الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عباس لغرور – خنشلة –

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة وأدب عربي

شعبة :اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات وتطبيقاتها

تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية

السنة الثالثة - أنموذجا-

بحث مقدم لقسم اللغة والأدب العربي لاستكمال مواد شهادة ماستر 2

إعداد الطالبة:

سهام غزلان

إشراف الدكتور:

صالح خديش

لجنة المناقشة

الاسمو اللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
صورية جغبوب	أستاذ محاضر _أ_	جامعة خنشلة	رئيسة
صالح خديش	أستاذ	جامعة خنشلة	مشرفا ومقررا
ميلود حركاتي	أستاذ محاضر _ب_	جامعة خنشلة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2018 -2019

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى من وهبتني الحياة باسم رب الحياة إلى من سميتها الغالية إلى أغلى كنز وهبني الله إياه إلى التي غمرتني بحنانها صغيرة وعلمتني معنى الحياة كثيرة

إلى أعذب حب ينبض له قلبي إلى رمز العطف والحنان !

{أمي الغالية حفظك الله}

إلى من ساندني في صمت وعلمني أن الحياة ثقة واعتماد على النفس

إلى رموز القوة والصمود إلى من لا يمكن للأرقام أن تحصي فضائله

إلى من علمني الجهاد والصبر، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار !

{أبي الغالي أطال الله عمرك}

إلى من تقاسمو معي حلو الحياة ومرها

إلى من كانو معي في السراء والضراء إلى سندي في الحياة

{إخوتي وأخواتي رعاكم الله}

إلى ملائكة الأرض... شقائق النعمان إلى من زرعو البهجة في حياتي وأنارو دربي بنات إخوتي

{ريناد، تسنيم، أفنان، معاذ، جوري، أنار الله دربهم}

إلى الغاليات اللواتي قطعن معي تذاكر الرحلات الجامعية

إلى أخواتي اللواتي لم تلدهم أمي صديقاتي فليحفظهم الله

كما أهدي نجاحي إلى كل من ساعدني وأخذ بيدي للوصول

إلى هذا المكان لن أقول من هم يكفي أنهم يبتسمون حين يعرفون أنهم المقصودون أدام الله عزهم.

سهام غزلان

شكر وعرفان

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم

الحمد لله على إحسانه والشكر له على توفيقه وامتنانه ونشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له تعظيما لشأنه، ونشهد أن سيدنا محمد عبده ورسوله الداعي إلى رضوانه صلى الله عليه وسلم وأصحابه وأتباعه وسلم.

بعد شكر الله سبحانه وتعالى على توفيقه لي لاتمام هذا البحث المتواضع أتقدم بجزيل الشكر لـــ :

جميع أساتذتي الكرام الذين مهدو لي طريق العلم والمعرفة

"كن عالما... فإن لم تستطع فكن متعلما، فإن لم تستطع فأحب العلماء،

فإن لم تستطع فلا تبغضهم"

وأخص بالتقدير والشكر أستاذي المشرف "الدكتور صالح خديش" الذي أقول له قول رسول الله صلى الله عليه وسلم : « إن الحوت في البحر، والطير في السماء ليصلون على معلم الناس الخير»

كما أتوجه بخالص الشكر إلى كل من ساعدني على إتمام بحثي ولو بحرف :

أساتذة ومدراء الابتدائيات: نصاح محمد، بوترعة صالح، العايش عمار، منصوري عبد الله، خاوة حواس.

لكم مني كل التقدير والاحترام، لكم أقول:

«...إن الله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه»

خطة البحث

مقدمة

الفصل الأول:الجانب النظري

المبحث الأول: ماهية الإملاء

تمهيد

1. **تعريف الإملاء**
   أ ـ لغة
   ب- اصطلاحا
2. **أنواع الإملاء**
3. **طرق تدريس الإملاء**
   1. قديمة
   2. حديثة
4. **مميزات النظام الكتابي العربي وعلاقته بنشاط الإملاء**
5. **أهمية نشاط الإملاء لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي**
6. **أهداف الإملاء**

المبحث الثاني: علاقة الإملاء بفروع اللغة

تمهيد:

1. الإملاء والقراءة.
2. الإملاء والتعبير.
3. الإملاء والخط.
4. الإملاء والنحو.
5. الإملاء والصرف.
6. منزلة الإملاء بين فروع اللغة

المبحث الثالث: مهارات الكتابة الإملائية

تمهيد:

1. **القواعد الإملائية**
   أ. الحروف (الشمسية والقمرية)

ب. التاء المربوطة والتاء المفتوحة (المبسوطة)

ج. قواعد كتابة الهمزة

د. الوصل والفصل

ه. الألف اللينة والمد

2. الكتابة وعلامات الترقيم

3. تعريف الأخطاء الإملائية

4. أسباب الأخطاء الإملائية

5. أشكال الأخطاء الإملائية

6. علاج الخطاء الإملائية .

الفصل الثاني: الجانب التطبيقي لتدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية السنة الثالثة أنموذجا

المبحث الأول: منهجية وأدوات البحث

1- مستوى السنة الثالثة ابتدائي

2- الدراسة الاستطلاعية

3- حدود الدراسة الاستطلاعية

أ – الإطار المكاني

ب - الإطار الزمــاني

4- المنهج المتبع في الدراسة

5- عينة الدراسة

6- أداة الدراسة

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- دراسة إحصائية وتحليلية لنتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الثالثة ابتدائي

أ- وصف الاستبيان

ب- تحليل الاستبيان

2- الإملاء داخل قسم السنة الثالثة ابتدائي

3- الاستنتاج العام

4- المقترحات والحلول

خاتمة
قائمة المصادر والمراجع
فهرس الموضوعات
الملاحق
الملخص.

مقدمة

مقدمة

اللّغة العربية لغة القرآن الكريم، الذي نزل بلسان عربي مبين، وقد عرّفها ابن جني بأنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضه نطقا وكتابة.

لذا حظيت اللغة المكتوبة باهتمام كثير من علماء اللغة وأصبحت شكلا يمكن أن يتعلمه أفراد المجتمع من خلال محاولة تمكن المتعلم من اكتساب مهارات لغوية من الناحية الصوتية، الصرفية، النحوية، الإملائية حتى يتسنى له فهم ما يقرأ ويسمع وأن يعبر عن مشاعره وأفكاره بطريقة كتابية وشفهية سليمة، وما نلاحظه اليوم منتشرا بكثرة في مدارسنا الجزائرية هو ظاهرة الأخطاء الإملائية لدى المتعلمين واستمرارها حتى أطوار تعليمية متقدمة قد تصل إلى المرحلة الجامعية وهذا ما يجعل الجانب الكتابي عنده (المتعلم) قاصرا على أن يشرح أفكاره بلغة سليمة المعنى والمبنى، رغم أنهم درسوا وتعرضوا إلى دروس الإملاء في المراحل التعليمية الأولى والتي من المفروض أنهم تمكنوا من قواعدها وأتقنوها.

وتأسيسا لما سبق ذكره وجب طرح السؤال المحوري الذي تمثل في: ما هو واقع تدريس الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي؟ وماأهم المشاكل التي تتخلله وكيفية معالجتها؟

ويتجلى هدفنا الأسمى من خلال هذه الدراسة في التعرف على طرق تدريس الإملاء والكشف عن أهم الأخطاء الإملائية التي يعاني منها تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي محاولين الخروج بجملة من الحلول والتوصيات لمعالجة هذه الظاهرة.

ومن هنا يتبادر لنا إشكال رئيسي وتندرج تحته إشكالات فرعية وهو: ما هو واقع تدريس الإملاء لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي؟ وهذا التساؤل هو الذي دعا إلى البحث في هذا الموضوع المتمثل في "تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية السنة الثالثة أنموذجا" ومحاولة البحث في حيثياته، والإحاطة بجميع جوانبه، ولعل أهم الأسئلة التي نصادفها في البحث هي: ما مفهوم الإملاء؟ فيما تتمثل أنواعه؟ ما هي طرق تدريسه؟ هل للإملاء صلة بفروع

اللغة؟ ماهي الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا لدى تلاميذ الصف الثالث؟ كيف نعالج مثل هذه الأخطاء؟

وقد وقع اختيا نا لهاذا الموضوع كونه يمثل المرحلة التكوينية الحقيقية التي يتلقى من خلالها المتعلم مختلف الدروس الإملائية، كذلك من الأسباب الذاتية للدراسة هو ميلنا لمثل هذه المواضيع المتعلقة بالتعليم، لأنها أكثر أهمية من جهة وموضوع الساعة من جهة أخرى لكشف الواقع التعليمي من خلال البحث والدراسة الميدانية في هذا الطور، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي متكئا على آلية التحليل والإحصاء للظاهرة المدروسة والإحاطة بجميع حيثياتها.

جاء هذا الموضوع وفق خطة تقوم على فصلين تسبقهما مقدمة وتلحقهما خاتمة وقائمة المصادر والمراجع وفهرس لمحتويات البحث وملحق.

الفصل الأول يتمثل في الجانب النظري ، احتوى على ثلاث مباحث، المبحث الأول بعنوان: (ماهية الإملاء) تطرقنا فيه إلى تعريف الإملاء وأنواعه وطرق تدريسه وأهم أهدافه؟ لتنتقل الدراسة في المبحث الثاني المعنون: بـ (علاقة الإملاء بفروع اللغة) ذُكر فيه صلة الإملاء بالخط والقراءة والتعبير والنحو والصرف، أما المبحث الثالث الذي جاء بعنوان: (مهارات الكتابة الإملائية) يعرض فيه أهم القواعد الإملائية وعلامات الترقيم مع ذكر أشكال الأخطاء الإملائية وكيفية معالجتها.

أما الفصل الثاني خصص للدراسة التطبيقية احتوى على مبحثين، المبحث الأول بعنوان (منهجية وأدوات البحث) تضمن الدراسة الاستطلاعية و حدودها والمنهج المتبع في هذه الدراسة، بالإضافة إلى عينة الدراسةو أداتها ،أما المبحث الثاني جاء بعنوان (عرض وتحليل نتائج الدراسة) الذي قمنا فيه بدراسة إحصائية مع تحليل نتائجها وصولا إلى جملة من المقترحات والحلول، كما اعتمدنا من أجل تخطيط المادة على مراجع خاصة بتدريس اللغة

منها كتاب "طرق تدريس اللغة العربية" لعبد المنعم سيد عبد العالي كتاب "النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء" لمهدية بن عنان، كتاب قواعد الإملاء والترقيم لسامي يوسف أبو زيد، كتاب "المناهج اللغوية وإعداد الأبحاث" لصالح بلعيد.

أما بالنسبة للصعوبات التي واجهتنا ليست بكثرة سوى انحصار الموضوع على الإملاء دون بقية فروع اللغة الأخرى.

ومنتهى القول الحمد لله رب العالمين وحده ولي التوفيق.

الفصل الأول
الجانب النظري

المبحث الأول: ماهية الإملاء

تمهيد

4. **تعريف الإملاء**

أ - لغة

ب- اصطلاحا

5. **أنواع الإملاء**

6. **طرق تدريس الإملاء**

3. قديمة

4. حديثة

7. **مميزات النظام الكتابي العربي وعلاقته بنشاط الإملاء**
8. **أهمية نشاط الإملاء لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي**
9. **أهداف الإملاء**

تمهيد

يعد الرسم الإملائي من المهارات التي يكتسبها الطالب منذ عهد مبكر، وذلك لأن سلامة هذه الرسالة لا تقل عن أهمية سلامة التعبير، ويمكن أن نربط تعليم القراءة للناشئة بتدريبهم على الكتابة، فقراءة الكلمة تساعد في كتابتها، وكتابة الكلمة تساعد في قراءتها، وهي علاقة جدلية متلازمة.

والمهم في تعليم الرسم الإملائي أن يعمل المعلم على تنمية هذه المهارة عند الطلبة وأن يبيِّن لهم أهميتها في مسيرتهم التعليمية،و أن هذه المهارة تقوم على الممارسة والتطبيق وإذا كانت القواعد النحوية وسيلة لتقويم القلم واللسان من الزلل والاعوجاج فإن قواعد الرسم الإملائي وسيلة لتقويم القلم وصحة الكتابة من الأخطاء. [1]

[1]- د. أبو زيد سامي يوسف، قواعد الإملاء والترقيم، دار المسيرة، عمان- الأردن، ط1، 2012، ص 18.

1. تعريف الإملاء:

أ) لـغة:

ورد في قاموس تاج العروس للزبيدي ما يلي:

"أمله قال له فكتب عنه وأملاه كأمله عن تحويل التضعيف" [1] وجاء في تنزيل الحكيم مايلي:﴿ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّه بِالْعَدْلِ ﴾ [البقرة 282].

وفي التنزيل أيضا ورد ما يلي: ﴿ وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَىٰ عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلً ﴾ [الفرقان 05]. وهذا من أملى وذُكِر في معجم لسان العرب لابن منظور أن مادة "مَلَلَ" تشير إلى أَمْلَ الشيء قاله فكتبه وأَملَاُه كَأَملُه. [2]

وجاء في المنجد الأبجدي:"أمال و أمالي من الأقوال «تمرين مدرسي يقوم على نشر ما يمليه المعلم ويجتهد التلاميذ في كتابته كتابة صحيحة»". [3]

فلفظ الإملاء إذن يطلق على أمالي، وعلى هذا جاءت تسمية بعض الكتب القديمة مثل: أمالي القالي، أمالي ابن الحاجب، أمالي الزجاجي، لأن الشيخ كان يملي على طلابه العلوم والمعارف المختلفة.

ب) اصطلاحا:

تعددت مصطلحات الإملاء واختلفت "كالرسم والخط، والهجاء والكتابة والكتب، وتقويم اليد والكتاب"[4]، بمعني أن الإملاء رغم تعدد تسمياته إلا أنه يشير إلى مؤ ى واحد.

---

[1]- الزبيدي محمد مرتضى: تاج العروس، منشورات مكتبة الحياة، بيروت، د.ت، المجلد الثامن، ص 120.

[2]- ابن منضور جمال الدين: لسان العرب، المجلد الرابع عشر، بيروت- لبنان، ص129.

[3]- المنجد الأبجدي: دار المشرق، ط 8، لبنان، د.ت، ص 147.

[4]- الرموز عبد الفتاح:فن الإملاء في العربية، دار عمان لنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 1993، ص 39.

كما أطلق عليه أيضا "الخط القياسي والخط الهجائي، ورسم الحروف، والخط فقط رغم هذه التسميات المختلفة شكلا لا مضمونا، يبقى مفهوم الإملاء واحد يدل على اسم الحروف وترتيبيها في الكلمة بما يتناسب مع قواعد اللغة". [1]

أيضا أطلق عليه تصوير خطي لأصوات الكلمات المنطوقة يمكن القارئ من نطقها تبعا لصورتها التي نطقتها، وله قواعد وأصول متعارف عليها، وهو الرسم الصحيح للكلمات هو تحويل الأصوات المسموعة والتعبير عنها برموز مكتوبة تترجم ما يدورفي ذهن الإنسان وما يتبادله مع الآخرين من حديث لأجل الرجوع إليها عند الحاجة والقد ة على الاحتفاظ بها من زمن لآخر أو نقلها إلى الآخرين الذين لم يشهدوا الحدث، ولم يستمعوا إليه. [2]

يتضح لنا من خلال هاته التعا يف أن الإملاء فرع من فروع اللغة العربية يبحث في صحة بناء الكلمة من حيث وضع الحروف في مواضعها حتى يستقيم اللفظ والمعنى لذلك قيل عن الإملاء بأنه طريقة كتابة كلمات اللغة كتابة صحيحةو أنه بعد هام من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي، ومقياس دقيق لمعرفة مستوى التلاميذ الكتابي خاصة والتعليمي عامة.

ونستطيع أن نمثل الإملاء بالمخطط الأتي

أ ⟵ إملاء ⟵ ب

يعني أن الشخص (أ) يلقي "يملي" نصا، يستقبله الشخص (ب)، وليتم ذلك أي وصول إملاء (أ) إلى (ب) تحدث العملية التالية:

إرسال ⟵ استماع ⟵ صوت ⟵ معنى ⟵ مكتوب

يتلقى الشخص (ب) إرسالا شفويا منطوقا من الشخص (أ)، ثم يحول هذا التتابع الصوتي الذي استمع إليه إلى معنى، بعد ذلك يقوم بترميز هذه الدلالة الشفوية المنطوقة لجعلها دلالة مكتوبة. يمثل الإرسال والاستماع جانبين من عملية الاتصال، أما الأول فيعبر عن الاتصال

[1]- غزي نبيل مسعد السيد: الخلاصة في قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، دار غريب، القاهرة، 2000، ص21.

[2]- ينظر: محسن علي عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ط1، 2007 م، ص 133.

اللفظي وأما الثاني فيعتمد على حاسة السمع، وكل منهما يتطلب عملا عقليا هو الفهم الذي يتحقق بإلصاق الصورة اللفظية بالصورة السمعية، فالذي يكتب نص الإملاء يلتزم بالانتقال من الصوت (الدلالة الصوتية) إلى المعنى (المدلول) ومنه إلى الشكل (الدلالة الخطية) "ولضمان حسن سير عملية الاتصال لابد من تحقيق السلامة اللفظية لدى المرسل، والسلامة السمعية لدى المتلقي وإلا حدث خلل على مستوى الاتصال وانعكس سلًبا على مستوى الكتابة". [1]

ويقصد هنا أن الإملاء مرتبط بقواعد إملائية لغوية نظامية، وجب إتباعها لعدم الوقوع في الخطأ.

2. أنواع الإملاء

يقسم التربويون الإملاء إلى إملاء منقول – منظور – استماعي – اختباري.

أ) الإملاء المنقول: يطلق عليه أيضا تسمية النسخ، يعتمد هذا النوع على انتباه التلاميذ والتفاتهم إلى أشكال الحروف، والتمييز بين رسومها المختلفة، حيث يقومون بنقل ما هو مكتوب أمامهم على السبورة أو في بطاقة أو في كتاب ... [2]

نفهم من التعريف السابق، أن هذا النوع من الإملاء، يقوم على نقل المتعلمين للقطعة سواء من السبورة أو من الكتاب، وذلك بعد قراءتهم لها وفهم معناها، وتهجي بعض كلماتها شفويا، هذا النوع يناسب تلاميذ المرحلة التأسيسية.

يمتاز الإملاء المنقول بما يلي:

- يشد انتباه التلاميذ، وينمي فيهم الرغبة في إجادة الكتابة وتحسين الخط والارتقاء بالمستوى الأدائي.
- تدريب الطلبة على الإصغاء وحسن الاستماع وتنمية القدرة على تمييز أصوات الحروف.

[1]- شحاتة حسن: تعليم الإملاء في الوطن العربي أسس وتقويمه وتطويره، كلية التربية، الدار المصرية اللبنانية طباعة نشر وتوزيع، ط2، 2009 م، ص 11-12.

[2]- عبد المنعم سيد عبد العال: طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر، د.ط، ص 139.

- تدريب الذاكرة على حفظ صورة الكلمات .

- يساعد على انطباع صور الكلمات في الذهن، ويثبتها في الذاكرة، وكذلك يقوم على تدريب المتعلمين على ترتيب الكتابة وتنظيمها(النسخ). [1]

نلاحظ من خلال هذا أن الإملاء المنقول يحقق كثيرا من الغايات اللغوية والتربوية، ففيه تدريب على القراءة، وتدريب على التعبير الشفوي، واكتساب الكلمات الجديدة، وكذلك تعود المتعلم على دقة الملاحظة، والنظام والتنسيق وتنمو مهارته في الكتابة.

ب) الإملاء المنظور: يأتي هذا النوع في الدرجة الثانية من حيث الصعوبة ومعناه أن تعرض القطعة على الطلبة لقراءتها والتمعن والتدقيق فيها وهجاء بعض كلماتها، وتكتب على السبورة ثم تمحى هذه الكلمات، وتبقى القطعة على السبورة فترة زمنية، لترسم كلماتها في أذهانهم، ثم تحجب عنهم، وتملى عليهم بعد ذلك. [2]

نستنتج من هذا أن الإملاء المنظور يساعد على رسم الكلمة وتثبيت صو تها في أذهان المتعلمين، فتكرار النظر إلى كلمات، يجعل التلميذ يتصور شكلها، فتطبع صورها في ذاكرته، هذا النوع من الإملاء يناسب طلبة الصف الثالث والرابع.

يمتاز الإملاءالمنظور بما يلي :

- يحمل التلاميذ على دقة الملاحظة، وجودة الانتباه، والبراءة في أن يختزن في الذاكرة صورة الكتابة الصحيحة للكلمات الصعبة.

- في هذا النوع من الإملاء تدريب جدي على إعمال الفكر، وشحذ الذاكرة بغرض الربط بين النقط والرسم الإملائي.

نلاحظ من خلال هذا أن الإملاء المنظور يهدف إلى التدريب الواعي لكيفية توظيف الاستراتيجيات المعرفية العليا التي تستخدمها الذاكرة السمعية والبصرية واليدوية في استرجاع

[1]- محسن علي عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ص157.

[2]- عبد الرحمان السفاسفة: طرائق تدريس اللغة العربية، مركز يزيد للنشر، الأردن، الطبعة3، 1425هـ/2004م، ص125.

الرموز الكتابية من المعجم الذهني اللغوي الداخلي، وفق معاييرها الكتابية أثناء الموقف الإملائي. [1]

ج) الإملاء الاستماعي: وفيه يقرأ المعلم قطعة الإملاء قراءة جهرية على الطلبة، تعقبها مناقشة في فهم معنى القطعة، ثم مناقشة في هجاء كلمات مشابهة لما ورد في القطعة من كلمات صعبة، وبعد أن يعرف الطلبة قاعدة هذه الكلمات تملى عليهم القطعة. [2]

نفهم من هذا التعريف أنه لا يعرض النص الإملائي على التلاميذ، بل يكتفي بقراءته على مسمع منهم، وتجري مناقشته معهم، وتوضح معاني مفرداته وتراكيبه اللغوية، يتفق هذا النوع من الإملاء على تلاميذ السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

يمتاز الإملاء الاستماعي بما يلي: [3]

- تدريب الطلبة على الإصغاء وحسن الاستماع
- تمرين حاسة السمع، وتنمية القدرة على تمييز الحروف.
- تنمية الذاكرة لدى الطلبة.
- الانتقال بالطلبة إلي الاعتماد على أنفسهم فيما يكتبون.

نلاحظ من خلال هذا أن الفرق بين الإملاء المنظور والإملاء الاستماعي يكمن في كون التلاميذ لا يرون القطعة الإملائية بل يكتفون بالاستماع إليها.

د) الإملاء الاختباري: الغرض منه قياس قدرة التلميذ ومدى تقدمه، ولهذا تملى عليه القطعة بعد فهمها دون مساعدة في الهجاء. [4]

---

[1]- نسيمه ربيعة جعفري: الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د. ط، ص 33.

[2]- عبد الرحمن السفاسفة: مرجع سابق، ص 126.

[3]- لكحل احمد: أسباب الضعف الإملائي في المدارس الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة مدير المعهد الوطني لتكوين المعلمين، وهران، 2010-2011، ص 15.

[4]- جودة الركابي: طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق، ط2، ص 126.

والإملاء الاختباري ذو شقين، الأول: تشخيص نقاط الضعف في هجاء التلاميذ وتحديد المشكلات التي يخطئون فيها ثم العمل على علاجها، والثاني: اختبار لتشخيص الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ فيما تعلموه، ومعرفة ما تعلموه، وذلك ليتمكن المعلم من إعادة التركيز على ما لم يتعلموه. [1]

يتضح لنا أن الإملاء الاختباري يهدف إلى الوقوف على مستوي المتعلمين، ومدى الإفادة التي حققوها من دروس الإملاء، كما يهدف إلى قياس قدراتهم ومعرفة مدى استفادتهم من خلال الاختبارات الإملائية التي يجريها المعلم لهم.

يهدف الإملاء الاختباري إلى قياس درجة التحصيل الإملائي، وتحديد نوعية المهارة الإملائية التي توصل إليها المختبرون [2]

نستنتج مما سبق، أن الإملاء الاختباري غرضه تقديم المستوى الإملائي لتلميذ وقياس قدراته في الإملاء، كما يكشف المهارات التي أتقنها المتعلمون، أما القواعد التي يتقنونها فيعمد إلى تدريبهم عليها.

خلاصة

الإملاء نضام لغوي، وهو أنواع، و بهذا الاعتبار "الإملاء" يتطلب مهارة في الإصغاء إلى المضمون ومخارج الحروف، وهو وسيلة لصحة الكتابة من الخطأ والتدريب على كثير من المهارات والعادات الحسنة والتنظيم.

وهناك من أضاف إلى هذه الأنواع أنواعا أخرى وهي كالتالي:

أ/ الإملاء الذاتي: في هذا النوع من الإملاء يستثنى المملي، أي يقوم المتعلم بحفظ المقطع الإملائي عن ظهر قلب، بعدها يقوم بكتابته دون النظر إليه ودون إملاء المعلم "حفظ

[1]- جاسم محمد الحسون، جعفر خليفة، طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر المختار البيضاء، ط1، 1996، ص 174.

[2]- نسيمه ايدعة جعفري: الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، ص 37.

القطعة من قبل الدارسين وكتابتها دون إملاء المعلم لها، ويغيب في هذا النوع أحد عناصر الإملاء هو المملي". [1]

ويهدف تدريس الإملاء الذاتي إلى تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي وزيادة الثقة في النفس كما يتيح له أن يعيش موقفا تعليميا يمثل فيه دور المعلم والطالب في الوقت نفسه، وينمي مهارات عقلية هامة مثل الإدراك والانتباه وتقوية الذاكرة.

ب/ الإملاء الاستباري: وهو أرقى أنواع الإملاء وأعلاها تجريدا، هدفه الكشف عن القواعد المختلفة والقدرات المعرفية السابقة التي تمكن منها المتعلم ومدى استيعابه وفهمه للقاعدة الإملائية وطريقة كتابة الكلمات.

3. طرق تدريس الإملاء

درس الإملاء بطريقتين قديمة وحديثة:

1. **الطريقة القديمة:** اختلفت طريقة تدريس الإملاء في القديم عن الطريقة التي هي عليها حاليا، حيث اعتبر الإملاء الهدف وليس الوسيلة التي بها تحقق أهداف معينة فكان يقوم على أساس اختبار الأطفال على كتابة الكلمات والعبارات بطريقة سليمة بالتالي لا يبذل أي جهد في تعلم قواعد معينة بل كان هو الهدف، لذلك نجد المقاطع الإملائية عبارة عن كلمات غريبة وصعبة ونادرا ما يوظفها المتعلم في حياته اليومية، ومن هذا النوع كانت قطعة الإملاء الشهيرة المسمات (Demérimée) التي أمليت على الإمبراطور نابليون الثالث، فكانت أغلاطه خمسين غلطة بدل الغلطات الخمس التي راهن ألا يتعداها (المقصود الخطأ والأخطاء وليس الغلط والغلطات)[2]. وهكذا فإن تدريس الإملاء كان جافا غير مبني على قاعدة علمية أو نفسية لذلك كانت نتائج التلاميذ ضعيفة.

---

[1]- الكندري عبد الرحمن: تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مكتبة الفلاح، ط1، الكويت، 1993، ص 245.

[2]- مهدية بن عنان: النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء – دراسة وصفية تحليلية– مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص الدراسات اللغوية التطبيقية، كلية الآداب واللغات، جامعة الجزائر "بن يوسف بن خدة"، 2005 – 2006، ص 27.

"لاشك في أن الأطفال الذين كانوا يمارسون الإملاء على هذه الصورة المشوهة كانوا يصلون بمرور الزمن إلى كتابة إملاء صحيح، ولكن الفضل في ذلك يعود إلى عوامل أخرى والواقع أن هؤلاء الأطفال تعلموا الإملاء رغما عن درس الإملاء."[1]

2. **الطريقة الحديثة:** تعتمد دراسة الإملاء حديثا على مقترحات علم النفس الحديث وهي تسمى الطريقة الوقائية فهي تقي وتمنع المتعلمين من الوقوع في الخطأ الإملائي وتعتمد على المبدأ التالي:

"لا تطلب من الطفل كتابة كلمة لم تعرض عليه بل يجب أن يكون قد سمعها ورآها مكتوبة وتلفظ بها". [2]

فالمفهوم الجديد للإملاء يقوم على أساس التدريب، بمعنى أن يتعلم التلاميذ كتابة الكلمات بعد أن يتم عرضها عليهم بصريا والتلفظ بها نطقا ثم كتابتها يدويا. والتي يستطيع أن يجسدها في درس الإملاء وذلك بالطرق التالية:

- يكتب الكلمة على السبورة لتتضح صورتها في ذهن التلاميذ.
- يقرأ النص أو الكلمة للتذكير السمعي (لكي تقترن الصورة بالصوت).
- يكتب المتعلم القطعة أو الكلمة (يتدربون على كتابتها).
- أن لا يرى التلميذ الخطأ ولا يسمعه وبناءا على هذا الأسلوب لا يجوز للتلميذ أن يرى الخطأ مكتوبا على السبورة أو الورق لأن الخطأ في هذه الحالة ينطبع في ذاكرته، كما ينطبع الصحيح فتقترن صورة الكلمة بصوتها سواء كانت تلك الصورة صحيحة أم غير صحيحة، وإذا أراد المتعلم أن يوضح كيفية كتابة إحدى الكلمات وجب عليه أن يبين كيفية كتابتها بشكلها الصحيح على السبورة. [3]

---

[1]- جمال محمد صالح: كيف نعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية، دار الشعب، بيروت، ط4، د.ت، ص 252.

[2]- يوسف أديب وآخرون: طرائق تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مديرية المطبوعات والكتب المدرسية، الجمهورية العربية السورية، 1977-1978، ص 152.

[3]- علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية، وعلومها، ط2010، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، ص 284.

مما سبق ذكره نخلص إلى أن الإملاء عبارة عن وسيلة من وسائل الاتصال اللغوي راعى القدماء فيه اعتبارات شتى بعضها يرجع إلى التسيير في رسم الكلمات الشائعة الكثيرة الاستعمال، ومنها ما يقصد به إزالة الإبهام واللبس الذي يحدث بين الكلمات المتشابهة حتى انتهى إلى الوضع الأخير الذي يتمثل فيما صار إلينا من خلال بناءه على أسس وثيقة مطردة واتصافه باليسر والسهولة.

4. مميزات النظام الكتابي العربي وعلاقته بنشاط الإملاء

- يعتبر الخط العربي من أصعب الخطوط في رسمه ولفظه، لأن صور الحروف العربية متنوعة ومتعددة حسب اتصال الحرف وانفصاله، وحسب موقعه في الكلمة ويرى (مصطفى حركات) أن تنوع شكل الحرف العربي "يؤدي وظائف أساسية، وتوحيد الشكل كما اقترحه البعض خطا، لأنه يحرم الكتابة العربية من إشارات تساعد على القراءة وكانت حجة أصحاب توحيد الشكل في ذلك الوقت هي قضايا الطباعة والرقن ولكن الإعلاميات اليوم بسطت الأمور بحيث أن الحاسوب هو الذي يختار شكل الحروف دون أن يجهد الراقن نفسه". [1]

- **التنقيط:** تعد النقط جزءا أساسيا من بعض الحروف التي لا تقرأ إلا بها وبذلك فإن نسيانها وإهمالها يغير من حقيقة الحرف أحيانا ويجعل قراءته مستحيلة أحيانا أخرى.

- **التشكيل:** "هو ضبط الكلمة بالحركات، لتؤدي المعنى المقصود منها وفقا للغة العرب الصحيحة"[2]، ويشمل ذلك الفتحة والضمة والكسرة والسكون والتنوين والشدة.

- **يمينية الاتجاه:** يتميز الخط العربي عن أنواع الخطوط الأجنبية الأخرى بأنه يكتب من اليمين إلى اليسار، وعن هذه الميزة يقول فيطش خالد بأنها: "ميزة حسنة في الخط العربي، إذ أن الخطاط في هذه الحالة يشاهد بكل دقة سطر الورقة وكيفية توجيهه لقلمه عليها فيكون بالتالي كمن يقود سيارته نحو الأمام، بينما يلاقي الكاتب من اليسار إلى اليمين صعوبات في رؤية السطر والتحكم في القلم، فيكون بالتالي كمن يقود سيارته نحو الخلف"[3]. غير أن

---

[1]- مصطفى حركات: الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، د.ط، د.ت، ص 29.

[2]- المرجع نفسه، ص 32.

[3]- فيطش خالد: الخط العربي وأفاق تطوره، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، د.ت، ص 31.

الواقع يرى أن الصعوبات المزعومة التي تنجر عن يسارية اتجاه الكتابة فيها نظر كما أن اليمينية في الكتابة العربية ليست هي التي تحقق لها كل المزايا المذكورة، فظلا عن أن يمينية الكتابة العربية خاصية تميزها عن كتابات اللغات الأخرى لأن لكل لغة خصائصها، ولا تفصلها عنها بأي حال من الأحوال.

- **خلو النظام الكتابي العربي من التركيب الحرفي**: يتميز النظام الكتابي العربي بتمثيل كل علامة خطية فيه لحرف لغوي واحد، وهذه الميزة جعلته أكثر ضبط من بعض الأنظمة الكتابية وهذا ما أكده (الراجحي عبده) بقوله: "التقابل بين الصوت والحرف الكتابي في اللغة العربية أقوى بكثير منه في الانجليزية والفرنسية". [1]

وإن صادف وأن وجدنا التركيب الحرفي في اللغة العربية فإن ذلك يكون مقتصرا على حرفين اثنين وهما: الألف واللام (أل) للدلالة على التعريف، أما في اللغات الأخرى فكثيرة هي الأمثلة التي يعبر فيها عن صوت واحد (Phonème) بأكثر من علامة خطية (Graphème) هذا الذي جعل "العربية من اللغات القليلة التي يكون فيها التطابق أحاديا بين الخط والصوت". [2]

- **انفراد العربية ببعض الحروف**: في اللغة العربية حروف تقل في اللغات الأخرى أو تنعدم منها: الخاء والهاء والذال والقاف التي تنعدم في اللغة الفرنسية مثلا، إضافة إلى "الشدة، المد الطويل، التنوين، السكون". [3]

- التصاق الحروف بعضها ببعض لصياغة الكلمة، ووحدانية الحرف في الكتابة اليدوية أو المطبعية، مما يسهل مهمة القارئ أو المتعلم، فهو يستوعب شكلا واحدا عوض شكلين أحدهما للكتابة اليدوية المتصلة والآخر للكتابة المطبعية المنفصلة كما هو الحال في الكتابات اللاتينية التي تتعدد فيها أشكال الحروف. [4]

---

[1]- الراجحي عبده، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، دار المعرفة الجامعية، مصر، د.ط، 2000 ص 98.

[2]- مصطفى حركات، المرجع السابق، ص27.

[3]- صالح بلعيد، الخط والخطاطة العربية، من مجلة اللغة والأدب، مجلة أكاديمية علمية يصدرها معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد 9، 1996، ص 199.

[4]- فيطش خالد، الخط العربي وأفاق تطوره، ص 32.

ومن مميزات النظام الكتابي أيضا أن الكتابة العربية (مكتفية ذاتيا) بعلاقة كتابتها بأصواتها وهذا ما يجعل التلميذ لا يغدوا ثقافته في الدراسة الابتدائية مستندا في ذلك إلى الانضباط الموجود في العلاقة بين فونيمات اللغة العربية وكتابتها، كما قد يظن أن العربية لا تهمل منها شيء ولا تزيد ما ليس منها.

فالعربي ليس مطالبا بدراسة نظام كتابي جديد وإتقانه كي يتمكن من قراءة المخطوط القديم، لعدم وجود فجوة كتابية بين كتابتنا الحالية والكتابة العربية من قبل، وهذا يعني أن الكتابة العربية ليست جسرا يوصل القارئ إلى مرحلة زمنية قصيرة ثم يتوقف، بل يمتد إلى عمق الثقافة العربية والتراث العربي وهذا ما يعطيها قيمة وميزة على الكتابات المنبثقة عن ماضيها.

5. أهمية نشاط الإملاء لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي

للإملاء أهمية كبيرة تتصل بمهارات اللغة المتنوعة، فهو لا يقل في أهميته وخطره عن النحو والصرف وغيرها، فكل غاياته وهدفه وأثره في إبراز العمل الكتابي بصورة متكاملة بعيدة عن الأخطاء، كما أنه الأداة الرئيسية لنقل الفكرة من الكاتب إلى القارئ نقلا سليما بحيث يصيغها الكاتب بالطريقة التي اتفق عليها أبناء هذه اللغة وهنا يكون النقل نقلا أمينا وشاملا. [1]

كما يرى الباحث أن للإملاء أهمية نفسية عظيمة بالنسبة للتلميذ، فالتلميذ القادر على الكتابة الصحيحة المقروءة تتكون لديه شخصية مستقلة ويشعر بذاته، وأنه قادر على التعبير عن نفسه والتواصل مع المعلم من خلال كتاباته في الدفاتر، والضعف في الكتابة يؤدي إلى أزمة نفسية يعانيا التلميذ ولا يستطيع توصيل أفكاره أو التعبيرعن فهمه لمعلمه أو لغيره، مما يوقعه في مشكلات نفسية منها الانسحاب التدريجي من الفعاليات التعليمية ثم الانطواء مما يؤدي في النهاية للتسرب الدراسي. [2]

---

[1]- ينظر إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط1، 2005، مركز الكتاب للنشر القاهرة، ص 232.

[2]- جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يوسف رسالة الماجستير، قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة، 2009م، ص 36.

ويقصد بذالك أن الكتابة هي وسيلة الفرد في تسجيل أفكاره وآراءه و نقلها للآخرين، كما أن الكتابة الصحيحة وسيلة المجتمع في تسجيل تراثه ومعارفه، ونقل العلوم والأفكارمن جيل إلى جيل على مدى التاريخ الإنساني، إذ أن الخطأ في الرسم الإملائي يسبب صعوبة في قراءة المكتوب وفهم معناه فمثلا إذا أردنا كتابة "خمسين" ونسينا حركة المد "الياء" المعنى يتغير فشتان بين "خمسين وخمسن" وبذلك وجب على التلميذ أن يحسن الكتابة حتى لا يتهم بالضعف، وحتى تكون الكتابة الوسيلة الحقيقية للفهم والتنوير.

6. أهداف الإملاء

اتسعت أهداف تعليم الإملاء وتنوعت بين العلماء فمنهم من نظر إليها باعتبار الإملاء أحد فروع اللغة العربية له أهدافا خاصة به ومنهم من نظر إلى الإملاء باعتبار أنه يشارك الفروع الأخرى في تحقيق أهداف عامة لتعليم اللغة العربية ويمكن عرض هذه الأهداف في ما يلي:

يرى "زهدي أبو الخليل" أن أهداف الإملاء تتمثل في:

أ- التمكن من رسم الحروف والألفاظ بشكلو اضح ومقروء، وتنميه المهارة الكتابية من أجل أن لا يقع القارئ في الالتباس، وهذا الأمر يتطلب إعطاء كل حرف من الحروف حقه من الوضوح، فلا يهمل الكاتب نقطتي التاء ولا يرسم الدال راء، ولا الفاء قافا، كما يتطلب وضع النقاط على الحروف في مواضعها الصحيحة، إضافة إلى القدرة على كتابة المفردات اللغوية التي يستدعيها التعبير الكتابي ليتيح الاتصال بالآخرين من خلال الكتابة الصحيحة.

ب- النهوض بالقراءة والكتابة، وتحسين أساليب الكتابة، إنماء الثروة التعبيرية بما يكثر من المفردات والأنماط اللغوية من خلال نصوص الإملاء التطبيقية. [1]

[1]- زهدي أبو الخليل: الإملاء الميسر، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1 ، عمان، 1998، ص 7.

- أما هدى عبد الله الحاج ترى أن تدريس الإملاء ينطلق من منطقين هما:

أن الأساليب اللغوية التي تعتمد على دراسة اللغة وتحليل النظام اللغوي للكتابة ترتكز على علم الصوت والصرف والخصائص القواعدية للكلمات. [1]

مما سبق يمكن القول أن ثمة غايات أبعد وأوسع من دروس الإملاء فهو لا يتجلى ولا يقف على رسم الكلمة بالرسم الصحيح، وإنما هو عون للمتعلمين على إنماء لغتهم وإثرائها ونضجهم العقلي، وتربية قدراتهم الثقافية ومهاراتهم الفنية، والحرص على توفير مظاهر الجمال في الكتابة، كما يعود التلميذ النظافة والترتيب فيما يكتب كما أن الخط في صورة الكلمات إملائيا يؤدي إلى تشويش في فهم معانيها وغموضها.

[1]- هدى عبد الله الحاج: عبد الله العتاوي، أطفالنا وصعوبات التعليم، صفحات للدراسات والنشر، ط1، سوريا، 2000، ص180.

المبحث الثاني

علاقة الإملاء بفروع اللغة

تمهيد:

7. الإملاء والقراءة.
8. الإملاء والتعبير.
9. الإملاء والخط.
10. الإملاء والنحو.
11. الإملاء والصرف.
12. منزلة الإملاء بين فروع اللغة.

تمهيد

إن غاية الإملاء لا تقف عن هذه الحدود القريبة التي يظنها بعض المدرسين، إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي وإلى كسب الطلاب كثير من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم. وسنتطرق الآن إلى بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء.

1. الإملاء والقراءة: "تعتبر القراءة من فروع اللغة العربية التي يمكن أن يكون لها دور كبير في تعليم الرسم الصحيح للكلمات، فطول النظر في الكلمات المرسومة رسما صحيحا يكسب القارئ القدرة على كتابتها كتابة صحيحة، وهناك مجالات التقاء بين القراءة والإملاء لأن بعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل بدء الكتابة كالإملاء المنقول والإملاء المنظور"[1]

بمعنى لكي يتحقق المكتوب الصحيح الخالي من الخطأ ينبغي أن تكون القراءة سليمة واضحة والعكس صحيح لأن "من قرأ قراءة سليمة قل ما يخطئ في رسم ما نطق به ومن أخطأ في كتابته فإنه يق أ خطأ كذلك، أو على الأقل يتعثر في قراءته ويتخلف فيها" [2]

أي أن القراءة الصحيحة للكلمات تقي التلميذ من الأخطاء سواء مكتوبة أو منطوقة.

2. الإملاء والتعبير:

- التعبير هو إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عما في نفسه من الأفكار والمعاني، بلغة سليمة وتصوير جميل، أو هو القدرة في السيطرة على اللغة حديثا وكتابة واستخدامها للتعبير عن النفس، أما "التعبير بمفهومه التربوي هو تمكين المتعلمين حتى يصبحوا قادرين على الإفصاح عما يخالج نفوسهم من الأمور العادية بلغة سليمة في غير تعثر ولا خجل"[3]

بمعنى أن التعبير هو أداة الإفهام والاتصال بالآخرين وهو الغاية من تعليم اللغة أما فروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والتحريري. فمن خلال التعبير يتعرف المعلم مدى استيعاب التلاميذ للقواعد الإملائية. [4]

---

[1]- د. فهد خليل زايد، د. محمد صلاح رمان: الكتابة العربية وفنونها، دار الأعصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1. 2015، 1436، ص234.

[2]- ينظر: قورة حسين سليمان: تعليم اللغة العربية دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، مصر، ط3، 1977، ص167.

[3]- علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لاحدث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر عمان، ط1 ، 1430هـ ، 2010، ص174.

[4] -Voir : Lentini (Laurence) apprendre à penser, parler, lire, écrire, ESF éditeur, Paris, 1998, p 73.

ومعرفة التلاميذ لأصوات الحروف والنطق بالكلمات والتحدث بها مرات ومرات يمكنه من كتابتها دون تعثر أو خطأ، وإذا أحسن المعلم انتخاب قطعة الإملاء كانت مادة صالحة لتدريب الطلاب على التعبير بالأسئلة والمناقشة والتلخيص والنقد، واحتذاء الأساليب المختارة، والإجابة عن الأسئلة كتابة.

3. الإملاء والخط:

"العلاقة بين الخط والإملاء علاقة قوية ففي حصة الإملاء مجال واسع لتدريب التلاميذ على تحسين حضوضهم، وتجويد رسمهم، فكل قطعة إملاء مهما كان نوعها تعد تدريبا على الخط الجيد إذا سعى المعلم إلى ذلك، ومن خير الطرق التي يتبعها المعلمون يحصل الطلاب على هذه العادة محاسبتهم على الخط ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء إن كان هذا الهدف". [1]

بمعنى أن كلا من الإملاء والخط يمثلان جانب من جوانب الكتابة، فإذا كان الإملاء هو الكتابة الصحيحة للحروف، فالخط هو جمالها.

4. الإملاء والنحو:

إذا كانت القواعد الإملائية وضعت لحفظ اللغة من الوجهة الكتابية والبعدعن الخطأ أثناء رسم الكتابة فكذلك القواعد النحوية " تعمل عن تنقية كلام الفرد من الأخطاء بأن تحمل المتعلم على التفكير وإدراك مواطن الأخطاء فيتجنبها، وهي آلية منظمة للغة الفرد بأن تجعله يختار التراكيب المناسبة والصحيحة التي تؤدي المعنى وتحسن أسلوب المتعلم وتجنبه العوارض المختلفة التي تظهر في الكلام من حذف وإضمار وتقديم وتأخير". [2]

أي أن القواعد النحوية والقواعد الإملائية هما وجهان لعملة واحدة، فالإملاء يحافظ على رسم الكلمة من الناحية الشكلية الكتابية والنحو يحافظ على سلامة الإعراب.

---

[1]- د. فهد خليل زايد، د. محمد صلاح رمان، الكتابة العربية وفنونها، المرجع السابق، ص 244.

[2]- بوزي عمارة، الأخطاء الإملائية والنحوية في التعليم السنة الأولى متوسط أنموذجا، مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيات، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2015-2016، ص35.

5. الإملاء والصرف:

يهتم الصرف بالشكل الخارجي للكلمة من حيث نوع الحركات وعدد الحروف وترتيبها أو أصليتها وزيادتها، فزيادة حرف أو حذفه وتغيير حركة بحركة أخرى أثناء الكتابة يمكن أن يغير المعنى الكلي للكلمة فـ (علم) غير (عالم) و(عليم) و(عَلِم) و(استعلم)، ومن هنا تتضح العلاقة الوطيدة بين الإملاء والصرف في المحافظة على سلامة معاني الكلمات التي تعتبر وحدات -عناصر- لبناء الجملة التي هي الوحدة الأساسية للنص.

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

6. منزلة الإملاء بين فروع اللغة:

للإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة، لأنه الوسيلة الأساسية في التعبير الكتابي.

كما أنه الطريقة الصناعية التي اخترعها الإنسان في أطوار تحضُّره، ليترجم بها عما في نفسه لمن تفصله عنهم المسافات الزمنية والمكانية، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي.

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح، إذا لاحظنا أن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة وقد يعوق فهم الجملة، فهو يدعوا إلى احتقار الكاتب وازدرائه كما أنه قد يغفر له خطأ لغوي من لون لآخر.

أما بالإضافة إلى التلاميذ في المراحل التعليمية الأولى، فالإملاء مقياس دقيق المستوى التعليمي الذي وصلوا إليه – في سهولة- أن نحكم على مستوى الطفل بعد أن ننظر إلى كراسته، التي يكتب فيها قطع الإملاء. [2]

---

[1]- علي اوجيدة، الوجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قرفي، باتنة- الجزائر، ط2، ص 107.

[2]- عبد العليم إبراهيم: المرجع السابق، ص 9- 10.

المبحث الثالث

مهارات الكتابة الإملائية

تمهيد:

7. **القواعد الإملائية.**

و. الحروف (الشمسية والقمرية)

ز. التاء المربوطة والتاء المفتوحة (المبسوطة)

ح. قواعد كتابة الهمزة.

ط. الوصل والفصل.

ي. الألف اللينة والمد.

8. **الكتابة وعلامات الترقيم.**

9. **تعريف الأخطاء الإملائية.**

10. **أسباب الأخطاء الإملائية.**

11. **أشكال الأخطاء الإملائية.**

12. **علاج الأخطاء الإملائية.**

تمهيد:

مشكلة الخطأ الإملائي مشكلة أقلقت المعلمين وأولياء الأمور، وطبقة كبيرة من المثقفين. ويرجع هذا القلق إلى معرفتهم بأهمية الإملاء، ومنزلته الكبيرة. فهو من الأسس المهمة في التعبير الكتابي، والضعف الإملائي يشوه ويعيق الفهم، كما أن الأخطاء الإملائية تدعو إلى احتقار الكاتب وازدرائه، ولم يسلم كثير من المثقفين وأصحاب الشهادات العليا من الضعف الإملائي الذي أصبح يشكل لهم حرجا كبيرا عند كتاباتهم.

1. القواعد الإملائية

إن استخدام عبارة قواعد الإملاء ذلك يستدعي السلامة على جانبين:

جانب النطق وجانب الكتابة، لأن الإملاء لابد أن تتوفر له ثلاث جوانب أساسية هي: المملي، المملى عليه، موضوع الإملاء.

* **المملي(الملقي)**: على المملي أن تتوفر فيه شروط وهي: أن يكون نطقه للحروف الكلمات نطقا سليما صحيحا، ويراعي مخارج الحروف وذلك من أجل أن يقوم الكاتب بكتابة الرسم الموافق للمعنى.

* **المملى عليه (الكاتب والمستمع):** يجب أن يكون على دراية بقواعد الرسم الإملائي وأن تكون له مصارف لغوية سابقة.

* **الموضوع:**وهو حصيلة الثقافة الإملائية لدى الأول والثاني (المصلي والمصلي عليه)[1] وعليه نصل إلى خلاصة أن قواعد الإملاء: «تمثل القانون الذي ينظم اللغة المكتوبة».[2]

أ- **الحروف (ال الشمسية وال القمرية):**[3]

* **اللام الشمسية**: لام ينطق بها مع الحروف الشمسية.

والحروف الشمسية هي: ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ن، ل، و، وكل حرف منها يسمى حرفا شمسيا، وهذا الحرف الشمسي يكون مشددا نحو: الشَّمس، الرَّجُل، الرَّحمة، التَّاجر، السَّماء، الصَّابر، الذَّهب...الخ.

لاحظ في- الكلمات السابقة- الحرف الذي بعد (ال) تجده مشددا، وعند النطق بالكلمة نقول: اشَّمس، ارَّجل، ارَّحمة، ...الخ، فقد اختفت اللام الشمسية في النطق.

[1]- ينظر أحمد مرمد هريدي، أبوبكر علي عبد العليم: الإملاء بين النظرية والتطبيق، مكتبة ابن سينا، القاهرة. 1998، ص11.

[2]- إبراهيم عبد العليم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1997، ص 193.

[3]- مدير التسمية عائد إلى كلمتين (الشمس) و(القمر)، فاللام الشمسية نسبة إلى الشمس، واللام القمرية تشبيه إلى القمر.

* **اللاّم القمرية: لام ينطق بها ساكنة مع الحروف القمرية:**

والحروف القمرية هي: أ،ب،ج،ح،خ،ع،غ،ف،ق،ك،م،هـ،و،ي،وكل حرف منها يسمى حرفا قمريا، والحرف الذي يأتي بعد اللام لا يكون مشددا، نحو: البَاب، المَجلس، العَين، القَلم، الكِتاب، الحَياة، الجَمال، الأُذن، الحَريق...الخ.

لاحظ في- الكلمات السابقة- الحرف الذي بعد (ال) تجده غير مشددا، وعند النطق بالكلمة تكون اللام ساكنة فنقول: الْباب، الْجمل، الْعين، ...الخ، فقد ظهرت اللام ولم تختف. [1]

فوجه التشابه بين (ال) الشمسية و(ال) القمرية، أن كليهما يظهر في الكتابة ويختلف في النطق، فالقمرية تظهر أما الشمسية غير ذلك.

ب- التاء المربوطة والتاء المبسوطة:

* **التاء المربوطة:** [2]

تاء متحركة تلفظ (هاء) ساكنة عند الوقوف عليها، فتكتب (ة) إذا كانت مفردة نحو: قراءة، شجرة، و(ة) إذا كانت متصلة بما قبلها نحو: حرية، معاوية.

مواضعها:

1- في آخر الاسم المفرد المؤنث، نحو: حرية، معلمة، فتاة، رقية.

2- في آخر جمع التكسير الذي لا ينتهي مفرده بتاء مفتوحة، نحو:

دُعاة ⟵ مفردها: داعٍ.

قُضاة ⟵ مفردها: قاضٍ.

رُعاة ⟵ مفردها: راعٍ.

سُعاة ⟵ مفردها:ساعٍ

---

[1]- الدكتور عاطف فصل محمد، التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن، ط1، 2012، 1433، ص 147.

[2]- ينظر: الدكتور عاطف فصل محمد، التحرير الكتابي الوظيفي والابتدائي، المرجع السابق، ص 148.

3- في آخر الصفة المفردة المؤنثة: نحو:

شاهِقةٌ ⟵ جبال شاهِقةٌ.

مُشرِّفةٌ ⟵ صخرة مُشرِّفةٌ.

4- إذا أضيفت تاء التأنيث إلى الاسم المذكر كُتِبت مربوطة، نحو:

طالب + ة ⟵ طالبةٌ.

سائِح + ة ⟵ سائِحةٌ.

مُدرِّس + ة ⟵ مُدرِّسةٌ.

نائِم + ة ⟵ نائِمةٌ.

5- في آخر الإسم العلم المؤنث تأنيثا سالما لفظيا نحو: حمزة، معاوية، طلحة، أُسامة

6- في صيغة المبالغة (فعَّالة)، نحو: علاَّمة، نسَّابة، فنَّانة.

7- في أخر كلمة (ثَمّة) الظرفية، نحو: ثمة أمور يجب مناقشتها، وكتبت مربوطة، لكي يفرق بينها وبين (ثمّت) العاطفة.

8- في بعض مصادر الأفعال، نحو:

أَعانَ ⟵ إعَانَةٌ

أَقالَ ⟵ إقالَةٌ

استَقال ⟵ استِقالةٌ.

استَبان ⟵ استِبانةٌ.

9- تتصل تاء التأنيث ببعض الأسماء لتمييز الاسم المفرد عن اسم الجنس، ومثال ذلك:

اسم جنس: تمر ⟵ تمرة، شجر ⟵ شجرة

* **التاء المفتوحة (المبسوطة):**

هي التاء التي يوقف عليها بلفظها ولا تبدل هاء"،[1] وبالتالي إن التاء المفتوحة تاء لا تتغير أو تستبدل بحرف أخر، وقد وضعت مجموعة مواضع لها حتى يسهل على المتعلم كتابتها دون خطأ، وصورتها (ت) نحو:

قاطمات، بيت، فرحت، جلست، أخت، أوقات، ليت.

مواضعها:

تلحق التاء المبسوطة الحروف والأفعال والأسماء

1- **في الحروف**: وذلك مثل:

- لات والأصل لا

- ربَّت والأصل ربَّ

2- **في الأفعال:**

إما أن تكون أصلية تقع لاما للفعل مثل: نبت، بات.

- إما أن تكون متصلة بالفعل كتاء التأنيث الساكنة مثل: قوله تعالى: ﴿ أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى اَلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ﴿17﴾ وَإِلَى اَلسَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ﴿18﴾ وَإِلَى اَلْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ﴿19﴾ وَإِلَى اَلْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ﴿20﴾﴾. [2]

[1]- سميح أبو مغلي، عبد الحافظ سلامة، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان- الأردن، ط1، 2009، ص 108.

[2]- سورة الغاشية: الآية 17 – 18.

3- في الأسماء:

- التاء التي ينتهي بها الاسم المفرد بشرط أن لا يفتح ما قبلها وذلك مثل: بنت، كبريت قوت.

- مصدر الفعل الذي لامه تاء مثل: العنت مصدر عنت.

- جمع التكسير المنتهي بتاء فإذا كان مفرده منتهيا بتاء مبسوطة بسطنا تائها وإلا ربطناها مثل: أبيات، بيوت، بيت.

- جمع المؤنث السالم والملحق به وضابطه كل جمع سلم مفرده مع زيادة ألف وتاء مثل: سيارات، زهرات. [1]

فالتاء المفتوحة أو المبسوطة تحتل مواضع كثيرة، سواء في الأسماء، أو الأفعال أو الحروف.

ج- قواعد كتابة الهمزة:

أولا: الهمزة في أول الكلمة:

الهمزة إذا وقعت في أول الكلمة فهي إما همزة قطع أو همزة وصل. [2]

أ- **همزة الوصل**: تحتل مواضع عدة وذلك في الأسماء، والأفعال، والحروف.

مواضعها:

* **في الأسماء**: تقع همزة الوصل في الأسماء الآتية: اسم، ابنة، ابن، ابنة، امرؤ، اثنتان.

- مثال: قال الله تعالى: ﴿ وَاذْكُرِاسْمَ رَبِّكَ بُكْرَةً وَأَصِيلَا﴾ [3]

---

[1]- ينظر: كما جبري، اللغة العربية للطالب الجامعي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ط1، 1995.

[2]- ينظر: يوسف ذياب المجاني، ريم فرحان المعايطة، اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، قنديل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان- الأردن، ط1، 2009، ص 206.

[3]- سورة الإنسان، الآية 25.

وتقع أيضا في مصادر الأفعال الخماسية والسداسية.

* **في الأفعال**: تقع في الفعل الماضي الخماسي والسداسي، وفي الفعل الأمر من الماضي الخماسي والسداسي.

- مثال: انطلق – انطلق – انطلاق.
- وفي الفعل الأمر من الماضي الثلاثي.
- مثال: كتب، اكتب.

* **في الحروف**: لا تقع همزة الوصل إلا في (ال) التعريف من الحروف.

مثال: الكتاب، الذين.

ب- همزة القطع:

"هي همزة تكتب وتنطق وتكون في أول الكلمة ووسطهاو آخرها، وقد تجمع همزتان في كلمة واحدة". [1]

- مثال: أكل، سأل، قرأ، ويمكن القول أن همزة القطع همزة ظاهرة في الكتابة والنطق وتتمثل مواضع مختلفة.

مواضعها:

- تقع في مصادر الأفعال الثلاثية مثل: أسف، وماضي وأمر، ومصدر الفعل الرباعي مثل: أحسن – أحسن – إحسان، وترد في ماضي الأفعال الثلاثية المهموزة مثل: أكل، وفي أول الفعل المضارع مثل: أسافر، وتقع أيضا في كل الحروف ماعدا (ال) التعريف مثل: إذا، وترد في همزة الاستفهام وهمزة النداء وهمزة النسوية.

- مثل: أذهب؟، أأخي!، أأنذرتم. [2]

[1]- ينظر: سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل: مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004، ص 158.

[2]- عبد الراجحي، السيد عبد الغفار، العربية الجامعية والكتابة، دار المعرفة الجامعية طبع ونشر وتوزيع، سوتير- الإسكندرية، ط1، 2008، ص 109.

ج- الفرق بين همزة الوصل وهمزة القطع: [1]

للتفريق بين همزتي الوصل والقطع نستطيع إضافة (و) أو (ف) في أول الكلمة، ونقرؤها، فإذا بقي صوت الهمزة كانت همزة قطع، نحو:

إلى ← وإلى، فإلى.

أحمد ← وأحمد، فأحمد

وإذا اختفت - صوتا - فهي همزة وصل، نحو:

الكتاب ← والكتاب، فالكتاب.

امرأة ← وامرأة، فامرأة.

ادرس ← وادرس، فادرس.

ثانيا: الهمزة في وسط الكلمة:

لكتابة الهمزة المتوسطة نوازن بين حركتها وحركة الحرف الذي قبلها، حيث تكتب على حرف يناسب أقوى الحركتين، وترتيب قوة الحركات هو: الكسرة، فالضمة، فالفتحة، فالسكون، فإذا كانت الكسرة هي الأقوى كتبت الهمزة على نبرة، وإذا كانت الضمة هي الأقوى كتبت الهمزة على واو، وإذا كانت الفتحة أقوى كتبت الهمزة على الألف. [2]

مثال ذلك:

سُئِل: رسمت الهمزة على النبرة، لأن الكسرة أقوى من الضمة.

فُؤَاد: رسمت على الواو، لأن الضمة أقوى من حركتها الفتحة.

سَأَل: رسمت على الألف، لأن حركتها وحركة السين واحدة. [3]

فالهمزة المتوسطة تكتب على حسب قوة الحركات، وذلك بالنظر إلى حركتها والحركة التي سبقتها فتكتب على الأقوى.

---

[1]- دكتور نعيم عودة، فن الكتابة، دار غيداء للنشر والتوزيع ، ط1، ص154- 155.

[2]- ينظر، سمر روحي الفيصل: محمد جهاد جمل: مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص 159.

[3]- يوسف ذياب الجالي: اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 209-210.

ثالثا: الهمزة في آخر الكلمة (المتطرفة):

هي الهمزة التي تأتي في أخر الكلمة أو في طرفها، فتكتب على حرف يلائم حركة ما قبلها. [1]

مواضعها:

تكتب الهمزة المتطرفة[2]

- على ياء إذا كان ما قبلها مكسورا، نحو: مبتدِئ،رقِ ئ، تمتلِئ، قارِئ، شاطِئ.
- على واو إذا كان ما قبلها مضموما، نحو: جرُؤَ، لُؤلُؤ، يجرُؤ، امرُؤ.
- على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحا، نحو: خطَأ، سبَأ، قرَأ، بدَأ.
- منفردة على السطر إذا كان ما قبلها ساكنا بنحو: جزْء، مملوْء، يجيْء.

ومن هنا يمكن القول أن الهمزة في مواضعها المختلفة سواء كانت أولية أو في وسط الكلمة أو آخرها، لها مواضع كثيرة على المتعلم معرفتها حتى لا يقع في الخطأ الكتابي، هذا الأخير يعود عليه بنتائج سلبية كثيرة.

د- الوصل والفصل

1- الوصل: تقوم على القاعدة التالية: "توصل بغيرها كل كلمة، لا يصح الابتداء بها، أو لا يصح الوقف عليها" [3]، يمكن القول أنها تجمع بين كلمتين أو أكثر في تركيب أو كلمة واحدة مثل: أربعمائة. [4]

---

[1]- ينظر، سمر روحي: مهارات الاتصال في اللغة العربية، ص 159.

[2]- د. عاطف فضل محمد: التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي، ص 157-158.

[3]- عبد العليم إبراهيم: الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، دار غريب القاهرة، ط1، 1975، ص 85.

[4]- فهمي النجار: قواعد الإملاء، مكتبة الكوثر، الرياض، ط4، 2008، ص 31.

مواضعها:

وصل (ما) بما قبلها:[1]

وهي على ضربين: ما الاسمية، وما الحرفية.

* ما الاسمية: على أربعة ضروب، استفهامية، موصولة، نكرة، معرفة تامة.

أ- (الاستفهامية) توصل بالاسم، نحو: بمقتضام؟ وبالحروف: من، عن، في، اللام، إلى، على، حتى، كي، نحو: مِمّ، عَمَّ، فِيمَ؟، لِم، إلام، عَلام؟، حتَّامَ؟، كيْمَ؟.

ب- (الموصولة، النكرة، المعرفة التامة) توصل بهذه الكلمات: من، عن، في، نعم، نحو: سألت عمّا سألت عنه، رغِبت عمّا رغِبت عنه.

* ما الحرفية: فهي على ثلاثة اضرب: مصدرية، كافة، زائدة.

أ- (المصدرية) توصل بحيث، ريث، أين، كل المنصوبة على الظرفية[2] نحو: أَكرمتُه حينما جاءني، وريثَما جاءَني (أي وقت مجيئه).

ب- (الكافة) توصل، طال، وقل، وبين، وقبل، ورُبّ، وكي، وبأن وأخواتها نحو: طالما، قلَّما، بينما، قبلما، رُبَّما، كَيْما، إنَّما، كأنّما، لكنّما، لعلّما، ليتَما.

ج- (الزائدة) توصل بحيث، كيف، كي، أي، من، عن، إن الشرطية، ألن الشرطية، وبكل اسم وقع مضافا إلى ما بعدها، نحو: حيثما، كيفما، كيما، أيَّما الأجلينِ، عمّا قليل، إمّا تخافنّ، أينما تكونوا.

وصل (من) بما قبلها:

توصل (من) الاستفهامية والموصولة بمن، عن، وفي، نحو: ممّن علمت هذا؟ عمّن تسأل؟ فيمن ترغب؟ علمت الخبر مِمّن علمت منه، سألت عمّا سألت عنه.

---

[1]- ينظر، عبد السلام محمد هارون: قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، دار الطلائع للنشر والتوزيع القاهرة، 1993، ص53.

[2]- بخلاف (كل) المرفوعة أو المجرورة أو المنصوبة على المفعولية، نحو "كل ما جاز بيعه جاز رهنه".

وصل لا بما قبلها:

أ- بأن الشرطية: نحو: ﴿ إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ الله ﴾ ، [التوبة 40].

ب- بان المصدرية الناصبة:[1] ولا فرق في ذلك بين أن تكون (لا) النافية نحو ينبغي ألا تهمل أو زائدة، نحو: ﴿ لِئَلَا يَعْلَمَ أَهْلُ الكِتَابِ﴾، [الحديد: 29].

2- الفصل:

يقوم على القاعدة التالية: "ما صح الابتداء به والوقوف عليه فصل"، أين تكتب الكلمة المفردة دون أن تتصل بما قبلها وبما بعدها، مثل: خالد، أنت، سبتان.

مواضعها:

- تفصل (ما) الموصولة عن الكلمات (كل، إن وأخواتها).

- تفصل (أن) عن (لا) النافية إذا كان ما بعد (لا) اسم مثل: اشهد أن لا اله إلا الله.

- تفصل (من) الاستفهامية والموصولة عن: اسم الإشارة، والضمير المنفصل، ومع، نحو: من هؤلاء؟، من هي؟، من معك؟.

- تفصل (من) الاستفهامية عن (من) الجارة إذا جاءت بعدها، مثل: من من المتدربين حضر الدرس؟.

- يفصل ما ركب مع المئة من الأعداد (من ثلاثة إلى تسعة) نحو: حصلت على أربع مئة دينار[2]

- ملاحظة: لم اذكر هنا جميع الكلمات التي يجب فصلها بل اقتصرت على البعض.

---

[1]- عبد السلام هارون، قواعد الإملاء، والترقيم، ص 54.

[2]- فهمي النجار، قواعد الإملاء، ص 32- 33.

هـ- الألف اللينة والمد:

1) **الألف اللينة:** وهي التي لا تقتل الحركة، ولها موضعان: الوسط، والطرف.

أ- الألف اللينة وسطا:

ترسم ألفا مطلقا، سواء أكان توسطها بالأصالة أم كان بغيرها.

فالمتوسطة بالأصالة نحو: قال، قام، صام، نام.

والمتوسطة عرضا نحو: فتاة، ليلاي، بمقتضام؟.

ب- الألف اللينة طرفا:

ترسم ياء في سبعة مواضع، وفي غير هذه المواضع تكتب بالألف.

مواضعها:

- في كل اسم ثلاثي ألفه منفصلة عن ياء، نحو: الفتى، الهدى.

- في كل اسم عربي زائد عن ثلاثة وليس قبل آخره ياء، نحو: صغرى، كبرى.

- في خمسة أعلام أعجمية، وهي: موسى، عيسى، متَّى، كِسرى، بُخارى.

- في خمسة أسماء مبنية، وهي: لدى، أنَّى، متى، أُولى، أما غيرها من الأسماء المبنية فترسم ألفا، نحو: مهما، أنا، إذا.

- في كل فعل ثلاثي ألفه منقلبة عن ياء، نحو: سعى، مشى، رعى، رمى، فإن كانت الألف منقلبة عن واو رسمت ألفا، نحو: دعا، غزا، عفا.

- في كل فعل زائد عن ثلاثة إذا لم يكن قبل الألف ياء، نحو: أهدى، اهتدى، آتى، خلّى، صلّى.

في أربعة أحرف هي: إلى، على، حتى، بلى (في الجواب).

- ما كانت عينه همزة كتب أيضا بالياء، نحو: بأي (من البأو، وهو الفخر)، وشأى (من الشأو بمعنى السّبق)، وفأى (من الفأو بمعنى الضّرب). [1]

2) **المـد**:

هو الإطالة في نطق الحرف أو كتابته، ذلك بإطالة الصوت بحرف من حروف المد الثلاثة: الألف، الواو، الياء[2] ابن آوى، يقرؤون، تقرئين.

آوى: (أاوى): اجتمعت همزة الألف مع ألف المد فانقلبت الهمزة فوق الألف مدة.

- يقرؤون: اجتمعت واو الهمزة مع واو المد، وكتبت الواوين منفردتين.

- تقرئين: اجتمعت ياء الهمزة مع ياء المد، وكتبت الياءان منفردتين.

مواضعه:

1) في الأفعال: تقلب همزة المد في الفعل إذا اجتمعت همزتان في أوله،

مثل: أأمن ⟵ أامن ⟵ آمن.

2) في الأسماء: تقلب الهمزة مدة في الاسم بعد فتح أو سكون، إذا جاءت بعد الهمزة ألف من بنية الكلمة، وفي الحالات التالية:

إذا جاءت الهمزة في أول الاسم المفرد أو في وسطه تقلب مدة، مثل:

آدم: أأدم ⟵ أادم.

- إذا جاءت الهمزة في نهاية المثنى وبعد ألف التثنية، المفتوح ما قبلها، تكتب مدة مثل:

ملجأ ⟵ ملجأان ⟵ ملجآن

إذا جاءت الهمزة في الاسم المفرد وجمعت جمع تكسير تكتب مدة، مثل:

مأدبة ⟵ مأادب ⟵ مآدب.

---

[1]- عبد السلام هارون، قواعد الإملاء، ص 23.

[2]- سامي يوسف أبو زيد، قواعد الإملاء والترقيم، ص 127- 128.

مأوى ←——— مأاوي ←——— مآوي.

2. الكتابة وعلامات الترقيم:

- في البداية كانت الكتابة العربية بلا فواصل مما نشأ عنه تداخل أجزاء الجمل بعضها ببعض، وغموض المعنى!.

- ونظر العلّامة "أحمد زكي" في كتابات الغربيين فرأى علامات الترقيم، بينما خلت كتاباتنا العربية منها، ذلك ما دفعه في عام 1912 إلى الانتفاع بمثل تلك العلامات في كتاباتنا العربية، فأصدر رسالة عنوانها "الترقيم وعلاماته" [1]

علامات الترقيم:

الترقيم هو وضع علامات أو إشارات في النص المكتوب من جانب الكاتب، للتيسير على القارئ في فهم الكلام المكتوب، وتعد علامات الترقيم من الأمور المساعدة لعملية الفهم، لأنها تتعلق بالنصوص المكتوبة فهي تنتمي إلى الرسم الإملائي.

"ويقابل علامات الترقيم في الكتابة التنغيم الصوتي في الكلام المنطوق، فيضيف إليه دقة في التعبير، وصدقا في الدلالة، وهو بذلك يقوم مقام الترقيم في الكتابة، كما يعد الترقيم أو الوقف من الأمور الرئيسية في الكتابة العربية، يدرسها الطلبة من المراحل الدراسية الأولى، لأن صلة الترقيم بالإملاء كبيرة، فكما يمكن أن يكون الخطأ في الإملاء حاصلا، كذلك يكون الخطأ في الترقيم، ومن ثم سوء فهم المعنى" [2]

[1]- عبد السلام محمد هارون، قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، ص 70.

[2]- عاطف فضل محمد، التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي، ص 174.

علامات الترقيم هي:

اسم العلامة	صورتها	اسم العلامة	صورتها
النقطة	.	القوسان	( )
النقطتان الرأسيتان	:	علامتا التنصيص	" "
الفاصلة	،	الشرطة (الوصلة)	-
الفاصلة المنقوطة	؛	الشرطتان	- -
علامة الاستفهام	؟	القوسان المركنان	[ ]
علامة التأثر والتعجب	!	أول الفقرة	ترك فراغ أو فراغين بمقدار كلمة أو كلمتين من أول السطر.
علامة الحذف	...	الاستفهام التعجبي	؟!
علامة المماثلة	‖		

* **علامة الحذف (...)**

- توضع للدلالة على كلام محذوف من النص، فقد يحتاج الكاتب إلى نقل جزء من فقرة ولا يحتاج إلى النص كاملا، فينقل ما يريد ويضع مكان الكلام المحذوف النقاط الثلاث، مثال: خرج من بيته ... وجلس على مكتبه ... الخ.

- توضع بدلا من كل ما يقبح ذكره، مثال: تشاجر اثنان فقال احدهما ...فرد عليه الثاني: غفر الله لك.

* **الاستفهام الاستنكاري أو تعجبي: (؟!)**

هي علامة مزدوجة توضع بعد السؤال الاستنكاري أو التعجبي، مثل: نجح المهيل؟!.

* **الاقتباس أو التنصيص: (" ")** يوضع بينهما كلام منقول.

مثل: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "الطهور شطر الإيمان".

* **الشرطتان: (-)** توضع للدلالة على الجملة الاعتراضية

مثل: قال عمر – رضي الله عنه- أحسنوا إلى مواليكم. [1]

* **القوسان: ( )** يكون بينهما:

"- الكلام المفسر لما قبله: المنبت (المنقطع عن الجماعة) لا ظهرا أبقى ولا أرض قطع

- الكلام الذي يراد يلفت النظر إليه، من صفات العالم انه بين الناس (متواضع)، ويحترم المتعلمين." [2]

* **الشرطة (-):**

"تكون في الحوار بديلا من تكرار: قال وسال وأجاب" [3]

* **القوسان المركنان ([ ]):** توضع بينهما زيادة قد يدخلها الكاتب على النص المقتبس أو يثبت بينهما عبارة من عنده يراها ساقطة من النص الذي يحققه، ويكتمل وجودها هذا النص.

* **علامة أول الفقرة (فراغ مقدار كلمة أو كلمتين في بداية السطر)**، نحو:

ركبت الطائرة مرة فارتفعت كثيرا في الجو، وحينذلك شاهدت الأشياء على الأرض صغيرة جدا: رأيت الجبال، والأشجار، والبيوت والناس ..." [4]

---

[1]- ينظر: د. عصام محمود، مهارات الكتابة العربية، ص 123-124.

[2]- سامي يوسف أبو زيد، قواعد الإملاء والترقيم، ص 341.

[3]- عبد الجواد الطيب، دراسة في قواعد الإملاء، ص 130.

[4]- د. عاطف فضل محمد، التعبير الكتابي الوظيفي والإبداعي، ص 177.

* **الفاصلة:**

1) "توضع بعد النداء: يا طالب العلم، اجتهد.

2) بين أجزاء الجمل: أنواع الكلمة ثلاثة: اسم، فعل، حرف" [1]

* **الفاصلة المنقوطة "تحتها نقطة" (؛)**

توضع بين جملتين إحداهما سبب حدوث الأخرى.

المثال: إن كنا خيرا؛ فقد أصبتم منا.

النقطة (.) "وتسمى أيضا الوقفة"[2] وتكون في:

- نهاية كل فقرة.

- نهاية الكلام كله.

- عند تمام المعنى داخل الفقرة الواحدة: (الماء ضروري للإنسان، وهو ضروري لكل كائن حي. إن الأرض تزخر بالخيرات والعناصر والمعادن).

* **النقطتان الرأسيتان: (:)** وتكونان:

- بعد قال أو في ما معناها: قال إمام المسجد: أن المسلم اخو المسلم.

- قبل تفصيل الكلام: الشجرة: أوراق وأغصان وساق وجذور.

* **علامتا التنصيص (" "):** ويكون بينهما الكلام المنقول بنصه دون تغيير، قال تعالى: "وقد خاب من حمل ظلما". [3]

---

[1]- عصام محمود، مهارات الكتابة العربية قواعد وتدريبات ونصوص، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ط1، 2015، ص 122.

[2]- عبد الجواد الطيب، دراسة في قواعد الإملاء، مكتبة الآداب القاهرة، ط7، 2006، ص 130.

[3]- بسام قطوس، المختصر في النحو والإملاء والترقيم، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، ط1، 2000، ص118.

* **علامة الاستفهام (؟)**

توضع بعد السؤال أو الاستفهام.

"وأدوات الاستفهام كثيرة وهي: الهمزة، هل، كم، كيف، أين، متى، أي، أيان، أنى، ما، من، وكلها أسماء ما عدا الهمزة وهل فهي حرف، مثال: هل تشعر بالتعب.

* **علامة التعجب**: (!) يكون في نهاية الكلام الذي يدل على التالي:

- على التعجب مثل: ما اشد الحرّ!

- بعد الجمل التي تدل على التأثر والانفعال، مثل: لقد نجحت فهنيئا لك!.

3. تعريف الأخطاء الإملائية:

أ- تعريف الخطأ:

* **لغة**: الخطأ – خطأ: الخطأ: الخطاء، وفي الحديث: حديث شريف "رفع عن أمتي الخطأ والنسيان"، والجمع: أخطاء، معنى "خطأ" (Error)، بالكلمة اللاتينية هو الحائر "أو الشرود".
* **اصطلاحا**: عرفه عبد العزيز العصيلي بقوله: "الأخطاء يقصد بها الأخطاء اللغوية أي الانحراف عما هو مقبول في اللغة العربية حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى". [1]

بمعنى أن الخطأ اللغوي هو تجاوز أو الخروج عن القواعد اللغوية التي تحدد صحة الكلمة أو خطأها.

[1]- رشيد أحمد طعيمة، المهارة اللغوية – مستوياتها، تدريسها، صعوباتها- دار الفكر العربي، القاهرة، 1949، ص 307.

ب- الخطأ الإملائي:

هو قصور الطالب عن المطابقة الكلية أو الجزئية بين الصور الصوتية أو الذهنية للحروف والكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصور الخطية لها، وفق قواعد الكتابة الإملائية المحددة أو المتعارف عليها.

4. أسباب الأخطاء الإملائية:

يتفاوت الطلبة في المستوى العلمي في الإملاء، ما بين متميز ومتوسط وضعيف، إلا أن نسبة عالية منهم تقع في أخطاء إملائية، ولوحظ أن ذلك يعود إلى جملة أسباب عضوية وتربوية ولغوية.

أ- أسباب عضوية: تبدو في ضعف الطالب بصريا أو سمعيا، مما يعيق تقدمه في الإملاء، فضلا عن أن بعض الطلبة محدود القدرات ولا يجد من يأخذ بيده سواء في المدرسة أو في البيت، وهو بحاجة إلى الرعاية والاهتمام.

ب- أسباب تربوية: تعود إلى المعلم، فيكون سريع النطق أو خافت الصوت أو غير مؤهل تأهيلا تربويا ولا يراعي الفروق الفردية ولا يعالج الضعاف ولا يتابع تلاميذه في تصويب أخطائهم الإملائية، وقد يفتقر إلى المقومات الأساسية للنطق السليم للحروف المتقاربة في أصواتها ومخارجها. [1]

ولا بد من إعداد المدرسين إعدادا تربويا وعلميا، وكذلك تعديل المناهج التي تطبق في مدارسنا، وأخيرا لا بد من تيسير درس الإملاء وتجنب ما هو شاذ إملائيا ونحويا.

ج- أسباب لغوية: تعود إلى الكتابة العربية، من حيث الشكل ورسم بعض الحروف التي لا تلفظ مثل: ذهبوا (الألف الفارقة) هذا، لكن، طه، مما يوقع الطلبة في التردد والحيرة والنفور من قواعد الإملاء ورسمها.

ومما يعانيه الطلبة رسم بعض الحروف وخاصة الهمزة التي ترسم في صور متعددة، من ذلك كلمة يقرأون (الهمزة على الألف)، ويقرءون (الهمزة مفردة)، ويقرؤون (الهمزة على

[1]- د. سامي يوسف أبو زيد، قواعد الإملاء والترقيم، ص 26.

الواو). وكذلك تتفاوت الحروف من حيث الصورة والنطق والهجاء، واختلاف الرسم الإملائي عن الرسم القرآني. [1]

5. أشكال الأخطاء الإملائية:

أ/ الشكل والضبط: يقصد به وضع الحركات (الضمة، الفتحة، الكسرة، السكون) على الحروف، مما يشكل مصدرا رئيسيا من مصادر الصعوبة عند الكتابة الإملائية، فالدارس قد يكون باستطاعته رسم الكلمة رسما صحيحا، ولكن لا يكون بوسعه ضبط هذه الحروف.

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

6. علاج الخطأ الإملائي:

لقد وضع "علي النعيمي" بعض الحلول منها ما يلي [3]:

- الاعتماد على تدريس الإملاء من خلال نصوص أدبية سهلة وملائمة لمستوى التلاميذ

- لابد من تنويع أساليب تقويم الإملاء

- الإعتماد في تدريس الإملاء على الأذن والعين واللسان واليد

كما ترى "هدى عبد الله" أن اختيار الكلمات يتم على أساس مناسبتها تدريس عموميات الأصوات والتحليل البنائي والأنماط اللغوية. [4]

---

[1]- سامي يوسف أبو زيد، قواعد الإملاء والترقيم، ص 26-27.

[2]- جمال رشاد الفقعاوي، المرجع السابق، ص 60-61.

[3]- علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 1997، ص 117.

[4]- هدى عبد الله الحاج، عبد الله العتاوي، مرجع سابق، ص 119.

الفصل الثاني

الجـــــانب التطبيقـــي

المبحث الأول:
منهجية وأدوات البحث

1- مستوى السنة الثالثة ابتدائي

2- الدراسة الاستطلاعية

3- حدود الدراسة الاستطلاعية

أ - الإطار المكاني

ب - الإطار الزماني

4- المنهج المتبع في الدراسة

5- عينة الدراسة

6- أداة الدراسة

تمهيد:

يرتكز موضوع بحثنا على تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية لتلاميذ السنة الثالثة أنموذجا، حيث تناولنا هذا الموضوع من جانبه النظري وتطرقنا فيه إلى أهم المفاهيم والعناصر المتعلقة بالموضوع، والآن سنتطرق إلى الجانب التطبيقي منه والذي يعتبر أساس كل بحث علمي، وسنتناول فيه منهجية الدراسة الميدانية وذلك بتحديد مجتمع البحث وعينة الدراسة، بدءا من الدراسة الاستطلاعية والخطوات التي تضمنتها، وهنا نكون قد أجبنا على مختلف الإشكاليات المطروحة ما يساعدنا على تحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها والتوصل في الأخير إلى الصياغة النهائية لأدوات البحث.

المبحث الأول: منهجية وأدوات البحث

1. مستوى سنة الثالثة ابتدائي

تمثل السنة الثالثة ابتدائي مدخلا للطور الثاني من التعليم الابتدائي ينتقل فيها التلميذ إلى مموا سات تعليمية يوظف فيها تعلماته السابقة لاكتساب موارد جديدة، فإذا كان الطور الأول بمثابة الفترة التي من المفروض أن يكون التلميذ قد اكتسب فيها معارف أولية في الحروف والقراءة السليمة، فإن ذلك يعتبر أرضية انطلاق وزادا يسمحان له ببناء التعلمات الأساسية لمرحلة التعليم الابتدائي برمتها، لذلك يحرص الأستاذ خلال الأسابيع الأولى من السنة الدراسية على تحسين معارف التلاميذ ومعالجة الثغرات التي يبديها بعضهم بهدف الوصول إلى مستوى متجانس بين تلاميذ القسم الواحد ما يجعلهم يقفون على قدم المساواة في اكتساب التعلمات الآتية على امتداد السنة الدراسية نذكرها كالتالي :

وفي نهاية السنة الثالثة ابتدائي يكون المتعلم قادرا على:

أ- التواصل مشافهة في وضعيات متنوعة بلسان عربي، ويقرأ قراءة سليمة ومسترسلة نصوصا أصلية، أغلبها مشكولة ويفهمها وينتج نصوصا متوسطة الطول في وضعيات تواصلية دالة ومشاريع لها دلالات اجتماعية، ويكون ذلك من خلال تعرفه على بعض المبادئ في القواعد النحوية والإملائية والصرفية والتحكم فيها مثل:

- كتابة الحروف كتابة مناسبة من حيث الشكل والحجم.
- الرسم الصحيح للكلمة (الإملاء): التنوين بأنواعه، الأسماء الموصولة، التاء المفتوحة والتاء المربوطة، الهمزة في أول ووسط الكلمة.

ب- فهمه لخطابات في حدود مستواه الدراسي، وعمره الزمني والعقلي ويتفاعل معها بالتركيز على النمط السردي.

ج- يحاور ويناقش ويقدم توجيهات ويسرد قصصا أو أحداث بلسان عربي في موضوعات مختلفة اعتمادا على مكتسباته المدرسية ووسائل الاعلام والاتصال في وضعيات تواصلية دالة. [1]

[1]- ينظر مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمناهج، التعليم الابتدائي، منهج اللغة العربية ، التربية الإسلامية، المواد العلمية، المواد الاجتماعية، مواد الإيقاظ، طبعة 2016، ص ص 12- 13.

2. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية على حد تعبير محمد بركات "مرحلة تجريب الدراسة بقصد استطلاع إمكانيات التنفيذ، ويقصد بها مدى سلامة الأدوات المستخدمة في البحث، حيث يمكن اعتبار هذه الدراسة صورة مصغرة للبحث، وتهدف إلى استكشاف الطريق واستطلاع معالمها أمام الباحث قبل أن يبدأ التطبيق الكامل للخطوات التنفيذية"[1]ومن هنا نستنتج أن الدراسة الاستطلاعية لها أهمية كبيرة نظرا لما تقدمه للباحث من معطيات ونظرة أولية حول المشكلة التي هو بصدد البحث فيها.

3. حدود الدراسة الاستطلاعية

أ- **الإطار المكاني**: أجريت دراستنا الاستطلاعية على مستوى خمسة مدارس ابتدائية ببلدية عين الطويلة ولاية خنشلة، وهذا لعدة عوامل أهمها:

- وقوعها بموقع جغرافي يمكن التردد عليه عدة مرات.
- وجود مدراء ومعلمين بعضهم تجمعني بهم صلة القرابة والبعض الآخر درست عندهم في السابق.
- أن هذا الموضوع محصورا في التعليم الابتدائي فقط.

ب- الإطار الزماني:تمت هذه الدراسة خلال السنة الجامعية 2018- 2019 وقد امتدت هذه الفترة من 16 أفريل إلى غاية 06 ماي.

و شملت دراستي الابتدائيات التالية:

- ابتدائية نصاح محمد.
- ابتدائية بوترعة صالح.
- ابتدائية العايش عمار.

[1]- محمد خليفة بركات، مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس، دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1984، ص73.

- ابتدائية خاوة حواس.
- ابتدائية منصوري عبد الله.

التعريف بهذه المؤسسات:

أ)- ابتدائية نصاح محمد:

- تأسست الابتدائية: سنة 1994م.
- ذات مساحة تقدر بـ: 3977 متر مربع والمساحة المبنية 592.00 متر مربع.
- تتكون من طابق واحد.
- عدد الحجرات: 09 حجرة
- عدد الأفواج: 12 فوج.
- عدد التلاميذ بالمؤسسة: 305 تلميذ.
- عدد عمال الحراسة: 04
- عدد المعلمين: 09 الذين يدرسون اللغة العربية 07، الذين يدرسون اللغة الفرنسية02
- بها مطعم مدرسي يقدم 74 وجبة للدفعة الواحدة.

ب)- ابتدائية بوترعة صالح:

- تأسست الابتدائية: سنة 1996م
- ذات مساحة تقدر بـ: 3000 متر مربع، المساحة المبنية 2900.12 متر مربع
- تتكون من طابقين
- عدد الحجرات: 06
- عدد الأفواج: 06
- عدد المعلمين:07. الذين يدرسون اللغة العربية 06، الذين يدرسون اللغة الفرنسية01
- عدد تلاميذ المؤسسة: 171 تلميذ.
- عدد عمال الحراسة: 02

- لها مطعم مدرسي تقدم 50 وجبة للدفعة الواحدة

ج)- ابتدائية العايش عمار

- تأسست الابتدائية: سنة 2013.
- ذات مساحة تقدر بـ : 3150 متر مربع، المساحة المبنية تقدر بـ: 1170 متر مربع.
- تتكون من طابقين.
- عدد الحجرات: 12 حجرة إضافة إلى قاعة إعلام آلي.
- عدد الأفواج: 11
- عدد تلاميذ المؤسسة: 262 تلميذ.
- عدد عمال الحراسة: 02
- عدد المعلمين: 11، الذين يدرسون اللغة العربية 09، الذين يدرسون الفرنسية 02.
- ليس لها مطعم مدرسي، تقدم وجبات باردة حوالي 70 للدفعة الواحدة.

د)- ابتدائية خاوة حواس

- تأسست الابتدائية: سنة 1985م
- ذات مساحة تقدر بـ: 4218 متر مربع، المساحة المبنية 1557 متر مربع.
- تتكون من طابق طابقين
- عدد الحجرات: 12.
- عدد الأفواج: 12.
- عدد تلاميذ المؤسسة: 416 تلميذ.
- عدد عمال الحراسة: 04.
- عدد المعلمين: 14، الذين يدرسون اللغة العربية 12، الذين يدرسون الفرنسية 02.
- لها مطعم مدرسي يقدم 100 وجبة للدفعة الواحدة.

هـ)- ابتدائية منصوري عبد الله

- تأسست الابتدائية: سنة 1972م
- ذات مساحة تقدر بـ: 2900 متر مربع، المساحة المبنية 1800 متر مربع.
- تتكون من طابقين.
- عدد الحجرات: 11.
- عدد الأفواج: 07.
- عدد تلميذ المؤسسة: 245 تلميذ.
- عدد عمال الحراسة: 5
- عدد المعلمين: 08، الذين يدرسون اللغة العربية 07، الذين يدرسون الفرنسية 01
- لها مطعم مدرسي يقدم 100 وجبة للدفعة الواحدة.

4. المنهج المتبع في الدراسة:

يعرّف المنهج بأنه "مجموعة المبادئ أو الخطوات المنظمة التي نتبعها من أجل الوصول إلى النتيجة العلمية أو البرهنة عليها، لنتمكن من اكتشاف مختلف المعارف العلمية المكتسبة استنادا إلى مناهج علمية محددة لا شك في صحتها" [1]

وتماشيا مع موضوع الدراسة ونوعها وتحقيق لأهدافها والتأكد من صدق الفروض التي قامت عليها الدراسة، يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعد حسب الباحث أحمد محمد بيومي "أكثر مناهج البحث ملائمة للواقع الاجتماعي التربوي، وهو خطة أساسية نحو تحقيق الفهم الصحيح لهذا الواقع ومن خلاله نتمكن من الإحاطة بهذه الأبعاد"[2]

وللكشف والتعرف على بعض الأخطاء الإملائية عند تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي لابد من استخدام المنهج الوصفي الذي يعرفه الباحث صالح حسين الداهري: "هو استقصاء ينصب

[1]- محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 1997م ، ص 57.

[2]- أحمد محمد بيومي، الإعاقة في محيط الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، ط1، الأزارطة، 2003، ص65.

على كل ظاهرة نفسية، كما هي قائمة في الوقت الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر نفسية أخرى" [1]

كما اعتمدنا على المنهج التحليلي كوسيلة مساعدة فمن خلاله نستطيع "التعرف على الأدلة والأسباب التي تستخلص من الإحصائيات المتوفرة ويستعمل في دراسة عينة من العينات، حيث يحاول أن يحصي ظواهر بموضوع الدراسة وفقا لمقاييس متنوعة، وبذلك يمكن التعرف على المجموع الكلي للموضوع" [2]

5. عينة الدراسة

تعتبر عملية اختيار العينة هي "العملية الحاسمة والأساسية في البحث العلمي لأنها تؤثر في جميع خطوات البحث، وهي مجموعة من الأفراد التي تؤخذ منهم المعلومات لإجراء الدراسة" [3].

فالعينة التي اخترتها للدراسة هي مجموعة من المعلمين وتلاميذ المرحلة الابتدائية - السنة الثالثة ابتدائي- الموسم الدراسي 2018- 2019، بولاية خنشلة دائرة عين الطويلة، ومن خلال التواصل مع معلمي هذه المدارس والمحادثة التي أجريتها معهم، واستشارة أساتذة القسم والأستاذ المشرف ،خلال مدة تتراوح أسبوع تمكنت من إنشاء استبيان خاص على الموضوع والحصول على إجابات، وقد اشتمل هذا الاستبيان على مجموعة من الأسئلة تدور حول موضوع تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية السنة الثالثة ابتدائي أنموذجا.

6. أداة الدراسة

أ- **الملاحظة:** "وهي مشاهدة الظاهرة محل الدراسة، في إطارها المتميز، حين يتمكن الباحث من مراقبة تصرفات وتفاعلات المبحوثين في عملية مقصو ة تسير وفق الخطة المرسومة للبحث في إطار المنهج المتبع" [1]

---

[1]- صالح حسين الداهري، علم النفس العام، دار الكندي، ط1، الأردن، د.ت، ص 34.

[2]- صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد الأبحاث، دار هومة، بوزريعة، الجزائري، 2005، ص 71.

[3]- عادل مرابط، عائشة نحوي، مجلة الواحات والبحوث الدراسية، قسم علم النفس، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد 04، 2004، ص 96.

وقد اعتمدت على الملاحظة من خلال مراقبة كراريس القسم والنشاطات لتلاميذ واستخرجت منها أهم الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها باستمرار.

ب- المقابلة:

المقابلة التي اعتمدت عليها تشخيصية وعلاجية، فالتشخيصية "تهدف في الأساس إلى فهم مشكلة معينة والإلمام بالأسباب التي أدت إلى بروز المشكلة وخطورتها، والعلاجية تستخدم بقصد التعرف على جوهر القضية المساعدة" [2]، وقد قمت بمقابلة مدراء المؤسسات والمعلمين مقابلة غير مقننة ووظيفتها تكميلية للموضوع باعتبار أن التساؤلات التفصيلية عن نحاور الموضوع جاءت في الاستبيان.

ج- الاستبيان:

يعتبر الاستبيان أحد وسائل البحث العلمي المستعملة بكثرة، وقد عرفه أحمد بن مرسلي أنه "تلك القائمة التي يحضرها الباحث بعناية في تعبيره عن الموضوع المبحوث في إطار الخطة الموضوعة، لتقدم إلى المبحوث من أجل الحصول على إجابات تتضمن المعلومات والبيانات المطلوبة لتوضيح الظاهرة المدروسة، وتعريفها من جوانبها المختلفة" [3]

وقد اعتمدت على نوعين من الاستبيانات:

النوع الأول: "الاستبيان المغلق. بحيث تكون الإجابة فيه على الأسئلة عادة محددة من الخيارات مثل / نعم / لا ويتميز هذا النوع بـ:

---

[1]- ينظر أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ديوان الموضوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائري، 2003، ص 203.

[2]- بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية،دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة الجزائر،2004، ص308

[3]- أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، ص 220.

- سهولة تفريغ المعلومات من المسؤول.
- لا يأخذ وقتا طويلا للإجابة.

النوع الثاني: الاستبيان المفتوح. ويتميز هذا النوع بأنه يتيح الفرصة للمجيب على الأسئلة الواردة أن يعبر عن رأيه بدلا من التقيد وحصر إجابته في عدد من الخيارات"[1]، إلى جانب أنه يعطي للمجيب فرصة إبداء رأيه في المشكلة المحددة.

كما قمت بتوزيع هذا الاستبيان على معلمي السنة الثالثة ابتدائي الموجودين في الابتدائيات التي أخذناها كعينة لدراسة لمعرفة أكثر الأخطاء الإملائية منتشرة في أواسط التلاميذ مع حضوري الشخصي لعدة حصص إملائية.

د- أداة المعالجة الإحصائية:

اعتمدنا في دراستنا على النسبة المؤوية باعتبارها أداة لمعالجة البيانات وذلك بضرب عدد الإجابات المقدمة لكل سؤال في المئة (100) والحاصل يقسم على عدد أفراد العينة.

النسبة المئوية (العدد الجزئي 100X) ÷ العدد الكلّي.

[1]- ينظر، عمار بوحوش، محمد محمود، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995م، ص 56.

المبحث الثاني:
عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- دراسة إحصائية وتحليلية لنتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الثالثة إبتدائي.

أ- وصف الاستبيان

ب- تحليل الاستبيان

2- الإملاء داخل قسم السنة الثالثة إبتدائي

3- الاستنتاج العام

4- المقترحات والحلول

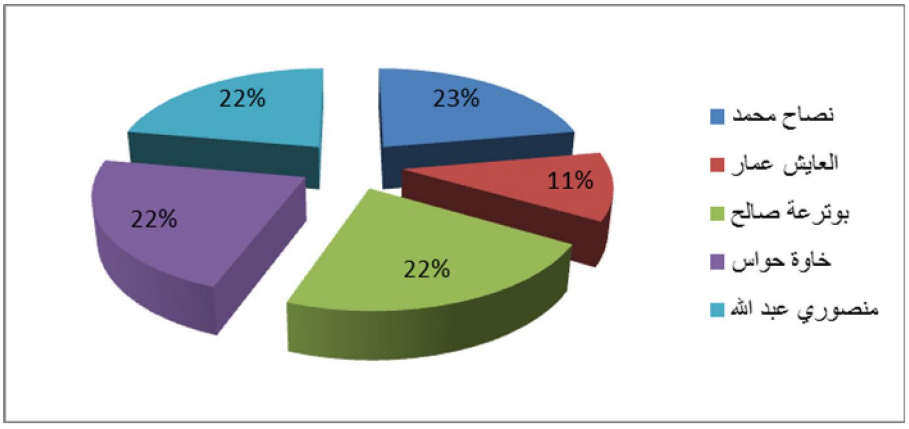
المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة

1- دراسة إحصائية وتحليلية لنتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الثالثة إبتدائي.

جدول رقم 01: يبين عدد الابتدائيات المطبق فيها، وتوزيع الأساتذة عليها

الابتدائيات	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
- نصاح محمد	02	% 22
- العايش عمار	01	% 11
- بوترعة صالح	02	% 22
- خاوة حواس	02	% 22
- منصوري عبد الله	02	% 22
المجموع	09	%100

شكل رقم 01: دائرة نسبية تبين عدد الابتدائيات المطبق فيها، وتوزيع الأساتذة عليها



التعليق: نلاحظ من خلال الجدول: أن عينة الأساتذة تتراوح بين 11 % إلى 25% حيث نلاحظ تقارب في توزيع الأساتذة بين المدارس وهذا راجع إلى حسن التسيير بالإضافة إلى التقارب الموجود في حجم المؤسسات وعدد التلاميذ المتمدرسين بها، أما بالنسبة

لابتدائية بوترعة صالح والتي قدرت نسبتها بـ 11% يرجع هذا إلى قلة المعلمين بالمؤسسة ما أحدث إكتظاظ بالأقسام.

جدول رقم 02: يوضح البيانات المتعلقة بالمعلمين:

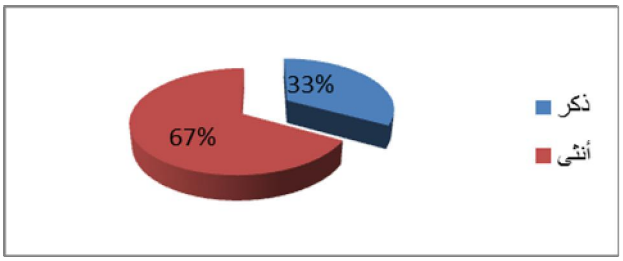
عدد المعلمين	المؤسسة التي يعمل بها	الجنس	سنة التخرج	الأقدمية في التعليم
المعلم (ة)01	نصاح محمد	أنثى	2004	7 سنوات
المعلم (ة)02	نصاح محمد	أنثى	2002	16 سنة
المعلم (ة)03	العايش عمار	ذكر	2000	17 سنة
المعلم (ة)04	العايش عمار	ذكر	2012	05 سنوات
المعلم (ة)05	بوترعة صالح	أنثى	2017	سنة واحدة
المعلم (ة)06	خاوة حواس	أنثى	2008	8 سنوات
المعلم (ة)07	خاوة حواس	ذكر	1994	20 سنة
المعلم (ة)08	منصوري عبد الله	أنثى	1990	25 سنة
المعلم (ة)09	منصوري عبد الله	أنثى	1997	18 سنة

من خلال الجدول السابق نستخرج النسبة المئوية لجنس الأساتذة وخبرتهم.

الجدول رقم 03: يوضح جنس الأساتذة

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	03	%33
أنثى	06	%67
المجموع	09	% 100

شكل رقم 02: دائرة نسبية تبين جنس الأساتذة

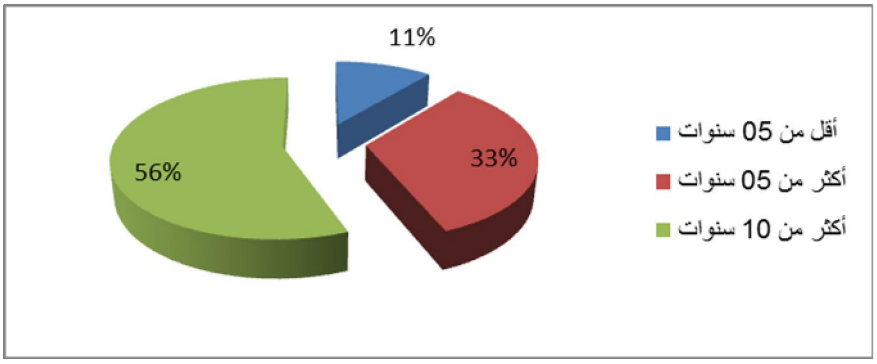


التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الإناث تفوق نسبة الذكور حيث قدرت نسبتهم بـ: 67 % بالمقابل نسبة الذكور قدرت بـ: 33% فقط، ويرجع هذا ميل الإناث إلى التعليم في حين نفور الذكور منه وحبهم للتجارة والأعمال التي تضمن لهم الربح السريع لتحسين ظروفهم الاجتماعية.

الجدول رقم 04: يوضح الخبرة في التعليم:

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 05 سنوات	01	%11
أكثر من 05 سنوات	03	% 33
أكثر من 10 سنوات	05	% 56
المجموع	09	%100

شكل رقم 03: دائرة نسبية تبين الخبرة في التعليم.



التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن أكبر نسبة هي 56 % والتي تمثل عدد الأساتذة الذين تفوق خبرتهم 10 سنوات، بينما نسبة الأساتذة التي تفوق خبرتهم 05 سنوات فقدرت بـ:33% في حين احتلت نسبة الأساتذة الذين تقل خبرتهم عن 05 سنوات المرتبة الأخيرة والتي قدرت بـ: 11 %، وهذا الاختلاف يجعلنا نتفاءل بتحسن مستوى التلاميذ في مادة الإملاء، لأن زيادة نسبة الأساتذة ذوي الخبرة كفيل بتقديم مادة الإملاء بأحسن الطرق وأنجحها.

أ- وصف الاستبيان الموجه للأساتذة

- يحتوي الاستبيان على (11) سؤال يتعلق بالأداء اللغوي للمعلم داخل القسم والعوامل التي تقف وراء ضعف التلاميذ في نشاط الإملاء مع ترك مجال للمعلم حتى يبدي رأيه في ما يتعلق بالاقتراحات والحلول المناسبة لتجاوز التلاميذ لهذه المشكلات الإملائية، بالإضافة إلى تقديم المعلم بياناته الشخصية والمتمثلة في الخبرة والجنس اللذان تطرقنا إلى دراستهما وتحليلهما سابقا.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور خنشلة
كلية الآداب واللغات
قسم الأدب واللغة العربية

استبيان

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات وتطبيقاتها حول موضوع "تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية، السنة الثالثة أنموذجا"

يسرني التقدم إلى سيادتكم المحترمة بهذا الاستبيان والذي يخدم موضوعي راجية منكم الإجابة عن الأسئلة بكل موضوعية حتى يتيسر لنا دراسة هذا الموضوع دراسة دقيقة وذلك بوضع علامة (X) أمام اختياركم.

وشكرا

بيانات شخصية

- الجنس:

ذكر ☐ أنثى ☐

- الخبرة:

أقل من 5 سنوات ☐ أكثر من 5 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

- الأسئلة الخاصة بالبحث:

1- إلى من يعود السبب في وقوع الأخطار الإملائية؟

المعلم ☐ المتعلم ☐ المحيط ☐ طريقة التدريس ☐

2- ما هي نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء هي:

40 % ☐ 60% ☐ 80% ☐ 100% ☐

3- ما هي طبيعة الأخطاء الإملائية التي يرتكبها التلاميذ في كتاباتهم؟

صوتية ☐ صرفية ☐ نحوية ☐ إملائية ☐

4- كم مرة تملى القطعة الإملائية؟

مرة ☐ مرتين ☐ ثلاث فما أكثر ☐

5- هل الحجم الساعي في تدريس الإملاء كافي؟

نعم ☐ لا ☐

- **التعليل:**

6- هل ترى بأن درس الإملاء مستقل بنفسه عن باقي فروع اللغة؟

نعم ☐ لا ☐

- **التعليل:**

7- ماهي الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء؟

- يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه
- يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم
- تحصص الأخطاء بنفسك

8- هل الإعاقات السمعية والبصرية لها تأثير في عملية الإملاء لدى المتعلم؟

نعم ☐ لا ☐

9- ماهي الطريقة المعتمدة في تحصيح الأخطاء الإملائية؟

فردية ☐ جماعية ☐

10- ما هي الحلول المناسبة لتجاوز المشكلات الإملائية؟

-
-
-
-

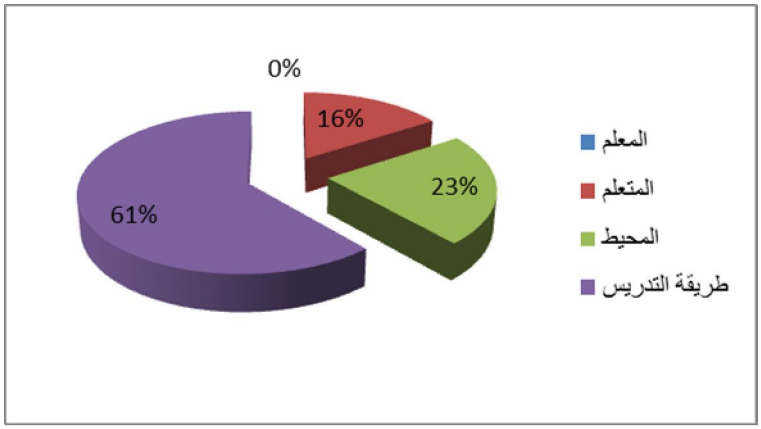
ب- تحليل الاستبيان

السؤال 01: إلى من يعود السبب في وقوع الأخطاء الإملائية؟

الجدول رقم 05: يوضح السبب الرئيسي في وقوع الأخطاء الإملائية.

الرقم	السبب	التكرار	النسبة المئوية
01	المعلم	00	% 00
02	المتعلم	05	%31
03	المحيط	07	% 44
04	طريقة التدريس	04	% 25
05	المجموع	16	100%

شكل رقم 04: دائرة نسبية تبين السبب الرئيسي في وقوع الأخطاء الإملائية



التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن كثير من المعلمين يشيرون إلى أن البند الثالث (المحيط) هو السبب في تفشي الأخطاء الإملائية حيث قدر عددهم 07 بنسبة 44 % ويرجع ذلك إلى كون المحيط لا يدفع ولا يشجع التلاميذ على التعليم ،من خلال عدم توفير الجو المناسب للدراسةو اكتسابهم للعادات السيئة، دون نسيان دور الأسرة في ذلك فهي تعتبر عنصر فعال وأساسي لتنمية روح المبادرة في أبنائها بإعطائهم الراحة النفسية والجسمية حتى

لا يخرجوا للشارع بحثا عنها فيجدون أنفسهم مصاحبين لرفقاء السوء، ويلي هذا البند مباشرة البند الثاني (المتعلم) والذي قدر عدده 05 بنسبة 31 %، كون التلاميذ لا يبالون ولا يحاولون تحسين مستواهم الدراسي وعدم التركيز أثناء إلقاء المعلم للدرس، أما بقية المعلمين فيرجعون السبب في تفشي هذه الأخطاء إلى البند الرابع (طريقة التدريس) بعدد قدره 04 بنسبة 25%ويرجعون ذلك إلى الوزارة التي تطالب المعلمين بإنهاء البرنامج الدراسي في وقت محدد ما يجعل المعلمين يمارسون سياسة الحشو دون مراعات ما أن تمكن التلاميذ من الفهم أم لا، أما بالنسبة للبند الأول (المعلم) فقد صرّح كل المعلمين بأن المعلم ليس هو السبب كونه يملك قدرات كافية لتأثير في المتعلم.

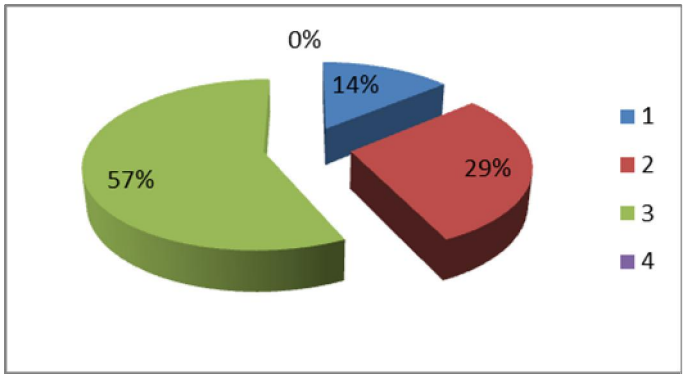
وعليه يتضح لنا أن المتعلم في هذه المرحلة لا يملك من النضج ما يؤهله لأن يدرك علاجا لمواطن ضعفه في هذا الجانب، لذا أرى أن المعلم وطريقة التدريس وعدم تكليف التلميذ بأعمال إضافية والتي تمكنه من أن يتدارك أخطاءه هي السبب الرئيسي في تدني مستواه الإملائي.

السؤال الثاني: ماهي نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء؟

الجدول رقم 06: يوضح نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء.

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	% 40	02	% 14
02	% 60	04	% 29
03	% 80	08	% 57
04	% 100	00	% 00
05	المجموع	14	% 100

شكل رقم 05: دائرة نسبية تبين نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء



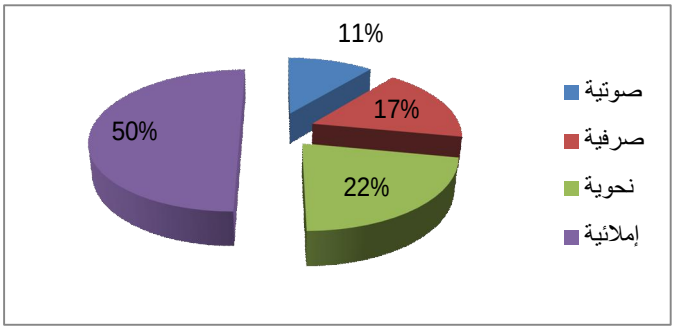
التعليق: نلاحظ من خلال هذا الجدول أن نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء تتراوح بين (40 %، 60 %، 80 %)، أما النسبة المقصية فهي البند الرابع (100%) لأنها غير موجودة، و البند الذي احتل أكبر عدد هو البند الثالث (80 %) قدر بـ 08 ونسبة 57%، وهو عدد يفوق نصف النسبة وهذا ما يستحسن أن يكون لما له من مردود إيجابي يعود على الأستاذ والتلميذ لأنه لا يستوي الذي يعلم والذي لا يعلم، مما يسهل ذلك عملية التعليم للمعلم وعملية التعلم للمتعلم، يليها مباشرة البند الثاني (60%) بعدد قدره 04 ونسبة 29% ويرجع ذلك إلى التباين في قدرات التلاميذ وربما أيضا يعود السبب إلى طريقة تلقين الأستاذ لدرس الإملاء، فهناك من تناسبه وهناك من لا تناسبه فيغير له المعلم الطريقة التي تلائمه حتى يستوعب الدرس، أما البند الأول (40%) فقد قدر بـ 02 ونسبة 14% وهي نسبة قليلة مقارنة بالتي سبقتها ويعود السبب في ذلك إلى قلة الذكاء والفهم عند التلميذ بالإظافة إلى انعدام الخبرة الكافية لبعض المعلمين وهم ذوي الخبرة المنحصرة بين سنة إلى خمس سنوات.

السؤال 03: ما هي الأخطاء الإملائية التي يرتكبها التلاميذ في كتاباتهم؟

الجدول رقم 07: يوضح طبيعة الأخطاء الإملائية التي يرتكبها التلاميذ

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	صوتية	02	% 11
02	صرفية	03	% 17
03	نحوية	04	% 22
04	إملائية	09	% 50
05	المجموع	18	% 100

شكل رقم 06: دائرة نسبية تبين طبيعة الأخطاء الإملائية التي يلاتكبها التلاميذ



التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن البند الأخير (الإملائية)قد احتل أكبر نسبة باعتبار أن الأخطاء التي يرتكبها التلاميذ على مستوى الإملاء كبيرة مقارنة بالنسب الأخرى وقد قدرت بـ 50%، وذلك يرجع إلى الأخطاء التي يرتكبونها في التعبير الكتابي فكثيرا ما نجد التلاميذ لا يميزون بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، ثم يليهاالبند الثالث (الأخطاء الإملائية) بنسبة 22% وهي متقاربة بالبند الثاني (الصرف) الذي احتل نسبة 17% وذلك راجع للارتباط الوثيق بين النحو والصرف واللذان يعتمدان على القواعد المجردة كالاستبدال والتحليل مما يتطلب جهود عقلية مثل الذكاء، وبعدها يأتي في الأخير البند الأول (الصوتية) بنسبة قدرت

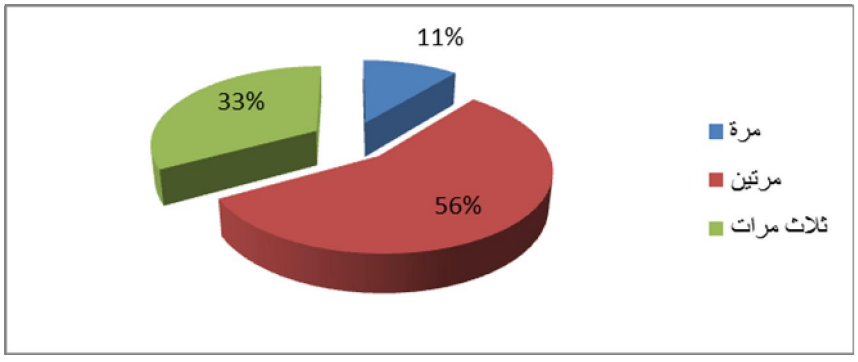
بـ 11% والتي تمثل أدنى نسبة، وعليه يتضح لنا جليا أن معظم التلاميذ يقعون في الخطأ الإملائي ويرجع السبب ربما إلى التلميذ الذي يهمل جانب المطالعة والكتابة ومن جانب آخر نرجعه إلى المعلم الذي لا يولي أهمية كبيرة لتصحيح الأخطاء الإملائية خاصة في أوراق الامتحان، وهذا ما يجعل من التلميذ يكرر نفس الأخطاء.

السؤال04: كم مرة تملى القطعة الإملائية؟

الجدول 08: يوضح عدد مرات إملاء القطعة الإملائية.

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	مرة	01	% 11
02	مرتين	05	% 56
03	ثلاث مرات	03	% 33
04	المجموع	09	% 100

شكل رقم 07: دائرة نسبية تبين عدد مرات إملاء القطعة الإملائية



التعليق: يملي أغلبية المعلمين القطعة الإملائية مرتين فقد احتلت أكبر نسبة قدرت بـ 56% حتى يتمكن التلميذ من الاستماع الجيد للكلمة وكتابة مافاته من الكلمات السابقة، في حين أقر بعض المعلمين بضرورة إملاء القطعة الإملائية ثلاث مرات قدرت نسبتهم 33%، ويرجعون السبب إلى إمكانية إعطاء وقت أكبر للتلميذ حتى يستوعب أخطاءه ويصححها

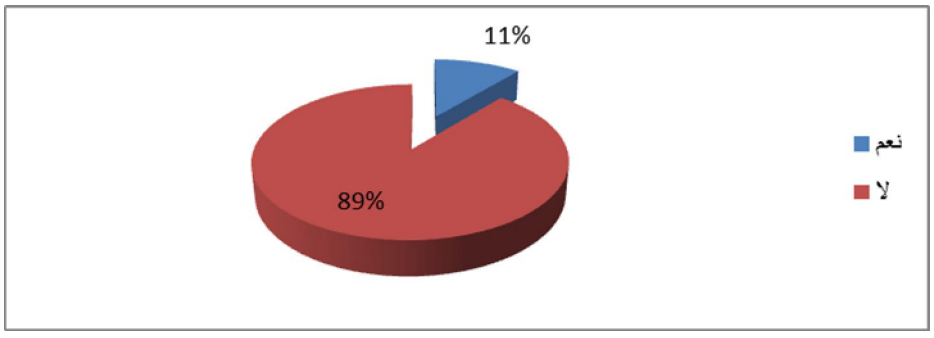
بتمعن وتركيز، أما بالنسبة للبند الأول (مرة) فقد صرّح 11% من المعلمين بأن نص الإملاء يملى مرة واحدة فقط بسبب القدرات الكافية لتلامذتهم وتمكنهم الجيد من نشاط الإملاء، لكننا لا نستطيع أن نطبق هذه الطريقة على أغلبية تلاميذ المدارس فالمستوى ليس بواحد، فهناك ذوي القدرات المتوسطة والضعيفة أيضا ما يسبب لهم هذا إرهاق وتشتت بين الكتابة الصحيحة ومتابعة المعلم في إملائه، وبين التفكير في الكلمات التي تكون قد فاتته ولم يكتبها خاصة إذا كان المعلم يسرع في إملاء القطعة.

السؤال 05: هل الحجم الساعي كافي في تدريس الإملاء؟

الجدول رقم 09: يوضح الحجم الساعي في تدريس نشاط الإملاء

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	01	% 11
02	لا	08	% 89
03	المجموع	09	% 100

شكل رقم 08: دائرة نسبية تبين الحجم الساعي في تدريس نشاط الإملاء



التعليق: يتبين لنا من خلال الجدول أن الحجم الساعي في تدريس الإملاء غير كافي فقد كانت الإجابة بـ (لا) ذات نسبة عالية جدا قدرت بـ 89% مقارنة بالإجابة (نعم) التي قدرت بـ 11% فقط وقد كانت آراء المعلمين وتعليلاتهم على ذلك مختلفة نذكر منها:

- قلة الندوات التي تخص نشاط الإملاء.
- كثافة النشاطات التعليمية من تعبير وقراءة.
- كثافة البرامج الخاصة ببقية المواد.
- حاجة التلميذ إلى التدريب المستمر على القواعد الإملائية لتترسخ في ذهنه ما يتطلب حصص متتابعة للإملاء حيث تكون كالتالي:
  * الحصة الأولى: تقدم الظاهرة الإملائية.
  * الحصة الثانية: إعطاء أمثلة من طرف التلميذ.
  * الحصة الثالثة: عرض القطعة المراد إملائها على مسامع التلاميذ بعد قراءتها.
  * الحصة الرابعة: تصحيح الأخطاء جماعيا ثم فرديا.

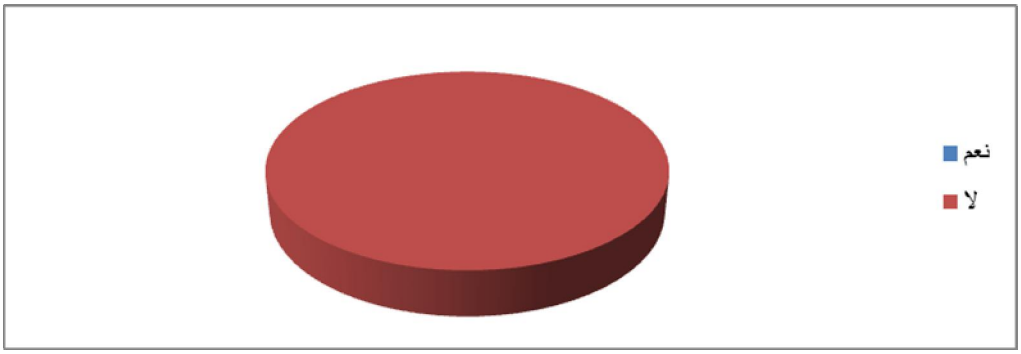
ومن هنا نستنتج أن الحجم الساعي غير كافي في تدريس الإملاء حسب تصريحات المعلمين وما قدموه لي من تعليلات كافية تثبت صحة ذالك.

السؤال 06: هل ترى بأن درس الإملاء مستقل بنفسه عن باقي فروع اللغة؟

الجدول 10: يوضح نسبة استقلال درس الإملاء عن بقية فروع اللغة.

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	00	% 00
02	لا	09	% 100
03	المجموع	09	% 100

شكل رقم 09: دائرة نسبية تبين نسبة استقلال درس الإملاء عن بقية فروع اللغة



التعليق: اتفق جميع المعلمين على أن درس الإملاء غير مستقل عن باقي فروع اللغة بنسبة تقدر بـ 100%، وذلك راجع لكون الإملاء حلقة من حلقات التعلم تخدم وتكمل المواد المتبقية كالنحو والصرف والتعبير والقراءة إلى غيرها من المواد من خلال تنبيه التلاميذ إلى الأخطاء التي يقعون فيها في كل مادة، وإن لم ينبهوهم إلى ذلك يصبح هنا الخطأ مباحا.

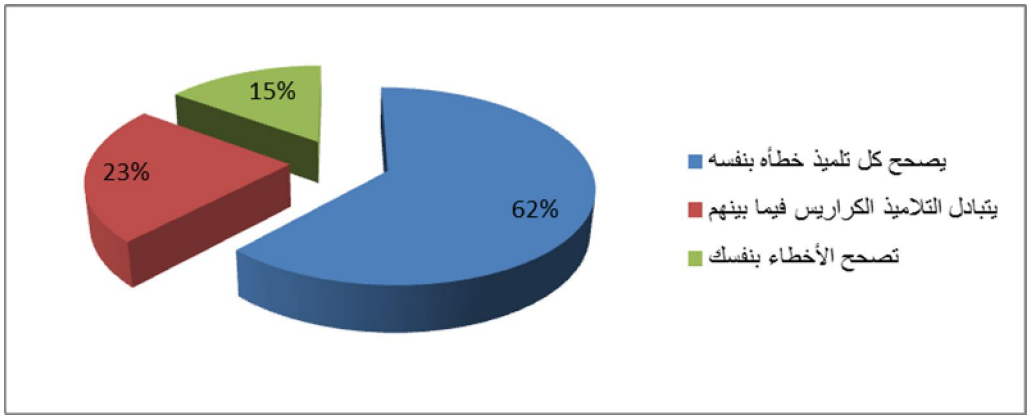
إذن نشاط الإملاء هو مكمل ومعالج لنقائص التي يعاني منها التلاميذ في بقية فروع اللغة.

السؤال 07: ما هي الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء؟

الجدول رقم 11: يوضح الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء.

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه	08	% 62
02	يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم	03	% 23
03	تصحح الأخطاء بنفسك	02	% 15
04	المجموع	13	% 100

شكل رقم 10: دائرة نسبية تبين الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء



التعليق: يعتمد أغلب المعلمين في تصحيح الإملاء على البند الأول (يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه حيث قدرت نسبته بـ: 62% وذلك من أجل أن يراجع التميذ نفسه ويتذكر القواعد الإملائية ويكتشف أخطاءه بنفسه حتى لا يعيدها في المرات المقبلة، في حين احتل البند الثاني (يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم) نسبة 23% واعتبر المعلمين أن ذلك يزيد من تفطن التلاميذ إلى بقية الأخطاء الإملائية التي قد يقعون فيها أثناء ملاحظة كراريس بعضهم وتجنبها بالإظافة إلى تقوية روح التحدي والعزيمة بين التلاميذ نحو تحصيل أكبر معدل في نشاط الإملاء، بالإظافة إلى كون الطريقة تشمل جانب من السرور و المرح.

أما بالنسبة للبند الثالث (تصحح الأخطاء بنفسك) فقد احتل أقل نسبة قدرت بـ 15% باعتبار أن التلميذ هو العنصر الفعال والهام في القسم، أما المعلم فهو الموجه والمرشد فقط.

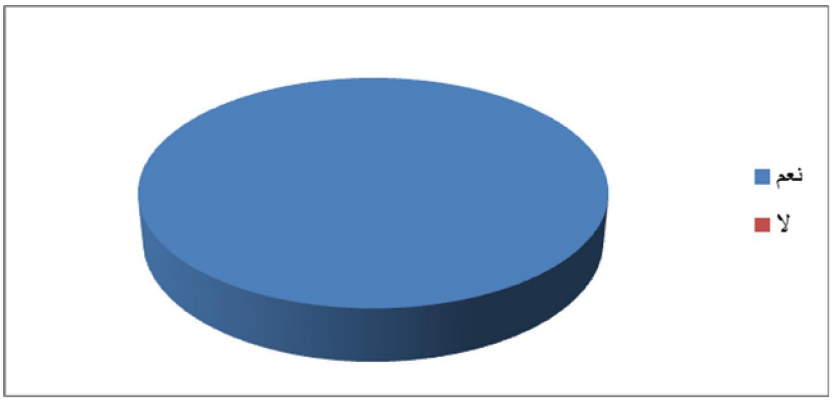
نستنتج هنا أن تصحيح الإملاء يتنوع من معلم لآخر كل حسب طريقته.

السؤال 08: هل الإعاقات السمعية والبصرية لها تأثير في عملية الإملاء لدى المتعلم؟

الجدول رقم 12: يوضح مدى تأثير الإعاقات السمعية والبصرية في عملية الإملاء لدى المتعلم.

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	نعم	09	% 100
02	لا	00	% 00
03	المجموع	09	% 100

شكل رقم 11: دائرة نسبية تبين مدى تأثير الإعاقات السمعية والبصرية في عملية الإملاء لدى المتعلم



التعليق: نلاحظ من خلال الجدول مدى تأثير الإعاقات السمعية والبصرية على المتعلم خلال نشاط الإملاء وقد قدرت الإجابة بنعم نسبة 100% على غرار الإجابة بـ: لا التي كانت منعدمة وجعلوا السبب الرئيسي في ذلك إلى كون الإملاء قسمين قسم منظور وقسم مسموع، فالمنظور ينظر التلميذ إلى القطعة الإملائية جيدا ثم تمحى أما المسموع فيسمع القطعة جيدا ثم يكتب لكن عندما يفقد التلميذ أحد هاته الحاستين يشكل له ذلك عائقا كبيرا في عملية التواصل بينه وبين المعلم أثناء عملية الإملاء.

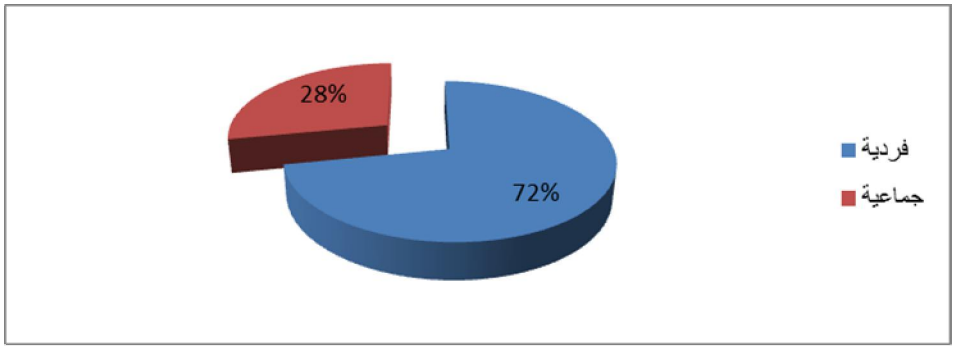
نستنتج هنا أن من بين أهداف الإملاء هي مطابقة المكتوب للمسموع وأي خلل في أحد هذه الأجهزة يؤدي إلى خلل في العملية الإملائية.

السؤال 09: ما هي الطريقة المعتمد في تصحيح الأخطاء الإملائية؟

الجدول رقم 13: يوضح الطريقة المعتمدة في تصحيح الأخطاء الإملائية.

الرقم	البند	التكرار	النسبة المئوية
01	فردية	09	% 75
02	جماعية	03	% 25
03	المجموع	12	% 100

شكل رقم 12: دائرة نسبية تبين الطريقة المعتمدة في تصحيح الأخطاء الإملائية



التعليق: تظهر نتائج الجدول أن أغلبية الأساتذة يعتمدون على الطريقة الجماعية في تصحيح الأخطاء الإملائية وقد قدرت نسبتهم بـ 75% وهذا من أجل استفادة التلاميذ من الأخطاء التي يقع فيها زملائهم وعدم الوقوع فيها مرة أخرى، أما الأساتذة الذين يعتمدون على الطريقة الفردية فكانت نسبتهم ضئيلة حيث لم تتجاوز 25% من النسبة الإجمالية لمجموع الأساتذة.

نستنتج أن الطريقة الأنجح في تصحيح الأخطاء الإملائية هي الطريقة الجماعية لما لها من فوائد عديدة تساهم في إنجاح نشاط الإملاء .

السؤال 10: ماهي الحلول المناسبة لتجاوز المشكلات الإملائية؟

اقترح كل المعلمين بنسبة 100% جملة من الحلول تساعد التلميذ على تجاوز مشكلاته الإملائية نجملها فيما يلي:

- أن يستوعب التلميذ القواعد الإملائية جيدا ويتدرب عليها باستمرار من خلال حل التمارين حتى تترسخ في ذهنه.
- المعالجة المستمرة للمتعلمين خاصة ذوي المستوى الضعيف من خلال حصص الاستدراك.
- تكليف التلاميذ بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة.
- أن يحسن المعلم اختيار القطع الإملائية بحيث تتناسب مع مستوى التلميذ.
- تمديد الحصة الواحدة من 30 د إلى 60 د.
- عدم التهاون في عملية تصحيح الأخطاء من طرف المعلم.
- مطالبة التلاميذ الاستماع إلى ما يملى عليهم واستخدام الأذن بطريقة جديدة.
- تعويد التلاميذ الذهاب لدراسة في الكتائب ما يحسن من مستواهم العلمي ،سواء من ناحية القراءة، الخط، الإملاء.
- تفعيل دور الأسرة في مراقبة أبنائها أثناء حل الواجبات المنزلية وحثهم على المطالعة وقراءة الكتب باستمرار.

يتضح لنا جليا من خلال هذه الاقتراحات أن مشكلة الإملاء ليست بالمشكلة العويصة التي لا يمكن معالجتها بل العكس، وذلك لوفرة الحلول المناسبة لتجاوزها والحد منها بشكل نهائي.

2- الإملاء داخل قسم السنة الثالثة ابتدائي:

جرت الملاحظة الميدانية للعملية داخل أقسام السنة الثالثة ابتدائي، من خلال تصفحنا لكراريس القسم والنشاطات لتلاميذ، فوجدنا أخطاء إملائية متكررة بكثرة وهي كالتالي:

أ- كتابة الهمزات:

* **في وسط الكلمة** مثل: هؤلاء، سيّئة، بدأت، نائمة، يتلألأ، هنّأتها.

- يكبتها معظم التلاميذ بهذا الشكل: هاألاء، سيّأت، بدءت، نائمة، يتلئلؤ، هنؤتها.

* **في آخر الكلمة**: ضوضاء، القارئ، شاطئ، الكهرباء، الغداء، المساء.

- يكتبها معظم التلاميذ: ضوضائي، القا ء، شاطئن، الكهرباؤو، الغداأ، المسائي.

ب- همزات الوصل والقطع:

- همزة الوصل مكان همزة القطع مثل: الأرض، يأكل، أضرب، ألقى، الأم، الأخلاق.

يكتبها معظم التلاميذ كالتالي: ياكل، اضرب، القى، الام، الاخلاق.

- همزة القطع مكان همزة الوصل مثل: استدعت، اندهشت، استخرج، اجتمع، ابتعد، امرأة.

يكتبها معظم التلاميذ كالتالي: إستدعت، إندهشت، إستخرج، إجتمع، إبتعد، إمرأة.

ج- التاء المفتوحة والتاء المربوطة

- يكتب معظم التلاميذ كلمات تنتهي بتاء مربوطة مثل: نحيفة، مناسبة، متنوعة، المديرة، السيارة، نائمة.

يكتبونها بالتاء المفتوحة بالشكل التالي: نحيفت، مناسبت، متنوعت، المديرت، السيارت، نائمت.

- وكتابة التاء المفتوحة في الكلمات مثل: البنت، التلميذات، المجتهدات، خطرت، تركت، أسرعت.

يكتبونها بتاء مربوطة بالشكل التالي: البنة، التلميذاة، المجتهداة، خطرة، تركة، أسرعة.

د- اللام الشمسية واللام القمرية: مثل الكلمات التالية بلام شمسية: الصّغرى، السّنجاب، الثالثة، المدينة، الأمطار، الشارع.

يكتبها معظم التلاميذ بالشكل التالي: أصغرى، أسنجاب، أثالثة، ألمدينة، ألأمطار، أشارع.

هـ- الحروف التي تنطق ولا تكتب مثل: لكن، هؤلاء، كذلك، هذا، أولئك، الذي.
يكتبها معظم التلاميذ بالشكل التالي: لاكن، هاؤولاء، كذالك، هاذا، أولاءك، اللّذي.

و- الحروف التي تكتب ولا تنطق مثل: كتبوا، أشفقوا، يرى، مشروباً مُحلى، اجتمعوا.

يكتبها التلاميذ بهذا الشكل: كتبو، أشفقو، ير، مشروباً مُحلَّ، اجتمعو.

ي- الخلط بين الحروف المتشابهة رسما أو صوتا مثل:

- قلب السين صاد والصاد سينا مثل: الكلمات بحرف السين: المسرح، مسرورة، السحور، استيقظ، الرّسم.

يكتبها بعض التلاميذ بحرف الصاد بالشكل التالي: المصرح، مصرورة، الصحور، اصتيقظ، الرّصم.

- قلب الصاد سينا مثل الكلمات بها حرف الصاد: الوصف، الصائم، قصف، الوصف، أشجار الصفصاف، الصغير.

يكتبونها بالشكل التالي: الوسف، السائم، قسف، الوسف، أشجار السفساف، السغير.

ر- قلب الضاد ظاءا أو الظاء ضادا مثل:

* الكلمات التي بها حرف الضاد: وضوح، مضطربة وضع، أحضر، الأضحى، رمضان.

يكتبها بعض التلاميذ بالشكل التالي: وظوح، مظطربة، وظع، أحظر، الأظحى، رمظان.

* الكلمات التي بها حرف الظاء مثل: النظارات، المظهر، الظهر، أحفظ، ينظم، لحظات.

يكتبها بعض التلاميذ كالتالي: النضارات، المضهر، الضهر، أحفض، ينضم، لحضات.

س- عدم التفريق في كتابة الألف المقصورة

- كتابة الألف المقصورة في الأفعال مثل:عسى، بكى، رمى، رأى، بنى.

يكتبونها: عسا، بكا، رما، رأ، بنا.

- كتابة الألف المقصورة في الأسماء مثل: مُنى، الحُمّى، الصّغرى، عيسى.

فيكتبونها: منا، الحُمَّ، الصُّغرا، عيس.

ع- عدم إشباع أواخر الكلمات مثل: موقًعا، رائًعا، صُغرى، ألعابي.

يكتبونها بالشكل التالي: موقًع، رائًع، صُغَر، ألعاب.

وأكثر المشاكل التي لاحظناها أيضا هي:

- خلو بعض كتابات التلاميذ من علامات الترقيم مما نشأ عن ذلك تداخل أجزاء الجمل بعضها ببعض.
- مشكلة في الخط: صرّح العديد من المعلمين بهذه المشكلة حيث اعترفو بأن سوء خط بعض التلاميذ يصّعب عليهم عملية التصحيح ما يعود بالسلب على التلميذ.

ملاحظة: يرجع سو ء الخط لبعض التلاميذ إلى اضطرابات نفسية ومشاكل عائلية يعانون منها ومن بين الإضطرابات النفسية لاحظنا وجود فئات من التلاميذ مصابون بمرض التوحد.

3- الاستنتاج العام

في ختام دراستي توصلت إلى حوصلة من النتائج ألخصها فيما يلي:

- شيوع الأخطاء الإملائية وبكثرة في الطور الابتدائي.
- قلة الممارسات والتدريبات التطبيقية التي تُرسخ القواعد الإملائية لدى التلميذ.
- عدم اهتمام بعض المدرسين بتصحيح الأخطاء الإملائية في بقية المواد الدراسية.
- كذلك انعدام الوسائل التعليمية والمتمثلة في كتب المطالعة وأجهزة الحاسوب في المدارس ما يسبب ضعفا في مستوى التلاميذ.
- كثافة البرنامج الدراسي والتكديس في الموضوعات النحوية ما يثقل كاهل التلاميذ.
- اللغة العامية من بين أهم أسباب هذه الأخطاء، وهذا للتداخل اللغوي بين المستويين، وكذلك اختلاف التراكيب اللغوية بين اللغة العامية و اللغة الفصحى، فالعامية تعتمد على التسكين.
- كذلك يعود سبب الأخطاء الإملائية إلى تقصير المعلم سواء من ناحية طريقة تقويمه لهذه الأخطاء أو في طريقة تدريسه للقواعد، فمعظم المعلمين يعتمدون على طريقة التلقين القديمة، وعدم تطبيق الوضعيات التعليمية الجديدة كالوضعية الإدماجية.
- المشاكل الاجتماعية وتدني المستوى الثقافي داخل الأسرة وما تخلفه من أضرار على نفسية الطفل.
- المشاكل الصحية التي يعاني منها بعض التلاميذ مثل (اضطراب النمو الجسمي- ضعف البنية) يؤدي به إلى عدم التركيز والميل إلى الكسل والخمول.
- العاهات الجسمية مثل (الضعف البصري- الضعف السمعي) تسبب بين المعلم والتلميذ عائقا يمنع عملية التواصل.
- إكتضاظ الأقسام، وعدد الحصص الكثيرة الملقاة على عاتق المدرس يحدان من قدرته على القيام بواجباته في دروس الإملاء والتعبير وغيرها.

- فقد الحماسة وجهل الغاية من الإملاء، وطبيعي أن العمل الذي تُجهل غايته لا يجد في النفس حافز عليه ولا ممارسة له.

4- المقترحات والحلول التي تساعد التلميذ على تفادي الأخطاء

* **عند أحمد مدكور:**

اقترح "علي أحمد مدكور" مجموعة من الخطوات لدراسة الطفل للكلمة وهي: [1]

- ملاحظة الطفل للكلمة ونطقها.
- قفل الطفل عينيه، والتفكير في كيف تبدو الكلمة، يعني رسم صورة عقلية لها.
- النظر إلى الكلمة مرة ثانية ومراجعة تهجيتها مع نفسه.
- كتابة الكلمة من الذاكرة، مع التفكير في منظورها.
- **ومن الحلول التي اقترحها أيضا ما يلي:** [2]

أ- من حيث المفردات:

- مراعاة معدل تقديم المفردة الجديدة وتكرارها.
- يجب أن لا تزيد الصفحة الواحدة عن كلمين أو ثلاثة كلمات جديدة.
- أن تتكرر الكلمة الجديدة عدة مرات في الصفحة الواحدة.

ب- من حيث الخط : أن يكون الخط الذي تكتب به الكلمات والجمل مناسبا وملائما للطفل.

ج- التدرج:

- يجب تدرج الكلمات والجمل والألفاظ من السهولة إلى الصعوبة بالقدر الذي يتناسب مع فكر الطفل وقدراته العقلية.

نستنتج أن أحمد مدكور قد أولى عناية خاصة لنشاط الإملاء من خلال تقديمه لجملة من التوجيهات لكل من المعلم والمتعلم.

---

[1]- علي أحمد مذكور، المرجع السابق، ص 263- 264.

[2]- المرجع نفسه، ص 265- 266.

* **مقترحات وحلول الطالبة:**

بعد ملاحظتي لبعض النقائص التي يمكن أن تكون عائقا للوصول إلى الأهداف المنشودة، وضعت جملة من الاقتراحات والحلول أهمها:

- محاولة توفير بيئة تعليمية جيدة لنشاط الإملاء وغيرها من الأنشطة والإحاطة بجميع الجوانب المساعدة لذلك.
- استعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم اللغوي كإدراج نشاط المطالعة الموجهة.
- الالتفات إلى عنصر المقارنة والموازنة بين الحروف المتشابهة صوتيا خلال شرح قواعد الإملاء.
- يستحسن على الأستاذ أن يقوم بالتنويع في طرائق التدريس من حين لآخر ومن مادة إلى أخرى لأن التنويع يبعث الحيوية والنشاط في نفس كل من المعلم والمتعلم، ويمنح المتعلمين إرادة في التعلم، كما تبعدهم عن الطاقة السلبية كالملل الذي ينقص من تفاعلهم أثناء تلقيهم التعليم.
- محاولة إدراج أسلوب المحاولة والخطأ في الطرق التعليمية التي يتبعها المعلم أثناء تقديم درسه لما لها من مردود إيجابي يعود على التلاميذ بالنفع.
- التزام الأستاذ بالرسم الصحيح والسليم للحروف أثناء تقديم نشاط الإملاء خاصة أثناء تقديم الإملاء المنظور أو المنقول، كي يستطيع المتعلم التفريق بين رسم الحروف مع إتقان كتابتها بطريقة جيدة وصحيحة
- تجنب استعمال المعلم للغة العامية وحرصه على تكلم التلاميذ للغة العربية الفصحى داخل القسم.
- المعاملة الجيدة للتلاميذ الذين يعانون من ضعف إملائي وعدم النظر إليهم نظرة ازدراء واحتقار حتى لا ينقص ذلك من عزيمتهم.
- التمهل في إملاء القطعة الإملائية.

- تنبيه المعلم تلاميذه إلى الأخطاء الإملائية والنحوية الشائعة والتذكير بقواعدها وتكليفهم بإعادة الكلمات التي تم تصويبها وإرشادهم إلى ضرورة مراعاة صحة رسم الخط، علامات الترقيم، التنظيم ونظافة الورقة.

* استعمال المعلم حصص الأشغال ليدعم بها درس الإملاء، فلا يصور للمتعلمين بأن هذا الأخير اختبار شاق كما تعودوا تصوره، بل لعبة تربوية يكلف فيها بأعمال مختلفة تسليهم من جهة وتعمل على تنمية قدراتهم في الإملاء من جهة أخرى، شرط أن يقوم المعلم في كل مرة بتوجيه التلاميذ أثناء قيامهم بـ:

- استخدام الألوان في كتابة كلمات معينة.
- استخدام عجينة ذات ألوان مختلفة في تكوين كلمات وجعل موضوع القاعدة بلون مغاير مثلا: التاء المفتوحة والتاء المربوطة.
- استخدام الأوراق بقصها إلى مربعات صغيرة يكتب في كل منها حرف معين ثم يملى المعلم على تلاميذه كلمات يقومون بتشكيلها فوق الطاولة مباشرة.

* تكليف المعلم تلاميذه بنسخ نصوص من كتاب القراءة في البيت، حتى يكتشف مدى قدرة التلميذ على النسخ الجيد لنصوص، وكلما اكتشف وجود أخطاء أثناء عملية النسخ طلب من التلميذ إعادة نسخ النص مرة أخرى، ومتى أدرك بأن كل التلاميذ تمكنوا من النقل الجيد ينتقل بهم إلى الإملاء المنظور وصولا إلى الإملاء المسموع.
* توفير الأولياء الجو الاجتماعي الملائم لأبنائهم وتقديم لهم الحنان والعطف دون تفضيل بعضهم على بعض.

الخاتمة

خاتمة

يعد الإملاء فرع من فروع اللغة العربية، فهو من الأسس المهمة التي تساهم في سلامة التعبير الكتابي ووسيلة هامة للقراءة الصحيحة، لأنه كثيرا ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء سببا في تحريف المعنى وعدم وضوح الفكرة ومن ثم تعتبر الكتابة السليمة إملائيا عملية مهمة في التعليم، على اعتبار أنها عنصر من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها.

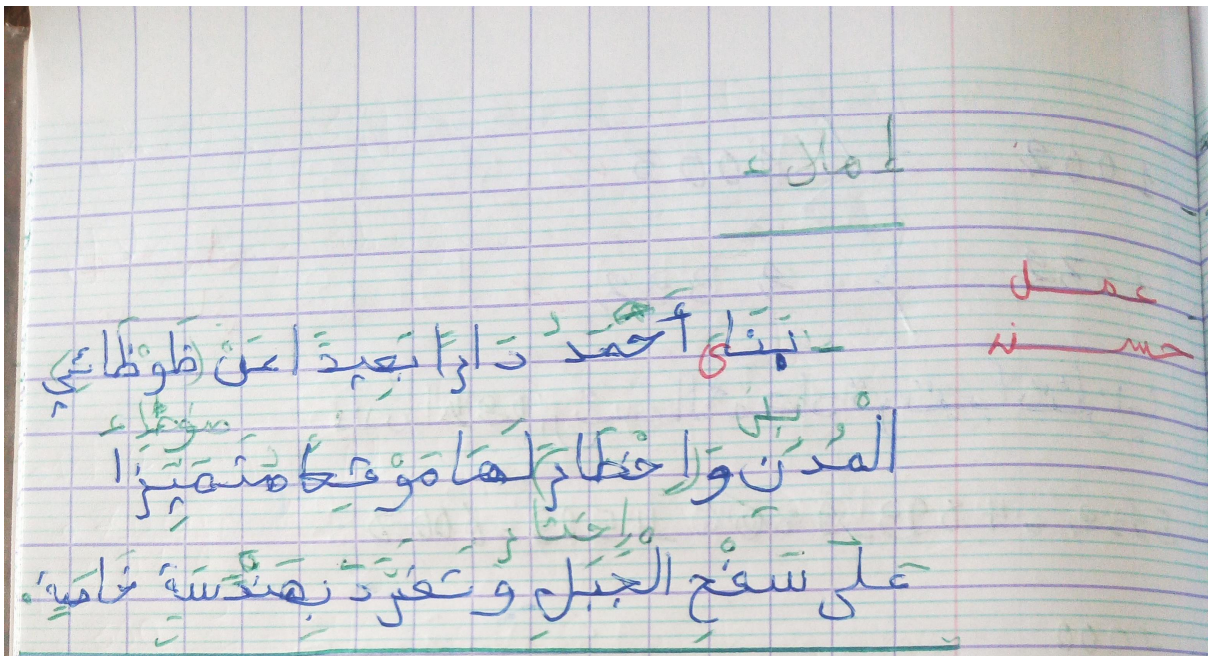
وعليه ارتأيت أن أضع جملة من التوصيات أهمها:

- الاهتمام بدرس الإملاء وتحسين حالة الإصغاء والتركيز عند التلاميذ.
- التنويع بين العمل الفردي والعمل الجماعي أثناء تعلم المهارات الإملائية.
- العناية بتطوير المهارات الإملائية التي تتطلبها حاجتنا إلى ممارسة اللغة العربية قراءة وكتابة.
- العناية بإعداد المعلم وتأهيله من خلال إقامة دورات تدريبية وتزويدهم بأسس تدريس الإملاء وبالنشرات التعليمية.
- تخصيص حصص الاستدراك للتلاميذ الذين يعانون ضعفا في النحو.
- اختيار موضوعات الإملاء من محيط التلميذ وبيئته، والابتعاد عن الموضوعات الجافة والمتكلفة التي ينفر منها المتعلم.
- تخفيض عدد التلاميذ في القسم التربوي حتى يتسنى للمعلم توزيع الجهد بطريقة ناجحة يستفيد منها كل التلاميذ.
- تكثيف الجهود لكل من المدراء والأساتذة وأولياء التلاميذ والتنسيق بينهم لمواجهة الصعوبات التي تقع أمام صيرورة درس الإملاء وتعرقل تحقق الفهم والإفهام للتلاميذ.
- تقديم كل الرعاية الصحية والعضوية والنفسية لتلاميذ بهدف اكتشاف العوائق الإدراكية التي تحول بين المتعلم والمعلم والدراسة الجيدة المفيدة.

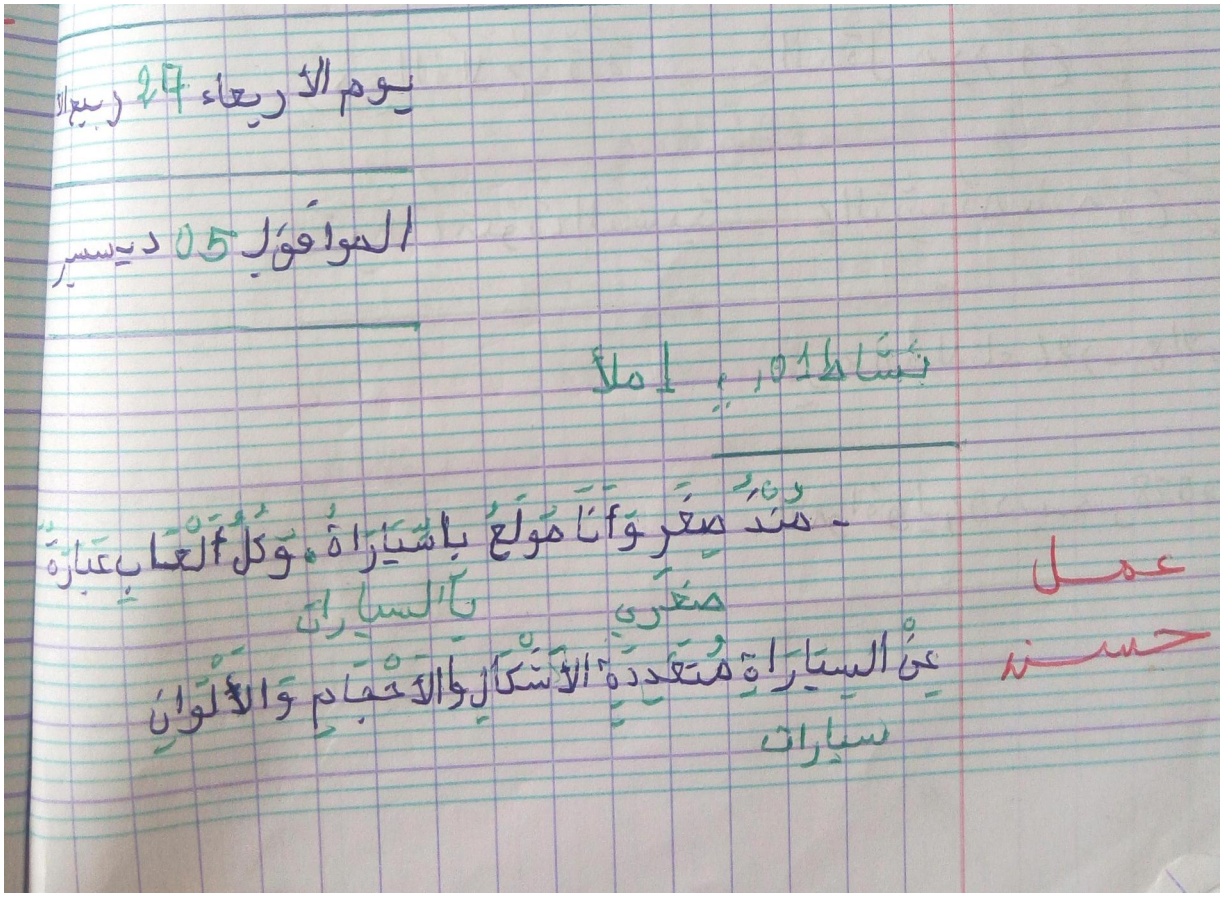
- تخصيص وقت أكبر لنشاط الإملاء، فالتلاميذ يكلفون أسبوعيا بالإملاء، وبالتالي لا تلقى كل المواضيع المدروسة العناية اللازمة.
- تجنب المعلم لأسلوب العنف في التدريس الذي يؤثر كثيرا على مردود التلميذ ويزيد من نسبة الأخطاء التي سببها الخوف والنفور من التعلم.
- حث التلاميذ على الدراسة في الكتائب وحفظ القرءان الكريم.

وفي الأخير، فإني لا أدعي أني وفقت في هذا البحث، لكنها محاولة متواضعة وكل محاولة لا تخلو من النقائص والثغرات التي أتمنى أن أتفاداها في الأبحاث المستقبلية بإذن الله، فإن وُفقت فهذا من الله وحده، وإن أخطأت فمن نفسي والحمد لله تعالى وحده المُوفق للسداد وهو سبحانه من وراء قصدنا.

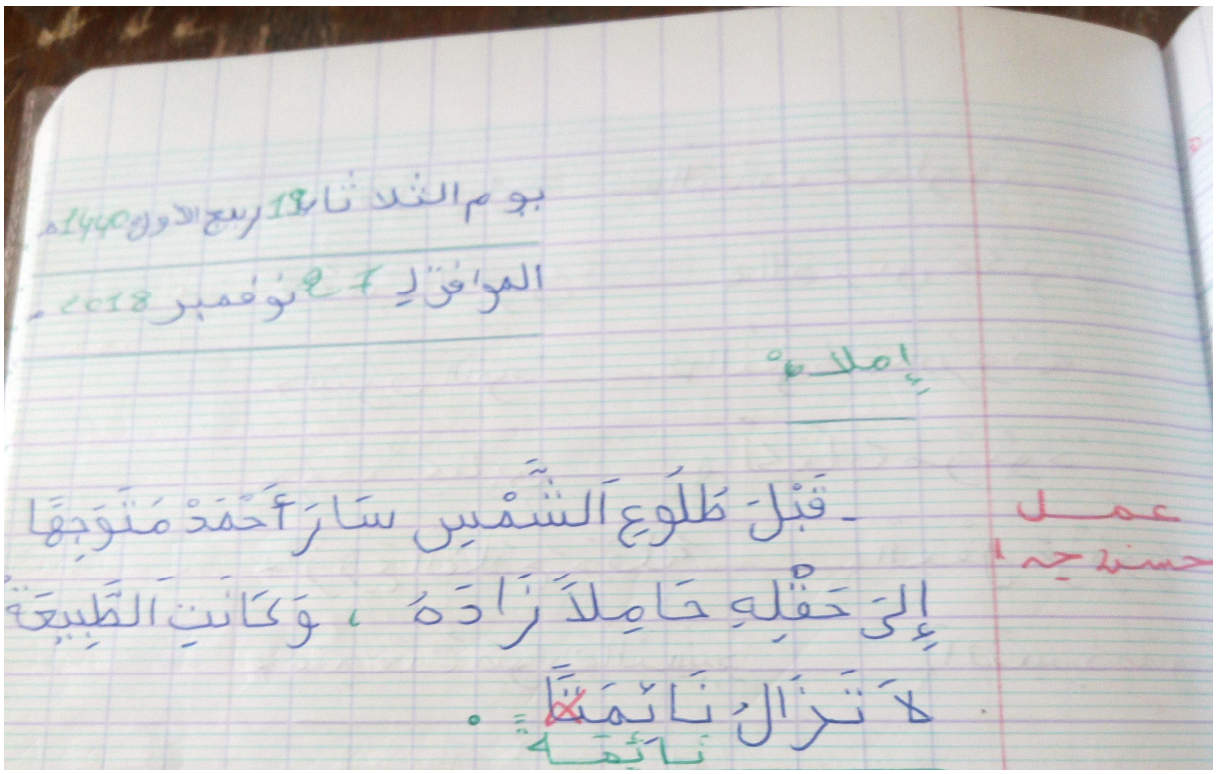
الملاحق



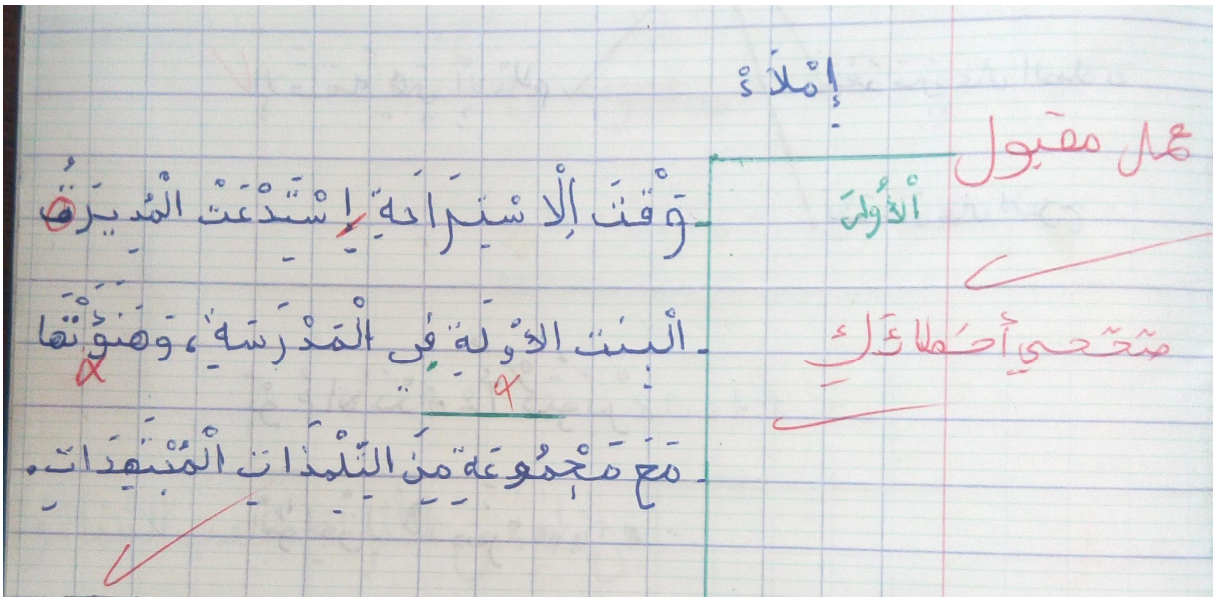
ملحق رقم: 01



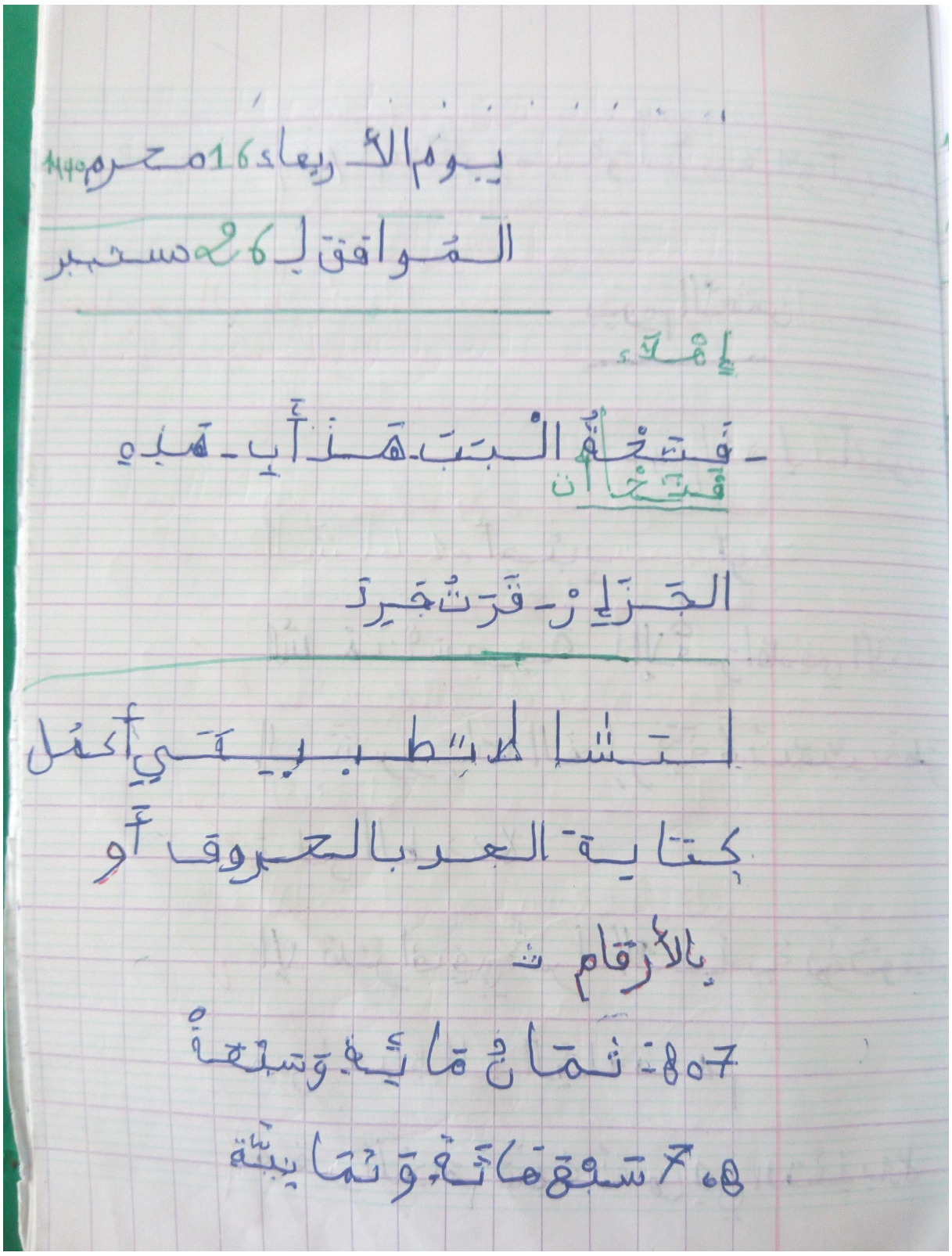
ملحق رقم: 02



ملحق رقم: 03



الملحق رقم: 04


يوم الأربعاء 16 محرم 1440
الموافق لـ 26 سبتمبر

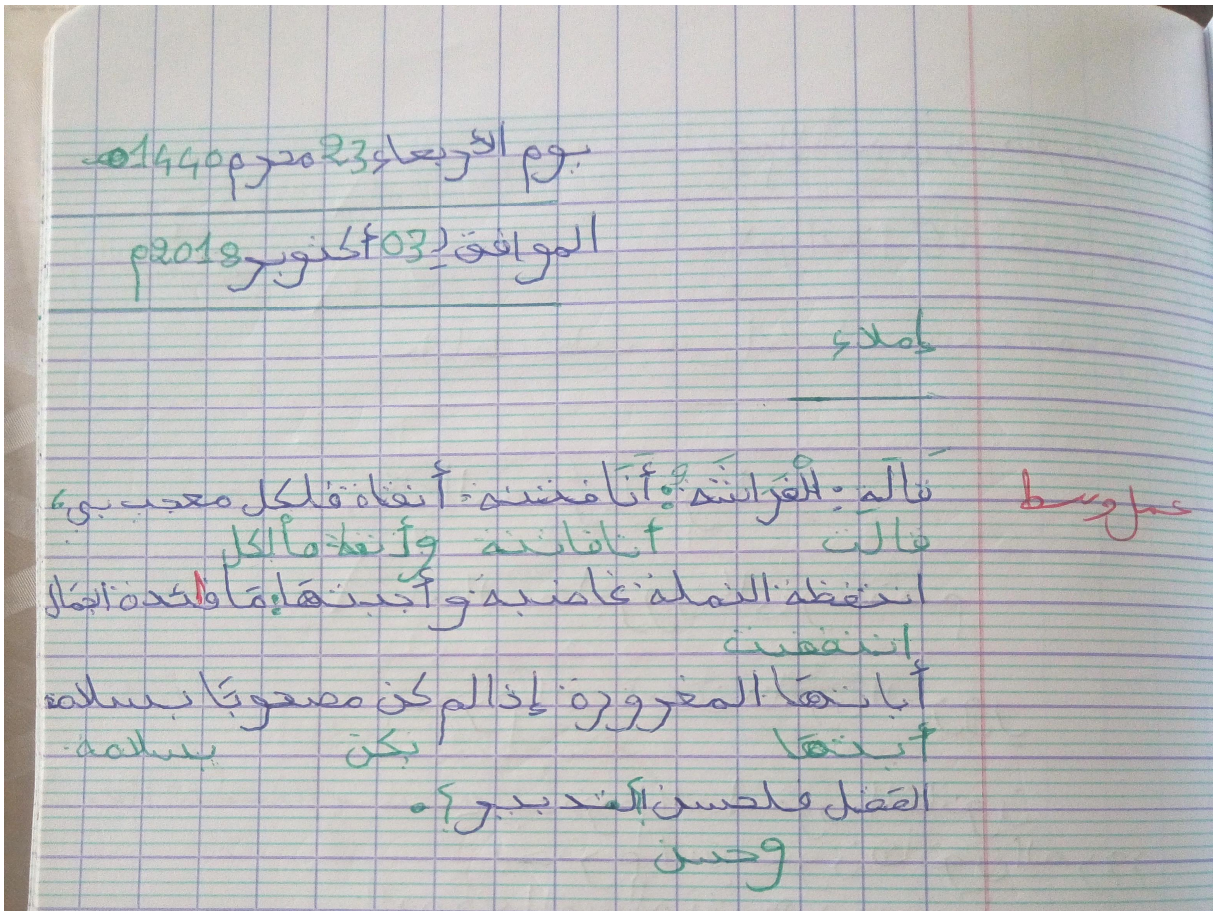
الإملاء

- فتح الباب هذا أب - هذه
فتحان

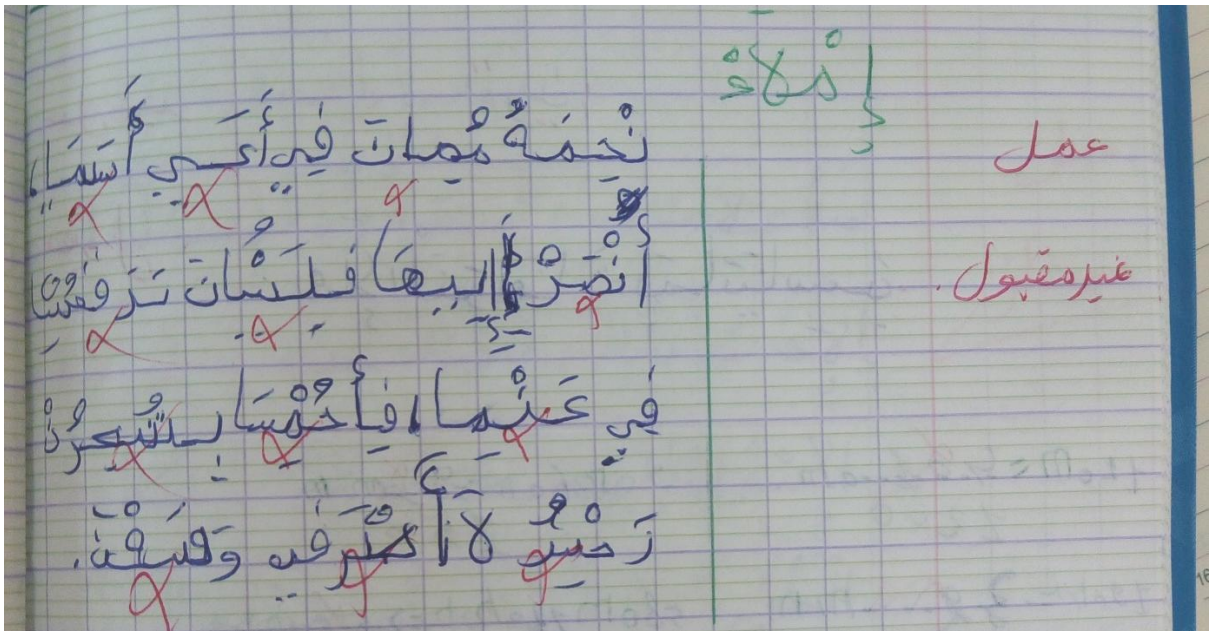
الجزائر - قرأت جزءا

استشارة طبية أكمل
كتابة العدد بالحروف أو
بالأرقام :
807 : ثمانمائة وسبعة
80 : ثمانون

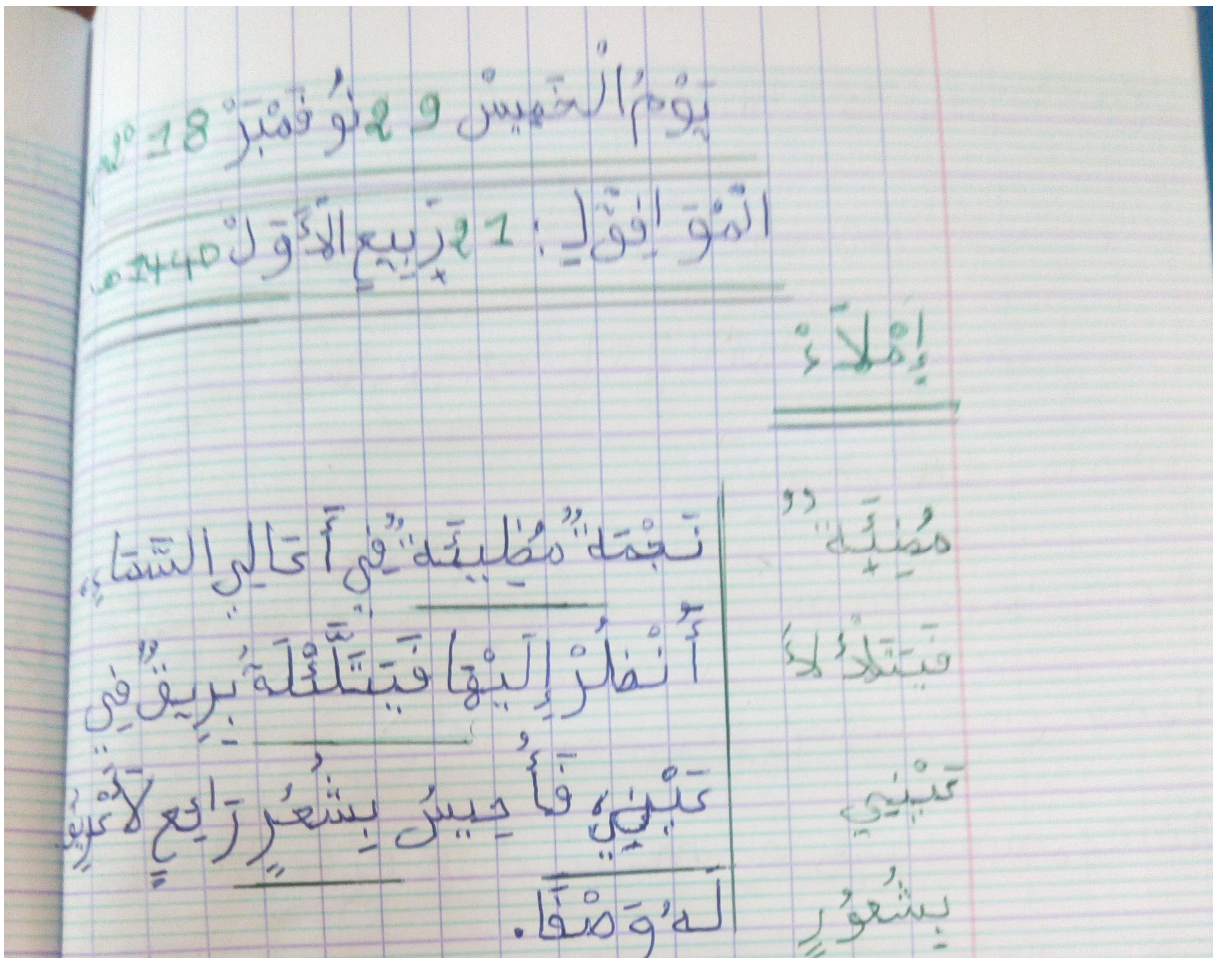
ملحق رقم: 05


يوم الأربعاء 23 محرم 1440هـ
الموافق لـ 03 أكتوبر 2018م
إملاء
عمل وسط
قالت الفرانشة: أنا فخشة أنقاه فلكل معجب بي،
قال أنا فانشة وأنا مأكل
انتفظة النملة غاضبة وأجبتها: ما فاكدة انمال
انتفخت
أبانها المغرورة: إذا لم كن مصعوبا بسلامة
أبتها بكن بسلامة
القفل فلحسن أكد بير؟.
وحسن

ملحق رقم: 06


إملاء
عمل
غير مقبول.
نَحْمَةُ مُمِيزَاتٍ فِي أَعْيُنِي أَسْمَاءٌ
أَنْصَرِفُ إِلَيْهَا فَلَسْتُ تَرَفْرَفُ
فِي عَيْنِهَا فَأَحُسُّهَا بِشُعُورٍ
زَهِيٍّ لَا أَعْلَمُ فِيهِ وَلَيْفَةٌ.

ملحق رقم: 07

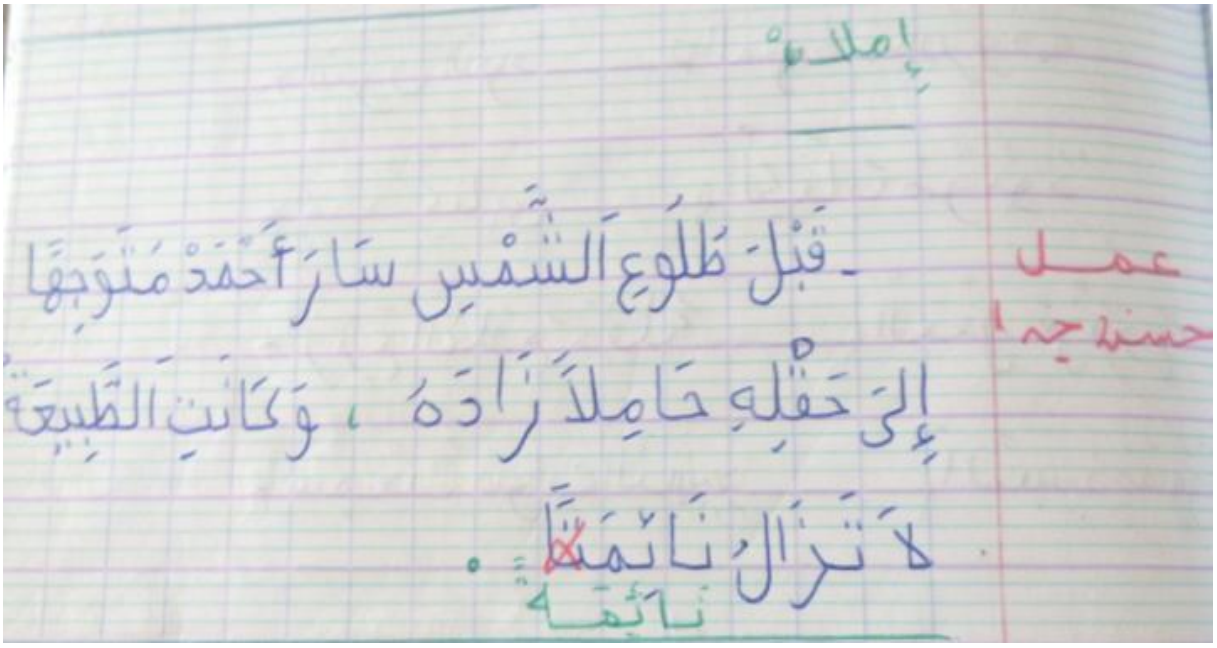

يوم الخميس 9 نوفمبر 18
الموافق لـ: 1 ربيع الأول 1440

إملاء:

مُمْتِعَة
فَتَتَلَأْلَأ
تَبْنِي
بِشُعُورٍ

نجمة "مُطْيِعَة" في أعالي السّماء
أنظُرُ إليها فتتلألأ بريقٍ في
عَيْنِي، فأحيِّيها بشعورٍ رائعٍ لأعبّر
لها وَصْفًا.

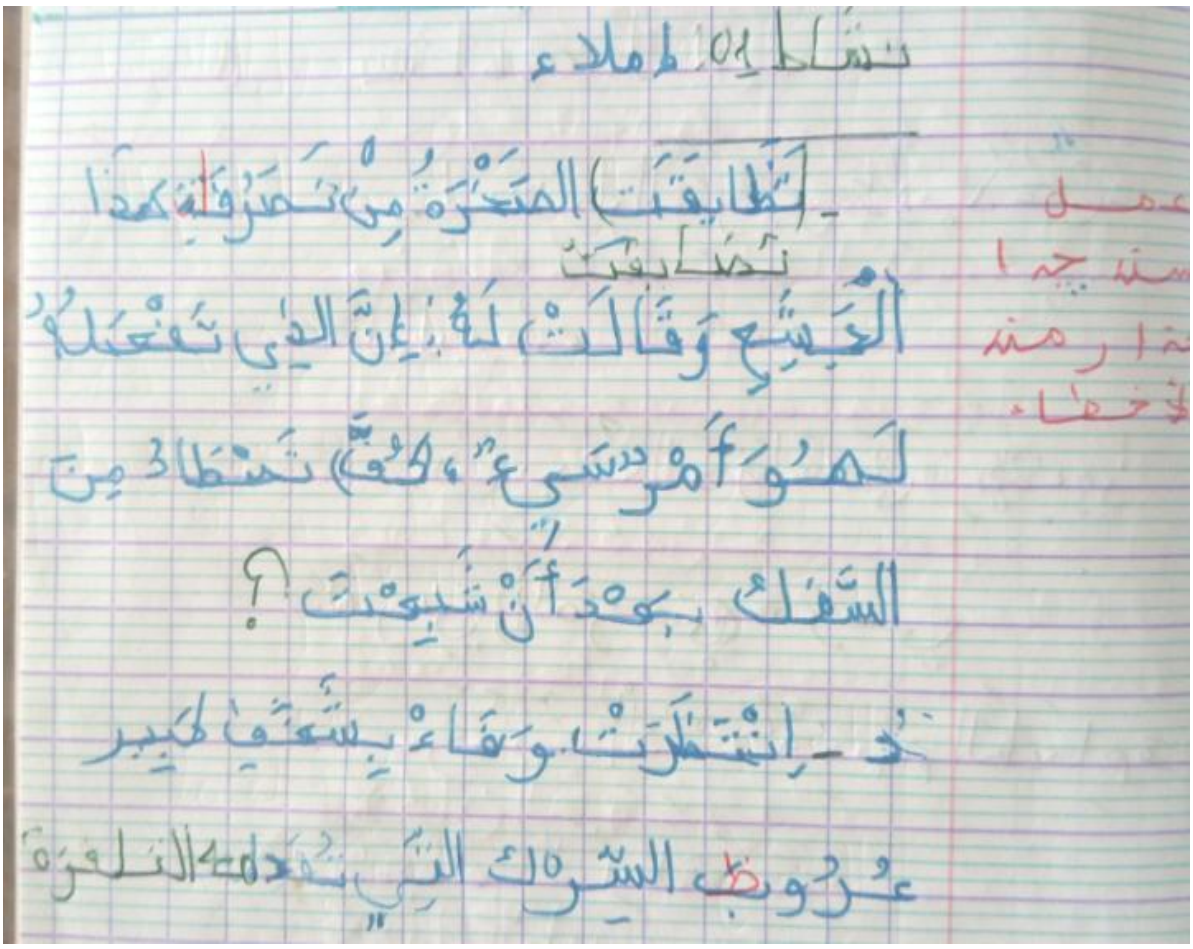
ملحق رقم: 08


إملاء:

عمل حسنة جدا

قبل طلوع الشمس سار أحمد متوجها
إلى حقله حاملا زاده، وكانت الطبيعة
لا تزال نائمة.
نائمة

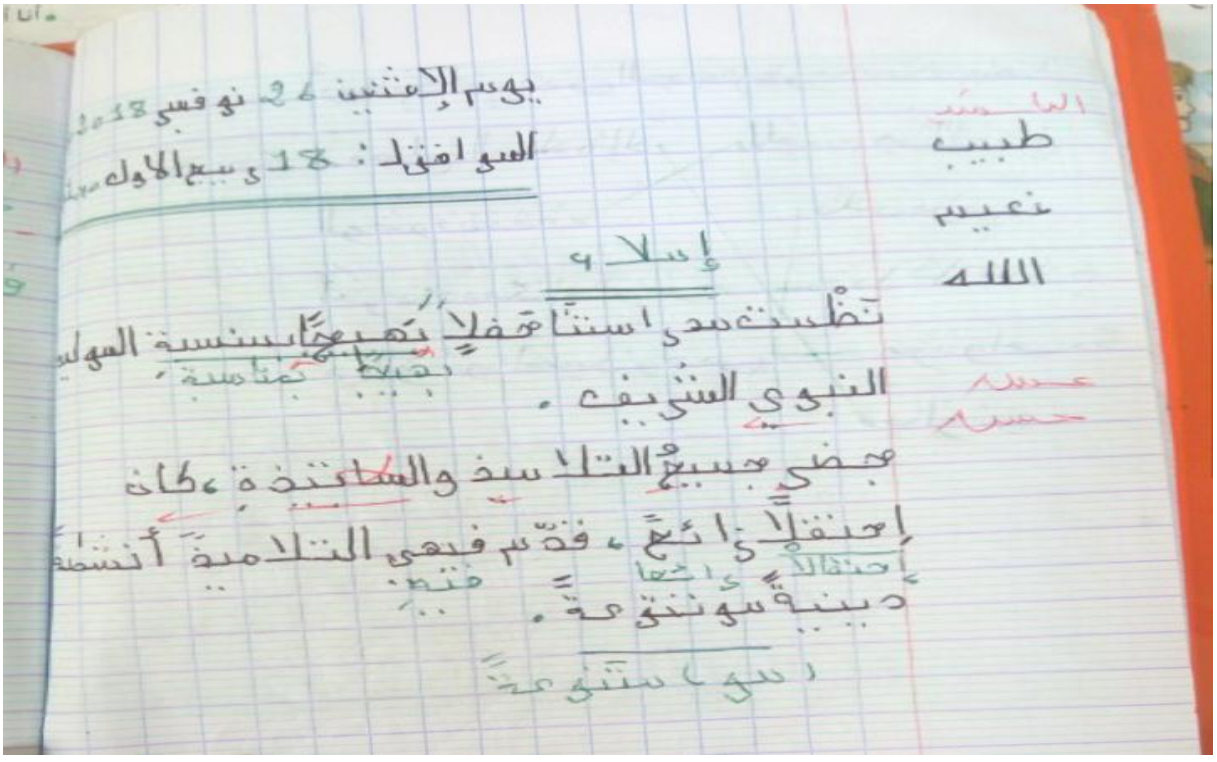
ملحق رقم: 09



نشاط إملاء

- انطلقت الصخرة من تحت قدمه هذا
- الجيش وقالت له: إن الذي تفعله
- لهو أمر سيء، لكن) تنطلق من
- السفك بعد أن شبعت؟
- انتظرت وفاء بشغف كبير
- عروض السيرك التي تعد له الفرقة

ملحق رقم: 10



يوم الإثنين 24 نوفمبر 2018

السوافل: 18 ربيع الأول

إملاء

تلميذ سدي استاذ فلا يصبح بالسنسة السهلية

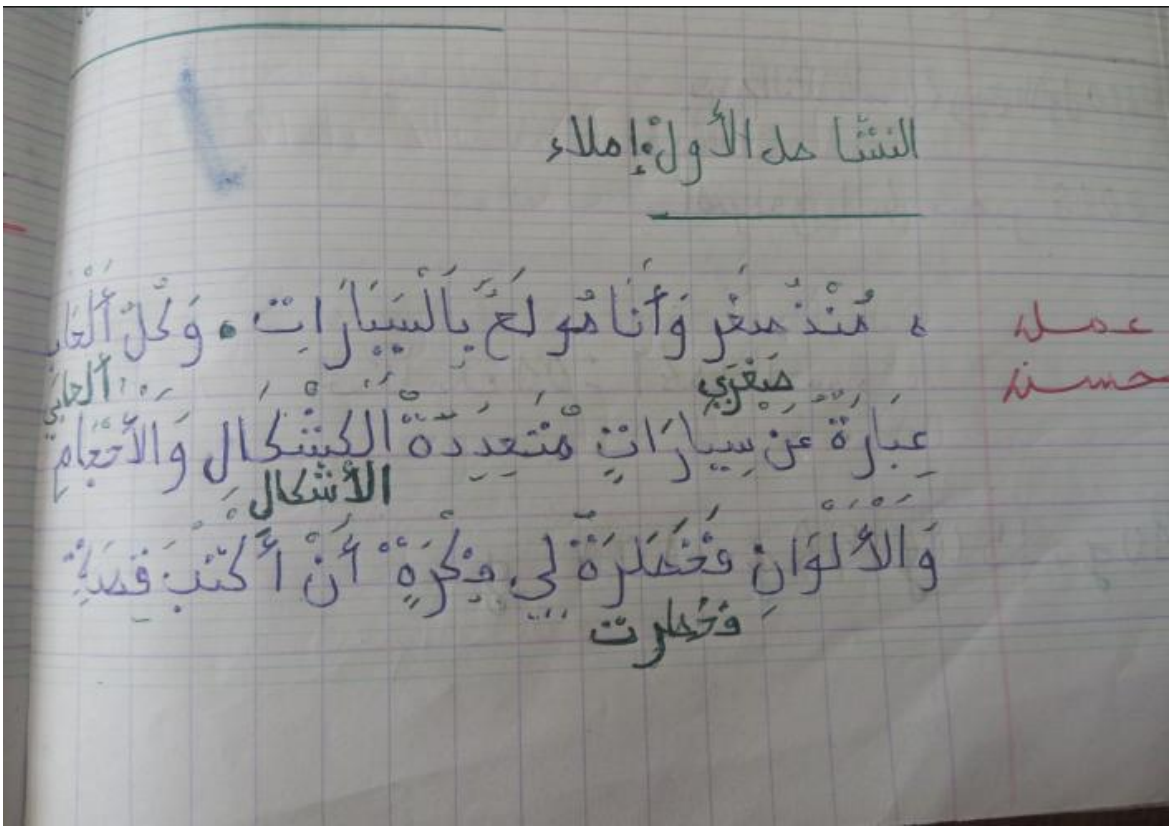
النبوي الشريف.

بعض جسيم التلاميذ والتلميذة، كان

إحتفالا رائعا، فدرس فيه التلامذة أنشطة

دينية سوسنتوعة.

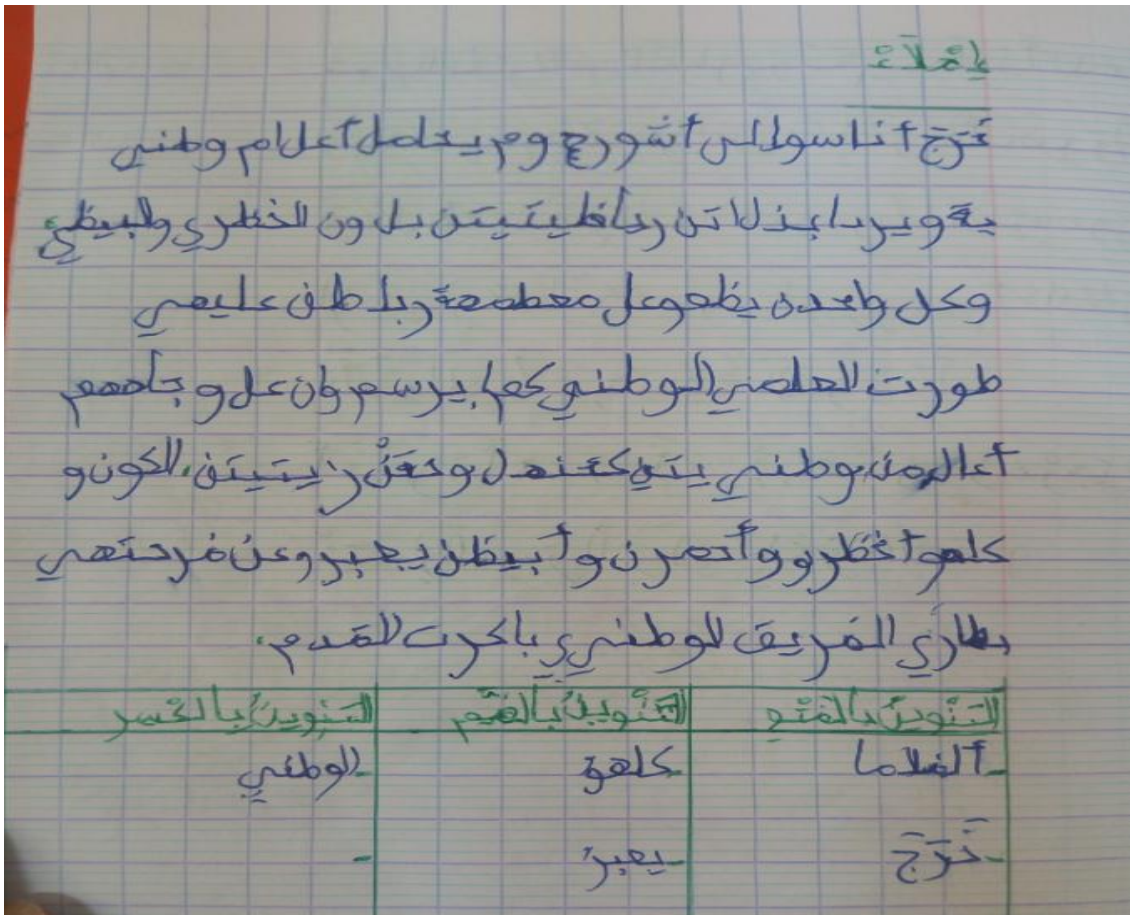
ملحق رقم: 11


النشاط الأول: إملاء

عمله حسنة

منذ صغري وأنا مولع بالسيارات. وكل ألعابي عبارة عن سيارات متعددة الأشكال والأحجام والألوان فخطرة لي فكرة أن أكتب قصة

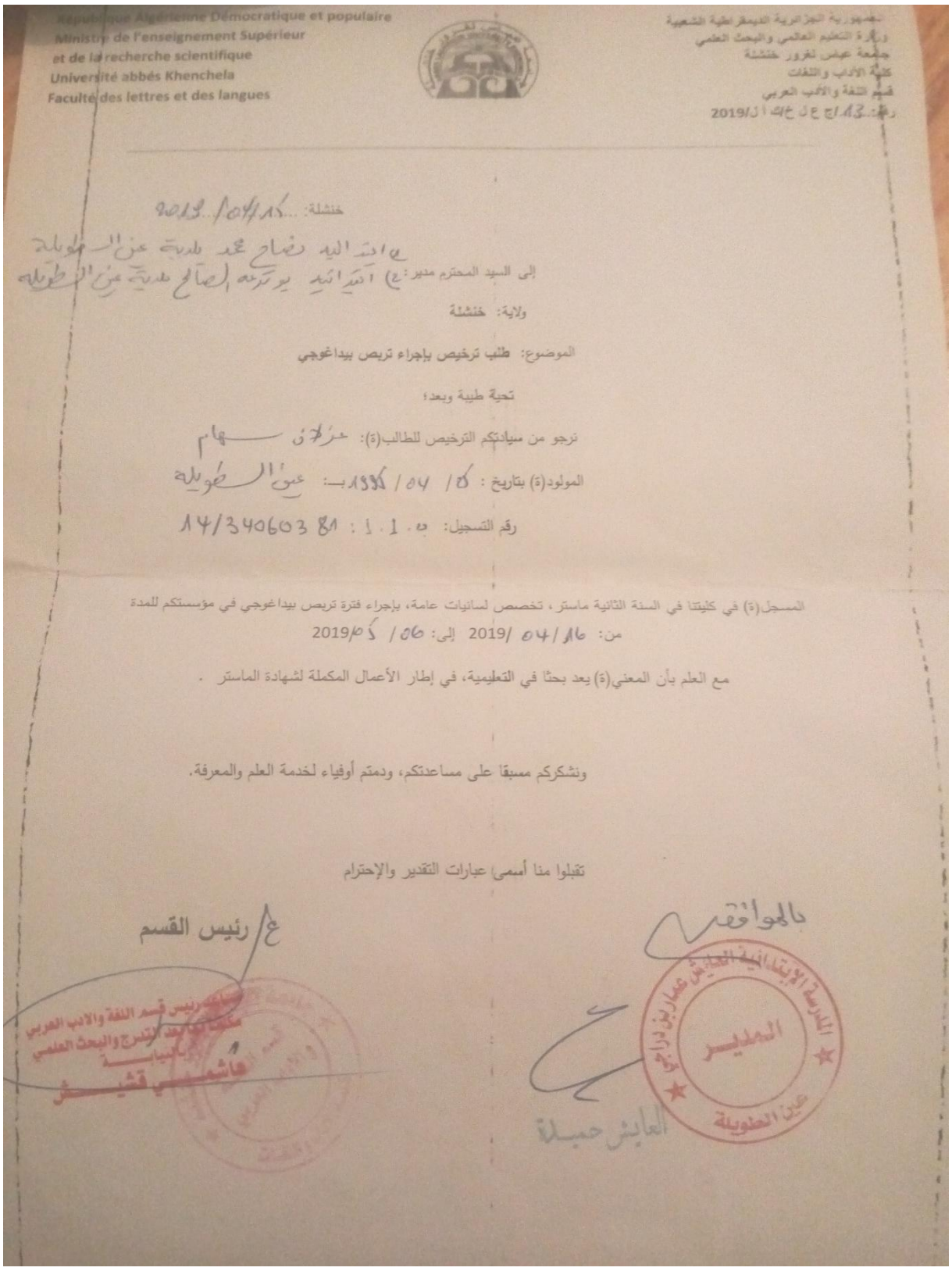
ملحق رقم: 12


إملاء:

تزج أناسو للس أشوع وم يعلل أعلام وطني
يه ويرابذ لاتن رحاظ يتبتن بل ون الخطري والبيطي
وكل واحده يظهو على معطفه ربا طن عليهي
طورت العلصي الوطني كما يرسم ون علو جاهم
أعالم وطني يتي كعنه لو وتعز يتيتن الكونو
كلهو اخطرو وأحمرن و أبيطن يعبرو عن فرحتهي
بطاري المريق للوطني باكرت القدم.

التنوين بالفتح	التنوين بالضم	التنوين بالكسر
- أعلاما	- كلهو	- الوطني
- تزج	- يعبر	-

ملحق رقم: 13



République Algérienne Démocratique et populaire
Ministère de l'enseignement Supérieur
et de la recherche scientifique
Université abbés Khenchela
Faculté des lettres et des langues

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالمي والبحث العلمي
جامعة عباس لغرور خنشلة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
رقم: 13/ ع ل خ آ ل/2019

خنشلة: 2019/04/15

إلى السيد المحترم مدير: ع) ابتدائية يوسف الصالح بلدية عين الطويلة

ولاية: خنشلة

الموضوع: طلب ترخيص بإجراء تربص بيداغوجي

تحية طيبة وبعد؛

نرجو من سيادتكم الترخيص للطالب(ة): حزلاوي سهام

المولود(ة) بتاريخ: 15/04/1996 بـ: عين الطويلة

رقم التسجيل: 14/3406038 1 : ل.ل.د

المسجل(ة) في كليتنا في السنة الثانية ماستر، تخصص لسانيات عامة، بإجراء فترة تربص بيداغوجي في مؤسستكم للمدة

من: 16/04/ 2019 إلى: 06/05/2019

مع العلم بأن المعني(ة) يعد بحثا في التعليمية، في إطار الأعمال المكملة لشهادة الماستر .

ونشكركم مسبقا على مساعدتكم، ودمتم أوفياء لخدمة العلم والمعرفة.

تقبلوا منا أسمى عبارات التقدير والإحترام

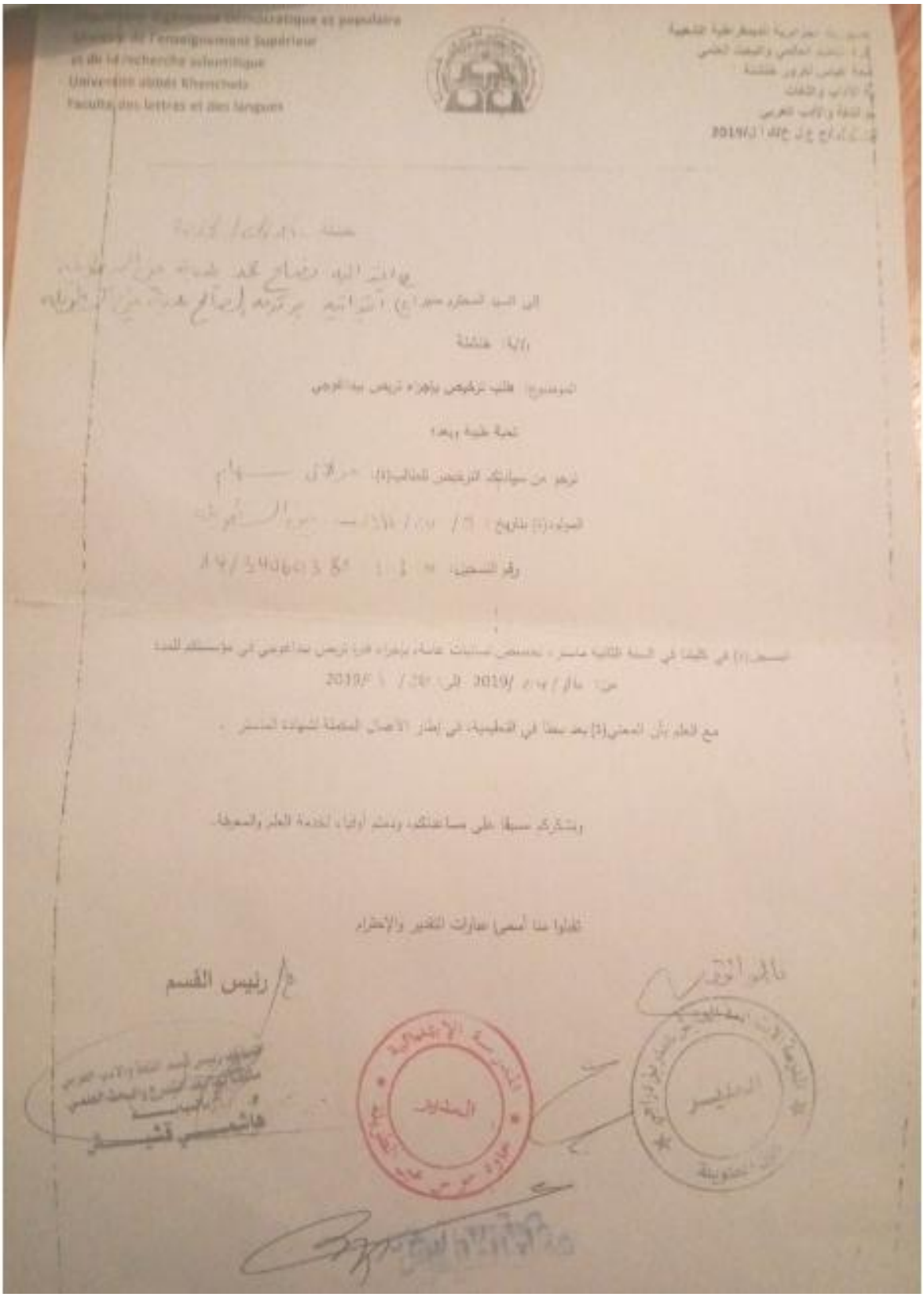
ع/ رئيس القسم

رئيس قسم اللغة والأدب العربي
ملحقة الآداب واللغات
بالنيابة
هاشمي قشيش

بالموافقة

المدرسة الابتدائية الحي عمار بن ياسر
المدير
عين الطويلة
العايش حبيلة

ملحق رقم: 14



ملحق رقم: 15

قائمة

المصادر والمراجع

1) القرآن الكريم

2) المعاجم

1. ابن منظور جمال الدين، لسان العرب، المجلد الرابع عشر، بيروت.

2. الزبيدي محمد مرتضى، تاج العروس، منشورات مكتبية الحياة، بيروت د.ت، المجلد الثامن.

3) المراجع

3. إبراهيم عبد العليم، الموجه الفني المدرسي للغة العربية، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1997.

4. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، مركز الكتاب للنشر القاهرة، ط1، 2005.

5. أبو زيد سامي يوسف، قواعد الإملاء والترقيم، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2012.

6. أحمد بن مرسلي، منهاج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال ديوان الموضوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر،2003.

7. أحمد بيومي، الإعاقة في محيط الخدمة الاجتماعية، المكتب الجامعي الحديث، الأزارطة، ط1، 2003.

8. أحمد محمد هريدي، أبو بكر علي عبد العلمي، الإملاء، بين النظرية والتطبيق، مكتبة ابن سينا، القاهرة، 1998.

9. بسام قطوس، المختصر في النحو والإملاء والترقيم، مؤسسة حمادة للخدمات والدراسات الجامعية، ط1، 2000.

10. بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني، منهجية العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، عين مليلة الجزائر، 2004.

11. جمال محمد صالح، كيف نعلم أطفالنا في المدرسة الابتدائية، دار الشعب، بيروت، ط4، د.ت.

12. جودة الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، ط2، دمشق، 2017.

13. الحموز عبد الفتاح، فن الإملاء في العربية، دار عمان، دار النشر والتوزيع، الأردن، ط1، 19999.
14. د. نعيم عودة، فن الكتابة، دار غيداء للنشر والتوزيع، ط1، العراق، 2016.
15. د.عاطف فضل محمد، التحرير الكتابي الوظيفي والإبداعي، در المسيرة للنشر والتوزيع والطبعة، عمان، الأردن، ط1، 2012م-1433.
16. د.فهد خليل زايد. و.د. محمد صلاح رمان، الكتابة العربية وفنونها، دار الأعصار العلمي للنشر والتوزيع، ط1، 2015 – 1436هـ.
17. الراجحي عبده، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي، دار المعرفة الجامعية، مصر، د.ط، 2000.
18. رشدي أحمد طعيمة، المهارة اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة.
19. زهدي أبو الخليل، الإملاء الميسر، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1998.
20. سمر روحي الفيصل، محمد جهاد جمل، مهارات الاتصال في اللغة العربية، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2004.
21. سميح أبو مغلي. عبد الحافظ سلامة، اللغة العربية دراسات تطبيقية، دار البلدية ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2009.
22. صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد الأبحاث، دار هومة، بوزريعة، الجزائر، 2005.
23. صالح حسين الداهري، علم النفس العام، دار الكندي، الأردن، ط1، د.ت.
24. عبد الجواد الطيب، دراسة في قواعد الإملاء، مكتبة الآداب، القاهرة، ط7، 2006.
25. عبد الراجحي. السيد عبد الغفار، العربية الجامعية والكتابة، دار المعرفة الجامعية، طبع ونشر وتوزيع، سوتير، الاسكندرية، ط1، 2008.
26. عبد الرحمان السفاسقة، طرائق تدريس اللغة العربية، مركز يزيد للنشر، الأردن، ط3، 1425هـ/2004م.
27. عبد السلام محمد هارون، قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، دار الطلائع للنشر والتوزيع، القاهرة، 1993.

28. عبد المنعم سيد عبد العال، طرائق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر، د.ط.
29. عزي نبيل مسعد السيد، الخلاصة في قواعد الإملاء وعلامات الترقيم، دار غريب، القاهرة، 2000.
30. عصام محمود، مهارات الكتابة العربية قواعد وتدريبات ونصوص، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الاسكندرية، ط1، 2015.
31. علوي عبد الله طاهر، تدريس اللغة العربية وفقا لأحداث الطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر، عمان، ط1، 1430هـ- 2010م.
32. علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1997.
33. علي أوجيدة، الموجه التربوي للمعلمين في اللغة العربية، مطبعة عمار قرفي، باتنة، الجزائر، ط2.
34. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، د.ط، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 2010.
35. عمار بوحوش. محمد محمود، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.
36. قورة حسين سليمان، تعليم اللغة العربية، دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية، دار المعارف، مصر، ط3، 1977.
37. قيطش خالد، الخط العربي وأفاق تطوره، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط، د.ت.
38. الكندري عبد الرحمان، تعليم اللغة العربي في المرحلة الابتدائية، مكتبة الفلاح، ط1، الكويت، 1993.
39. محسن حسن، تعليم الإملاء في الوطن العربي أسسه وتقويمه وتطوره، كلية التربية، الدار المصرية اللبنانية، طباعة نشر وتوزيع، ط2، 2009.
40. محمد خليفة بركات، مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس، دار العلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط1، 1984.

41. محمد عبيدان وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1997.
42. مصطفى حركات، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي د.ط، د.ت.
43. المنجد الأبجدي، دار المشرق، ط8، لبنان، د.ت.
44. نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية، مشكلاته وحلوله، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، د.ط.
45. هدى عبد الله الحاج، عبد الله العتاوي، أطفالنا وصعوبات التعليم، صفحات للدراسات والنشر، ط1، سوريا، 2000.
46. يوسف أديب وآخرون، طرائق تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، مديرية المطبوعات والكتب المدرسية، الجمهورية العربية السورية1977-1978
47. يوسف ذياب المجالي. ريم فرحات المعايطة، اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، قنديل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ط1، 2009.

4) الرسائل والمذكرات الجامعية:

1. بوزي عمارة، الأخطاء الإملائية والنحوية في التعليم السنة الأولى متوسط -أنموذجا- مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر تخصص لسانيا، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2015- 2016.
2. جمال رشاد أحمد الفقعاوي، فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعليم الإملاء لدى طلبة الصف السابع أساسي في محافظة خان يوسف، رسالة الماجيستير، قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية في الجامعة الإسلامية، غزة، 2009.
3. لكحل أحمد، أسباب الصرف الإملائي في المدارس الابتدائية، مذكرة مكملة لنيل شهادة مدير المعهد الوطني لتكوين المعلمين، وهران، 2010.
4. مهدية بن عنان، النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء، دراسة وصفية تحليلية، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، تخصص الدراسات اللغوية التطبيقية، كلية الآداب واللغات، جامعة يوسف بن خدة، الجزائر، 2005- 2006.

5) **المقالات**

1. عادل مرابط. عائشة فحوي، مجلة الواحات والبحوث الدراسية، محمد خيضر، بسكرة، العدد04، 2004.
2. صالح بلعيد، الخط والخطاطة العربية، مجلة اللغة والأدب، مجلة أكاديمية علمية يصدرها معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد9، 1996.

6) **المراجع الأجنبية**:

1. Voir : lutin (Laurence) apprendre à penser. Parler. Lire. Ecrire. ESF éditeur. Paris. 1998. P 73.

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات

الرقم	العنوان	الصفحة
01	**إهداء**	/
02	**شكر وعرفان**	/
03	**المقدمة**	أ- ج
04	**الفصل الأول: الجانب النظري**	**5- 20**
05	**المبحث الأول: ماهية الإملاء**	6
06	**تمهيد**	7
07	**1.** تعريف الإملاء.	8
08	**2.** أنواع الإملاء.	10
09	**3.** طرق تدريس الإملاء.	14
10	**4.** مميزات النظام الكتابي العربي وعلاقته بنشاط الإملاء.	16
11	**5.** أهمية نشاط الإملاء لتلاميذ السنة الثالثة ابتدائي.	18
12	**6.** أهداف الإملاء.	19
13	**المبحث الثاني: علاقة الإملاء بفروع اللغة**	25-20
14	**تمهيد:**	22
15	**1.** الإملاء والقراءة.	23
16	**2.** الإملاء والتعبير.	23
17	**3.** الإملاء والخط.	24
18	**4.** الإملاء والنحو.	24
19	**5.** الإملاء والصرف.	25
20	**6.** منزلة الإملاء بين فروع اللغة.	25
21	**المبحث الثالث: مهرات الكتابة الإملائية**	46-26
22	**تمهيد:**	27
23	**1.** القواعد الإملائية	28
24	أ. الحروف (الشمسية والقمرية)	28
25	ب. التاء المربوطة والتاء المفتوحة (المبسوطة)	29
26	ج. قواعد كتابة الهمزة	32
27	د. الوصل والفصل	35
28	ه. الألف اللينة والمد	38
29	**2.** الكتابة وعلامات الترقيم.	40
30	**3.** تعريف الأخطاء الإملائية.	44
31	**4.** أسباب الأخطاء الإملائية.	45
32	**5.** أشكال الأخطاء الإملائية.	46
33	**6.** علاج الأخطاء الإملائية .	46
34	**الفصل الثاني: الجانب التطبيقي لتدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية السنة الثالثة أنموذجا**	

35	**المبحث الأول: منهجية وأدوات البحث**	57-48
36	**تمهيد:**	49
37	1- مستوى السنة الثالثة ابتدائي.	50
38	2- الدراسة الاستطلاعية.	51
39	3- حدود الدراسة الاستطلاعية.	51
40	4- المنهج المتبع في الدراسة.	54
41	5- عينة الدراسة.	55
42	6- أداة الدراسة.	56
43	**المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة**	84-58
44	1- دراسة إحصائية وتحليلية لنتائج الاستبيان الموجه لمعلمي السنة الثالثة إبتدائي	59
45	2- الإملاء داخل قسم السنة الثالثة إبتدائي	78
46	3- الاستنتاج العام	81
47	4- المقترحات والحلول التي تساعد التلميذ على تفادي الأخطاء	82
48	**خاتمة**	85
49	**قائمة المصادر والمراجع**	98
50	**فهرس الموضوعات**	/
51	**الملاحق**	/
52	**الملخص.**	/

فهرس الجداول

الرقم	جدول	الصفحة
01	يبين عدد الابتدائيات المطبق فيها، وتوزيع الأساتذة عليها	59
02	يوضح البيانات المتعلقة بالمعلمين	60
03	يوضح جنس الأساتذة	61
04	يوضح الخبرة في التعليم:	61
05	يوضح السبب الرئيسي في وقوع الأخطاء الإملائية	66
06	يوضح نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء	67
07	يوضح طبيعة الأخطاء الإملائية التي يرتكبها التلاميذ	68
08	يوضح عدد مرات إملاء القطعة الإملائية	70
09	يوضح الحجم الساعي في تدريس نشاط الإملاء	71
10	يوضح نسبة استقلال درس الإملاء عن بقية فروع اللغة.	72
11	يوضح الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء.	73
12	يوضح مدى تأثير الإعاقات السمعية والبصرية في عملية الإملاء لدى المتعلم.	75
13	يوضح الطريقة المعتمدة في تصحيح الأخطاء الإملائية.	76

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة

01	دائرة نسبية تبين عدد الابتدائيات المطبق فيها، وتوزيع الأساتذة عليها	59
02	دائرة نسبية تبين جنس الأساتذة	61
03	دائرة نسبية تبين الخبرة في التعليم	62
04	دائرة نسبية تبين السبب الرئيسي في وقوع الأخطاء الإملائية	66
05	دائرة نسبية تبين نسبة استيعاب التلاميذ لنشاط الإملاء	68
06	دائرة نسبية تبين طبيعة الأخطاء الإملائية التي يتكبها التلاميذ	69
07	دائرة نسبية تبين عدد مرات إملاء القطعة الإملائية	70
08	دائرة نسبية تبين الحجم الساعي في تدريس نشاط الإملاء	71
09	دائرة نسبية تبين نسبة استقلال درس الإملاء عن بقية فروع اللغة	73
10	دائرة نسبية تبين الطريقة المعتمدة في تصحيح الإملاء	74
11	دائرة نسبية تبين مدى تأثير الإعاقات السمعية والبصرية في عملية الإملاء لدى المتعلم	75
12	دائرة نسبية تبين الطريقة المعتمدة في تصحيح الأخطاء الإملائية	76

ملخص الدراسة

- **ملخص الدراسة**

يعد تدريس الإملاء في المرحلة الابتدائية من الأنشطة المهمة التي تساعد التلاميذ في تعلم اللغة العربية بالإضافة إلى مساعدة الأستاذ في تعليمه إياه، ونخص بالذكر تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي،إذ يساهم هذا النشاط في التقليل من مشكلة الأخطاء الإملائية التي يعانون منها باعتبارها مشكلة تربوية خطيرة، وهذا ما دفعني إلى دراسة هذه الظاهرة اللغوية والوقوف على أهم أسبابها، محاولة مني إيجاد طرق وحلول لمعالجتها، وقد اعتمدت في ذلك على المنهج الوصفي القائم على آليتي الإحصاء والتحليل، وأهم منهج ارتكزت عليه الدراسة الميدانية هو منهج كشف الأخطاء بمراحله المعروفة لتحديد الخطأ ووصفه وتفسيره ومعالجته، مستعينة في ذلك على نظام الاستبيانات لجمع المعلومات وإحصائها وتحليلها ووضع استنتاج عام.

وفي الأخير ختمت بحثي بحوصلة من المقترحات والحلول توصلت إليها من خلال رحلتي الطويلة في هذا البحث.

Résumé

L’enseignement de l’orthographe dans le cycle primaire des activités importantes qui aident les élèves à apprendre l’arabe, en plus de l’aide de l’enseignant dans son éducation, en particulier des élèves de troisième année du primaire, contribue à réduire le problème des fautes d’orthographe qui constituent un grave problème éducatif. Ce qui m'a amené à étudier ce phénomène linguistique et à identifier les raisons les plus importantes, en essayant de trouver des moyens et des solutions pour les résoudre, était basé sur une approche descriptive basée sur les mécanismes de la statistique et de l'analyse. L'approche la plus importante basée sur l'étude de terrain est la méthode de détection des erreurs aux étapes connues Afin d'identifier, de décrire, d'interpréter et de traiter l'erreur, utilisez le système de questionnaire pour recueillir, recueillir, analyser et formuler une conclusion générale.

Enfin, j'ai conclu mes recherches par une série de suggestions et de solutions auxquelles j'ai abouti au cours de mon long voyage dans cette recherche.