثلا التاء تصير طاء إذا اتصل بها حرف من حروف الإطباق (ص، ض، ط، ظ)، وعلى هذا الأساس يمكن تعليل الأخطاء الناتجة عن الخلط بين الطاء والتاء في كلمة (يصطدم) .

ـ تأثرت تاء الأفعال بالصاد قبلها بعد أن كانت الصيغة (يصطدم)، وقد اجتمع في هذه الكلمة صوتان مهموسان غير أن أحدهما مطبق وللآخر متنقل، فقلبت التاء إلى نظيرها المطبق وهو الطاء، ومن أجل هذا صارت الكلمة **(يصطدم)** وسبب هذا التحقيق هو أنه يصعب على اللسان أن يحقق صوتين متجاورين مختلفين في الصفة، وهذه الصعوبة تتجسد أيضا عند تحقيق هذين الصوتين خطيا أو كتابيا، على اعتبار أن المكتوب يوافق الملفوظ وما يصعب تحقيقه لفظا باللسان يستحيل إثباته خطأ بالقلم.

ـ الأخطاء الناتجة عن ضعف التمييز بين السمعي والبصري :

تشترك بعض الحروف في مخارجها وصفاتها وقد لا تفارقها إلا صفة واحدة لذلك فإهمال هذه الصفة يؤدي إلى الالتباس واعتبارها حرفا واحدا، والإدراك الفروق البسيطة بين الحروف يكفي أن يكون لدى المتعلم حسًا سمعيًا مرهفا، والاستماع هو اللبنة الأساسية لنمو اللغة وتطورها.[1]

-وتعتبر مهارة الاستماع أولى المهارات التي تعمل المدرسة جاهدة على تنميتها لدى الطفل، ليدرك عن طريقها الفروق البسيطة التي تميز صوتا عن آخر وكلمة عن أخرى، ليتمكن عن طريقها من اكتساب المهارات الأخرى المتمثلة في المحادثة والقراءة والكتابة.[2]

وتتجسد الأخطاء الناتجة عن هذا الضعف خاصة في :

- **الخلط بين الضاد والذال :**ما يميز الضاد عن الذال صفة التفخيم وهذا يعني أن الأصوات المفخمة لا تختلف في طريقة إنتاجها عن نظائرها المرفقة إلا في صفة التفخيم ولهذه الصفة أهمية وظيفية فالكلمة (صار) غير (سار)، و(طاب) غير (تاب).
- **الخلط بين اللام والنون :**تتفق النون مع اللام في المخرج قد سمى ذلقية لخروجها من ذلك اللسان، هذا الاشتراك في المخرج هو الذي يؤدي بالتلاميذ إلى الخلط

[1] عصر حسني عبد الباري :**فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها**، ص 60.
[2] محمود أحمد :**تعلم اللغة بين الواقع والطرح**، ص 93.

بينهما، لأنهم لا يستطيعون تمييزهما سمعيا إلا بصفة واحدة وهي الغنة التي تخالط النون.

- **الخلط بين النون والميم :** تشترك النون مع الميم في الغنة وهي صوت مصدره الخياشيم يخالط النون المتحركة والخفية والميم الساكنة.[1]

وما يميز أحدهما عن الآخر هو اختلافهما في المخرج، فاللاّم ذلقية والميم شفوية.

- **الخلط بين التاء والدال :**أخلطالتلاميذبين الدال والتاء، وسبب ذلك هو اشتراك الحرفين في المخرج "نطع الغبار الأعلى وهو سقفه"[2]

إلا أن الأول مجهور والثاني مهموس.

4-4- أخطاء الفصل والوصل :

بلغت أخطاء الفصل والوصل 03 أخطاء، وذلك بنسبة مئوية قدرها02% حيث يميل بعض التلاميذ إلى فصل حروف الكلمة الواحدة وذلك بطريقتين :

- تجزئة حروف الكلمة الواحدة في سطر واحد.
- تجزئة حروف الكلمة إلى قسمين وكتابة كل منها في سطر معين (قسم في نهاية السطر، وقسم في بداية السطر).
- يوجد هذا النوع من الأخطاء في السنة ثانية من التعليم الابتدائي، يرجع سبب ذلك إلى أن التلميذ لم يتمكن بعد من اكتساب قواعد الكتابة العربية، رغم أنه قد مر بمرحلة سابقة تدّرب من خلالها على القراءة وتعرف على تقنيات الكتابة، إلا أنه لم يمارسها فعلا وبطريقة واسعة، فالتذكر السمعي والبصري، لا يكفيان التحكم في قواعد الكتابة، بل يجب أن يتدعما بالتذكر الحركي أو الخطي خاصة وأن بعض الحروف العربية تتعدد صورها كتابة (خطأ) لا نطق، ومن أمثلة ذلك :

---

[1] سيبوبة :**الكتاب**، ج4، ص 434-435.

[2] غبن الجزري : النشر في القراءات العشر، مطبعة مصطفى محمد، مصر (د ت)، ج1، ص 200.

- العين : عـ - ـعـ - ع - ـع.
- الهاء : هـ - ـه – ه.
- التاء : ت - ـة – ة.

هذا فيما يتعلق بالنوع الأول من الأخطاء أما سبب الوقوع في النوع الثاني من الأخطاء فيعود إلى التزام التلميذ بالسطر أكثر من التزامه بالكلمة ذاتها أثناء الكتابة فهو لا يعود إلى السطر عندما يرى بأنه المكان لا يتسع للكتابة كل حروف الكلمة، بل عندما يرى بأن المكان لا يتسع لكتابة الحروف أخرى، فهو يلتزم بالسطر أكثر من التزامه بالكلمة.

4-5- أخطاء الهمزة :

أ.الهمزة في أول الكلمة	ب. الهمزة المتوسطة
-حذف همزة الوصل. - الأزهار (أزهار)	- الفأيت (الفائت). - هاءلاء (هؤلاء). - ألاؤك (أولئك).

-بلغت أخطاء الهمزة 5 أخطاء وذلك بنسبة 3% من مجموع الأخطاء ويرجع سبب هذا الخطأ إلى احتواء نص الإملاء على كلمات تحتوي على الهمزة بكل أشكالها.

-تعتبر كتابة إحدى العوائق الإملائية، وهي من الأمور التي تستعصي على المتعلمين لأنها تخضع لقواعد ضابطة تتعلق بحركاتها وحركة ماقبلها[1]، بل لا تكون المعرفة بتلك القواعد في الكثير من الأحيان كفيلة لصحة الكتابة إذ يضاف إليها أحيانا السلامة النحوية ومعرفة حركة الإعراب.

-وفي بعض الأحيان لا تكفي القواعد الضابطة والقواعد النحوية لضمان صحة الكتابة فهناك بعض الاستثناءات مثل : كتابة كلمة (هيئة)، تقول القاعدة برسم الهمزة على الألف إذا كانت مفتوحة أو سبقها كسر والكلمة المذكورة لم تكن همزتها مكسورة، كما لم تسبق بكسر ومع ذلك رسمت على النّبرة. .

[1] بشير حورية :**المكتوب في المدرسة الجزائرية**، ص 96.

أ. الهمزة أول الكلمة :تسمى الهمزة أول الكلمة ألفا سواء أكانت همزة وصل أو همزة قطع،"همزة الوصل هي ثابتة ابتداء الساقطة وصلا"[1] ، فهي تكتب ولا تلفظ إلا في بداية الكلام يؤتى بها للتخلص من الابتداء بالساكن وتقع في (أل) التعريف.

- ماضي الخماسي والسداسي وأمرهما ومصدرهما مثل (**انطلق، انطلق، انطلاق)، (استخرج، استخرج، استخراج).**

- أمر الثلاثي الساكن ثاني مضارعه لفظا نحو: إخراج.

- عشرة أسماء سماعية: اسم ، أسمت، ابن، ابنة، امرؤ، امرأة وتثنية هذه السبعة واثنتان، وأيمن، أما الهمزة القطع في الهمزة الثابتة ابتداء ووصلا ومحلها غير ما تقدم.

- أخطاء التلاميذ في الهمزة الوصل والقطع وذلك بالخطأ بينهما أو بحذفها مثل: (أذنيك، أمدد، اعتذر) وترجع أسباب مثل هذه الأخطاء إلى:

- اعتماد التلاميذ على التمييز السمعي فقط مما ينسج عنه كتابة ما يوافق الملفوظ.

- جهل التلاميذ أصوات الكلمات ومشتقاتها، وهذا ما يؤدي بهم إلى الخلط بين الهمزتين فلو أدرك التلميذ أن الهمزة زائدة لكتبها وصلا دائما، ولو عرف بأنها أصلية لكتبها قطعاً.

- وهناك نوعا آخر من الأخطاء وهو تطبيق قواعد الهمزة المتوسطة على الهمزة في أول الكلمة نحو (**ؤلاك، هاء لاء)**، يرجع سبب ذلك إلى كون التلاميذ اعتمدوا على الحفظ فقط دون استيعاب منهم للقاعدة، وهذا ما أدى بهم إلى تطبيقها، في غير محلها،ومن ثم الوقوع في الخطأ.

ب. الهمزة وسط الكلمة: ارتفاع هذا النوع من الأخطاء في السنة ثانية ابتدائي، بالتحديد يرجع إلى خلو البرنامج من هذا الموضوع، ويعود ذلك إلى كثرة القواعد الخاصة برسم الهمزة المتوسطة.

[1] والي حسين :**كتاب الإملاء**، دار القلم، بيروت، (د ت)، ص52.

ج. الهمزة المتوسطة: لم تسجل أية أخطاء بالنسبة للهمزة المتطرفة في السنة ثانية ابتدائي، وهذا لخلو نصهم الإملائي من الكلمات التي تحتوي على الهمزة في آخرها.

- **أخطاء اللّام الشمسية والقمرية:**

اللّام الشمسية	اللّام القمرية
-بتبرعات (بالتبرعات) -بلتبرعات(بالتبرعات) - باتبرعات (بالتبرعات)	- لأشجار (الأشجار) - لأحمر (الأحمر)

- الفرق بين اللّامالشمسية واللّام القمرية، هو أن الأولى تكتب ولا تلفظ بينما اللّام القمرية تكتب وتلفظ، وقد بلغت أخطاء هذا النوع 11 خطأ وذلك بنسبة مئوية قدرها 7 موزعة كما يلي:
  - اللّام الشمسية 01.
  - اللّام القمرية 10.

تكاد أخطاء اللّام الشمسية تنعدم مقارن بأخطاء اللّام القمرية، ويدخل ضمن الحالة كلمة (بالتبرعات) **التي كتبت بثلاثة أشكال مختلفة: (بتبرعات، بالتبرعات، بلتبرعات)**، حذفت الألف واللّام في الشكل الأول، وحذفت الألف في الشكل الثاني الألف في الشكل الثالث، وأسباب هذه الأخطاء (أشكال الأخطاء الثلاثة) كثرة، فالصّاد حرف شمسي وتقول القاعدة بحذف (الـ) التعريف لفظا (نطقا) إذا تلاها حرف شمسي وكان الكلام موصولا (كما هو في المثال) ويحذف مها أحد طرفيها:

- الألف إذا كان كلام متصلا وكان الحرف قمريا.
- اللّام إذا كان الكلام منفصلا وكان الحرف شمسيا.
- وبما أن الصاد حرف شمسي لا تظهر الألف واللّام عند النطق به يكون الكلام متصل وعند الإملاء يقرأ الكلمة على التلاميذ بإحدى الطرق التالية:
- إثبات الألف واللّام في النطق.
- إسقاط الألف واللّام للإشارة إلى أن الكلمة معرفة وليس نكرة.

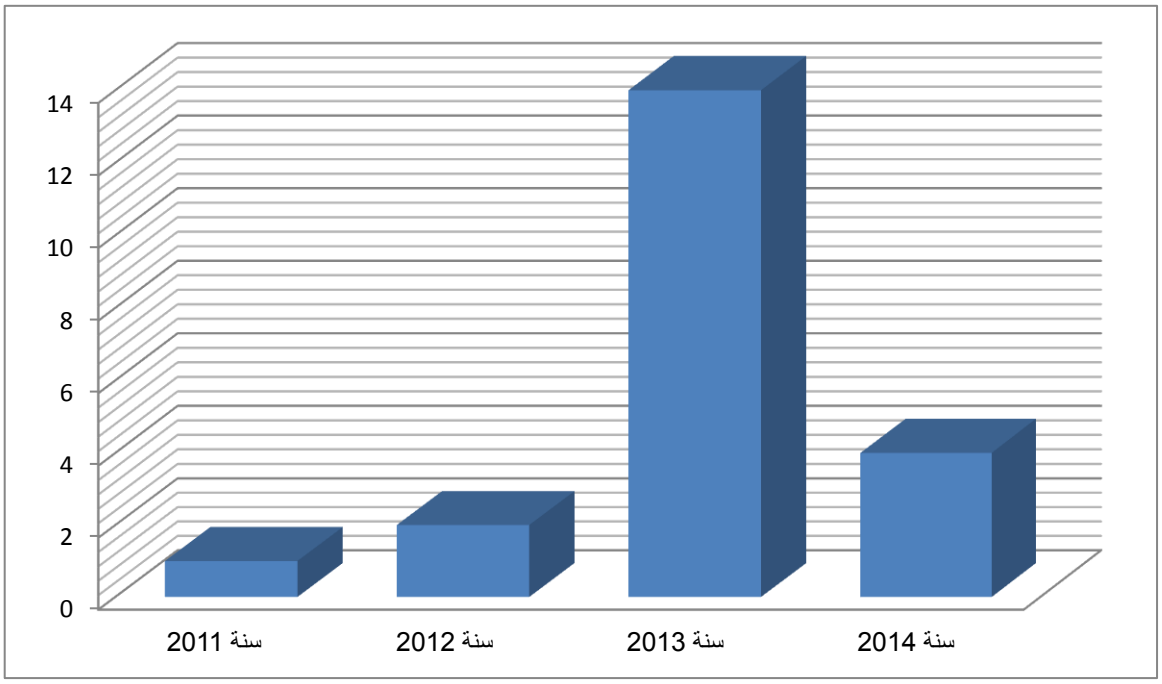
- تؤدي الحالة الأولى إلى كتابة الصحيحة رغم أن النطق فيها خطأ (يتعمد المعلم ذلك النطق ليلفت انتباه التلاميذ إلى الكتابة الصحيحة.
- تؤدي الحالة الثانية والثالثة إلى الكتابة الخاطئة التي تحذف فيها الألف واللّام معا إحداهما: فالنطق هو الذي يتحكم في التلاميذ أثناء كتابتهم، وهذا الاعتماد الشديد على التمييز السمعي يؤدي بالمتعلمين إلى الخطأ أثناء الكتابة لأنهم يجنون أنفسهم: دون وعي منهم: يطبقون قواعد الكتابة الصوتية أو العروضية التي يوافق فيها الملفوظ المكتوب دائما.

عرض منهجية البحث:

أ/ العينة وكيفية اختيارها:

1. **جنس التلاميذ:** يتكون قسم السنة ثانية ابتدائي من خمسة وثلاثون (35) تلميذا وتلميذة، موزعين كما يلي:
   - عشرين (20) ذكر.
   - خمسة عشر (15) إناث.
2. **سن التلاميذ:** يتراوح سن أفراد العينة بين السابعة والثامنة، وبعد مقارنتنا هذه الأعمار القانونية، وضع جدول صنف فيه التلاميذ إلى ثلاثة أصناف متقدمين في السن وعادتين ومتأخرين (بنسبة أو أكثر)، وهاهي الأهرام النسبية لكل سنة دراسية توضح جنس التلاميذ

- **الهرم السني لتلاميذ السنة ثانية ابتدائي:**



رسم بياني يمثل الهرم السني لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي

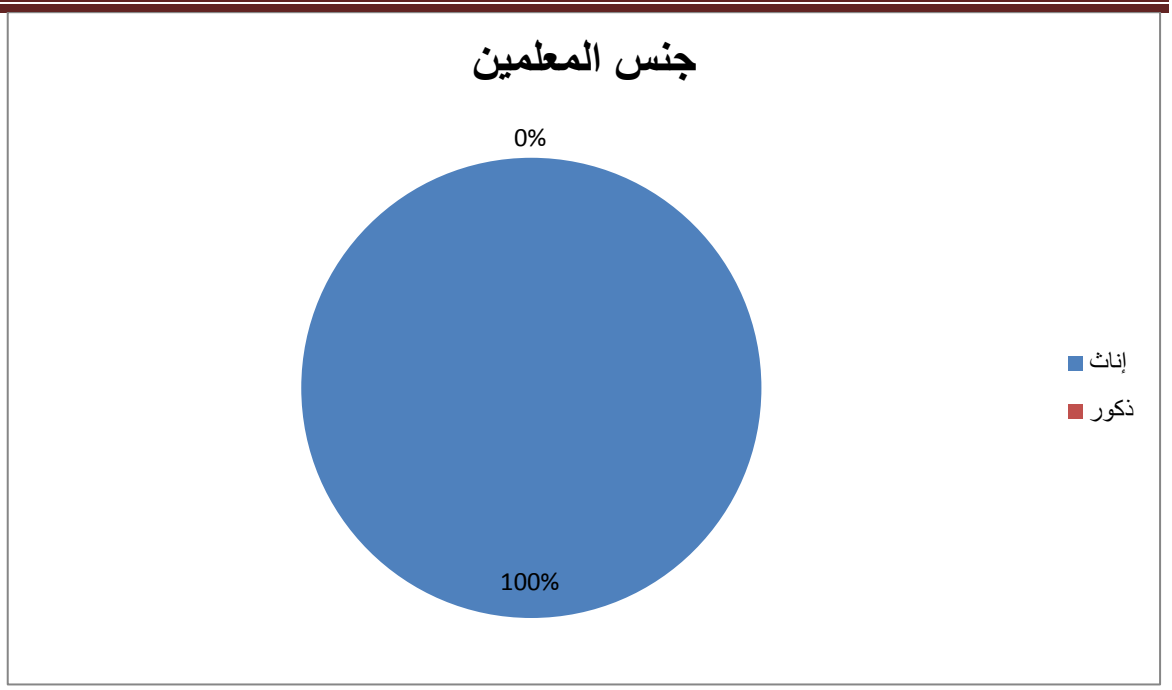
يضم قسم السنة الثانية ابتدائي 5 تلاميذ أعمارهم ستة سنوات أي أن أعمارهم متقدمة عن الأعمار القانونية لمستوى السنة الثانية ابتدائي، وأطلق التلاميذهذهالحالة لفظ (متقدم) أي متقدم عن السن القانوني، أما تلاميذالذين تتناسب أعمارهم مع الأعمار القانونية لتلاميذ السنة الثانية ابتدائي أي سبع سنوات، فكان عددهم خمسة وعشرون تلميذ، وقد أطلق تلاميذ هذه الحالة (عاديين) أما الصنف الثالث والأخير فيمثل التلاميذ المتخلفين عن السن القانوني، أي أن أعمارهم فوق سبعة سنوات فما فوق وهم خمسة تلاميذ، وقد توزع المتأخرين على نوعين:

5- متأخر بسنة واحد أي مواليد سنة 2012 وسجلت بثلاث حالات أي ثلاث تلاميذ.

6- متأخر بسنتين أي مواليد سنة 2011 وسجلت حالتان أي تلميذين.

1.تحليل الاستبيانات:

- **جنس المعلمين:**



رسم بياني يمثل جنس المعلمين

1.1. جنس المعلمين: بلغ عدد المعلمين الذين أجابوا على الاستبيانات (إثنا عشر)12 معلما ومعلمة وتوزعوا على النحو التالي:

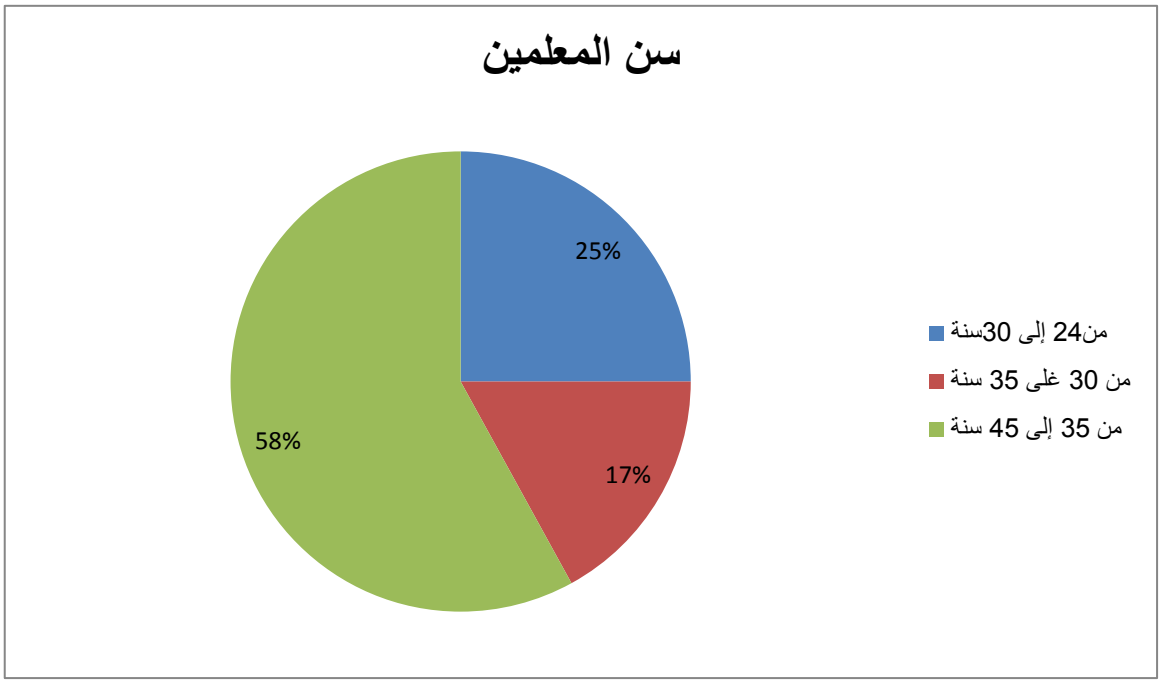
-إحدى عشر معلمة بنسبة مئوية قدرها 100 % .

- وواحد بالنسبة للمعلمين الذكور بنسبة مئوية قدرها 00 % .

7- ارتفعت نسبة عدد المعلمات في سلك التعليم مقارنة بعدد المعلمين، وهذا راجع إلى توجه الجنس النسوي بصفة كبيرة إلى هذا السلك مقارنة بالجنس الآخر.

8- **سن المعلمين:**

سن المعلمين	تكرار	%
من 24- 30 سنة	3	25
من 30 – 35 سنة	2	17
من 35 – 45 سنة	7	58
المجموع	12	100

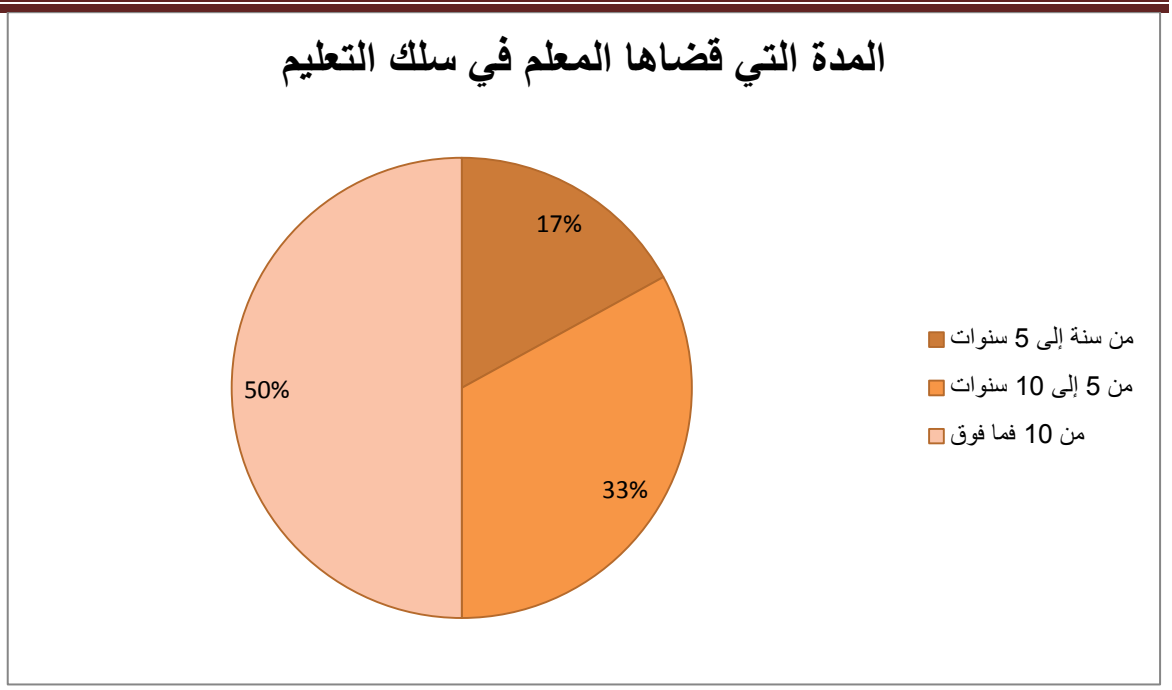


رسم بياني يمثل سن المعلمين

2.1. سن المعلمات: أصغر سن سجل هو مابين 24 إلى 30 وهذا نجده عند ثلاث معلمين، ويوجد سن من 30 إلى 35 سنة وهذا نجده عند اثنين، في حين كان أكبر سن مابين 35 إلى 45 سنة، وهذا نجده عند سبع معلمين، وقد كان متوسط عمر المعلمين سبعة وثلاثون سنة وهذا ما يسمح للمعلمين في نظرنا بالعطاء والاجتهاد في تحقيق النتائج المرجوة.

9- الأقدمية في التعليم:

الأقدمية في التعليم	تكرار	%
من سنة إلى 5 سنوات	**2**	**17**
من 5 إلى 10 سنوات	**4**	**33**
أكثر من 10 سنوات	**6**	**50**
المجموع	**12**	**100**



رسم بياني يمثل المدة التي قضاها المعلم في سلك التعليم

3.1. الأقدمية في التعليم:

10- من سنة إلى 5 سنوات:2 بنسبة مئوية قدرها 17%.
11- من 5 إلى 10 سنوات: 4بنسبة مئوية قدرها 33%.
12- من 10 سنوات فما فوق: 6بنسبة مئوية قدرها 50%.

- من خلال هذه النسبة نلاحظ أن عدد المعلمين الذين قضوا أكثر عشر سنوات في التعليم احتل 57% وهو يفوق عدد المعلمين الذين زاولوا مهنة التعليم لمدة سنة إلى خمس سنوات، والذين قدرت نسبتهم المئوية بـ 26% ، في حين سجلنا أقل نسبة عند المعلمين الذين إشتغلوا بالتدريس لمدة خمس سنوات إلى عشر سنوات والتي قدرت نسبتها المئوية17% .

1. 4. هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف بصري؟

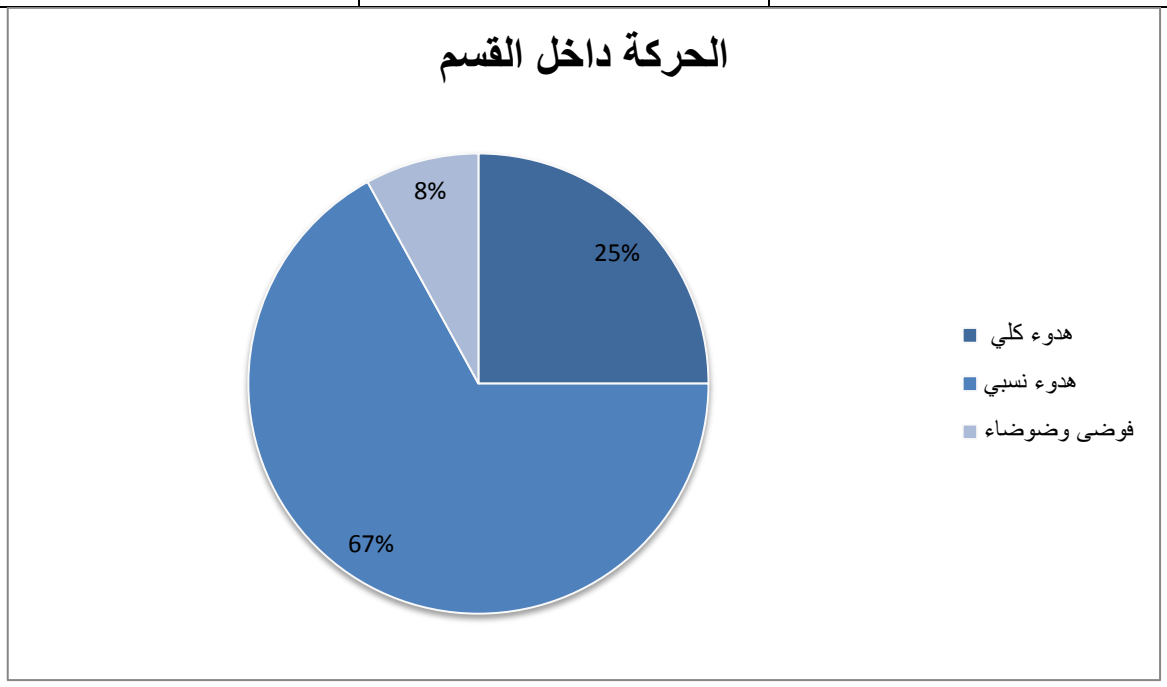
أجاب سبع معلمين بأن لديهم تلاميذ يعانون من ضعف البصر واتفقوا على أن الوسيلة التربوية التي يتعاملون بها معهم هي إجلاسهم في المقاعد الأمامية مع توضيح الكتابة، وكتابتها بخط جيد على السبورة في حين نجد الثلاثة المتبقين أجابوا بـ " لا".

5.1. هل لديك تلاميذ يعانون من الضعف السمعي؟

أجمع المعلمون على خلو أقسامهم من هذا الصنف من التلاميذ.

13- الحركة داخل القسم:

ما مدى تحكمك في الحركة داخل القسم	تكرار	%
هدوء كلي	3	25
هدوء نسبي	8	67
فوضى وضوضاء	01	8
المجموع	12	100



رسم بياني يمثل الحركة داخل القسم

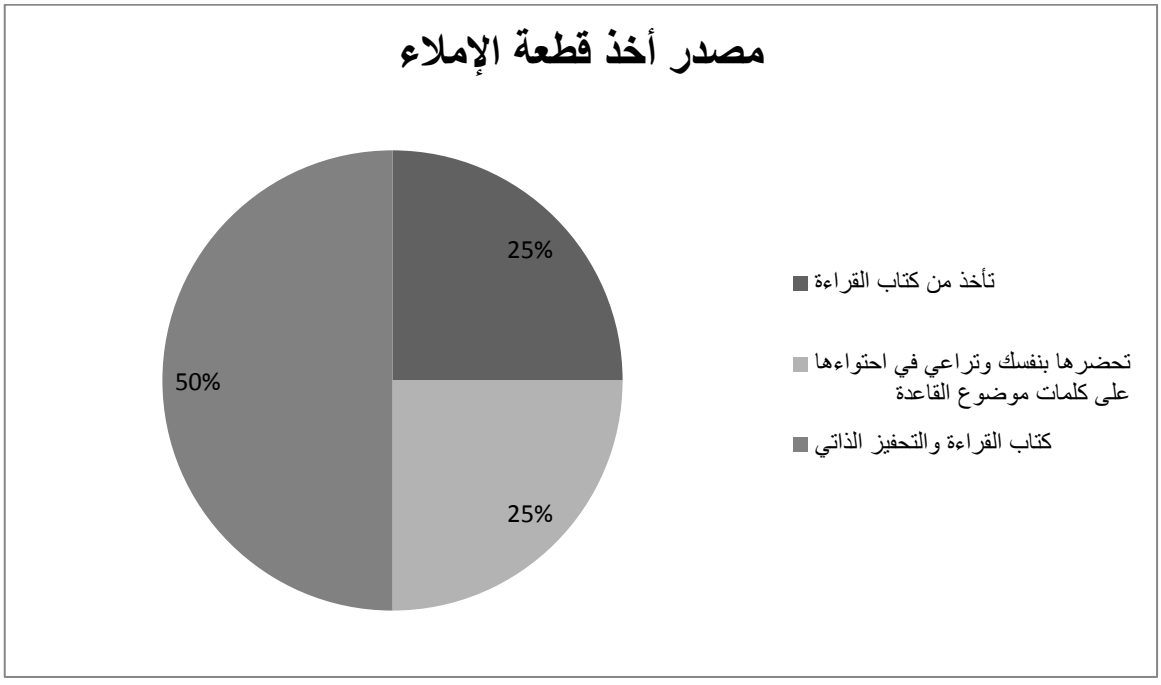
6.1. ما مدى تحكمك في الحركة داخل القسم؟

- هدوء كلي: 03 إجابات أي نسبة 25%.
- هدوء نسبي: 8 إجابات أي بنسبة67%
- فوضى وضوضاء: إجابة واحدة بنسبة8%.

-ارتفعت نسبة إجابات المعلمين على سؤال التحكم في الحركة داخل القسم بالهدوء النسبي67%، أما الهدوء الكلي قدرت نسبته المئوية بـ 25% أما نسبة الفوضى والضوضاء فقد قدرت بـ 8%.

14- من أي مصدر تأخذ قطعة الإملاء

من أي مصدر تأخذ قطعة الإملاء	تكرار	%
تأخذ من كتاب القراءة	3	25
تحضرها بنفسك	3	25
كتاب القراءة والتحضير الذاتي	6	50
المجموع	12	100



رسم بياني يمثل مصدر أخذ قطعة الإملاء

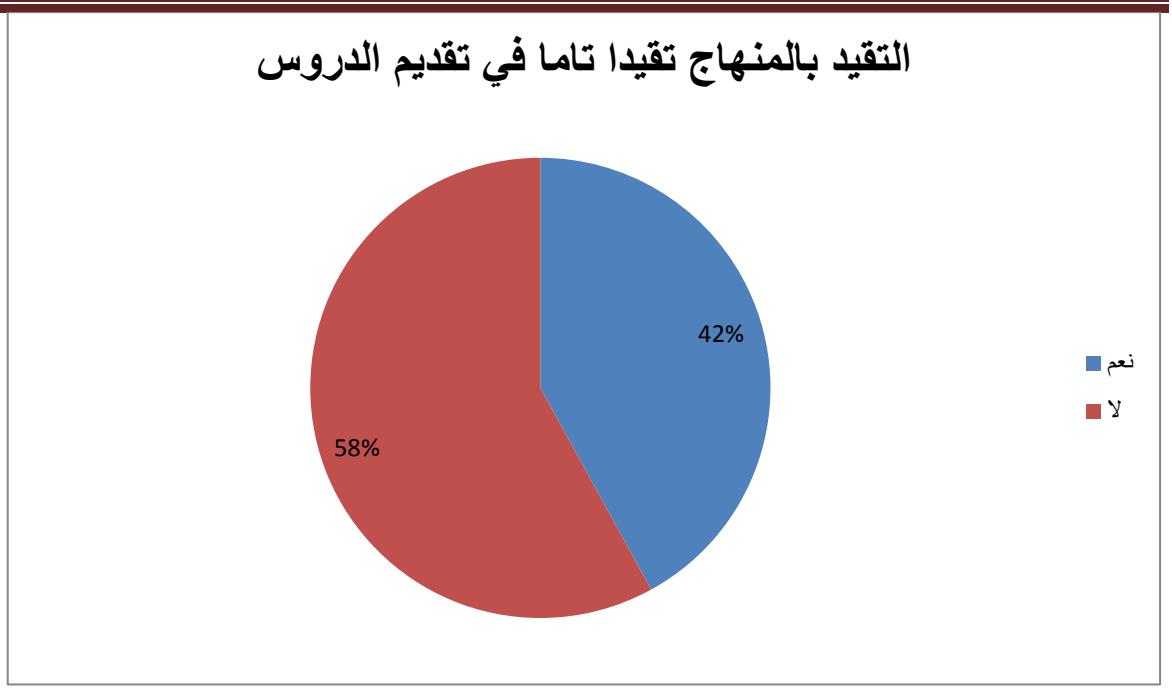
7.1. من أي مصدر تأخذ قطعة الإملاء؟

1. نأخذ من كتاب القراءة: سجلت إجابتين وذلك بنسبة مئوية قدرها25%
2. تحضرها بنفسك وتراعي فيها احتواءها على الكلمات موضوع القاعدة: سجلت أربع حالات وذلك بنسبة مئوية قدرها25%
3. كتاب القراءة والتحفيز الذاتي: 50%

يعتمد 50% من المعلمين في تحضير على القراءة والتحفيز الذاتي ، وأما نسبة 25% منهم يحضرونها بأنفسهم، ولا حرج أن ينوع المعلم في تلك المصادر طالما يضع نصب عينيه ضرورة أن يتعرف التلميذ على نصوص تحتوي على كلمات جديدة ومواضيع تستهوي أفكاره وميولاته، فمن المستحسن أن يجتهد المعلم في اختياره لقطعة الإملاء، 25% يعتمدون على كتاب القراءة.

15- التقيد بالمنهاج تقيدا تاما في تقديم الدروس

التقيد بالمنهاج في تقديم الدروس	تكرار	%
نعم	5	42
لا	7	58
المجموع	12	100



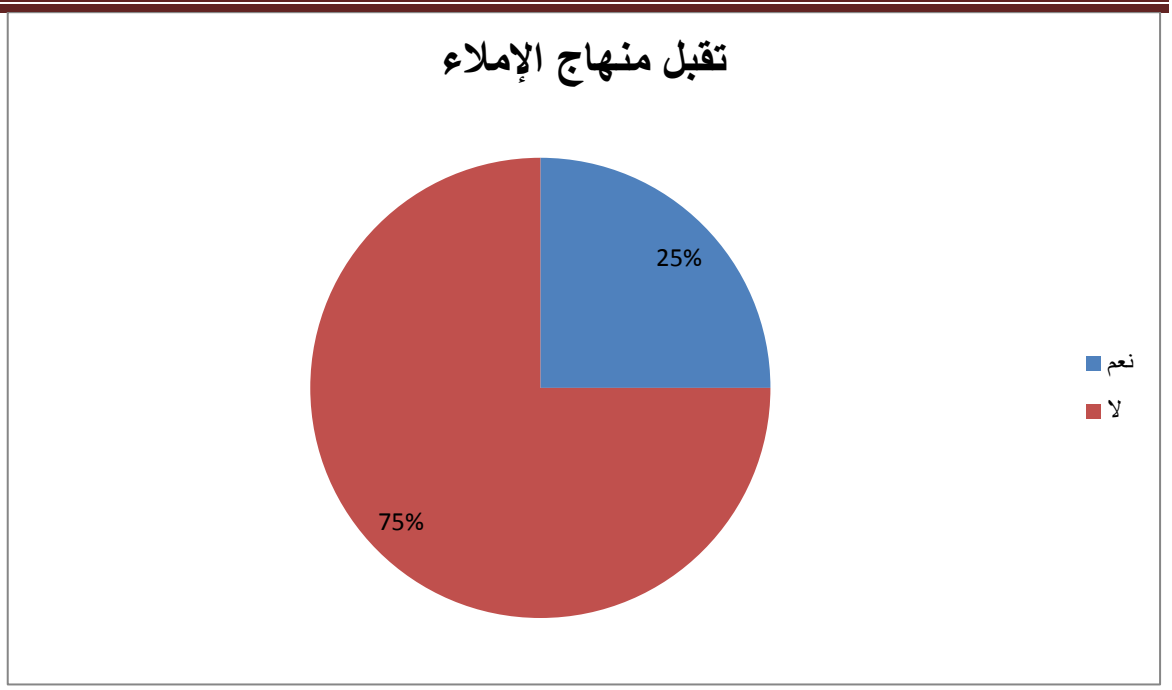
رسم بياني يمثل التقيد بالمنهاج تقيدا تاما في تقديم الدروس

7.1. هل تتقيد بالمنهاج في تقديم دروسك تقيدا تاما؟

أجاب خمسة معلمين "بنعم" وذلك بنسبة 42% وأرجعوا سبب ذلك إلى إقناعهم بأنه يساير المستوى العقلي للتلميذ، وكذلك إلى أنهم مطالبون أمام الهيئات الرقابية التربوية بتطبيقه في حين أجاب سبع معلمين بـ "لا" وذلك بنسبة مئوية قدرها 58%، وأرجعوا سبب ذلك إلى مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين التلاميذ.

16- هل أنت راضي عن تقبل منهاج الإملاء

هل أنت راضي عن تقبل منهاج الإملاء	تكرار	%
نعم	3	25
لا	9	75
المجموع	12	100



رسم بياني يمثل تقبل منهاج الإملاء

8.1. هل أنت راضي عن منهاج تدريس مادة الإملاء؟

أجاب ثلاث من المعلمين "بنعم" بنسبة مئوية قدرت بـ 25%، في حين أجاب تسع معلمين بـ "لا" وذلك بنسبة مئوية قدرها 75% قد تلخصت الاقتراحات التي قدموها فيما يلي:

17- إضافة مواضيع أخرى.

18- تمديد زمن الحصة.

9.1. **هل ترى بأن درس الإملاء مستقل بنفسه عن باقي فروع اللغة؟**

- نعم: لم تسجل أي إجابة.
- لا: سجلت إحدى عشرة إجابة.

اعتبرت الأغلبية الساحقة والتي تمثلت في 100% من الإجابات بأن درس الإملاء غير مستقل عن باقي فروع اللغة (خط، قراءة، تعبير، قواعد.....) بل هو مرتبط بكل فروع اللغة.

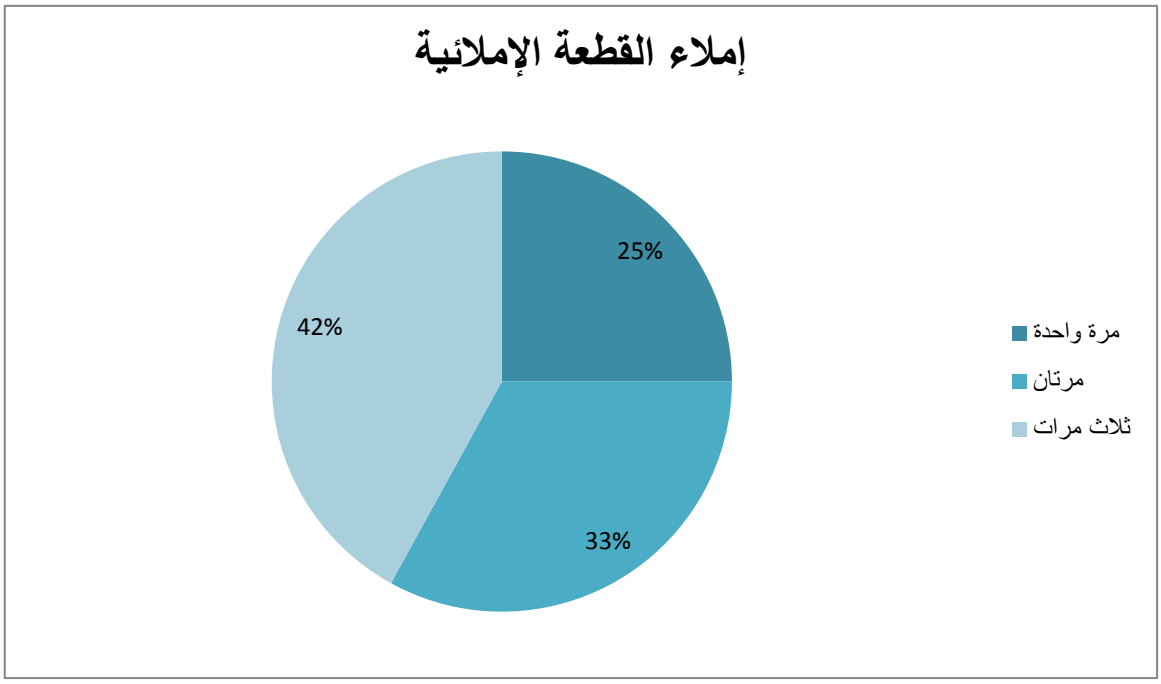
10.1. هل هناك أهداف تريد أن تحققها من خلال درس الإملاء؟

لقد رسم كل المعلمين أهدافا لأنفسهم وسعوا إلى تحقيقها من خلال درس الإملاء، وذلك بنسبة مئوية قدرها60% بخلاف أربع معلمين لم نسجل لديهم أهدافا تذكر، أما فيما يتعلق بماهية هذه الأهداف فنجملها فيما يلي:

- تدريب التلاميذ على الكتابة الصحيحة.
- الكتابة والقراءة الصحيحتان.
- الكتابة خاصة في نشاط التعبير الكتابي دون أخطاء إملائية مثل **(التاء في الفعل، الهمزة على الواو أو النبرة).**
- الكتابة بدون أخطاء.
- القضاء أو التقليل من الأخطاء النحوية واللغوية.
- توظيف الإملاء في التعبير الكتابي حيث تختار الجملة المملاة من عند التلاميذ.
- تحسين الخط.
- تدريب التلاميذ على الكشف عن الكلمات الخاطئة.
- إثراء الرصيد اللغوي والمعرفي للتلميذ.
- أن يستطيع التلاميذ تطبيق القواعد الإملائية.

19- عدد مرات إملاء قطعة الإملاء

عدد مرات إملاء قطعة الإملاء	تكرار	%
مرة واحدة	3	25
مرتان	4	33
ثلاث مرات	5	42
المجموع	12	100



رسم بياني يمثل إملاء القطعة الإملائية

11.1. كم مرة تملي فيها القطعة الإملائية؟

20- مرة واحدة: ثلاث إجابات وذلك بنسبة 25%.

21- مرتان: أربعة إجابات وذلك بنسبة 33%.

22- ثلاث مرات: خمسة إجابات وذلك بنسبة 42%.

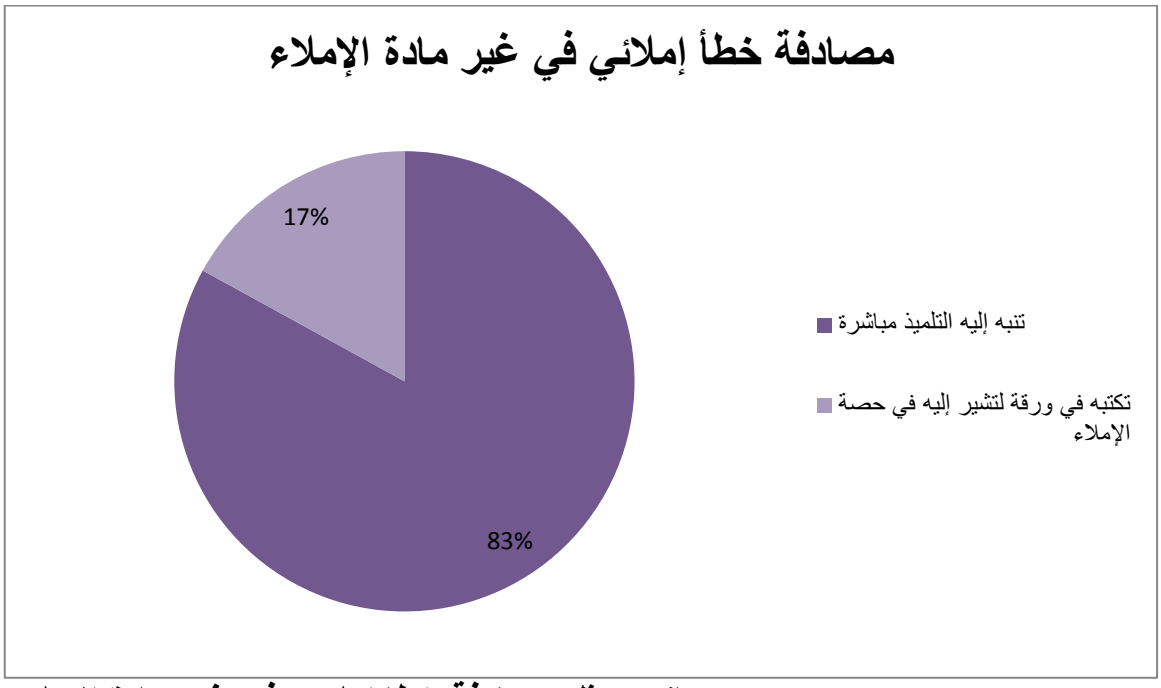
- يملي 25% من المعلمين النص الإملائي مرة واحدة على تلاميذهم وفي هذا النوع من الإرهاق للتلاميذ إذ يجدون أنفسهم مشتتين بين الكتابة ومتابعة المعلم في إملاءه، وبين التفكير في الكلمات التي تكون قد فاتهم سماعها، خاصة إذا ما تعلق الأمر بالتلاميذ بطيئين في الكتابة. أما33% من المعلمين فيملون قطعة الإملاء مرتين **(الأولى إملاءمتقطعا، والثانية إملاء النص كاملا بعد انتهاء التلاميذ للكتابة)**، أما42% وهم الأغلبية فيملون النص ثلاث مرات، وفي ذلك إتاحة أكبر للتلاميذ كي يصححوا أخطاءهم ويقومون بتداركها.

12.1. ما هي الأخطاء الأكثر شيوعا في وثائق التلميذ؟

اختلفت أخطاء التلاميذ وتنوعت حسب آراء المعلمين تشمل ما يلي: التاء المفتوحة، التاء المربوطة، الألف اللينة، الألف المقصورة، همزة الوصل، همزة القطع.

23- مصادفة خطأ إملائي في مادة غير مادة الإملاء

مصادفة الخطأ إملائي في غير مادة الإملاء	تكرار	%
تنبه	10	83
تكتبه في ورقة	2	17
المجموع	12	100



رسم بياني يمثل مصادفة خطا إملائي في غير مادة الإملاء

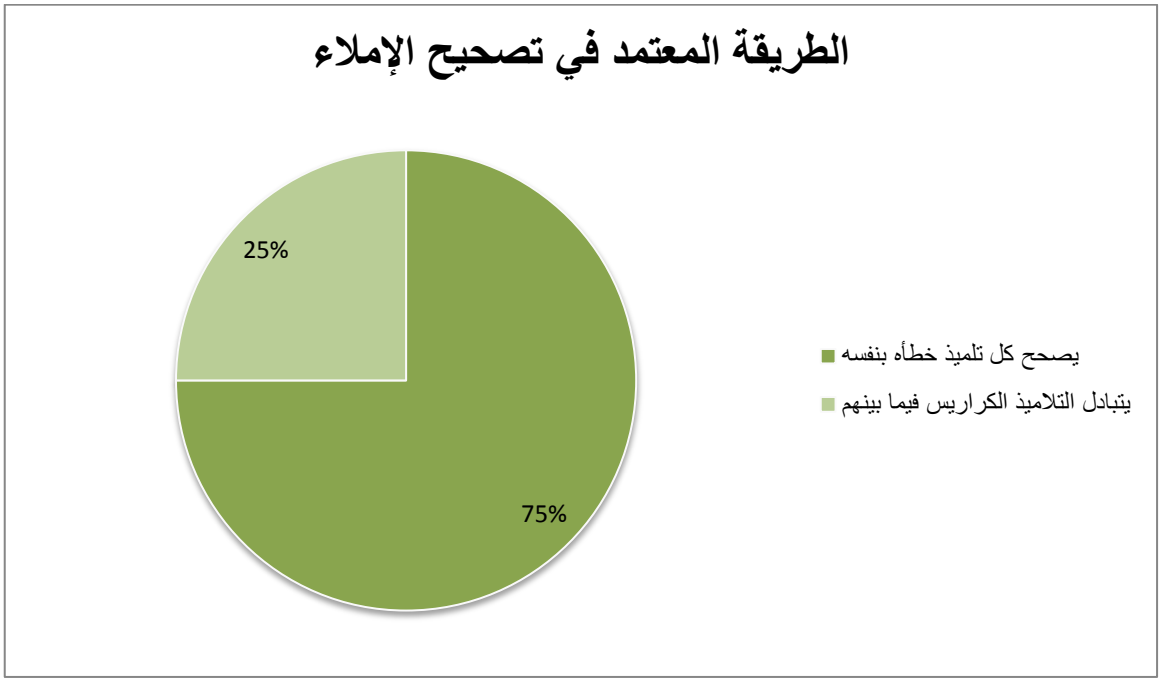
13.1. إذا ما صادفك خطأ إملائي في غير مادة الإملاء هل؟

- تنبه إليه التلميذ مباشرة: سجلت عشرة إجابات أي بنسبة مئوية قدرها 83%.
- تتغاضى عن الخطأ: لم تسجل أي إجابة.
- تكتبه في ورقة لتشير إليه في حصة الإملاء: سجلت إجابتين أي بنسبة مئوية قدرها17%.

- ينبه أغلب المعلمين التلميذ إلى أخطاء مباشرة حتى وإن ارتكبه في غير مادة الإملاء، وكان ذلك بنسبة 83% أما الآخرين فيفضلون الاحتفاظ بالخطأ للإشارة إليه في حصة الإملاء المقبلة وذلك بنسبة 17% إلا أن هذه الطريقة غير مجدية، كما لم نسجل أية إجابة تشير إلى تغاضي المعلم عن الخطأ، وهذا إن دل إنما يدل على وعي المعلم، والصلة الوطيدة التي تربط الإملاء بغيره من فروع اللغة الأخرى.

24- **الطريقة المعتمدة في تصحيح الأخطاء**

الطريقة المعتمدة في تصحيح الأخطاء	تكرار	%
يصحح كل تلميذ خطأه	9	75
يتبادل التلاميذ الكراريس	3	25
المجموع	12	100



رسم بياني يمثل الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء

14.1. ما هي الطريقة التي تعتمدها في تصحيح الإملاء؟

- يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه: سجلت تسعة إجابات وذلك بنسبة مئوية قدرها75%.
- يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم: سجلت ثلاث إجابات وذلك بنسبة مئوية قدرها25%.
- أنت تصحح الأخطاء بنفسك: لم تسجل أية إجابة.

- أجاب75%من المعلمين بأن كل تلميذ يصحح خطأه بنفسه، في حين اعتمد 25% على تبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم كطريقة لتصحيح الإملاء كما نفى كل المعلمين أن يقوموا هم بتصحيح أخطاء التلاميذ بدلا عنهم، وهذا لأن تصحيح التلميذ لخطأه بنفسه يشعره بالمسؤولية من جهة، كما ترسخ في ذهنه الكتابة الصحيحة للكلمات التي أخطأ فيها ـ من جهة أخرى ـ وبالتالي يتفاداها مستقبلا.

- أما بالنسبة لتبادل التلاميذ لكراريس فيما بينهم يؤدي إلى الكثير من المشاكل التي تنتج من ورائها فهي تخلق جوا محموما من التحاسد والخصام بين تلاميذ الصف الواحد، وقد تدفع البعض منهم إلى تبادل الغش لتبادل المنفعة، وفي هذه الحالة يهمل الواحد منهم الإشارة إلى كثير من أخطاء زميله ويبادله زميله التحية بأحسن منها.

- وقد أشار بعض المعلمين إلى أن التصحيح يكون جماعيا على سبورة بمشاركة التلاميذ أنفسهم ثم يصبح فرديا يقوم به كل تلميذ على كراسته.

25- ما هي في نظرك أسباب ارتكاب التلاميذ للأخطاء الإملائية؟

- تنوعت أسباب ارتكاب التلاميذ للأخطاء الإملائية لتشمل على ما يلي:
- قلة دروس الإملاء.
- قلة عدد الحصص (حصة واحدة في الأسبوع).
- عزوف التلاميذ عن مطالعة الكتب أو الجرائد التي من شأنها أن تحيلهم إلى الكتابة الصحيحة التي تنطبع في ذاكرتهم مع مرور الوقت.
- تسرع التلاميذ في الكتابة دون تركيز.
- الجهل بالقاعدة الإملائية الذي يرجع لكون المتعلم لم يفهم القاعدة المدروسة أو لم يحفظها.
- الابتعاد عن الممارسة اليومية للكتابة والمثابرة عليها.

- عدم اكتساب التلميذ لقاعدة صحيحة في الطور الأول، فقد ينتقل إلى الطور الثاني وهو لا يفرق بين الحروف نطقا أو كتابة.
- عدم ترتيب الدروس في المنهاج ترتيبا صحيحا، كان يتعرف على كتابة التاء المفتوحة قبل أن يميز بين الفعل والاسم.
- بعض الدروس نجدها لا تخص مستوى المتعلم ولا تكفي الساعة المعطاة "ساعة إلا الربع".
- نقص المطالعة أو قلتها أو عدمها.
- عدم التمكن من دروس الإملاء واعتماد طرق غير سليمة في تدريس دروس الإملاء.
- عدم إعطاء وقت لازم لحصص الإملاء مثل السابق.
- عدم التركيز الجيد عند شرح الدرس.
- عدم مراجعة الدرس عندما يقدم.
- عدم تدرب التلاميذ على كتابة الكلمات المملوءة باستمرار.
- تكثيف دروس الإملاء حيث يكون الدرس والتطبيق والاستثمار في 45 دقيقة.
- هناك بعض الدروس تفوق مستوى التلميذ ولا تهمه في هذا المستوى.
- عدم القراءة والتحفيز لها في البيت.

ما هو علاجك للتخلف الإملائي في الصف:

- كثرة التمرين على السبورة لم يسجل أية إجابة.
- زيادة حصص الإملاء سجلت اثنا عشرة إجابة وذلك بنسبة مئوية قدرها 100%.
- استغلالك لتعليم الكتابة في كل الحصص، لم تسجل أية نسبة.
- تنوعت وسائل علاج التخلف الإملائي في صف السنة الثانية ابتدائي، إذ أن لكل وسيلة إيجابياتها وهي كالآتي:
- استغلال تعليم الكتابة في جميع الحصص يعد وسيلة علاجية مجدية لتفادي الضعف الإملائي.
- تكليف التلاميذ بتمارين تطبيقية تتمثل في نسخ قطعة ما في بيت كفيل بالمساعدة على تجاوز الضعف الإملائي.

- تكليف التلاميذ بنسخ القطع من الكتب أو غير ذلك من الوثائق، وفي ذلك تعويد التلاميذ على الكتابة، لأنه مع التدريب يصبح المتعلم قادرا على اكتشاف القواعد الإملائية بنفسه والتعرف عليها، وبالتالي ترسخ كيفية كتابة الكلمات في ذاكرته البصرية واليدوية معا.
- كثرة التمرين على السبورة يتيح للمعلم التعرف على مختلف الكلمات التي تطبق عليها قاعدة إملائية معينة، كما ترسخ في ذهنه الكثير من الكلمات جراء الإعادة والتكرار.
- استغلال تعليم الكتابة في دمج الحصص، وفي ذلك يشعر التلميذ بضرورة تطبيق قواعد الكتابة في مختلف الأنشطة الأخرى، لأنه لو أخطأ في مادة غير مادة الإملاء ولم ينبهه المعلم بذلك سرعان ما ينطبع ذلك الخطأ في ذاكرته ليرتكبه حتى في حصة الإملاء أما إذا شعر بأن المعلم يراقب كتابته في التعبير أو القواعد.....بنفس.

ما هي الاقتراحات التي تقدمها بشأن تدريس مادة الإملاء عامة؟

- تلخصت اقتراحات المعلمين فيما يلي:
- الاهتمام بمادة الإملاء منذ الطور الأول.
- لتمديد وقت الحصة من ثلاثين(30) دقيقة إلى ستين (60) دقيقة في الأسبوع بواقع حصتين في الأسبوع، الأولى للقاعدة والثانية للتطبيق.
- اقتراح خمسة وأربعون (45) دقيقة كمدة زمنية لحصة الإملاء بدل المدة الضيقة المخصصة لها حاليا والمتمثلة في ثلاثين (30) دقيقة.
- الإلقاء على بعض الدروس غير المحذوفة التي تساعدنا في القضاء على الأخطاء النحوية.
- المطالعة المستمرة خاصة قصص وكتب والقراءة.
- مراجعة الهمزة والتنوين وهذا راجع للتلميذ.
- استعمال مكبر الصوت "د اشو".
- إعطاء وقت أكثر لكل درس وليس المهم كثرة الدروس.
- إعطاء أهمية أكثر لإملاء الجمل والفقرات.

- التركيز على ما يهم التلميذ في الطور الابتدائي وتأجيل دروس أخرى لمستويات أعلى حتى يتمكن جيدا من الكتابة دون أخطاء.
- استعمال الألواح بكثرة في حصة الإملاء.
- الإكثار من التمارين الإملائية خاصة في حصة الإملاء لتفادي الأخطاء الكثيرة.
- التذكير بالقواعد الإملائية دائما في كل الحصص تقريبا.
- تكثيف دروس وحصص الإملاء.
- التركيز على القراءة في الطورين.
- إعطاء أهمية لحصة المطالعة لأنها تخدم القراءة والتعبير.
- البحث عن طرائق صائبة لتصحيح التعبير الكتابي.
- التنويع في مواضيع الدروس.
- إعطاء أهمية لكتابة جمل وكلمات.
- الاهتمام بما يخص تقديم دروس إملائية، صرفية، نحوية.

خـــــاتمة:

وفي الختام نقول أن اللغة العربية لها دور كبير وبارز في التعليم وهي كذلك على اعتبار أنها اللغة الأولى التي تدرس في المدارس الجزائرية على الخصوص والمدارس العربية على العموم، وتناولنا الإملاء في المرحلة الابتدائية لسنة الثانية ابتدائي وكيفية التعامل مع هذا النشاط الإملائي ودور المعلم في تعليمه، كما يُحظى الإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة لأنه الوسيلة الأساسية للكتابة الصحيحة، وما دروس الإملاء في الحقيقة إلا جزءا من تلك القواعد ووسائلها الرّامية لحفظ صحة اللغة من الوجهة الكتابية الإملائية، وعلى هذا الأساس يعد الإملاء نشاط كتابي تعليمي: كتابي عبارة عن مجموعة من القواعد المتواضع عليها، التي لا تجسد إلا خطيا عن طريق الفعل الكتابي وتعليمي لأنه مجموعة من القواعد الموضوعة بهدف التعليم، تلقن للمتعلم وفق طريقة ما، يساهم فيها بنسبة معينةفي محاكاة الأمثلة واستنتاج القاعدة على الانتقال إلى التطبيق الذي يمثل حلقة الوصل التي تربط بين ما كتبه المعلم نظريا وبين ما استطاع أن يحققه فعليا بالممارسة والتمرين.

لا يختلف نشاط الإملاء عن غيره من نشاطات كونه كون المتعلم يجد صعوبات في استنتاج القاعدة أو فهمها أو حفظها، من هذا المنطلق كان البحث في تحليل كتابات المتعلمين بالعرض الإحصائي للأخطاء لمعرفة أنواعها ونسبة تواترها بين المتعلمين في السنة الثانية ابتدائي، ثم بالتحليل المقارن لها لمعرفة أسباب ارتفاع هذا النوع أو ذلك، وقد توصل البحث إلى حقيقة تقول أن الخطأ الإملائي لا يرجع إلى عامل واحد، بأي حال من الأحوال، بل يرجع إلى مجموعة من العوامل المتداخلة التي قدتفيد معرفتها في الحدمن ظواهرها قبل استفحالها مما يؤدي إلى صعوبة علاجها، كما أن نتائج المعلمين لا تختلف باختلاف الجنسين (الإناث والذكور) إلا أن الحقيقة التي لا يمكن إغفالها والتي ظهرت بشكل جلي أثناء التحليل هي أن الضعف العم للتلاميذ ينعكس بصورة واضحة في كتاباتهم، لا سيما في قسم الثانية ابتدائي الذي ارتفعت فيه نسبة المتخلفين لأن المتعلم الذي يعاني ضعفا عاما لا يمكن له أن يحقق تفوقا على مستوى الكتابة وفي المقابل انخفاض عدد الأخطاء، وهذا ما يدل على حصول تطور في المستوى التعليمي للتلاميذ، ما عدا الذين يعانون ضعفا عاما الذي يسمح لهم باكتساب القواعد وبالتالي القدرة على تطبيقها بصورة سليمة شيئا فشيئاً.

- ومن الطرق العلاجية التي يمكن أن نرفع مستوى التلاميذ الكتابي وتخفف من ضعفهم في الإملاء.
- تمرين الأشغال يستغل المعلم حصص الأشغال ليدعم ، بها درس الإملاء ولا يصور للمتعلمين بأن هذا الأخير اختبار شاق، كما تعودوا تصوره، بل لعبة تربوية يكلفهم بها بأعمال مختلفة تسليهم من جهة وتعمل على تنمية قدرتهم في الإملاء من جهة أخرى شرط أن يقوم (المعلم) في كل مرة بتوجيه التلاميذ أثناء قيامهم بـ:
- استخدام عجينة ذات ألوان مختلفة في تكوين كلمات وجعل موضوع القاعدة بلون مغاير كالتاء المفتوحة والمربوطة مثلا.
- استخدام الريشة والألوان في كتابة كلمات معينة.
- استخدام الورق بقصة إلى مربعات صغيرة يكتب فيها كل منها حرف معين، ثم يمكن المعلم على تلاميذه كلمات يقومون بتشكيلها فوق الطاولة مباشرة.
- تمرين النسخ: يكلف المعلم التلاميذ بنسخ النصوص القراءة في البيت، وفي كل مرة يراقب العملية للتأكد من النسخ الجيد، وكلما اكتشف أخطاء معينة طلب من التلاميذ إعادة نسخ النص مرة إحدى ومتى أدرك بأن التلاميذ متمكنون فعلا من النقل الجيد الخالي من الأخطاء، انتقل بهم إلى الإملاء المتطور وصولا إلا الإملاء المسموع.

خـــــــاتـــمـــــة:

وبعد دراستنا لهذا الموضوع وقفنا على جملة من النتائج التي نلخصها فيما يأتي:

- التعليمية لها دور كبير وأهمية بارزة في عملية التعليمية التعلمية.
- الكتابة هي إحدى وسائل الاتصال، التي عن طرقها يستطيع المتعلم التعبير عن أفكاره، وأن يتعرف إلى أفكار غيره وأن يظهر ما عنده من مشاعر، تسجيل ما يود تسجيله من الوقائع والأحداث ولهذه الأهمية أصبح تعليم الكتابة وتعلمها يمثل عنصرا أساسيا في العملية التربوية بل نستطيع القول أن الكتابة من الوظائف الأساسية في المدرسة الابتدائية.
- وأن المعلم هو المحور والعنصر الأساسي في عملية التعليم لان التلاميذ في الطور الأول "السنة الثانية"، تحديدا يحتاجون إلى إعداد خاص.
- لكل معلم منهج خاص به في تقديم درس الإملاء أو كتابة مثلا.
- نجد أن مادة الكتابة تعتبر من ضمن المواد الأساسية في عملية التعلم.
- المعلم أيضا في مرحلة التعليم الابتدائي يعتمد على تعليم الكتابة، تدريب المتعلمين على رسم حروف، وأن يضع في حسابه المكتسبات المعرفية، واللغوية القبلية للتلاميذ ويراعي الفروق الفردية للتلاميذ داخل القسم.
- استعمال المعلم ألفاظ التحفيز تساعد التلميذ على العمل بجدية أكثر.
- المعاملة الخاصة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.
- تنمية الرغبة لدى التلاميذ في التعبير الكتابي، والإملاء، والاهتمام بسلامة الكتابة في جميع أنشطتها والتوصل إلى أهداف الكتابة.

ملخص

- اللغة إشارات و رموز يعبر بها كل قوم عن أعراضهم وهي وسيلة للتواصل و تبادل الأفكار فيما بينهم ، وأن المهارات اللغوية أصبحت ضرورة ملحة لكل بوجه عام ، و هي لازمة لمن يعمل في حقل التعلم على وجه الخصوص ولا شك أن قدرة المعلم على المهارات التي تجعله قادرا توصيل ما لديه من علم إنما هو وقف على مدى تمكنه من هذه على التوصيل بشيء من المرونة وسهولة و اليسر.

و أن الكتابة عمله لابد من الاستعداد لها و التهيؤ لممارستها و من ثم تدريب الحواس تدريبا مكثفا لأن أي خلل في طرف يؤثر في مهارة الكتابة .

أن الهدف الأساسي من تعليم الكتابة هو خلق القدرة على التعبير و التوصل تحريريا لدى المتعلم وبأن يكتب الحروف والكلمات العربية من اليمين إلى اليسار : السيطرة على استخدام نظام بناء الجملة العربية في الكتابة ، وتمكين التلاميذ من قضاء حاجاتهم الاتصالية اليومية فان قواعد الإملاء تعلمنا الكتابة الحروف و الكلمات بشكلها الصحيح .

و كان موضوع بحثنا هدا موسوم ب : **تعليمية مهارة الكتابة ووسائل تنميتها السنة الثانية (أنموذجا)**

الكلمات المفتاحية : التعليمية ، الكتابة ، الوسائل التعليمية ، الإملاء .

استمارة إستبيانية

الفئة المستهدفة: مدرس السنة ثانية ابتدائي **اسم المؤسسة:**

الدائرة:

البلدية:

- **المحور الأول:** بطاقة شخصية للمدرس

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **عمر المدرس:** من 25 إلى 30 سنة ☐ من 30 إلى 35 سنة ☐ 35 إلى 45 سنة ☐
3. سنوات الخبرة: من سنة إلى 5 سنوات ☐ من 5 سنوات إلى 10 سنوات ☐ ومن 10 سنوات ☐
4. الشهادة المتحصل عليها مع التخصص:

مستوى ثانوي ☐ بكالوريا ☐ شهادة الكفاءة ☐ ليسانس ☐

5. **الوظيفة:** معلم مدرسة ابتدائية ☐ أستاذ التعليم الابتدائي ☐

المحور الثاني: المنهج التدريسي:

1. هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف بصري؟ نعم ☐ لا ☐
2. هل لديك تلاميذ يعانون من ضعف سمعي؟ نعم ☐ لا ☐
3. ما مدى تحكمك في الحركة داخل القسم؟ هدوء كلي ☐ نسبي ☐ فوضى وضوضاء ☐
4. هل تتقيد بالمنهاج في تقديم دروسك تقيدا تاما؟ نعم ☐ لا ☐
5. هل أنت راضي عن منهاج تدريس مادة الإملاء؟ نعم ☐ لا ☐
6. من أي مصدر تأخذ قطعة الإملاء؟ تأخذها من كتاب القراءة ☐

7. تحضرها بنفسك وتراعي في احتواءها على الكلمات موضوع القاعدة ☐

8. كتاب القراءة والتحفيز الذاتي ☐

9. هل ترى بأن درس الإملاء مستقل بنفس عن باقي فروع اللغة؟ نعم ☐ لا ☐

10. هل هناك أهداف تريد أن تحققها من خلال درس الإملاء؟

.....

11. كم مرة تملي القطعة الإملائية: مرة واحدة ☐ مرتين ☐ ثالث مرات ☐

12. ما هي الأخطاء الأكثر شيوعا في وثائق التلميذ؟ التاء المفتوحة ☐
التاء المربوطة ☐ الألف اللينة ☐ الألف المقصورة ☐ همزة الوصل ☐
همزة القطع ☐

13. إذا ما صادفك خطأ إملائي في غير مادة الإملاء هل تنبه التلميذ إليه مباشرة ☐

14. تتغاضى عن الخطأ ☐ كتبه في ورقة ليشير إليه في حصة الإملاء المقبلة.

15. ما هي في نظرك أسباب ارتكاب التلاميذ الأخطاء الإملائية؟

.....

16. ما هي الطريقة التي تعتمده في تصحيح الإملاء؟ يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه ☐
يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم ☐ تصحح الأخطاء بنفسك ☐

17. ما هو علاجك لتخلف الإملائي في الصف؟ كثرة التمرين على السبورة ☐
زيادة حصص الإملاء ☐

المحور الرابع: اقتراحات

ما هي الاقتراحات التي تقدمها بشأن تدريس مادة الإملاء؟

قائمة المصادر والمراجع :

أ.المصادر :

1. إيمان البقاعي، **المتقن معجم تقنيات القراءة والكتابة والبحث لطلاب**، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، د ط،،دس.

2. ابن منظور وأبو الفصل جمال الدين محمد بن مكرم، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، المجلد14، ط3، 2004م.

3. مجمع اللغة العربية، **معجم الوسيط**، دار مكتبة الشروق الدولية، ط4، القاهرة، 2005م-1426ه.

4. موسى حسن هديب، **موسوعة الشامل في الكتابة والإملاء**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2002م.

ب.المراجع :

5. إبراهيم حامد الأسطل وفريال يونس الخالدي، **مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل**، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2005.

6. إبراهيم عبد الله الزريقات، **طرائق التدريس في التربية الخاصة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015.

7. إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، مركز الكتاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، ط1، 2005.

8. أحمد إبراهيم منصور، **تكنولوجيا التعليم**، الجنادرية للنشر والتوزيع، ط1، 2015، عمان.

9. إمام مختار حميدة، **مهارات التدريس**،مكتبة زهراء شرق، د ط، القاهرة، 2000.

10. إياد عبد المجيد إبراهيم، **مهارات الاتصال في اللغة العربية**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، ط1، 2011.

11. أنطوان صباح وآخرون، **تعليمية اللغة العربية**، دار النهضة العربية، ط1، بيروت، لبنان، 1429- 2008.

12. السفاسفة عبد الرحمان إبراهيم، **طرائق تدريس اللغة العربية**، مركز يزيد للنشر، الأردن، كراك، جامعة مؤته، البوابة الشمالية، ط3، 1425-2004.

13. بشير إبرير وآخرون، **مدخل اللسانيات التعليمية بين التراث والدراسات الحديثة**، مختبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، عنابة ، الجزائر، د ط، 2009.

14. بطرس حافظ بطرس، **تدريس الأطفال ذوي صعوبات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،ط1، 1430-2009.

15. حسن شحاته، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المصرية اللبنانية، ط6، 1425-2004، ط7، 1428-2008.

16. حسين عبد الباري عمر، **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية**، مركز الإسكندرية للكتاب، 2000.

17. حمزة الجبالي، **الوسائل التعليمية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2006.

18. خالد البصيص، **التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف**، دار التنوير نشر والتوزيع، د ط، الجزائر.

19. راتب قاسم عاشور ومحمد فخري مقدادي، **المهارات القرآنية والكتابية وطرائق تدريسها واستراتيجياتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1434-2013.

20. زيد منير سلمان، **الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم الفعال**، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1429-2008.

21. زين كامل الخويسكي، **المهارات اللغوية(الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة)**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، د ط، 2009.

22. سامي محمد ملحم، **صعوبات التعلم**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط3، 1430-2010.

23. سحر سليمان عيسى، **مهارات تدريس اللغة العربية**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان، ط1، 1434-2013.

24. سعيد محمد خالد، **أدب الكتابة وفنونها**، دار الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2016.

25. سميح أبو مغلي، **الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية**، دار مجد لاوي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1428ه-2014م.

26. صباح محمود، **تكنولوجيا الوسائل التعليمية**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998.

27. عبد الحافظ سلامة، **تصميم الوسائل التعليمية وإنتاجها لذوي الاحتياجات الخاصة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

28. عبد المعطي حجازي، **هندسة الوسائل التعليمية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.

29. عبد الراجحي، **علم اللغة التطبيقي- تعليم اللغة العربية**، دار المعرفة، الإسكندرية، مصر، 1995.

30. عبد السلام يوسف الجعافرة، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2011.

31. عبد الفتاح حسن البجة، **أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1420-2000.

32. عبد القادر لورسي، **المرجع في التعليمية الزاد النفسي والسند الأنيس في علم التدريس**، دار صبور للنشر لنشر والتوزيع، الجزائر، د ط، 2014.

33. عبد اللطيف بن حسين فرج، **التدريس الفعال**، دار الثقافة للمنشر والتوزيع، ط1، 2009.

34. عبد المجيد عبد الله عبد الحميد، **الأساليب الحديثة في تعليم اللغة العربية**، مكتبة الفلاح، الكويت، 1998.

35. عبد المجيد عيساني، **نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة**، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، 2011.

36. عبد المنعم أحمد بدران، **مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية**، مكتبة العلم للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008م.

37. علي فوزي عبد المقصود وآخرون، **الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم '' الاتصال التربوي- نماذج الاتصال''**، الناشر مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

38. فهد خليل زايد، **أساليب تدريس اللغة (بين المهارة والصعوبة)**، دار اليازوري العملية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، شارع الملك حسين، د ط.

39. فوزي عبد السلام الشربيني وعفت مصطفى الطنطاوي، **المناهج : مفهومها أسس بنائها وعناصرها وتنظيمها**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط1، 2015.

40. كريمان بدير وأملي صادق، **تنمية المهارات اللغوية للطفل**، علا الكتب للنشر والتوزيع، د ط، القاهرة، 1430-2009.

41. ماهر شعبان عبد الباري، **الكتابة الوظيفية والإبداعية (المجالات، المهارات، الأنشطة،التقويم)**، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1ن 2010.

42. مبروك بركاوي، **المقاربة النصية، في التعليمية**، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، قسم الآداب للغة العربية، 2015.

43. محسن علي عطية، **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفاءات الأدائية**، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 2007.

44. محمد بن حمد، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، دار النشر والتوزيع، عمان، ط1، 1436ه-2015.

45. محمد رجب فضل الله، **عمليات الكتابية الوظيفية وتطبيقاتها وتعليمها وتقويمها**، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1423-2003.

46. محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، **الإستراتيجيات التربوية ومهارات الاتصال التربوي**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011.

47. محمد محمود الحيلة، **تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، دار المسيرة للطباعة والنشر، ط8، 1436ه-2015.

48. المركز التربوي للبحوث والإنماء: **مناهج التعليم العام وأهدافها**، بيروت، 1997م.

49. نبيل عبد الهادي وآخرون، **مهارات في اللغة والتفكير**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2009.

50. يحي محمد نبهان، **الفروق الفردية وصعوبات التعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2008.

51. يوسف مقران، **مدخل في اللسانيات التعليمية**، مؤسسة كنوز الحكمة، الأبيار، الجزائر، د ط، 2013.

ت.المجلات :

52. أحمد كروم، **مفهوم بناء واكتساب المهارات اللغوية عند القدامى**، مجلة عالم الفكر(أفاق معرفية)، المجلد38، العدد1، 1سبتمبر، الكويت، 2009.

53. عبد الرحمان الحاج صالح، **أثر اللسانيات في النهوض لمستوى مدرسي اللغة العربية**، مجلة اللسانيات العربية، العدد الرابع، جامعة الجزائر، 1973.

الفـــــهـــــرس

- كلمة شكر وتقدير
- إهـداء
- مـقـدمـة أ

الفصل الأول : مـــفاهيم و أساسيات

المبحث الأول : التعليمية

1.مفهوم التعليمية 10-09

1.1. لغة 09

2.1.اصطلاحا 10

3.1.أركان العملية التعليمية 11

2.الوســـــائـــل الـتعلـيمية 18-13

1.2.مفهوم الوسائل التعليمية 13

2.2.أنواع الوسائل التعليمية وأهميتها 15

3.2.أسس اختيار الوسائل التعليمية 18

المبحث الثاني: مهارة الكتابة

1.تعريف المهارة

1.1.لغة 19

2.1.اصطلاحا 20

3.1.أنواع المهارات 21

2.مفهوم الكتابة لغة واصطلاحا 23

1.2.أنواع الكتابة أهميتها وأهدافها 25

2.2.صعوبات الكتابة وطرق علاجها 31

3.2.طرق تدريس الكتابة 34

المبحث الثالث: الإملاء

الفـــــهـــــرس

1.مفهوم الإملاء لغة واصطلاحا 35
2.أنواعه وأهدافه 36
3.الأخطاء الإملائية المتكررة فيه والأساليب المتبعة في علاجه 37

الفصل الأول : مفاهيم و أساسيات

الفصل الثاني : الجانب التطبيقي

تمهيد

الدراسة الميدانية

1- تعريف بالمدرسة 40
2- حدود الدراسة 41
3- نماذج الإحصائي للأخطاء الإملائية 41
4- نماذج من تحليل الإحصائي للأخطاء الإملائية 44

4-1- أخطاء الحذف والزيادة 45

4-2- أخطاء كتابة التاء المربوطة والمفتوحة 47

4-3- الأخطاء بين الأصوات 47

4-4- أخطاء الفصل والوصل 50

4-5- أخطاء الهمزة والأخطاء اللام الشمسية والقمرية 51

تحليل نتائج الاستبيانات 55 - 73
خاتمة
قائمة المراجع

الملاحق