الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
- البويرة -
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
Tasdawit Akli Muḥend Ulḥağ - Tubirett -
Faculté des Lettres et des Langues

التخصص: لسانيات تطبيقية

صعوبات تعلم نشاط الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي

دراسة وصفية تحليلية إحصائية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات الحصول على شهادة الماستر

إعداد الطالب:

- **بشرى مختاري**
- **رباب قندوز**

إشراف الأستاذ

حكيمة طايل

لجنة المناقشة:

1.	أ.....	جامعة البويرة	رئيسا
2.	أ حكيمة طايل	جامعة البويرة	مشرفا ومقررا
3.	أ.....	جامعة البويرة	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022 - 2023م

شكر وعرفان

الحمد لله والشكر لله الذي ما تمّ جهد وما ختم سعي إلاّ بفضله وما تخطّى العبد من عقبات وصعوبات إلاّ بتوفيقه، فالحمد لله الذي أعاننا ووفّقنا لإتمام هذا العمل المتواضع.

قال الرّسول ﷺ: (لا يشكر الله من لا يشكر النّاس).

نتقدّم بجزيل الشّكر والامتنان إلى أستاذتنا الفاضلة «**حكيمة طايل**»، التي تكرّمت بالإشراف على هذا البحث منذ أن كان فكرة إلى أن صار عملا، فلها الشّكر على كلّ توجيهاتها ونصائحها القيّمة، فمنها تعلّمنا كيف يكون التّفاني والإخلاص في العمل، نحن نعتزّ بمثل هكذا أساتذة، فهؤلاء من ينطبق عليهم قول الشّاعر:

قم للمعلّم وفّه التّبجيلا كاد المعلّم أن يكون رسولا.

إلى كلّ أساتذتنا الّذين عرفناهم خلال مسيرتنا الدّراسيّة، ونخصّ بالذّكر أساتذة كلية الآداب واللّغات بجامعة أكلي محند أولحاج، لكم منّا جزيل الشّكر والتّقدير.

نسأل الله أن يوفّقنا لما فيه الخير لنا ولأمّتنا والحمد لله الذي بنعمته تتمّ الصّالحات.

إهداء

أشكر الله العليّ القدير الذي أنعم عليّ بنعمة العقل والدّين.

أهدي ثمرة جهدي وتعبي إلى من أفضّلهما على نفسي «**أبي وأمّي**»

أطال الله في عمرهما وأدامهما نورًا لدربي.

إلى عائلتي حفظهم الله من كلّ سوء.

إلى أعزّ ما أملك كتاكيتي الصّغار: غانم، لوزتي، ميرو، محمد، مينو.

إلى أعزّ من فارقت بنات عمّي: هديل، كنزة، الضّاوية.

إلى صديقاتي أشكر الله الذي وهبني رفقتهم.

إلى من شاركتني هذا العمل المتواضع حبيبتي ورفيقة دربي «**بشرى**»

أدام الله مودّتنا.

إلى كلّ من ساندني وتعب معي.

إلى كلّ هؤلاء أهديكم هذا العمل المتواضع

سائلة الله العليّ القدير أن ينفعنا به.

ربـاب

إهداء

﴿وءَاخِرُ دَعوَىٰهُم أَنِ ٱلحَمدُ لِلَّهِ رَبِّ ٱلعَٰلَمِينَ ﴾[يونس: 10]

فالحمد لله على التّمام وحسن الختام لطالما كان حلما انتظرته واليوم بحمد الله حقّقته.

تخرّجي من الجامعة لا يمثّل إلاّ نصف صورة، فالنّصف الآخر يعود إلى من جعل الله رضاهم في رضاه «**أمّي الحبيبة وأبي الغالي**»، اللّذان كان لهما الفضل الأكبر بعد الله في بلوغي التعليم العالي.

جزاهم الله عنّي خير الجزاء.

إلى إخوتي وأخواتي الكرام حفظهم الله، وأخصّ بالذّكر من كان سندي وخير داعم لي «**أخي خالد**».

إلى من شاركتني هذا العمل المتواضع حبيبتي ورفيقة دربي «**رباب**».

إلى صديقاتي ورفاق الدّراسة وفّقهم الله.

إلى كل الأشخاص الذين أحمل لهم المحبّة والتّقدير أهدي لكم هذا العمل المتواضع.

بشـــرى

مقدمة

مقدمة:

اللّغة هي وسيلة للاتصال والتفاهم والاحتكاك بين أفراد المجتمع في جميع ميادين الحياة وهي مفتاح أفكارهم وعواطفهم، واللّغة فروع متعدّدة ومن بينها الإملاء.

إنّ من أبرز المشكلات المدرسية صعوبات التعلم أو ما يعرف بمشكلات التعلم، والتي نجدها تشمل مجموعة كبيرة من المتعلمين الذين لا يدخلون ضمن فئات الأطفال ذوي الهمم، ولكنهم بلا ريب بحاجة إلى المساعدة لاكتساب المهارات المدرسية خاصة لدى متعلمي المرحلة الابتدائية، والتي تعد مرحلة أساسية لتربيتهم وتأهيلهم، للتوافق مع المجتمع والتعامل معه، فبقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادرًا على الإسهام في تقدم المجتمع والنهوض به.

ومن بين هذه المهارات المدرسية نجد مهارة الإملاء، والتي يواجه فيها المتعلمون الكثير من الصعوبات، وهذا هو موضوع بحثنا الذي نحن بصدد تقديمه، والموسوم بعنوان: **صعوبات تعلم نشاط الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي– دراسة وصفية تحليلية إحصائية-** .

فخطورة هذه الظاهرة على المتعلّم هي التي دفعتنا إلى البحث في هذا الموضوع، كما وقع اختيارنا على السنة الثانية ابتدائي بغية الكشف عن الصعوبات الإملائية التي يعاني منها المتعلمون في هذه المرحلة، والسعي إلى إبراز الطرائق الملائمة لعلاجها، وللرفع من مستوى المتعلمين في اللّغة خاصة من الجانب الإملائي، وكذلك باعتبار أن المرحلة الابتدائية هي القاعدة الأساسية التي يبنى عليها المستوى التعليمي للمتعلم، والتي يتلقى خلالها مختلف قواعد الإملاء، كما يعود السبب إلى رغبتنا الشخصية وحبنا للمرحلة الابتدائية، وكذلك بغية الإجابة عن الإشكالية الآتية:

ما الصعوبات الإملائية الأكثر انتشارا بين المتعلمين؟ و ما أسبابها ؟

هل يعي المتعلم الأخطاء الإملائية التي يقع فيها؟ وما الحلول المقترحة لمعالجتها والحد منها؟

وقد اتبعنا في دراستنا المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعتبر من أهم المناهج المستخدمة في البحوث العلمية، فهو يجمع بين منهجين، فالمنهج الوصفي هو الأساس، حيث يقوم بدراسة الظاهرة ووصفها وصفا دقيقا كما هي في الواقع، والمنهج التحليلي هو منهج مكمل ومساعد له، يتم من خلاله تحليل البيانات التي تم جمعها ووضع النتائج ثم صياغة الحلول المناسبة للإشكالية المطروحة، وذلك نظرًا لطبيعة موضوع بحثنا وتوافقها معه مستعينين بالإحصاء كإجراء في الجانب التطبيقي.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة سابقًا، ولإثراء بحثنا هذا ومحاولة تقريبه من الواقع أكثر ارتأينا أن نجمع أنماطًا مختلفة من الأخطاء الإملائية من خلال كتابات المتعلمين، واعتمدنا في ذلك على خطة تضمنت فصلين:

فصل نظري وآخر تطبيقي، تسبقهما مقدمة ومدخل وتتلوهما خاتمة في نهاية المذكرة، بالإضافة إلى قائمة المصادر والمراجع، وختمنا المذكرة بإدراج الملاحق وفهرسًا حوى جميع الموضوعات.

تناولنا في المدخل صعوبات التعلم مفهومها وتصنيفاتها وأسبابها وأساليب علاجها.

أما في الفصل الأوّل الذي عنوناه **بتعليمية الإملاء**، فقد تناولنا فيه مفهوم الإملاء وأهدافه وكذا أنواعه وطرائق تدريسه ثم أسباب الضعف الإملائي وطرائق تصحيحه.

وبعدها انتقلنا إلى الفصل الثاني الذي ورد بعنوان **الدراسة الميدانية**، والذي يدور حول الجانب التطبيقي المأخوذ من الواقع التربوي المعيش لإيجاد الحلول المبتغاة، حيث تضمن دراسة استطلاعية لسبع مدارس ابتدائية، نذكر منها مدرسة الشهيد **محمد العيد آل خليفة** ومدرسة الشهيد

نكاز محفوظ، وقد احتوى تحته أربعة عناصر تمثلت في: منهجية الدراسة، تصنيف الأخطاء الإملائية من خلال كتابات المتعلمين، اختبار خاص بمتعلمي السنة الثانية ابتدائي بالإضافة إلى عرض استمارة الاستبانة الخاصة بالمعلمين وتحليل نتائجها.

اعتمدنا على مجموعة من المصادر والمراجع، والتي رافقتنا وكانت خير عون لنا في رحلتنا ومن أبرزها: **فنون اللّغة العربية وأساليب تدريسها بين النظرية والتطبيق**"لراتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة"، **الكافي في قواعد الإملاء والكتابة**"لأيمن أمين عبد الغني"،**صعوبات التعلّم الأسس النظرية التشخيص والعلاج**"لإيمان طاهر" إلى غير ذلك من المراجع.

وفيما يخص جانب الصعوبات التي واجهتنا والتي كانت عائقًا وعقبة في طريقنا فأغلبها كانت في مرحلة جمع الاستبانات، حيث أنّنا صُدمنا بالواقع المر لبعض المؤسسات التربوية، ذاك المستوى الذي يتمتع به المعلمين وطريقة إجابتهم الغريبة عن الأسئلة بحيث تتم الإجابة عن سؤال وتجاهل آخر، كما أن هناك من لم يجب عن أيّ سؤال من الأسئلة المطروحة وذلك لأسباب نجهلها، ونحن بصفتنا كطالبتين باحثتين نرى أن هذا التصرف يدخل في باب التهاون والاستهتار واللامسؤولية.

ولكن بالرغم من هذه الصعوبات إلا أنه بفضل الله ثم بفضل مجهوداتنا تم وبحمد الله إتمام بحثنا، فالحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

مدخل

1- مفهوم صعوبات التعلّم.

2- تصنيفات صعوبات التعلّم.

3- أسباب صعوبات التعلّم.

4- الأساليب العلاجية لذوي صعوبات التعلّم.

مدخل:

تعد صعوبات التعلم من الموضوعات المهمة والحديثة في مجال التربية الخاصة والتي يجب الاهتمام بها والوقوف على معالجتها، ولقد تناولنا في هذا المدخل موضوع صعوبات التعلم بشيء من التفصيل، إذ تطرقنا فيه إلى التعريف بصعوبات التعلم وذكر تصنيفاتها وكذا أسبابها بالإضافة إلى الأساليب المقترحة لعلاجها.

1- مفهوم صعوبات التعلم:

يبدو موضوع تعريف صعوبات التعلم من الموضوعات التي شغلت اهتمام الكثير من الباحثين والمتخصصين في هذا المجال، وقد تعددت المسميات التي تستخدم لوصف الأطفال المعنيين بها «إعاقة إدراكية، الأطفال ذوي الإصابات الدماغية، الأطفال المضطربين عصبيا »[1]، وكان من الواجب الاتفاق على مصطلح واحد، فاقترح **كيرك** "kirk"مصطلح **صعوبات التعلم** ، والتي تترجم بالمقابل الإنجليزي : " Learning Disabilities"

وبالمقابل الفرنسي : "Les difficultés d′aprentissage "

وأكد أنه مصطلح تربوي وقد كان ذلك عام 1963 بالمؤتمر الذي انعقد بشيكاغو، ومنذ ذلك الوقت توالت وتعددت تعريفات هذا المصطلح نذكر على سبيل المثال :

يعرف **صامويل كيرك (Samuel Kirk ،1962)** صعوبات التعلم : «أنها تشير إلى تخلف أو اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المرتبطة بالكلام أو اللّغة، أو القراءة أو

[1] Janet W. Lerner Beverley Johens ،صعوبات التعلم (والإعاقات البسيطة العلاقة خصائص واستراتيجيات تدريس وتوجيهات حديثة)، تر: سهى "محمد هاشم" الحسن، دار الفكر، عمان، ط1، 2014-1435، ص45 .

الكتابة أو الحساب أو التهجي وتنشأ هذه الصعوبات نتيجة وجود اضطرابات وظيفية في المخ، أو اضطرابات سلوكية أو انفعالية ». [1]

انطلاقا من هذا التعريف يتبين لنا أن كيرك أراد تقديم تعريف شامل لصعوبات التعلم بمختلف أبعادها وأهم الأسباب التي أدت إلى ظهورها .

ويعرّف **بيتمان** 1965(**Bitman**) الأطفال ذوي اضطرابات التعلم:«بأنهم هؤلاء الأطفال الذين يظهرون اضطرابا تعليميا واضحا بين مستوى الأداء العقلي المتوقع وبين المستوى الفعلي المرتبط بالاضطرابات الأساسية في العملية التعليمية، وقد تنشأ تلك الاضطرابات عن الاختلال الوظيفي للعصب المركزي، في حين أنها ترتبط بالتخلف العقلي العام أو الاضطراب الوجداني أو الثقافي أو غياب الحواس ».[2]

من خلال التعريفين السابق ذكرهما يبدو لنا أن هناك اختلاف بينهما، حيث نجد أن بيتمان في تعريفه لصعوبات التعلم لم يركز على الأنواع أو الأسباب المؤدية لها، وإنما ركز على الأطفال ذاتهم .

انطلاقا مما سبق نستنتج أن صعوبات التعلم هي عجز أو اضطراب يعاني منه بعض المتعلمين في المدارس، ونجد أن أغلب معلمي المرحلة الابتدائية يتعاملون مع أطفال يعانون من هذا المشكل، حيث أن «هناك أكثر من 5% من إجمالي عدد الأطفال في سن المدرسة يتم تحديدهم وتشخيصهم على أنهم يعانون من صعوبات التعلم »[3] ، فهم يواجهون صعوبة أكبر في

---

[1] سالم بن ناصر الكحالي، صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها، مكتبة الفلاح، ط1، 2011م،1432هـ، ص 26.

[2] محمود عوض الله سالم (مجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور وآخرون)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان، ط2، 2006م، 1427هـ، ص 24.

[3] دانيال هالاهان، جون لويد، جيمس كوفمان، مارجريت ويس، صعوبات التعلم (مفهومها-طبيعتها-التعليم العلاجي)، تر: عادل عبد الله محمد، دار الفكر، عمان، ط1، 2007-1428، ص42.

نواحي تعليمية محدّدة، كعدم قدرتهم على الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة والحساب، مع امتلاكهم قدرات عقلية وبدنية عادية أو متوسطة، وهذا الاضطراب مرتبط بشكل أساسي بإعاقة نفسية، ومختلف الاضطرابات المخية التي أحدثت خللا تعلميا لدى الطفل.

2- تصنيفات صعوبات التعلم:

يرى كثير من المهتمين والمتخصصين في مجال صعوبات التعلم ضرورة تصنيف صعوبات التعلم بهدف تسهيل عملية دراسة هذه الظاهرة واقتراح أساليب التشخيص والعلاج الملائمة. ولقد تعدّدت تصنيفات صعوبات التعلم إلى مجموعة من التصنيفات من طرف العلماء، حيث يتفق كل من "كيرك"و"كالفنت"، "فيصل الزراد" و"كمال زيتون" على التصنيف التالي لصعوبات التعلم:

2-1- «**صعوبات التعلم النمائية:** وهي التي تركز على العمليات العقلية الأساسية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي وينقسم إلى:

الصعوبات الأولية: الانتباه، الذاكرة، الإدراك.

الصعوبات الثانوية: اللغة، التفكير». [1]

إذن هذا يعني أن صعوبات التعلم النمائية مرتبطة بالإدراك الحسي البصري، السمعي والعمليات العقلية والانتباه والتفكير والتذكر.

2-2- «**صعوبات التعلم الأكاديمية:** وهي تلك المشكلات من قبل أطفال المدارس وتتضمن (التهجي، التعبير، القراءة، الحساب، الكتابة)». [2]

---

[1] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2010 م، ص46.

[2] المرجع نفسه.

أي الصعوبة المفرطة في القراءة أو العسر القرائي ويطلق عليه مصطلح "الديسليكسيا" (Dyslexia).

وكذلك صعوبات الكتابة أو العسر الكتابي.

وأيضا صعوبات تعلم الرياضيات أي ما تسمى "بالديسكلكوليا" (Dyscalculia).

وذلك باعتبار أن القراءة والكتابة عنصران مهمان في تعلم مختلف المواد أي أن الأمر لا يتعلق بمادة اللغة العربية فقط وإنما يتعداها إلى باقي المواد فإتقانها يسهل عملية التعلم وضعفها يؤدي إلى العكس.

3- أسباب صعوبات التعلم:

ترجع صعوبات التعلّم إلى عدّة أسباب، تنقسم إلى خمس فئات عامة هي:

3-1 **الأسباب الجينية**: فالدراسات العلمية التي أجريت حول التوائم المطابقة والأقارب من الدرجة الأولى تقدم بعض الأدلة على أن العوامل الجينية تلعب دورا سببيًا في صعوبات التعلّم.[1]

وهذا ما نجده في الكثير من العائلات والتي نعايش حالاتها، فصعوبات التعلّم أحيانًا تكون وراثية كثقل الفهم وقلّة التركيز وصعوبة الاستيعاب وحتى صعوبة النطق.

3-2 **الأسباب البيولوجية**: يفترض الباحثون أن التلف الدماغي البسيط يشكل أحد الأسباب الأساسية المحتملة لصعوبات التعلم، إلاّ أنّه لا يتوفر دليل علمي قوي يدعم هذا الافتراض.[2]

نستنتج من خلال ما ذُكر أن الجانب البيولوجي قد يشكل عائقًا أمام الطفل خصوصًا إذا تعلق الأمر بأحد المراكز المسؤولة عن التعلّم كالمخ.

---

[1] إيمان طاهر، صعوبات التعلم (الأسس النظرية التشخيص والعلاج)، دار الكتب المصرية، ط2016 ، 2011م، ص81.

[2] المرجع نفسه.

3-3 **الأسباب البيوكيماوية:** ثمة اعتقاد بين بعض الباحثين حاليا أن صعوبات التعلم قد تنتج عن ردود فعل كحساسية لبعض المواد الغذائية، أو أنها تنتج عن خلل في وظائف الناقلات العصبية أو في سرعة إيصال السيالات العصبية.[1]

نستنتج مما سبق أن وجود مشاكل على مستوى المراكز العصبية يعيق عملية التعلم وهو ما نلاحظه عند زيارتنا لمراكز التوحد والصعوبات الذهنية والتي تعتمد في برامجها على تحفيز الحواس.

3-4 **الأسباب البيئية:** إضافة إلى ما سبق، يؤكد بعض الباحثين أن صعوبات التعلم ترتبط بعوامل خطر بيئية مثل الإشعاع أو التدخين أو الكحول والعقاقير.[2]

كما أنّه هناك عوامل وأسباب أخرى تتمثل في:

الأسرة: وهي الوسط الذي ينشأ ويترعرع فيه الفرد وهي محضن الطفل وبيئته وتعتبر أهم مؤثر في حياته وذلك من خلال عدة جوانب تتمثل في:

- «حجم الأسرة فإذا كان كبيرا غالبا ما يؤثر سلبيا على نمو الطفل وتحصيله الدراسي.
- تدني المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة ولا يوفر للطفل المسيرات التربوية الكافية.
- مستوى الأسرة يؤدي دورا مهما في أساليب التربية التي قد تعتمد على العنف واستخدام العقاب البدني أو الإقناع والاستعانة بالعقاب المعنوي ». [3]

---

[1] إيمان طاهر، مرجع سابق، ص82.

[2] المرجع نفسه.

[3] نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، كلية التربية جامعة عين شمس، مكتبة حمراء الشرق، ص10.

- الاتجاهات الوالدية غير السوية مثل استعمال القسوة في التربية والحماية الزائدة والإهمال وأسلوب التذبذب والتفرقة، وحوادث الطلاق، والخلافات الأسرية...[1]

إذن نحن نؤيّد ما قد تمّ ذكره سابقًا فالطفل هو جزء من الأسرة يؤثر فيها ويتأثر بها وذلك بشكل كبير، فحجم الأسرة وكذلك جانبها الاجتماعي يلعب دورًا رئيسيًا في تجاوز الطفل لكل صعوبات التعلّم التي قد تواجهه، فالدعم المادي والمعنوي أحد عوامل النجاح، وأي اضطراب أو اختلال في توازن الأسرة وعدم استقرارها ماديًا ومعنويًا وأخلاقيًا يعتبر من أوّل وأعظم أسباب صعوبات التعلّم التي يلاقيها الطفل.

المدرسة: للمدرسة دور كبير على مسار التلميذ إيجابا أو سلبا وذلك من خلال:

- سوء معاملة المدرس للتلميذ، عدم تشجيعه ومراعاته للفروق الفردية بين التلاميذ.
- استخدامه لطرق تدريس غير مناسبة إضافة إلى صعوبة المادة وعدم جاذبيتها لاهتمام التلاميذ أو طول المنهج.
- وجود خلل في نظام التقويم والاختبارات.
- اختلاف طرق التدريس وعدم جاهزية غرفة الصف لحاجات التلميذ التعلمية.
- نقص مهارة المعلمين التدريسية. [2]

من خلال ما تم ذكره نرى أن المدرسة على الرغم من الجانب الإيجابي الذي تلعبه في التكوين البيداغوجي التربوي للتلميذ، إلاّ أنّها يمكن أن تنعكس سلبًا عليه إذا لم تؤخذ بعين الاعتبار

---

[1] الأحرش يوسف أبو القاسم الأحرش، الزبيدي محمد شكر، صعوبات التعلم، منشورات جامعة 7 أكتوبر، دار الكتب الوطنية_ بنغازي_ ليبيا، ط1، 2008م، ص19.

[2] سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (المفهوم، التشخيص، الأسباب، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2002م، ص49.

الجوانب الاجتماعية للمتعلّم والقدرات الخاصة به، فالمرافقة النفسية تنطلق من أوّل عنصر بالمؤسسة والتي تهدف لوضع المتعلم في سياق جاهز للتكوين.

3-5 **الأسباب النمائية**: يعتقد أن صعوبات التعلّم تنجم عن تأخر نضج الجهاز العصبي المركزي وإن كانت أسباب هذا التأخر غير معروفة.[1]

إذن يمكن أن نربط هذه الأسباب بالجوانب البيولوجية وقد تخرج عنها باعتبار عملية النمو عملية مستمرة ومتواصلة، فأي خلل أثناء عملية النمو يعرقل ويصعب عملية التعلم.

4- الأساليب العلاجية لذوي صعوبات التعلم:

هناك العديد من الأساليب التربوية التي تهدف إلى علاج صعوبات التعلم والتي تستخدم بفعالية مع الأطفال الذين يواجهون مشاكل دراسية أثناء مسيرتهم، وذلك بهدف المساعدة على تحسين أدائهم لرفع مستواهم، ومن بين هاته الأساليب نجد:

4-1 **التدريب القائم على العمليات النفسية**: ويقصد به:

«...تحديد العمليات النفسية المتضمنة في موضوعات التعلّم، حينئذ يتم تدريب الأطفال لتحسين العمليات نفسها...». [2]

ويعني ذلك أنّه على المعلّم أو الأخصائي العلاجي أن يحدّد المشكل أو الاضطراب الذي يعاني منه الفرد أو الطفل في بعض العمليات التي تدخل في الموضوعات الدراسية، ثم تدريبه عليها لمرات عديدة حتى يتقنها ويتحسن مستواه وأداؤه فيها، وكذلك تتحسن وتتنشّط قدرته العقلية الأساسية.

---

[1] إيمان طاهر، مرجع سابق، ص82.

[2] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، مرجع سابق، ص 154.

4-2 التدريب القائم على تحليل المهمة: ويقصد به:

« التدريب المباشر على مهارات محدّدة وضرورية لأداء مهمة معطاة للطفل...». [1]

إن المقصود بتحليل المهمّة هنا هو تحليل المحتوى الذي سيتم تدريسه وتحديد المهارة الواجب تنميتها والمطلوب إتقانها، ثم المباشرة في التدريب عليها. ويعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الأكثر فعالية في علاج صعوبات التعلّم.

4-3 أسلوب تعديل السلوك:

«يستخدم هذا الأسلوب بنجاح في حالات تشتت الانتباه والنشاط المفرط، كما يستخدم كذلك مع حالات صعوبات التعلم، حيث تستخدم هذه الاستراتيجية لتحسين أداء المتعلمين في الحساب واللّغة ». [2]

إن هذا الأسلوب كما يدل عليه اسمه يعتمد على الإجراءات المتبعة لمراقبة سلوك الفرد وتعديله، فهو يستخدم لتدريب الأطفال ذوي صعوبات التعلّم على عملية الانتباه خاصة الفئة التي تعاني من ضعف فيه، فهذا الأسلوب سيساعدهم على علاج هذا الضعف فتزيد قدرتهم على الانتباه وتتحسن، ومن ثم يتحسّن مستواهم الدراسي ويزداد أداؤهم فيه.

رغم أهمية الأساليب العلاجية التي ذكرت سابقًا إلاّ أنّنا نرى أنّه من المستحيل أن تحقّق نتائج مقبولة إن لم يكن هناك تعاون بين أسرة الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم وبين معلميه في المدرسة وكذلك أخصائيين نفسانيين، حتى يقفوا على مستوى وطبيعة حالته ويحددوا الأساليب العلاجية الملائمة لها، والتي تساعد هذا الطفل على تنمية قدراته أكاديميًا ونفسيًا وعقليًا.

---

[1] تيسير مفلح كوافحة، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003م،1424هـ، ص144.

[2] سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، مرجع سابق، ص155.

وفي الأخير وبعد ما انتهينا من عرض ما قد أجريناه من بحث حول موضوع صعوبات التعلم، نستخلص أن هذا المصطلح يتضمن مشاكل متنوعة في مجال التعلم وأن أكثر الصعوبات شيوعًا لدى الأطفال هي صعوبة القراءة والكتابة والإملاء، وهذا الأخير هو غايتنا وبغيتنا من هذا البحث، لذا سيتم الوقوف على صعوبات تعلم نشاط الإملاء بصفة خاصة وسنتطرق إلى الإحاطة بموضوعه لاحقا من محاولة ضبط تعريفه وتحديد أهدافه وكذا أنواعه بالإضافة إلى أسبابه وطرق علاجه.

الفصـل الأوّل

تعليمية الإملاء.

تمهيد.

1- مفهوم الإملاء.

2- أهداف تدريس الإملاء.

3- أنواع الإملاء وطرائق تدريسه.

4- أسباب الضعف الإملائي وطرائق تصحيحه.

تمهيد:

يمثّل الإملاء منزلة عظيمة بين فروع اللّغة فهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي وهو الوسيلة لصحة الكتابة من حيث الرسم الخطي، ويعتبر الخطأ الإملائي مشوها لها وقد يعيق فهم الجملة، وسنقتصر في هذا الفصل على مفهوم الإملاء وأهدافه، بالإضافة إلى أنواعه فلكل نوع طرق تدريس خاصة به سنعرضها عموما في هذا الفصل، كما سنتطرق فيه إلى أسباب الضعف الإملائي لنختتمه بطرائق تصحيح هذا الضعف والتي يراها المعلم مناسبة لتحقيق الغرض من درسه أي من درس الإملاء.

1- مفهوم الإملاء:

1-1 لغة:

جاء في تاج العروس: «أمله قال له فكتب عنه وأملاه كامله»[1]، والإملاء مصدر الفعل أمليت وأمللت، ويعني التلقين والنقل،﴿ وَقَالُوا أَسَاطِيرُ الْأَوَّلِينَ اكْتَتَبَهَا فَهِيَ تُمْلَىٰ عَلَيْهِ بُكْرَةً وَأَصِيلًا﴾. الفرقان [الآية: 05].

وفي التنزيل أيضا: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ ۚ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ ۚ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَن يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ ۚ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا ۚ فَإِن كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ ۚ ..... وَإِن تَفْعَلُوا فَإِنَّهُ فُسُوقٌ بِكُمْ ۗ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۖ وَيُعَلِّمُكُمُ اللَّهُ ۗ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾. البقرة [الآية:282].

كما جاء في كتاب العين للفراهيدي الإملاء: «هو الإملال على الكاتب»[2]، ونقول أملى المعلم على المتعلم الدرس أي تلاه عليه ليكتبه على كراسه.

وقد ورد في لسان العرب لابن منظور: «الإملاء والإملال على الكاتب واحد، وأمليت الكتاب وأملي وأمللته أُمِلُّهُ لغتان جيدتان جاء بهما القرآن واستمليته الكتاب سألته أن يُمليه عليَّ».[3]

---

[1] الزبيدي (محمد مرتضى)، تاج العروس، منشورات مكتبة الحياة، بيروت، (دت)، ج8، ص120.

[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح: مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت (دت)، ج8، ص345.

[3] ابن منظور (جمال الدين محمد بن مكرّم الأنصاري)، لسان العرب، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، (دت)، ط1، ج20، ص 160_161.

2-1 اصطلاحا:

تعدّدت المفاهيم الاصطلاحية للإملاء لدى الدارسين ويبدو أن هذا التعدد ناتج عن نظرة كل واحد منهم، ومن بين هذه التعاريف نذكر ما يلي:

«الإملاء هو الرسم الصحيح للكلمات، والكتابة الصحيحة تكتب بالتدريب والمراس المنظم ورؤية الكلمات، والانتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة، واستخدام أكثر من حاسة في تعليم الإملاء، لتنطبع صور الكلمات في الذهن ويصبح عند الطالب مهارة في كتابة الكلمات بالشكل المطلوب». [1]

ويعرف أيضا على أنّه «تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المراد».[2]

إذن الإملاء هو عملية تحويل الصوت المسموع إلى صيغة كتابية، ويعد رسم الحروف والكلمات مهارة يكتسبها المتعلم بالتدريب في المدرسة وذلك من خلال الحصص والدروس التي تقدم له من قِبل المعلم سواء أكانت هذه الحصص حصص رسمية مبرمجة أو حصص دعم مقدمة،وتعد مهارة هذا النشاط مهارة سمعية وذلك بسماع الحروف والكلمات ثم عقلية وذلك بانطباعها وترسيخها في الذهن ثم أدائية وذلك بكتابتها وتدوينها على السطح.
ونجد كذلك تعريف آخر لحسن شحاتة والذي عرف الإملاء بأنّه:

«نظام لغوي معين، وموضوعه الكلمات التي يجب فصلها، والتي يجب وصلها، والحروف التي تزاد والحروف التي تحذف والهمزة بأنواعها المختلفة، سواء أكانت مفردة، أم على أحد حروف اللين». [3]

---

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها_بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، 1430هـ، ص 154.

[2] المرجع نفسه.

[3] أنظر: حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط8،2004م، ص 327.

إذن ومن خلال المفاهيم الاصطلاحية السابق ذكرها فإن مفهوم الإملاء يبقى واحد وهو رسم الحروف وترتيبها في الكلمة بما يتناسب مع قواعد اللّغة. ويعد الإملاء مقياسا دقيقا لمعرفة المستوى التعليمي الذي وصل إليه المتعلمين في المرحلة الابتدائية خاصة في الأطوار الثلاثة الأولى.

2- **أهداف تدريس الإملاء:**

للإملاء أهداف كثيرة عند الباحثين نذكر منها:

- تدريب الطلاب على رسم الكلمات والحروف رسما صحيحا مطابقا للأصول التي تضبط نظم الكتابة حروفا وكلمات.
- رسم الكلمات بخط مقروء ويشمل ذلك الحروف وأشكالها ووضع النقاط عليها.
- الإملاء وسيلة لتنمية دقة الملاحظة والانتباه وتعويد الطلاب على النظافة والترتيب والوضوح مما ينمي فيهم التذوق الجمالي.
- يجب أن يحقق الإملاء جانبا من الوظيفة الأساسية للغة وهي الفهم والإفهام بما في قطعة الإملاء من خبرة وثقافة معرفة. [1]
- تدريب الطلاب على استخدام علامات الترقيم استخداما صحيحا.
- تنمية المهارة الكتابية عند الطلاب وذلك بتعويدهم السرعة في كتابة ما يسمعونه مع الدقة والوضوح في الكتابة.
- تنمية دقة الملاحظة والانتباه وتدريب حاستي السمع والبصر تدريبا يساعد على تمييز مقاطع الكلمات والحروف وأشكالها وحركاتها وتدريب اليد وعضلاتها على الحركات الدقيقة المتناسقة.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص162.

- تنمية الثروة اللغوية عند الطلاب وتوسيع خبراتهم وتنويعها.
- قياس قدرة الطلاب على الكتابة الصحيحة ومدى تقدمهم فيها ومعرفة مستواهم الإملائي لاتخاذ الوسائل العلاجية المناسبة.
- إثراء ثروة الطالب المعرفية على أنواعها التي تزوده بها النصوص الإملائية الهادفة.
- قطعة الإملاء الهادفة يمكن أن تكون مادة صالحة لتدريس الطلاب على الفروع الأخرى كالقراءة والتعبير والخط. [1]

من خلال ما سبق نقول أن الإملاء يهدف إلى إتقان الكتابة وإلى اكتساب عادات الدقّة والنظام، والتمييز بين الخطأ والصواب في الكتابة، وحسن الإنصات والاستماع، وتوسيع خبرات المتعلمين وإنماء لغتهم وإثرائها، وكذلك تدريب كل من حاستي السمع والبصر، بالإضافة إلى التعود على السرعة وضبط الكتابة وإتقانها. ومنه نستنتج أن للإملاء أهمية بالغة خاصّة وأنّه يعدّ فرع من فروع اللّغة فهو مفتاح المعرفة وبه يستطيع المتعلم رسم الحروف والكلمات رسما صحيحًا لا خطأ فيه حتى الوصول إلى الجمل، إذن ويبقى الهدف من الإملاء عمومًا هو الوصول إلى الكتابة الصحيحة والتي تعتبر عاملاً مهمًا في التعليم وعنصرًا أساسيًا من عناصر الثقافة.

3- أنواع الإملاء وطرائق تدريسه:

في المرحلة الابتدائية يتعلم المتعلم الحروف والتعامل بها وبتوظيفها في حياته، ولذا يستحسن التدرج في تعليم الإملاء وفقا للنمو اللغوي والفكري لدى المتعلمين، وحسب المستوى التعليمي الذي وصلوا إليه، وفيما يلي أنواع الإملاء حسب التدرج في تعليمها وذلك من السهل إلى الصعب:

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص163.

3-1 الإملاء المنقول (المنسوخ):

ويقصد به أن ينقل التلاميذ قطعة الإملاء المناسبة من كتاب أو سبورة أو بطاقة بعد قراءتها وفهمها فهما واعيًا، وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويًا إلى بطاقته أو دفتره، وهذا النوع من الإملاء يلائم المستويات الدنيا. [1]

وتكمن طرائق تدريس الإملاء المنقول في الخطوات الآتية[2]:

- التمهيد لموضوع القطعة على نمط التمهيد لدرس المطالعة أي بعرض النماذج أوالصور واستخدام الأسئلة الممهدة.
- عرض القطعة في الكتاب أو البطاقة أو السبورة إضافة دون أن تضبط كلماتها حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء، من جراء هذه الصعوبات المتراكمة.
- قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية.
- قراءات فردية من التلاميذ ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ لإصلاح خطأ وقع فيه.
- أسئلة في معنى القطعة للتأكد من فهم التلاميذ لأفكارهم وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب من كل درس.
- تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة، وكلمات مشابهة لها، ويحسن تمييز هذه الكلمات إمّا بوضع خطوط تحتها، وإمّا بكتابتها بلون مخالف.

إنّ هذا النوع من الإملاء يشدّ انتباه الدارسين، وينمي فيهم الرغبة في إجادة الكتابة وتحسين الخط والارتقاء بالمستوى الأدائي، يساعد على انطباع صور الكلمات في الذهن وتثبيتها في الذاكرة

---

[1] أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، ت: كمال بشر، محمود كامل الناقة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، 2012م، ص 21.

[2] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص167.

كما يساعد على النمو الذهني وإثارة الحذر من الوقوع في الخطأ، ويعوِّد على قوة الملاحظة، وحسن المحاكاة.

2-3 الإملاء المنظور:

لا يختلف هذا النوع عن الإملاء المنقول، إلاّ بوجوب حجب النص الإملائي عن أعين الدارسين عند إملائه، لكن لا بأس في الإبقاء على الألفاظ الصعبة أمام الدارسين.[1]

وخطوات تدريسه كالآتي[2]:

- يقرأ المعلم القطعة قراءة واضحة ويناقش الطلبة في معناها ويطلب منهم تهجي كلماتها الصعبة.
- يحجب المعلم القطعة ويبدأ في إملائها عليهم جملة بعد أخرى في وضوح وتأنٍ.
- يقوم بإعادة القراءة ليتدارك التلاميذ ما فاتهم.
- يصحح المعلم الدفاتر تصحيحا خاصا أمام كل طالب ويقف معه على الرسم الصحيح.
- يناقش المعلم الأخطاء الشائعة بعد الانتهاء من التصحيح وتكليف الطلاب بتصويب الخطأ في دفاترهم.

إذن الإملاء المنظور كما يدل عليه اسمه يعتمد على الرؤية أي رؤية القطعة الإملائية من قِبَل المتعلمين وقراءتها، ثم يقوم المعلم بمناقشتهم فيها مع التركيز على الكلمات الصعبة النطق وتهجيها، ويتعمد أن تبقى تلك القطعة أمام أعينهم مدة زمنية حتى ترسخ طريقة رسمها في أذهانهم ثم يمحوها ويمليها عليهم، من خلال ما تطرقنا إليه نستخلص أن الإملاء المنظور يعلم المتعلمين دقّة الملاحظة والانتباه، وكذلك التركيز الجيّد كما يساعدهم على التخزين في الذاكرة وكيفية الربط

---

[1] أيمن أمين عبد الغني، مرجع سابق، ص22.

[2] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص 168.

بين النطق والرسم الإملائي، ويعتبر خطوة أساسية نحو تغلّب المتعلّمين على الصعوبات الإملائية، وعلى حسب ما تطرقنا إليه من خلال دراستنا الميدانية وزيارتنا لبعض الابتدائيات، رأينا أن هذا النوع من الإملاء هو من أكثر الأنواع المستخدمة من قِبل معلمي السنة الثانية ابتدائي لأنّه ملائم لمستواهم ولقدراتهم.

3-3 الإملاء الاستماعي:

ومعناه أن يستمع المتعلمين إلى القطعة، يقرأها المعلم وبعد مناقشتهم في معناها وتهجي كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملى عليهم.

ويتم تدريسه وفق الخطوات الآتية[1]:

- **التمهيد**: يعرض النماذج أو الصور، واستخدام الأسئلة الممهدة.
- قراءة المدرّس القطعة، ليلمّ الطلاب بفكرتها العامة.
- مناقشة المعنى العام بأسئلة يلقيها المدرّس على الطّلاب.
- تهجي كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة، وكتابة بعضها على السبورة وينبغي أن تعرض هذه الكلمات المشابهة في جمل كاملة حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للطلاب.
- إخراج الطلاب الكراسات وأدوات الكتابة، وكتابة التاريخ ورقم الموضوع وفي أثناء ذلك يمحو المدرس الكلمات التي على السبورة.
- قراءة المدرس للقطعة للمرة الثانية، ليتهيأ الطلاب للكتابة، وليحاولوا إدراك المشابهة بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها والكلمات المماثلة لها مما كان مدونا على السبورة.
- إملاء القطعة.

[1] راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، مرجع سابق، ص 169.

نرى أن الخطوات المتبعة في هذا النوع من الإملاء أي الإملاء الاستماعي لا تختلف عن خطوات النوع السابق أي الإملاء المنظور، غير أن هذا الأخير يعتمد على حاسة النظر حيث يرى المتعلمين القطعة الإملائية بينما الإملاء الاستماعي يعتمد على حاسة السمع، حيث يستمع المتعلمين إلى القطعة الإملائية، ومناقشة معانيها وتهجي كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة، على سبيل المثال إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة "مدائن" لا يطلب المعلم من المتعلمين تهجي نفس الكلمة، وإنما يطلب منهم تهجي كلمتين أو ثلاث كلمات تكون مشابهة لهذه الكلمة مثل: "حدائق"، "غرائب"، "فوائد" ويستعملها في جمل مفيدة ثم يطلب من أحد المتعلمين تهجي تلك الكلمة وبعد أن يستمع إلى الهجاء الصحيح يكتبها على السبورة بإملاء أحد المتعلمين ثم يطلب من متعلم آخر إعادة قراءتها حتى ترسخ في أذهانهم. إذن نستنتج أن الغاية من هذا النوع من الإملاء هو تدريب المتعلمين على اكتشاف العلاقات بين المفردات المتشابهة من حيث صورتها الخطية، ويبدو أن هذا النوع لا يلائم مستوى متعلمي الأطوار الثلاثة الأولى فهو لا يتناسب مع قدراتهم، لكنه يلائم الصفين الرابع والخامس من المرحلة الابتدائية وكذلك المرحلة الإعدادية.

3-4 الإملاء الاختباري:

ويكون بإملاء القطعة على المتعلمين بعد استماعهم إليها وفهمها دون مساعدتهم في الهجاء والهدف منه هو اختبار المعلم لمتعلميه في مادة الإملاء.

إن طريقة تدريسه هي نفس طريقة تدريس الإملاء الاستماعي مع حذف مرحلة الهجاء ومناقشة المعنى العام، يهدف هذا النوع من الإملاء إلى: «الوقوف على مستوى التلاميذ، ومدى الإفادة التي حققوها من دروس الإملاء، كما يهدف إلى قياس قدراتهم، ومعرفة مدى استفادتهم من

خلال الاختبارات الإملائية التي يجريها المعلم لهم، ويتبع المعلم هذا النوع من الإملاء مع الدارسين في كل المستويات». [1]

4- أسباب الضعف الإملائي وطرائق تصحيحه:

4-1 أسباب الضعف الإملائي:

لا يمكن أن نذكر الضعف الإملائي قبل أن نعرف أسبابه لأن لكل مشكل سبب، ولهذا هناك عدّة أسباب مساهمة أدت إلى هذا الضعف وأثرت على المستوى التعليمي للمتعلمين يجب علينا معرفتها، فهناك من الأسباب ما يتعلق بالمتعلم وهناك ما يتعلق بقطعة الإملاء كما أن هناك ما يتعلق بالمعلم بحد ذاته، وسنذكر كل هذه الأسباب على النحو التالي:

4-1-1 الأسباب المتعلقة بالمتعلّم: تتمثل في:

«ضعف مستواه أو قلة مواظبته على الذهاب إلى المدرسة، أو ضآلة حظه من الذكاء، أو شرود فكره وعدم قدرته على حصر ذهنه في الإملاء...». [2]

ويمكن ترجيح أسباب أخرى تعيق تطور وتقدم المتعلم وهي عبارة عن:

- **أسباب نفسية**: (كالتردد وضعف الدافعية لديه والخجل من المشاركة وشعوره بعدم الثقة في كتابته وخوفه من الوقوع في الخطأ...).
- **أسباب عضوية أو صحية**: وقد تتضح في ضعف المتعلم على مستوى الإبصار، مما يؤدي إلى عدم رؤيته السليمة للكلمات ولاسيما في المرحلة الأولية حيث الإملاء المنقول، وقد تتضح كذلك في ضعف السمع مما يؤدي إلى عدم معرفة بعض الحروف وأصواتها، وكذلك الكلمات والوقوع في الكثير من الأخطاء الإملائية.

---

[1] أيمن أمين عبد الغني، مرجع سابق، ص21.

[2] عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، ط1،1975م، 1395هـ، ص22.

- كما أن هناك أسباب غير مباشرة ترجع إلى الإدارة المدرسية والجو المدرسي.

4-1-2 الأسباب المتعلقة بقطعة الإملاء:

ذُكِر أن من الأسباب التي تتعلق بقطعة الإملاء هي: «أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوبا، أو تكثر فيها الكلمات الصعبة، أو الكلمات التي تشذ في رسمها عن القاعدة الرسمية المقرّرة، أو تكون القطعة أطول ممّا يجب، فيضطر المملي إلى العجلة والإسراع في النطق». [1]

ويعني ذلك أنه قبل اختيار القطعة الإملائية لابد على المملي أو المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار عدة أمور، من بينها مراعاة مستوى المتعلمين واختيار ما يتناسب مع قدراتهم العقلية وقوة استيعابهم، فإما أن تكون هذه القطعة عبارة عن مجموعة من الجمل وهذا في الغالب ما نجده عند الأطوار الثلاثة الأولى، أو عبارة عن نصوص قصيرة للإملاء تخص الأطوار الأخرى وكل حسب سنه وحسب مستواه الدراسي وما يتناسب معه، بالإضافة إلى ذلك عليه أن يحرص على انتقاء كلماتها بحيث تكون مفهومة سلسلة وغير معقدة، وعند إملائها على المتعلمين يمليها بتأن دون عجلة وبصوت واضح ومفهوم، مع الحرص على النطق السليم للحروف وإعطاء كل حرف حقّه ومستحقه ، وذلك بإخراجه من مخرجه الصحيح متصفًا بصفاته الذاتية اللاّزمة له.

4-1-3 الأسباب المتعلقة بالمعلّم:

إن من بين أسباب ضعف الإملاء التي تتعلق بالمعلم هي: «أن يكون المعلم سريع النطق أو خافت الصوت، أو غير معني بإتباع الأساليب الفردية في النهوض بالضعفاء والمبطئين، أو يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحا يحتاج إليه التلميذ للتمييز بينها، خاصة

[1] عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق، ص22 .

الحروف المتقاربة أصواتها أو مخارجها، أو يكون ممن يبالغون في إشباع الحركات، فيكتب التلميذ أحرف مد بدون داع». [1]

إذن نستنتج أن للمعلم ولطريقته في التدريس وسلامة نطقه دور كبير في تحديد نجاح أو فشل العملية التعليمية خاصة في نشاط الإملاء، وأي خلل يعاني منه قد يؤثر سلبا على صحة وسلامة مكتسبات المتعلمين وضعف مستواهم، فإذا كان يعاني من صعوبات في النطق أو لديه خلل في نبرة الصوت فهذا حتما سيؤدي بالمتعلم إلى نقل القطعة الإملائية وتدوينها بالخطأ خاصة متعلمي الطور الأول، وقد يرسخ ذلك الخطأ في ذهنه ويصبح مشكلة يصعب التخلص منها ولربّما تستمر معه إلى المراحل العليا.

وإضافة إلى ذلك فإن ضعف المستوى التعليمي والمهني للمعلم وعدم كفايته في تدريس الإملاء يؤدي حتما إلى ضعف المتعلمين، ففاقد الشيء لا يعطيه وخاصة عندما يقوم معلم خارج الاختصاص بتدريس مادة الإملاء، ليس هذا فقط بل وجدت أن عدم التزام المعلم باللّغة الفصحى واستخدامه للغة الحديث اليومي واللّغة العامية بلهجاتها داخل الصفوف حتما يقود المتعلمين إلى الأخطاء الإملائية، وبذلك تصبح لهجة المتعلم الخاصة به مصدرًا للخطأ.

وفي الأخير نستخلص ممّا سبق ذكره أن أسباب الضعف الإملائي ووقوع المتعلمين في الأخطاء الإملائية لا يعود إلى سبب واحد معين، وإنّما يعود إلى مجموعة مختلفة من الأسباب أثرت سلبًا على مستوى المتعلمين .

2-4 طرائق تصحيح الضعف الإملائي:

إنّ تصحيح الضعف الإملائي يتم بعدة طرائق مختلفة ومن أفضلها ما سنذكره:

---

[1] عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق، ص23.

4-2-1 الطريقة الأولى:

يقوم المعلم بتصحيح كراسة الدارس أمامه، مشيرا لما وقع فيه من أخطاء موضحا له الصواب في أقرب وقت، ويشغل باقي الدارسين بعمل مفيد كالقراءة الصامتة أو تحسين الخط.[1]

إذن نرى بأن هذه الطريقة هي أفضل طريقة يتعامل بها المعلم مع متعلميه خاصة المبتدئين وذلك لأن قدراتهم لا تؤهلهم لتصحيح أخطائهم بأنفسهم، كما أنها ترشد المتعلم إلى خطئه وتمكن المعلم من معرفة سبب الأخطاء من خلال سماع المتعلم كما تمكنه من تحديد المشكلة بشكل دقيق.

4-2-2 الطريقة الثانية:

من طرائق تصحيح الإملاء أيضا:«أن يصحح المدرس الكراسات خارج الفصل بعيدا عن التلاميذ، ويكتب لهم الصواب على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي أخطئوا فيها». [2]

وهذه هي الطريقة الشائعة وهي أقل فائدة من سابقتها ومن مزاياها شمولية تصويب الأخطاء مع الدقة في التصحيح ومعرفة جوانب قصور كل متعلم وتقدير المستوى الفعلي له.

4-2-3 الطريقة الثالثة:

يعرض المدرس على التلاميذ نموذجا للقطعة، يكتبه على السبورة ويطالب التلاميذ بأن يصحح كل منهم خطأه بالرجوع إلى هذا النموذج، وهذه طريقة حميدة تعود التلاميذ دقة الملاحظة، والثقة بأنفسهم. [3]

---

[1] أيمن أمين عبد الغني، مرجع سابق، ص26.

[2] أنظر: عبد العليم إبراهيم، مرجع سابق، ص23.

[3] المرجع نفسه.

4-2-4 الطريقة الرابعة:

وهي أن يتبادل المتعلمون الكراريس فيما بينهم ليصحح كل واحد منهم خطأ زميله على السبورة أو الكتاب أو وفقا لشرح المعلم.

إذن ومن خلال هذه الطرائق التي تم عرضها، نرى بأن في الطريقتين الأولى والثانية المعلم هو من يقوم بتصحيح الأخطاء بدلا من المتعلم، بينما الطريقتين الثالثة والرابعة المتعلم يصحح أخطاءه بنفسه، وبالتالي في هذه الحالة يتعود المتعلم على الشجاعة، وكذلك حمل المسؤولية والاعتماد على النفس، ودقّة الملاحظة مع قوة التركيز والانتباه وإدراك صورة الخطأ بنفسه واكتشاف الفرق بينه وبين الصواب، وبالتالي فإن كل هذه الأمور التي سعى إلى معرفتها بنفسه ستتثبت وتترسخ في ذهنه على المدى الطويل.

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل نستخلص أن الإملاء فن من فنون اللّغة العربية، ووسيلة الاتصال التي يعبر بها المتعلم أو الفرد عن أفكاره، فهو يسهل عليه عملية التواصل والتعبير، كما يساعده على استيعاب وفهم مهارة الكتابة، فتتكون لديه من خلالها القدرة على الرسم الصحيح للحروف والكلمات ومن ذلك الجمل.

إن للإملاء أنواعه ولكل نوع طريقة تدريس خاصة به، وإن من أكثر أنواع الإملاء شيوعا واستعمالا من خلال العملية التعليمية نجد الإملاء المنظور، وذلك نظرا لسهولته وتناسبه مع كل المستويات، ومع جميع الأطوار خاصة المراحل الأولى من التعليم الابتدائي، وكما تعددت أهدافه وأنواعه فقد تعددت أسباب ضعفه وأسباب الوقوع في أخطائه، ومثلما ذكرنا سابقا أن أسباب وقوع المتعلمين في الأخطاء الإملائية لا يعود إلى سبب واحد محدد، وإنما يعود لعدة أسباب أثرت سلبا على مستواهم التعليمي، ولتصحيحها طرائق كثيرة ولكل طريقة مزاياها الخاصة بها والتي تميزها عن غيرها من باقي الطرائق الأخرى.

الفصـل الثاني

الدراسة الميدانية.

تمهيد.

1- عرض منهجية الدراسة.

2- تصنيف الأخطاء الإملائية.

3- اختبار خاص بمتعلمي السنة الثانية ابتدائي.

4- عرض استمارة الاستبانة الخاصة بالمعلمين وتحليل نتائجها.

تمهيد:

تتطلب طبيعة أغلب البحوث الأكاديمية إلى جانب الدراسة النظرية وجود دراسة ميدانية والتي تعتبر من أهم وسائل جمع المعلومات والبيانات حول الظاهرة المراد دراستها والبحث فيها. فهي تعزز المعلومات النظرية وتدعمها وتثريها وتضفي عليها صيغة علمية، تتم وفق قواعد منهجية، لذلك فالجانب الميداني يعتبر أساسيا لتدعيم الجانب النظري ميدانيا وهذا حسب طبيعة الدراسة.

وبعد أن تطرقنا في المدخل والفصل الأول إلى الجوانب النظرية المتعلقة بصعوبات تعلم نشاط الإملاء، أهدافه وأنواعه وطرق تدريسه، سنحاول في هذا الفصل التركيز على كيفية تعلم هذا النشاط والتدرب عليه، مع ذكر الأخطاء الإملائية التي يقع فيها المتعلمون وتصنيفها، وكذا الصعوبات التي يواجهونها خلال ممارستهم وتعلمهم هذا النشاط وذلك حسب آراء معلميهم.

عطفا على ذلك قمنا بزيارة ميدانية إلى مجموعة من الابتدائيات خصصنا فيها أقسام السنة الثانية ابتدائي، أجرينا على المتعلمين اختبارا خاصا بنشاط الإملاء كان الهدف منه هو الوصول إلى كشف الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها، كما قمنا بإعداد استبانة نتعرف من خلالها على آراء من يعيشون العملية التعليمية، حيث وزعناها على مجموعة من المعلمين من مختلف الابتدائيات وذلك لمعرفة واقع تدريس هذا النشاط، ومعرفة الصعوبات التي تواجه المتعلمين والتي يكتشفونها خلال تعليمهم وتدريبهم لهم على نشاط الإملاء.

1- عرض منهجية الدراسة:

1-1 منهج الدراسة المستخدم:

ويقصد به الطريقة التي يتبعها الباحث وينتهجها بُغية الوصول إلى حقيقة أو معرفة ما، أو هو دراسة مشكلة والوصول إلى حلول ونتائج لها.

ونظرا لطبيعة موضوع دراستنا والذي نسعى فيه إلى الكشف عن صعوبات تعلم نشاط الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي، ونظرا لتعدد وتنوع المناهج فقد عمدنا إلى المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الإحصائي لمناسبتهما لموضوع بحثنا، ولأنهما الأنسب لمثل هذا النوع من الدراسات، حيث يتميز المنهج الوصفي التحليلي بوصف مشكلة البحث بالإضافة إلى تنظيم البيانات وتحليلها، ومن ثم استخراج النتائج ذات الدلالة والمغزى للمشكلة المطروحة.

1-2 حدود الدراسة:

1-2-1 **الحدود المكانية**: لقد اخترنا سبع مدارس ابتدائية من ولايتنا ولاية البويرة، أربعة منها من بلدية الهاشمية وثلاثة من بلدية سور الغزلان.

ومن أجل الاطلاع على مستوى الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي، عمدنا أن نختار ابتدائيتين اثنين وإجراء الدراسة على متعلميها، فوقع اختيارنا على ابتدائية **محمد العيد آل خليفة** الواقعة ببلدية سور الغزلان، وكذا ابتدائية **نكاز محفوظ** والتي تقع ببلدية الهاشمية والمعروف عليهما الانضباط والمثالية في تحقيق النتائج الجيدة.

2-2-1 **الحدود الزمانية**: أجرينا هذه الدراسة بين أواخر شهر فيفري وبداية شهر ماي من الموسم الدراسي 2023/2022 وذلك على فترتين.

في الفترة الأولى قمنا بالحضور في الابتدائيتين، وملاحظة كيفية سير العمليات التعليمية مع تقديم حصص تخص نشاط الإملاء، وتسجيلنا لبعض الملاحظات والنتائج التي تخدم موضوع بحثنا.

وختمنا هذه الفترة باختبار بسيط وزعناه على فئة المتعلمين، لقياس قدراتهم في نشاط الإملاء وكشف الأخطاء الإملائية التي يقعون فيها، وكان ذلك من 21فيفري إلى 20 مارس.

أما الفترة الثانية فقد وزعنا فيها الاستبانات على المعلمين، ثم قمنا بجمعها بعد الإجابة عليها وكان ذلك من 10ماي إلى 23ماي.

3-1 عيّنة الدراسة:

شملت الدراسة أقسام السنة الثانية ابتدائي، وتضمنت عينة بحثنا فئتين، فئة متعلمين ضمت 124 متعلم من السنة الثانية، 66 من جنس ذكر و58 من جنس أنثى، وفئة معلمين جميعهم من جنس أنثى بلغ عددهم 15معلمة من ابتدائيات مختلفة.

مواصفات عيّنة المتعلمين من حيث الجنس والعدد:

الابتدائيـة	القسـم	عدد الذكور	عدد الإناث	عدد المتعلمين
محمد العيد آل خليفة	الأوّل	13	11	24
	الثانـي	17	14	31
نكاز محفوظ	الأوّل	19	15	34
	الثانـي	17	18	35
المجمـوع		66	58	124

4-1 أدوات الدراسة:

تتم عملية جمع المادة العلمية من ميدان الدراسة عن طريق جمع البيانات المختلفة، وذلك باستخدام أدوات الدراسة أو أدوات جمع البيانات، تختلف باختلاف نوع الدراسة.

ومن بين الأدوات العلمية التي اعتمدناها بعد أن ارتأينا أنها مناسبة لموضوع بحثنا نجد:

1-4-1 **الملاحظة (Observation)**: وهي أداة من أدوات البحث العلمي الشائعة والأكثر استخداما في العديد من الدراسات والبحوث، ويقصد بها ملاحظة الباحث للظاهرة بعد تحديده للهدف، وتسجيل سير العمليات التعليمية من أولها إلى آخرها، مع التركيز على النقاط التي تخدم بحثه، وهي نوعان:

- **النوع الأول**: ملاحظة باستخدام الحواس البشرية (العين)، وهي ملاحظة مباشرة.
- **النوع الثاني**: ملاحظة باستخدام وسائل التسجيل كالكاميرات، وهي ملاحظة غير مباشرة.

وهي في بحثنا عملية الحضور الميداني لحصص ودروس الإملاء.

2-4-1 **الاختبار (L'examen)**: يعتبر الاختبار أداة مهمة من أدوات جمع البيانات، ويقصد به توزيع الباحث لاختبارات على العينة المستهدفة لقياس قدراتهم، وتقويم مستواهم ومعرفة مدى إثراء رصيدهم اللّغوي.

3-4-1 **الاستبانة (Questionnaire)**: هي أداة مهمة تساعد الباحثين على جمع الحقائق والمعلومات وتعتبر من أكثر أدوات جمع البيانات استعمالا، تتضمن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية التي يُطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحدِّدها الباحث حسب أغراض بحثه، باختصار هي قائمة أو مجموعة من الأسئلة أو من الجمل مقسمة وِفق محاور معينة، وهي على ثلاثة أنواع:

- **النوع الأول**: **استبانة مغلقة**: تتطلب إجابات محدودة.

- **النوع الثاني: استبانة مفتوحة أو حرة:** تكون أسئلتها مفتوحة وتترك حرية للمبحوث لأن يجيب ويقدم المعلومات التفصيلية عن الظاهرة المدروسة.
- **النوع الثالث: استبانة مغلقة مفتوحة:** تتركب من النوعين السابقين، فيها جانب مغلق وآخر مفتوح.

وقد ضمت الاستبانة التي اعتمدناها جملة متنوعة من الأسئلة تشير بشكل مباشر إلى الموضوع المراد البحث فيه، وكانت هذه الأسئلة تخص مجموعة من المعلمين المكلفين بتدريس السنة الثانية، تتمحور حول الطريقة، الصعوبات، الأخطاء، الأسباب والحلول.

2- تصنيف الأخطاء الإملائية:

إنّ الخطأ الإملائي الشائع هو الخطأ المتكرر عند عدد كبير من المتعلمين والذي يقع فيه أكثر من 25%من مجموع العيّنة.

ومن المشكلات التي لاحظناها من خلال دراستنا الميدانية التي قمنا بها، هي كثرة الأخطاء الإملائية في كتابات المتعلمين، منها ما يتعلق بالتاء المربوطة والتاء المفتوحة والخلط بينهما، ومنها ما يتعلق باللام الشمسية والقمرية، وكذلك الهمزة بأنواعها خاصة الهمزة المتوسطة، وأيضا عدم التفريق بين حرفي الضاد والظاء، وهذه الأخطاء هي الأكثر إشراكا بين المتعلمين كما أن هناك أخطاء أخرى سنصنفها ونذكرها جميعا على النحو التالي:

2-1 أخطاء كتابة التاء المفتوحة والمربوطة:

هناك عدد كبير من المتعلمين لا يفرقون بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، ومن الأخطاء الواردة نجد:

- **كتابة التاء المربوطة عِوض المفتوحة:** أمثلة ذلك:

قامَت ← قامة، دخلت ← دخلة، لعِبتُ ← لعِبة.

استيقظت ← استيقظة، الحيوانات ←الحيواناة، ذهبت ←ذهبة.

نهضت ← نَهَضَة، استقبلت ←استقبلة، قضت ←قضة.

بيت ←بية، السّبت ← السَبْتُ ، توقّفت ←توقفة.

النباتات ←النباتاة، المهملات ←المهملاة، راجَعْتُ ← راجعة.

اشتريت ←اشترية، قضَيْتُ ← قضية، الحلويات ←الحلوياة.

المحلّات ← المحلاة، أنجزت ←أنجزة.

- **كتابة التاء المفتوحة عِوض المربوطة**: وأمثلة ذلك:

العائلة ←العائلت، المدرسة ←المدرست، مجتهدة←مجتهدت.

الزيارة ←الزيارت، المعلمة ←المعلمت، القهوة ←القهوت.

الجدة ←الجدت، الحديقة ←الحديقت، الساحة ←الساحت.

مزينة ←مزينت، جديدة ←جديدت، الغابة ←الغابت.

النافذة ←النافذت، الجريدة ←الجريدت، صغيرة ←صغيرت.

مفيدة ←مفيدت، مسرعة ←مسرعت، الكرة ← الكرت.

الأغذية ←الأغذيت، كبيرة ←كبيرت، غاضبة ← غاضبتا.

رحلة ← رحلت، الصلاة ← الصلات، حارقة ←حارقت.

2-2 أخطاء اللام الشمسية والقمرية:

- **اللام الشمسية**:

الطفل ← أطفل، السوق ← أسوق، الضيوف ←أضيوف، ضيوف.

الصيف ← أصيف، السلامة ←أسلامة، الزجاج ← أزجاج.

التلفاز ← تلفاز، أتلفاز، الطريق ← أطريق، الشمس ←أشمس_شمس.

الصلاة ←أصلاة، صلاة، الرياضي← أرياضي، الصحراء ←أصحراء.

- **اللام القمرية:**

الجزائر ← لجزائر، الوضوء ← لوضوء، بالكرة ← بكرة، بلكرة.

المغرب ← مغرب، لمغرب، المضرب ← مضرب، لمضرب، أمضرب.

الحديقة ← حديقة، لحديقة، المفيدة ← أمفيدة، المدرسة ← مدرسة، لمدرسة.

الجدّ ← جد، لجد، بالعيد ← بعيد، بلعيد، الأضحى ←ألضحى، أضحى.

2-3 أخطاء الهمزة:

2-3-1 الهمزة في أول الكلمة:

- **حذف همزة الوصل**: أمثلة ذلك:

استقبلت ←ستقبلت، اشتريت ←شتريت، بالاحتفال ←بالحتفال.

استيقظت ←ستيقظت، الآن ← ألن.

- **كتابة همزة القطع عِوض همزة الوصل**: أمثلة ذلك:

بالاحتفال←بالئحتفال، اشتريت←إشتريت، ئشتريت، الآن←الئان، الأان.

استيقضت←إستيقضت، استقبل ←إستقبل.

- **كتابة همزة الوصل عِوض همزة القطع**: أمثلة ذلك:

أن ← ان، أخذت ← اخذت، أنتم ←انتم، أرمي ← ارمي.

أرجوك ← ارجوك، أين ← اين، الأضحى ← الاضحى، الأم ← الام.

2-3-2 الهمزة في وسط الكلمة (الهمزة المتوسطة): وأمثلة ذلك:

العائلة ←العاإلة، العاءلة، العإلة، عشائي←عشاإي، عشاءي، عشإي.

هؤلاء ←هائولاء، هأولاء، الأم ←الؤم، مئزرك ←مأزرك.

القرآن←القرئان، القرأان، القرءان، تأخذني←تئخذني، قرأتم←قرءتم، قرئتم.

فؤاد ←فئاد، فأاد، الجزائر ←الجزاءر، الجزإر، الأوساخ ←الئوساخ.

2-3-3 الهمزة في آخر الكلمة (الهمزة المتطرفة):

الصحراء←الصحراإ، الصحرائ، مساءً←مساؤا، مساأ، قرأ← قرء، قرؤ، قرئ.

الوضوء ←الوضوؤ، الوضوأ، خطأ ← خطئ، خطء.

2-4 أخطاء الحذف والزيادة:

2-4-1 أخطاء الحذف:

- **أخطاء حذف المد:**

- **حذف المد بالألف:**

النافذة ←النفذة، سيارة ← سيرة، العائلة ←العئلة، الصباح ← الصبح.

التلفاز←التلفز، بالدراجة← بالدرجة، النشاط ← النشط، قامت ← قمت.

صحراء ←صحرء، الزجاج ← الزجج.

- **حذف المد بالياء:**

الحديقة←الحدقة، صغيرة←صغرة، قواميس← قوامس، التلميذة← التلمذة.

كبيرة ← كبرة، الكريم ← الكرم، فريضة ← فرضة، الطريق← الطرق.

- **أخطاء حذف الحروف:**

- **حذف حرف واحد من الكلمة:**

سلوك ← سلو، العائلة ← العالة، الجريدة ← الجريد، ترتدي ← تردي.

قضيت ← قضت، المعلمة ←المعمة، أشاهد ← أشاد.

- **حذف حرفين أو أكثر من الكلمة:**

العائلة ← العلة، عائ، عئة، ئلة، الدراسة ← الدسة، السوق ← سق.

2-4-2 أخطاء الزيادة:

- **أخطاء زيادة المد:**

- **زيادة المد بالألف:**

تفتح←تفتاح، الزيارة←الزياراة، أتناول ←أتاناول، مبارك ←مباراك.

الحلويات←الحالاويات، المهملات←المهمالات، المحلات ←الماحالات.

بنيتي ← بنياتي.

- **زيادة المد بالياء:**

برحلة ←بريحلة، العائلة ←العائيلة، الصحراءِ ←الصحراءي.

الفِلاحة ←الفيلاحة، بالمضرب ←بالمضربي، السوق ← السوقي.

- **زيادة المد بالواو:**

الحقول ←الحوقول، المفيدة ←الموفيدة، هؤلاء ←هؤولاء.

سورة ←سورتو، تفتح ←تفتحو، الشمس ←الشمسو.

- **زيادة المد الذي يلفظ ولا يكتب:**

أولئك ←أولائك، هذا ←هاذا، ذلك ←ذالك، هؤلاء ←هاؤلاء.

- **أخطاء زيادة الحروف للكلمة:**

الذي ←اللذي، طويل ←طوويل، الظهر ←الظضهر.

الطريق ←الأطريق، الحلويات ←الحلوييات، الصحراء ←السصحراء.

2-5 أخطاء الفصل والوصل:

2-5-1 أخطاء الفصل:

تشتري ← تشت ر ي، سنذهب ← س نذهب، بالمضرب ← بل مضرب.

محفظتي ← محفظة ي، برحلة ← ب رحلة، أنسبها ← أن سبها.

إنه ← إن هو، معكم ← معك م، طويل ← طوي ل.

2-5-2 أخطاء الوصل:

تعال معي ←تعلمعي، أن تأخذني ←أنتأخذني، في المساء ← فلمساء.

كل مسلم←كلمسلم، الأغذية المفيدة←لغذيلموفيدة، مع السلامة←معسلامة.

لا أرمي ← لَأرمي، يا ليلى ←ياليلى، لا تلعبي ← لتلعبي.

2-6 أخطاء الخلط بين الأصوات المتقاربة:

2-6-1 كتابة الزاي سين:

الزجاج ← السجاج.

2-6-2 كتابة السين صاد وكتابة الصاد سين:

- **كتابة السين صاد:**

المدرسة ←المدرصة، سورة الفاتحة ← صورة الفاتحة.

استيقضت←اصتيقضت، السبورة ← الصبورة.

- **كتابة الصاد سين:**

الصحراء ←السحراء، الصلاة ←السلاة، صغيرة ←سغيرة.

2-6-3 كتابة الضاد والظاء ذال:

- **كتابة الضاد ذال:**

المضرب ← المذرب، فريضة ←فريذة، غاضبة ←غاذبة.

تفضلي ←تفذلي، الأضحى ←الأذحى.

- **كتابة الظاء ذال:**

تنتظرني ←تنتذرني، استيقظت ←استيقذت، ظهورهم ←ذهورهم.

2-6-4 كتابة الغين قاف:

الغابة ←القابة، صغير ←صقير.

2-6-5 كتابة التاء دال:

المتجر ←المدجر، متحف ←مدحف.

2-7 أخطاء كتابة الظاء والضاد:

- **كتابة الظاء عِوض الضاد:**

الضيوف ←الظيوف، فريضة ←فريظة، تفضلي ←تفظلي.

الأضحى ←الأظحى، الرياضي ←الرياظي، الوضوء ←الوظوء.

المضرب ← المظرب، بعضها ← بعظها، قضيت ←قظيت.

ضرب ← ظرب، فريضة ←فريظة، غاضبة ←غاظبة.

- **كتابة الضاد عِوض الظاء:**

استيقظت ←استيقضت، عظيم ←عضيم، محافظهم ←محافضهم.

الظهر ← الضهر، ظهورهم ←ضهورهم، نظر ← نضر.

تنتظرني ←تنتضرني.

8-2 أخطاء الألف اللينة:

- **كتابة الياء عوض الألف المقصورة:**

ليلى ← ليلي، الأضحى ←الأضحي، الكبرى ←الكبري.

إلى ← إلي، حلوى ← حلوي.

- **كتابة الألف المقصورة عوض الألف الممدودة:**

بعضها ←بعضهى، بيوتنا←بيوتنى، تحيا ←تحيى.

- **كتابة الألف الممدودة عوض الألف المقصورة:**

الأضحى ←الأضحا، الكبرى ←الكبرا، حلوى ← حلوا.

ليلى ← ليلا.

9-2 أخطاء كتابة نون التنوين:

قصّةً← قصتَن، رجالاً ←رجالن، صباحٍ ←صباحِن.

فريضةٌ ←فريضتُن، مرحباً ←مرحبَن، جِدًّا ← جِدَّن.

من خلال التصنيفات السابق ذكرها نستنتج أن أبرز الأخطاء الإملائية التي وقع فيها المتعلمون قد تكررت في الهمزات خاصة الهمزة المتوسطة، وقد يعود سبب تكرار هذا الخطأ إلى افتقار المتعلم لقواعد كتابة الهمزة، فغياب قاعدتها قد يؤدي إلى صعوبة كتابتها، ولذا على المعلم تدريس وتدريب المتعلمين القاعدة وتثبيتها في أذهانهم. وكذلك نجد أخطاء الخلط بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة، ولعل السبب يعود إلى أن أغلب المتعلمين لا يستطيعون التمييز بين الأسماء والأفعال، كما أنهم لا يتقنون القواعد التي تحكم طريقة كتابة التاء في آخر الكلمة.

وأيضا نرى أن من الأخطاء الشائعة مشكلة الخلط بين حرفي الضاد والظاء وعدم التفريق بينهما في الكتابة، وربما يعود السبب إلى عدم التفريق بين مخارجهما وطريقة نطقهما، فإذا ضبط المتعلم مخرج وصفة كل حرف منهما من خلال التدرب والتمرن فإنه يستطيع أداءهما بالصورة الصحيحة دون أن يخلط بينهما، وبالتالي يستطيع كتابتهما كتابة صحيحة خالية من أي خطأ إملائي. كما أن من أكثر الأخطاء تكرارا مشكلة التعرف والتمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية، والتي يعاني منها العديد من المتعلمين، وقد يعود السبب إلى عدم تمييزهم للحروف التي تأتي بعد كل واحدة منهما، وكذلك عدم إدراكهم للقاعدة التي تحكمهما والتي تعد من أهم قواعد اللغة العربية.

وفي الأخير نستطيع القول أن الأخطاء المذكورة سابقا تعود إلى أسباب مختلفة تختلف باختلاف الخطأ ونوعه، وعلى الرغم من ذلك فإنها تشترك جميعها في سبب واحد وهو عدم إدراك المتعلم للقواعد الإملائية وعجزه عن فهمها واستيعابها.

3- اختبار خاص بمتعلّمي السنة الثانية ابتدائي:

بعد ملاحظتنا الميدانية لنوعية الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا والتي يقع فيها أغلب المتعلمين، والمتمثلة في أخطاء التاء المفتوحة والمربوطة، وأخطاء الهمزة المتوسطة، وأخطاء اللام الشمسية واللام القمرية وكذلك حرفي الظاء والضاد، تم اختيارنا لعشر جمل تشمل جميع هذه القضايا الإملائية المطروحة وكذلك تخدم الأهداف التي وُضع من أجلها هذا الاختبار، وهي معرفة مستوى المتعلمين وتقييمه، وقياس مستوى تحصيلهم العلمي في نشاط الإملاء واستخراج الصعوبات المشتركة بينهم، وقد كانت هذه الجمل كالآتي:

- سلمت المعلمة جائزة للتلميذ.
- أعجبتني قصة بائعة الكبريت.
- طلبت مني أمي شراء الزيت.
- سأل التلميذ المعلمة.
- حياة الطفولة تملؤها الطمأنينة.
- الطفل المؤدب يحبه الناس.
- في المدينة يكثر الازدحام والضوضاء.
- وقع الضفدع في البحيرة.
- الطفل النظيف يقص أظافره.
- النظافة من الإيمان.

قمنا بإملاء هذه الجمل على المتعلمين وهم يقومون بتدوينها على أوراق، وبعدما أنهينا إجراء هذا الاختبار، جمعنا الأوراق وقمنا بدراستها، وبعدها أخذنا نماذج من الأخطاء التي ارتكبوها وصنفناها على النحو التالي:

3-1 نماذج من أخطاء التاء المفتوحة والمربوطة:

اخترنا في التاء المفتوحة كلمة **الكبريت** وكلمة **طلبت**، بينما في التاء المربوطة فقد اخترنا كلمة **المعلّمة** وكلمة **قصة**، ووجدنا أن هناك الكثير من المتعلمين لا يفرّقون بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة، فقد كانت كتاباتهم للكلمات التي اخترناها بهذا الشكل:

أخطاء التاء المربوطة والتاء المفتوحة	الأخطـــاء	تصويبهـا	القاعـــدة
أخطاء التاء المفتوحة	الكبرية، الكبرة، كبرة، الكبريد، الكبريأ.	الكبريت	التاء المفتوحة هي التي تنطق على حالتها وإذا وقفنا على آخر الكلمة بالسكون لا تنقلب هاء، وتكتب التاء مفتوحة في المواضع التالية: 1- **في آخر الفعل**: إذا كانت التاء أصلية إذا كانت تاء تأنيث مثل: دَرَسَتْ إذا كانت تاء الفاعل مثل: لعِبْتَ 2- **في آخر الأسماء**: إذا كانت التاء في اسم ثلاثي ساكن الوسط مثل: بيْت إذا كانت علامة جمع المؤنث السالم مثل: مسلمات إذا كانت في جمع تكسير مفردة ينتهي بتاء مفتوحة مثل: بيت / بيوت 3- **في نهاية الحرف**: وتكون في أربعة حروف وهي: ثمت، ربت، لعلت، لات.
	طلبة، تلبة، طل بة.	طلبت	
أخطاء التاء المربوطة	المعلمت، المعليمت	المعلمة	التاء المربوطة لا تكون إلا في الأسماء وهي التي تلفظ هاء عند الوقوف عليها، وتكتب التاء مربوطة في المواضع التالية: 1- **العلم المؤنث**: فاطمة. 2- **الأسماء المؤنث غير الأعلام مثل**: سورة،طاولة، بقرة.

	قصت، قِصات	قصة	3- **صفة المؤنث مثل**: مريضة. 4- **جمع التكسير الخالي من التاء في المفرد مثل**: قضاة. 5- **صيغة المبالغة مثل**: علاّمة. 6- **في نهاية ثمّة الظرفية مثال**: ثمّة رجال يطالبون الحق.

طريقة حساب النسبة المئوية للمتعلمين المخطئين :

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{عدد المخطئين في الكلمة} \times 100}{\text{المجموع}}$$

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة التاء المفتوحة:

- قد بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **كبريت** 84 متعلم، وذلك بنسبة 68 % من مجموع المتعلمين والذي يبلغ عدده 124 متعلم.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **طلبت** 62 متعلم وذلك بنسبة 50 % من مجموع العينة.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة التاء المربوطة:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **المعلمة** 43 متعلم وذلك بنسبة 35 % من مجموع المتعلمين.
- بلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **قصة** 36 متعلم وذلك بنسبة 29 % من مجموع العينة.

قد يعود سبب الخلط بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة إلى عدم تمييز المتعلمين بين الأسماء والأفعال وكذلك عدم إتقانهم للقواعد التي تحكم طريقة كتابة التاء في آخر الكلمة.

2-3 نماذج من أخطاء الهمزة المتوسطة:

اخترنا في الهمزة المتوسطة على الألف كلمة **سأل** وكلمة **الطمأنينة**، بينما اخترنا في الهمزة المتوسطة على النبرة كلمة **بائعة** وكلمة **جائزة**، أما بالنسبة للهمزة المتوسطة على الواو فقد اخترنا كلمة **المؤدب** وكلمة **تملؤها**. وكانت كتابات المتعلمين لهذه الكلمات بهذا الشكل :

نوع الهمزة المتوسطة	الأخطاء	تصويبها	القاعدة
الهمزة المتوسطة على الألف.	سئل، ساأل، سائل الطمئنينة، الطم أنينة، الطم ءنينة	سأل الطمأنينة	تكتب الهمزة المتوسطة على الألف إذا كانت مفتوحة وما قبلها مفتوح، وإذا جاءت مفتوحة وما قبلها ساكن، وإذا جاءت ساكنة وما قبلها مفتوح.
الهمزة المتوسطة على النبرة.	باإعت، بإعة، بايإت، بأعة، بئعة جإزة، جئزت، جاءزة، جأزت، جاإزة، الجإزة، جإت.	بائعة جائزة	تكتب الهمزة على النبرة في وسط الكلمة إذا كانت مكسورة بعد ضمة مثل: سُئِلت. وإذا كانت مكسورة بعد فتحة مثل: يَئِس. وإذا كانت مكسورة بعد سكون مثل: أسْئِلة. وإذا كانت مفتوحة بعد كسرة مثل: فِئَة.
الهمزة المتوسطة على الواو.	المئدب، المأدب، الموأدب.	المؤدب	تكتب الهمزة المتوسطة على الواو إذا كانت: مضمومة وما قبلها ساكن مثل: مسؤول

	تملئوها، تمأها، تملأها، تملءها.	تملؤها	مضمومة ما قبلها مضموم مثل: رُؤُوس مضمومة وما قبلها مفتوح مثل: يَؤُم إذا كانت مفتوحة وما قبلها مضموم مثل: سُؤَال.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة الهمزة المتوسطة على الألف:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **سأل** 33 متعلم وذلك بنسبة 26% من مجموع المتعلمين.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **الطمأنينة** 35 متعلم وذلك بنسبة 28 % من مجموع العينة.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة الهمزة على النبرة:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **جائزة** 54 متعلم وذلك بنسبة 44 % من مجموع المتعلمين.

وقد كان هذا العدد مساويا لعدد الذين أخطئوا في كلمة بائعة.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة الهمزة على الواو:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **المؤدب** 80 متعلم وذلك بنسبة 65 % من مجموع المتعلمين.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **يملؤها** 82 متعلم وذلك بنسبة 66 % من مجموع العينة.

قد يعود سبب وقوع المتعلمين في أخطاء الهمزة المتوسطة إلى افتقارهم للقواعد التي تتعلق بكتابة الهمزة من حيث حركتها وحركة ما قبلها بالإضافة إلى افتقارهم للقواعد النحوية.

3-3 نماذج من أخطاء اللام الشمسية واللام القمرية:

اخترنا في اللام الشمسية كلمة **الطفل** وكلمة **التلميذ**، بينما في اللام القمرية فقد اخترنا كلمة **المدينة** بالإضافة إلى كلمة **الإيمان**.وقد كانت كتابات المتعلمين لهذه الكلمات بهذا الشكل:

أخطاء اللام الشمسية واللام القمرية	الأخطاء	تصويبها	القاعدة
أخطاء اللام الشمسية	أطفل، طفل، لطفل، الأطفل.	الطفل	(ال) الشمسية تكتب ولا تنطق، ويأتي الحرف الذي يليها مشددا،عدد الحروف التي تأتي بعدها 14 حرف وهي: ت، ث، د، ذ، ر، ز، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ن، ل.
	لتلميذ، أتلميذ، تلميذ، لأتلميذ.	التلميذ	
أخطاء اللام القمرية	لمدينة، مدينة، لمّدينة، أمدينة، أل مدينة.	المدينة	(ال) القمرية تكتب وتنطق لا يأتي بعدها حرف مشدد، وعدد حروفها 14 حرف هي: أ، ب، ج، ح، خ، ع،غ، ف، ق، ك، م، هـ، و،ي.
	لإيمان، إيمان، لأمن، إمن، إلى مان، لئمان، أل يمان، لأماني، أل إيمان	الإيمان	

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة اللام الشمسية:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **الطفل** 45 متعلم وذلك بنسبة 36 % من مجموع المتعلمين.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **التلميذ** 43 متعلم وذلك بنسبة 35 % من مجموع العينة.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة اللام القمرية:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **المدينة** 31 متعلم وذلك بنسبة 25 % من مجموع المتعلمين.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **الإيمان** 37 متعلم وذلك بنسبة 30 % من مجموع العينة.

قد يعود سبب هذه الأخطاء إلى كيفية نطق المعلم للكلمات أثناء عملية الإملاء، لأن النطق هو الذي يتحكم في المتعلمين أثناء كتابتهم، فأغلب المتعلمين يعتمدون على السمع فقط دون تذكر أو استرجاع القواعد التي تعرفوا عليها، وبهذا فلن يصلوا إلى الكتابة الصحيحة لأنهم يطبقون قواعد الكتابة الصوتية، والتي يوافق فيها الملفوظ المكتوب.

4-3 نماذج من أخطاء الضاد والظاء:

اخترنا في حرف الضاد كلمة **الضوضاء** وكلمة **ضفدع**، كما اخترنا في حرف الظاء كلمة **النظيف** وكلمة **أظافره**، وقد كانت كتابات المتعلمين لهذه الكلمات بهذا الشكل:

أخطاء الضاد والظاء	الأخطاء	تصويبها	القاعدة
أخطاء الضاد	الظوظاء، الظوطأ، أصوصو، الصوظاء، الظوضاؤ، الطوطاء ظفدع، ذفدع	الضوضاء ضفدع	لا توجد قاعدة ثابتة وإنما تعتمد على المخرج، فالضاد تخرج من إحدى حافتي اللسان
أخطاءالظاء	النضيف، نضف، النضاف، النضف. أذفره، أضافره، أضفرهو، أضفره، ألضفر، أضاف ره.	النظيف أظافره	كذلك بالنسبة للظاء فلا توجد قاعدة لها وإنما تعتمد على المخرج، فالظاء تخرج من طرف اللسان وأطراف الثنايا العليا.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة الضاد:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **الضوضاء** 60 متعلم وذلك بنسبة 48 % من مجموع المتعلمين.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **ضفدع** 43 متعلم وذلك بنسبة 35 % من مجموع العينة.

عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كتابة الظاء:

- بلغ عدد المتعلمين الذين أخطئوا في كلمة **النظيف** 59 متعلم وذلك بنسبة 47 % من مجموع المتعلمين.
- وبلغ عدد الذين أخطئوا في كلمة **أظافره** 62 متعلم وذلك بنسبة 50 % من مجموع العينة.

قد يعود سبب أخطاء كتابة الضاد والظاء وصعوبة التفريق بينهما إلى كيفية نطقهما، لأنها لا توجد قواعد ضابطة تقول بكتابة إحداهما دون الأخرى.

وفي الأخير هذه هي الأخطاء التي سجلناها في إجرائنا لاختبار الإملاء، مع العلم أن هذا الاختبار لا يخلو من أخطاء أخرى، ولكننا اكتفينا بتسجيل الأهم والأكثر شيوعا واشتراكا بين المتعلمين، ولمعرفة السبب الرئيسي الذي أدى بالمتعلمين إلى الوقوع في مثل هذه الأخطاء عمدنا إلى توزيع مجموعة من الاستبانات على المعلمين تضم عدد من الأسئلة المتنوعة .

4- عرض استمارة الاستبانة الخاصة بالمعلمين وتحليل نتائجها:

قمنا بتوزيع هذه الاستبانات على المعلمين المكلفين بتدريس السنة الثانية ابتدائي، وذلك باعتبار أن المعلم هو الموجه في العملية التعليمية، فقد أخذنا بعين الاعتبار كل الاقتراحات والملاحظات والآراء التي قدموها.

وزعنا 15 استمارة وتحصلنا على العدد كاملا كل استبانة تحتوي على 20 سؤال من النوع المفتوح والنوع المغلق والنوع المغلق المفتوح.

فمن بين الأسئلة المطروحة ما يتعلق بالصعوبات والمشاكل التي يواجهها المتعلّم أثناء أدائه لنشاط الإملاء، بالإضافة إلى المعلومات الخاصة بالمعلّم من حيث الجنس والصفة والخبرة، كما تركنا لهم المجال لإبداء آرائهم حول طرائق تدريس الإملاء والأسباب المؤدية إلى ضعفه، وكذلك الحلول المعالجة له، وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على أسلوب إحصائي بسيط،يتمثل في تفريغ البيانات وتبويبها في جداول إحصائية تشمل عدد التكرارات والنسب المئوية التي تم حسابها بالطريقة الآتية:

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{التكرار} \times 100}{\text{المجموع}}$$

بعدها حلّلنا وفسّرنا الأسئلة المفتوحة بشكل مباشر ودون الاستعانة بجداول أو بنسب مئوية.

1-4 جدول يوضح توزيع أفراد العينة على المدارس الابتدائية.

الابتدائية	عدد المعلمات
محمد العيد آل خليفة	02
نكاز محفوظ	02
مفدي زكريا	04
عشيط بن يمينة	01
أحمد توفيق المدني	02
يسكر أحمد	02
عبدون محمد الزين	02

2-4 تحليل نتائج استمارة الاستبانة:

الجدول رقم (01): الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
أنثى	15	%100
ذكر	0	%0

التعليق: من خلال المعطيات الإحصائية في الجدول أعلاه نلاحظ ارتفاع نسبة جنس الإناث مقارنة بنسبة جنس الذكور، حيث قُدِّرت نسبتهن بـ100% ، في حين تمثل نسبة الذكور 0%، ومن هنا نستنتج أن أغلب العاملين في المؤسسات هم إناث، وهذا راجع إلى توجه جنس الإناث في الغالب الأعم إلى ميدان التعليم بصفة كبيرة، وفي المقابل إعراض جنس الذكور على هذه المهنة.

الجدول رقم (02): الصفة.

الصفة	التكرار	النسبة المئوية
مستخلف (ة)	0	% 0
متربص (ة)	02	% 13.33
مرسم (ة)	13	% 86.67

التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب المعلمات مرسمات حيث بلغت نسبتهن 86.67 % أي ما يعادل 13 معلمة، بينما توجد معلمتان فقط متربصتان أي ما يقدر بـ13.33%، في حين أنها لا توجد أي معلمة مستخلفة.

إن النتيجة المحصل عليها هي نتيجة إيجابية، تبشرنا أن العملية التعليمية تسير بشكل جيد وذلك بعدم تشويش أفكار المتعلمين بتغيير المعلمين.

الجدول رقم (03):الخبرة.

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 10 سنوات	08	%53.33
10 سنوات	02	%13.33
أكثر من 10 سنوات	05	%33.33

التعليق: يظهر لنا من خلال الجدول أن المعلمات اللاتي يمتلكن خبرة أقل من 10 سنوات كانت أكثر تكرارا، حيث بلغ عددهن 08 معلمات أي ما يقدر بنسبة 53.33%، أما اللاتي يمتلكن خبرة 10 سنوات نجد معلمتين فقط، وذلك ما يعادل نسبة 13.33% من مجموع العينة، وبلغ عدد المعلمات اللاتي لديهن خبرة أكثر من 10 سنوات 05 معلمات، وهذا يدل على أن نسبة الأقدمية في التعليم بلغت 33.33%، وهي نسبة صغيرة مقارنة مع المعلمات اللاتي لديهن خبرة أقل من 10 سنوات.

فمن خلال النتائج المحصل عليها نستنتج أن أغلب المعلمات لا تمتلكن الأقدمية في العمل في المؤسسات التربوية، أي لا تمتلكن الكفاءة المهنية في التدريس، فخبرتهن في عملهن غير كافية، وقد تنعكس سلبا على عملية التعليم وكيفية التعامل مع المتعلمين، على عكس اللاتي لديهن الأقدمية فهن من أصحاب الخبرة الطويلة التي تلعب دورا فعالا في تنمية المتعلم، لأنهن مارسن التعليم بكلا النظامين الجديد والقديم.

الجدول رقم (04): س01_هل مادة الإملاء تعتبر في المقرر الدراسي مادة.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
أساسية	13	%86.67
ثانوية	02	%13.33
أخرى	0	%0

التعليق: من خلال نتائج الجدول نلاحظ أن 13 معلمة اتفقت على أن مادة الإملاء تعتبر في المقرر الدراسي مادة أساسية، أي ما يعادل نسبة 86.67%، بينما هناك معلمتان فقط يعتبرنها مادة ثانوية أي مايقدر بنسبة 13.33%، ومنه نستنتج أن للإملاء أهمية بالغة في المسيرة الدراسية والعملية التعليمية، كونه يساعد المتعلمين على إنماء لغتهم وإثرائها، كما يدربهم على رسم الحروف والكلمات رسما صحيحا.

الجدول رقم (05):س02_ما رأيك في مستوى المتعلمين في مادة الإملاء؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
جيد	02	%13.33
متوسط	13	%86.67
ضعيف	0	%0

التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 86.87% من المعلمات أجبن أن مستوى المتعلمين في مادة الإملاء متوسط، ونسبة 13.33% أجبن على أنه جيد وهي نسبة منخفضة جدا مقارنة بالنسبة الأولى، وقد يعود سبب هذا الانخفاض إلى الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث أن درجات الفهم والاستيعاب تختلف من متعلم لآخر، وكذلك هناك من المتعلمين من يعاني من ضعف في حاسة السمع، كما أن هناك من يعاني من ضعف في حاسة البصر، فكل هذه الأمور يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار من قِبل المعلم لأنها تؤثر سلبا على صحة كتابة المتعلمين، مما يؤدي إلى عدم تفاعلهم في الصف التعليمي وتراجع مستواهم في مادة الإملاء، خاصة الفئة التي تعاني من هذه المشاكل.

الجدول رقم (06):س03_هل ترى أن الإملاء له علاقة بالأنشطة اللغوية الأخرى أم هو مستقل بذاته؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	0	%0

التعليق: أجمعت المعلمات على عدم استقلالية نشاط الإملاء عن باقي الأنشطة اللغوية الأخرى، حيث أن جميع الإجابات كانت نعم وذلك بنسبة 100%.

كيف ذلك؟ قد برّرن إجاباتهن بما يلي:

- الإملاء له علاقة بالقواعد النحوية مثلا: يتغير شكل الكلمة في الكتابة إذا تغير موضعها في الجملة.
- الإملاء له علاقة بالأنشطة اللغوية الأخرى مثلا: نشاط القراءة والكتابة تعلم إحداهما يؤثر في تعلم الأخرى.
- مادة الإملاء مربوطة بكل المواد الأخرى.
- الإملاء من الأسس الهامة للتعبير الكتابي، وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة لصحة الكتابة من النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها، فإن الإملاء وسيلة لها من الناحية الخطية.
- الإملاء له علاقة بالأنشطة اللغوية الأخرى فهو فرع من فروع اللغة العربية.
- علاقة تكاملية من حيث الصرف والتراكيب والنحو.

الجدول رقم (07) س04في رأيك هل الصعوبات الإملائية التي يواجهها المتعلمون تؤثر بشكل كبير على تعلم الأنشطة اللغوية الأخرى؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%93.33
لا	01	%6.67

التعليق: من خلال الجدول نرى أن جميع المعلمات اللاتي وُزِّعت عليهن الاستبانات اتّفقن على أنّ الصعوبات الإملائية التي يواجهها المتعلمون تؤثر بشكل كبير على تعلم الأنشطة اللغوية الأخرى، وذلك بنسبة 93.33%، ماعدا معلمة واحدة كان لها رأي مخالف لرأي الجميع، حيث سجلنا إجابة واحدة "لا" وذلك ما يقدر بنسبة 6.67%.

إذن هناك علاقة تكاملية بين نشاط الإملاء والأنشطة اللغوية الأخرى، فمهارة الإملاء تعدّ المكون الثاني لمهارة الكتابة، وأي صعوبة إملائية حتما ستؤثر تأثيرا كبيرا على الكتابة وكذلك على التعبير الكتابي، كما أنه من الممكن أن نستفيد من باقي الأنشطة لخدمة نشاط الإملاء.

س05_ما الصعوبات أو المشكلات الإملائية التي يعاني منها متعلمي صفك؟

هناك من المعلمات من أجابت على هذا السؤال وهناك من قامت بتجاهله وتركه فارغا وذلك لأسباب نجهلها، رأينا أن أغلب المتعلمين يعانون من الصعوبات نفسها وذلك حسب الإجابات التي تحصلنا عليها والتي كانت كالآتي:

- عدم التمييز بين الهمزة القطعية والهمزة الوصلية وبين التاء المربوطة والتاء المفتوحة وبين المدود وبين الظاء والضاد كتابة.
- عدم التمكن أصلا وابتداء من أبجديات اللغة إضافة إساءة النطق لمخارج الحروف.
- يعاني متعلمي صفي من صعوبة كتابة الهمزة والتاء بنوعيها وأيضا المدود وكيفية كتابة الضاد والظاء.
- أخطاء الألف اللينة، وأخطاء اللام الشمسية والقمرية وأيضا أخطاء الهمزة بجميع أنواعها.

- تتمثل أهم الصعوبات التي يعاني منها متعلمي صفي في: الخلط بين التاء المربوطة والمفتوحة والخلط بين الحروف المتقاربة لفظا وكتابة، زيادة وحذف حرف، الخلط في كتابة الهمزة.
- عدم رسم الشدّة في الحرف المضعّف وعدم وضع علامات الوقف المناسبة.

إذن كما ذكرنا سابقا أن أغلب المتعلمين يواجهون الصعوبات والمشكلات الإملائية نفسها، ولابد من كل معلم في هذه الحالة أن يدرب متعلمي صفه على توظيف المفردات بشكل مكثف، وتدريبهم على استخدام القواعد الصحيحة للرسم الإملائي، وكذلك تدريبهم على مخارج الحروف وتشجيعهم على النطق السليم للكلمات بالتدرج، من الأسهل إلى الأصعب ومن البسيط إلى المعقّد.

الجدول رقم (08): س06_هل لديهم أخطاء إملائية كثيرة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	10	%66.67
لا	05	%33.33

تم تلقي 10 إجابات "نعم" أي ما يعادل نسبة 66.67% في حين تم تلقي 05 إجابات "لا" وذلك ما يعادل نسبة 33.33%، وهي نسبة صغيرة مقارنة بالنسبة السابقة، إذن فإن أغلب المتعلمين لديهم أخطاء إملائية كثيرة، وقد يعود السبب إلى عدم إدراكهم للقواعد الإملائية وعجزهم عن فهمها واستيعابها، كما أنه من الممكن أن يعود السبب إلى أسلوب التدريس لأنه يؤثر بشكل كبير في نسب الأخطاء الإملائية لدى المتعلمين.

س07_ما نوعية الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا والتي تتكرر عادة عند المتعلمين؟

معظم الإجابات كانت حول الأخطاء النحوية والصرفية، الخلط بين التاء المفتوحة والمربوطة وأخطاء الهمزة، كتابة اللام الشمسية والقمرية، عدم التمييز بين حرفي الضاد والظاء.

س08_ما الحلول التي تقترحها للتقليل من الأخطاء ورفع مستوى المتعلمين في الإملاء؟

كانت معظم إجابات المعلمات على هذا السؤال كالآتي:

- الممارسة المستمرة للإملاء بأنواعه والمطالعة لتنمية الذاكرة البصرية.
- تصحيح النطق والتركيز على القواعد قبل التطبيقات.
- حصص الإملاء غير كافية ويجب أن تكون على الأقل أربع حصص.
- التركيز على حصص القراءة والتكثيف منها لأنها تعلم المتعلم الطلاقة، الأصوات، المفردات، الفهم القرائي، الأساليب ...
- الاهتمام الكبير بقراءة الحروف والتدرب على كتابتها وقراءتها دون الاهتمام بالمواد الأخرى.
- لا أجد حلولا غير أن أكثر من الإملاء في كل مرة.
- تدريب المتعلم على حسن الإصغاء لمخارج الحروف وتكليفه بواجبات منزلية تتضمن مهارات مختلفة وقراءة ونطق المعلم للكلمات نطقا صحيحا سليما.
- فهم القاعدة ثم التطبيق، حسن السماع في المرحلة الأولى، التأني.

من خلال ما لاحظنا في إجابات المعلمين أن حصص الإملاء المبرمجة والتي تتمثل في حصتين في الأسبوع لمدة 45 د غير كافية، فحصة أو حصتين في الأسبوع لا تفي بالغرض، وللتقليل من هذه الأخطاء لا بد من التمرُّن والتدرُّب بشكل مكثف ومستمر، لأن كثرة الممارسة والتكرار يساعدان على التعلم، ولهذا فإن أغلب المعلمات يطالبن بالزيادة في حصص الإملاء وحبذا لو يكون كل يوم حصة لمدة 30 د.

س09_ما الطريقة التي تعتمدها في تصحيحك للإملاء ولماذا؟

اختلفت الطرائق من معلمة إلى أخرى، فلكل معلمة طريقتها الخاصة في تصحيحها للإملاء وهذا حسب ما جاء في أجوبتهن والتي كانت كالآتي:

- غلق المتعلمين جميعا الكراريس ويقوم شخص للسبورة ليصحح، بعدها تفتح الكراريس من طرف المتعلمين ويسطروا تحت الكلمات الخاطئة وتعاد بلون مغاير.
- التصحيح الجماعي على السبورة مع التركيز على المتعلمين المتعثِّرين من أجل معرفة الخطأ وتداركه ومن ثمّ تصحيحه فرديا.
- يغلق المتعلم كراسه ثم تفتح المعلمة السبورة وتعيد قراءة الكلمات المكتوبة على السبورة ثم تطلب من المتعلمين فتح الكراس ووضع سطر تحت الكلمة الخاطئة وتصحيحها.
- اعتماد طريقة المقاربة بالكفاءات، وذلك بالتركيز أولا على الأخطاء في عموم القسم ثم الانتقال إلى التصحيح الجماعي لكل الأخطاء والتذكير بالقاعدة وتكليف المتعلمين بتصحيح أخطائهم.
- التصحيح يكون آنيا أي عندما أنتهي من إملاء الجملة والكلمات على اللوحة أو الكراس أمرّ على كل القسم وأصحّح.
- تصحيح المتعلم الخطأ بنفسه.
- التصحيح الذاتي للأخطاء بوضع السطر تحت الخطأ ثم وضع الإجابة الصحيحة في الخانة ذات المربعات.
- تصحيح كل متعلم لزميله لأن التعلم عملية تشاركية.
- من أفضل الطرق وضع جدول يتكون من ثلاث خانات، الخانة الأولى للخطأ والخانة الثانية للتصحيح والخانة الثالثة لسبب كتابته بهذه الطريقة.

من خلال إجابات المعلمات يمكن القول أن الطرائق متعددة ومتنوعة، والمعلم حسب خبرته وحسب الإلمام بخصائص مادته بإمكانه أن يختار الطريقة التي تخدم موضوع درسه، وتحقق أهدافه وتتماشى مع مستوى متعلميه وميولاتهم، وإن الطريقة الأكثر استخداما عند أغلب أفراد العينة نجد التصحيح الجماعي والتصحيح الذاتي، أي أن كل متعلم يصحح خطأه بنفسه، ونحن نرى أن هذه من أحسن الطرائق وأجودها، لأن المتعلم يستفيد من خطئه وذلك بعد اكتشافه بنفسه وتصحيحه، فمن ثمّ يتدرب على الصواب في الكتابة كما يكتسب مهارة التركيز وقوة الانتباه ودقة الملاحظة.

الجدول رقم (09): س10_ما الوسائل التي تستعملها عادة في تعليم الإملاء؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
اللوحة والكراس والسبورة	12	%80
اللوحة والسبورة	01	%6.67
السبورة والكراس	01	%6.67
اللوحة والكراس	01	%6.67
وسائل أخرى	0	%0

التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 80% من المعلمات يستعملن ثلاث وسائل في تعليم الإملاء، وهي السبورة والكراس واللوحة أي ما يعادل 12 معلمة، بينما أن هناك ثلاث معلمات فقط يستعملن وسيلتين، فكل معلمة تستعمل ما تراه مناسبا لها ولمستوى متعلميها، فمنهن من تستعمل السبورة والكراس دون اللوحة، ومنهن من تستعمل اللوحة والسبورة دون الكراس ومنهن من تستعمل اللوحة والكراس دون السبورة، في حين أنه لا توجد أي معلمة تستعمل وسائل أخرى غير الوسائل الثلاث المعروفة والمذكورة سابقا.

إذن يمكننا القول أنّه بالرغم من كثرة الوسائل وتنوعها إلا أن هناك من الوسائل التعليمية التي لا يمكن للمعلم الاستغناء عنها أثناء تقديم درسه، كالسبورة التي تعتبر دفتره الذي يعرض من خلاله درسه، وكذلك اللوحة التي تعتبر دفتر المتعلم والتي تساعده على تحسين الخط وتنمية قدراته في اكتساب مهارة الإملاء والكتابة.

س11_ما رأيك بدفتر الأنشطة المكمل لكتاب اللغة العربية؟

أبدت كل معلمة رأيها بدفتر الأنشطة وكان لكل واحدة منهن رأي خاص وقد تلخصت جميع الآراء فيما يلي:

- لا يخدم نشاط الإملاء إطلاقا.
- دفتر الأنشطة يعتبر فضاء التعلمات والتعامل معها فرديا.
- ليس لديه أهمية حبذا لو يعطي الاختيار للأستاذ في اختيار التمارين التي تخدم المتعلم غير مقيّد.
- مساعد ومكمل للكتاب المدرسي.
- شيء ضروري.
- يحتوي على أنشطة مفيدة وهادفة لأنه يوظف كل مكتسباته غير أنه مكثّف.
- جيد.
- المساحة المخصصة للإملاء غير كافية خاصة لوجود فروق فردية في الكتابة بين المتعلمين.
- يلعب دورا هاما فهو يعتبر فضاء لتثبيت التعلمات والتعامل معها فرديا، من خلال توظيف واستثمار الموارد المكتسبة في وضعيات دالة.
- لا يوجد متسع من الوقت لاستخدام هذا الدفتر.

- لا يتماشى بعض الشيء مع الكتاب.
- لا يخدم نشاط الإملاء.
- هو مكمّل وآخر مرحلة.

الجدول رقم (10):هل محتواه يتماشى مع الأهداف المسطرة؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%73.33
لا	04	%26.67

التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 73.33% من مجموع العينة أجابوا بـ"نعم" أي ما يعادل 11 معلمة، ونسبة 26.67% أجابوا بـ"لا" أي ما يعادل 04 معلمات، إذن حسب النسبة المئوية المتحصل عليها نرى أن أغلبهن قد أجمعن على أن محتوى كتاب الأنشطة يتماشى مع الأهداف المسطرة وذلك لكونه مساعدا ومكملا لكتاب اللغة العربية.

الجدول رقم (11): س12_أي مصدر تعتمد عليه في الإملاء؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
التحضير الذاتي	05	%33.33
الكتاب المدرسي	02	%13.33
الكتاب المدرسي والتحضير الذاتي	05	%33.33
التحضير الذاتي ومصادر أخرى	01	%6.67
الكتاب المدرسي التحضير الذاتي مصادر أخرى	02	%13.33

التعليق: من خلال ما جاء في الجدول أعلاه نرى أن أغلب المعلمات يعتمدن على التحضير الذاتي، وذلك بنسبة 33.33% وهي نسبة مساوية لنسبة المعلمات اللاتي يعتمدن على الكتاب المدرسي والتحضير الذاتي معا وذلك ما يعادل 05 معلمات، بينما هناك معلمتان تعتمد على الكتاب المدرسي لوحده دون الاستعانة بأي مصدر آخر، وهذا العدد هو مماثل لعدد المعلمات اللاتي يعتمدن على الكتاب المدرسي والتحضير الذاتي بالإضافة إلى مصادر أخرى وذلك ما يقدر بنسبة 13.33% من مجموع العينة، في حين أن هناك معلمة واحدة فقط تعتمد على التحضير الذاتي كما تعتمد على مصادر أخرى، وذلك ما يقدر بنسبة 6.67% من مجموع المعلمات.

إن اعتماد أغلب المعلمات على التحضير الذاتي والتخلي عن الكتاب المدرسي قد يفسر بعدم تناسب نصوصه مع القاعدة الإملائية أو مع مستوى المتعلمين، وهذا الأمر قد يؤثر على التحصيل المعرفي وقد ينعكس بالسلب على جودة القطعة المختارة من حيث ملاءمتها لمستوى المتعلمين، واحتوائها على كلمات لا تناسبهم وهذا راجع إلى إمكانيات المعلم وقدراته، لأنه في حالة ما إذا كان المعلم ذو خبرة وكفاءة مهنية وكانت إمكانياته عالية فهذا سينعكس بالإيجاب لا بالسلب.

الجدول رقم (12): س13_كم مرة تملي القطعة الإملائية على المتعلمين؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
مرة واحدة	0	%0
مرتان	02	%13.33
ثلاث مرات أو أكثر	13	%86.67

التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن الأغلبية الساحقة من المعلمات واللاتي تشكل نسبة 86.67% تملي القطعة ثلاث مرات أو أكثر، بينما 13.33% من المعلمات تقوم بإملائها مرتين، في حين لا توجد أي معلمة تملي القطعة مرة واحدة فقط، وقد يفسّر بعدم تناسب هذا الاختيار مع

مستوى المتعلمين وعدم منحهم فرصة ثانية، كما أنه يجب تكرار القطعة أكثر من مرة وذلك مراعاة للمتعلمين الذين لديهم مشكلة في السمع وصعوبة في الاستجابة والاستيعاب.

س14_إنّ نطق المعلم للحروف يلعب دورا مهما في فهم القطعة الإملائية عند المتعلمين، كيف ترى ذلك؟

قد تلخصت آراء المعلمات فيما يلي:

- تقسيم الحروف إلى مجموعات صامتة وصائتة، مخارج الحروف التركيز عليها، التذكير بالحروف التي لا تلتقي تواليا، ك(ش.ذ).
- نعم نطق المعلم للحروف يلعب دورا مهما في فهم القطعة الإملائية عند المتعلمين، فالسرعة في إملاء القطعة وعدم الوضوح وعدم النطق السليم للحروف والحركات يدفع المتعلمين للوقوع في أخطاء إملائية.
- نعم فهو يساعد المتعلم على التفريق بين الحروف خاصة المتشابهة مثل (ف،ث).
- هذا صحيح مخارج الحروف مهمة جدا بالنسبة للمعلم والمتعلم حتى يستطيع فهم الكلمة المراد كتابتها.
- أكيد لأن المتعلم يقوم بالاصغاء فإن كان نطق المعلم خاطئا فهذا يعني كتابة خاطئة من طرف المتعلم.
- لأن المتعلم هو من يستقبل الكلمة وهو مز يعيد كتابتها.
- نعم بالطبع.
- يجب أن يكون الصوت مسموعا لدى المتعلمين بالإضافة إلى تكرار الكلمة عدة مرات حتى يتمكن جميع المتعلمين من الكتابة.

من خلال إجابات المعلمات يمكن القول أن عسر فهم القطعة الإملائية عند المتعلمين يتحدد في عسر النطق عند المعلمين، وعدم الإلقاء الجيد للقطعة الإملائية أو الجملة المطلوبة قد يؤدي بطبيعة الحال إلى كتابتها بشكل خاطئ بعيد كل البعد عن الصحة والجِدّة، فأي خلل في النطق السليم للأصوات أو الحروف يؤدي إلى صعوبة في الفهم والإدراك عند المتعلمين، مما يعيق ويعرقل عملية التواصل التعليمي.

الجدول رقم (13):س15_عندما تملي القطعة على المتعلمين هل يظهر عليهم ملامح عدم الفهم لما تقوله؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%33.33
لا	10	%66.67

التعليق: تم تلقي 05 إجابات ب"نعم" وذلك ما يقدر بنسبة 33.33% من مجموع العينة، مرفوقة بملاحظات البعض منهن والمتمثلة فيما يلي:

- التوقف عن الكتابة ومحاولة استيعاب الكلمات وترجمتها من المنهج الصوتي إلى الخطي.
- في هذه المرحلة يعتمد المتعلم على ربط الدال بالمدلول لذلك فإن تأثير الكلمات غير المألوفة يؤثر على الفهم.

في حين تم تلقي 10 إجابات بـ "لا" أي ما يماثل نسبة 66.67% وهي نسبة كبيرة مقارنة بالنسبة السابقة، وقد كانت إجابات بعض المعلمات مرفوقة ببعض الملاحظات تمثلت فيما يلي:

- تعلم القراءة هي مفتاح للإملاء.
- لا يمكن التعميم لأن المستوى متباين يجب احترام الفروق الفردية بين المتعلمين فلكل منهم قدراته وامتيازاته.

- عدا بعض الكلمات الجديدة.

إذن هذه هي الملاحظات التي قدمتها بعض أفراد العينة، كما أن هناك من تجاهلت هذا العنصر بترك خانة الملاحظات فارغة دون أي إجابة، وهذا الأمر قد تكرر من طرف بعض المعلمات في الكثير من الأسئلة التي قدمناها وذلك لأسباب لا نعلمها.

الجدول رقم (14): س16_أي نوع من أنواع الإملاء تجده مناسبا لمتعلمي الصف الثاني؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
المنقول	0	%0
المنظور	04	%26.67
الاستماعي	03	%20
الإختباري	0	%0
المنظور والاستماعي	08	%53.33

التعليق: من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن نسبة 26.67% من المعلمات يجدن أن النوع المناسب هو الإملاء المنظور، في حين أن 20% فقط من المعلمات يجدن أن الإملاء الاستماعي هو النوع المناسب، بينما لم تسجل أي نسبة في الإملاء الاختباري والإملاء المنقول وهذا يدل على عدم استعماله من طرف المعلمين، والسبب يعود لعدم تناسبه مع مستوى المتعلمين وهذا حسب رأي أفراد العينة، كما نلاحظ أن نسبة 60% من المعلمات يجدن أن النوع المناسب هو الإملاء المنظور والاستماعي معا، وهذا يدل على أن هذه الفئة تستعمل كلا النوعين أثناء تدريسها لمادة الإملاء، وقد كانت تبريراتهن لإجاباتهن كما يلي:

الفئة التي اختارت المنظور:

- لأنه يتعرف على القطعة أولا ثم يقرؤها قراءة جيدة، مع مهارات الوعي الصوتي ثم تحذف كلمات من هذه القطعة وهو يعيد كتابتها.
- لأنه الأسهل لعمرهم.
- لأن المتعلم يستطيع يستطيع أن يكتسب صورة للقطعة الإملائية ويعيد كتابتها.

الفئة التي اختارت الاستماعي:

- لأن المتعلم يكون قد تدرب على كل الحروف ومتمكن من قراءتها وكتابتها.
- لأنه اختبار لمدى استيعاب المتعلم.
- لأنه مرتبط بمخارج الحروف المذكورة.

الفئة التي اختارت الاستماعي والمنظور:

- المنظور حتى يرسم المتعلم الكلمة كما هي والاستماعي يتعلم المتعلم من خلاله كتابة الكلمة كما يسمعها خاصة وأن أغلب المتعلمين يعتمدون على السمع فقط.
- الاحتفاظ بالصورة الشكلية للكلمة وتخزينها واستعمالها.
- التمييز سماعيا بين الحروف وكتابة الكلمة بشكل سليم.

الجدول رقم (15):س17_هل لديك فروق فردية في قسمك؟

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	0	%0

التعليق: نلاحظ من خلال نتائج الجدول أن جميع الأقسام تحتوي على فروق فردية وهذا ما أكدته إجابات المعلمات حيث بلغت نسبة الإجابة بـ"**نعم**" 100%.

إن كان الجواب "نعم": فكيف تؤثر هذه الفروق على استيعاب المتعلمين الضعفاء؟

لقد كان لكل معلمة رأيها الخاص في الإجابة على هذا السؤال ونحن نحترم ونتقبل رأي الجميع دون استثناء، فلكل شخص منا حريته في إبداء رأيه والتعبير عنه ولكن نحن نرى أن بعض الإجابات لا تتفق مع ما تتطلبه هذه الأسئلة من استفسارات، ففهم السؤال هو نصف الجواب وبعض الأحيان هو الجواب كله، وهذا بغض النظر عن الأخطاء الإملائية التي يقع فيها بعض معلمي مؤسساتنا، وخير دليل على ذلك ما سنراه في إجاباتهم على هذا السؤال، والتي كانت على النحو الآتي:

- يجب أن أراعي الفروقات الفردية بين المتعلمين بحيث يتم تعليمهم وإرشادهم وتوجيههم بما يتناسب مع قدراتهم وسماتهم الفردية.
- إن المتعلمين الضعفاء أو بالأحرى المتعثرين يجدون صعوبة أكبر من غيرهم في التحكم في استيعاب حصة الإملاء وبالتالي ممارسة التعلمات في وضعيات أخرى.
- هذه الفروق لا أتركها تضع فرقا بل يجب معالجتها أثناء حصة المعالجة أو بالمعالجة الآنية.
- على المعلم أن يراعي المتعلمين الضعفاء وأن يمنحهم فرصة الفهم وتحفيزهم على الإجابة الصحيحة وإلا فستكون هذه الفروقات تأثير سلبي فتشعر المتعلم بالنقص والإحباط والتمييز بينه وبين المتعلم العادي مما يجعل مستواه أكثر تدنيا وتراجعا.
- إذا كانت هناك مشاكل في العقل أو في الأعضاء.
- تفاوت في الإجابات وعدم ترك الفرصة للضعفاء.
- في أي صف هناك فروق فردية طبيعي يؤثر ذلك عليهم لكن أظن ذلك بالإيجاب وليس بالسلب.

- تؤثر هذه الفروق من حيث صحة المتعلم، السمع والبصر والشرود الذهني وقلة الانتباه.
- تفاوت الممتاز وعدم ترك المجال للضعفاء.

حسب النسبة المئوية المتحصل عليها وحسب إجابات المعلمات فإنه لا بد من وجود الفروق الفردية في الأقسام، فكل متعلم لديه صفات تميزه عن غيره من المتعلمين، ولعل هذه الفروق تظهر في مهاراتهم وقدراتهم الإدراكية والعقلية والانفعالية.

س18_كيف تتعامل مع هذه الفئة أثناء تقديمك لدرس الإملاء؟

قد يواجه المعلم صعوبات كثيرة في تعامله مع المتعلمين خلال مسيرته المهنية، خاصة الفئة ذات الفروق الفردية، حيث أن لكل معلم طريقة تعامل خاصة به، تناسبه وتناسب أهداف درسه ومستوى متعلمي قسمه،ومن بين الطرائق التي ذكرتها بعض المعلمات في التعامل مع الفئة ذات الفروق الفردية ما يلي:

- المعالجة الآنية.
- التنويع في أساليب التدريس،تنويع الأمثلة، خلق التفاعل سواء بين المعلم والمتعلم أو بين المتعلم ومتعلم آخر لجلب انتباه هذه الفئة، استخدام الحواس.
- التركيز عليهم وإعادة القطعة الإملائية عدّة مرات مع المراقبة.
- التركيز على الإملاء المبسط والإعادة.
- لا أتعامل مهم بطريقة مختلفة.
- تكرار الشرح وكذا تكرار إملاء الكلمات أكثر من مرتين حتى يتم استيعابها، تحفيزهم بتقديم هدايا بسيطة، كثرة طرح الأسئلة عليهم، إعطاء فرصة للمتعلم أن يلعب دور المعلم ويقوم بشرح الدرس للمتعلم البطيء الفهم.

- الاهتمام بهم والتواصل مع ذويهم لشرح حالتهم وتقديم النصائح لهم حول كيفية التعامل معهم.

من خلال إجابات المعلمات يمكننا القول أن إهمال الفئة ذات الفروق الفردية وعدم التعامل معها يؤثر على تحقيق الأهداف، وكذا رفع مستوى المتعلمين، كما أنه يؤثر سلبا على نفسية المتعثرين منهم، مما يجعلهم يشعرون بالإحباط والتهميش، بالإضافة إلى انعدام الثقة بالنفس، وبالتالي في هذه الحالة سيصبح مستواهم أسوأ مما كانوا عليه، لذا فإنه من الضروري مراعاة الفروق الفردية مع التهيُّؤ لكيفية التعامل معهم، فمن الواجب معاملتهم بطريقة خاصة تكون ذات تأثير إيجابي نتحصل من خلالها على نتائج جيدة.

س19_كيف تجعل من حصة الإملاء حصة تفاعلية ؟

تباينت آراء المعلمات حول كيفية جعل حصة الإملاء حصة تفاعلية، ومن بين هذه الآراء نجد:

- يجب أن تكون الحصة مشوقة عن طريق الوسائل المناسبة والتنويع في أساليب التدريس.
- تقديم حصة على شكل لعبة، استخدام البطاقات فهي تلعب دورا كبيرا في تثبيت الكلمات، تصحيح المتعلمين لبعضهم البعض.
- تحفيز المتعلمين عن طريق مسابقات.
- بالوسائل.
- تكون حصة الإملاء تفاعلية إذا تعددت الطرق من إملاء على اللوحة وعلى السبورة وعلى كراس القسم.
- عن طريق التشجيع والتكريم.

- مطالبة المتعلمين بشكل أسبوعي التصحيح لبعضهم البعض، فهم يجدون متعة كبيرة في تصيّد أخطاء بعضهم البعض، مع تنفيذ مسابقة شهرية إملائية ذات جوائز ثمينة.
- إملاء فقرة أو جملة من نص قد درسه (مألوف) يركز على الإملاء وليس على المعنى.
- كتابة كلمات على السبورة ثم يطلب من المتعلمين النظر والتمعن فيها جيدا ثم تغلق السبورة ويقوم المعلم بإملاء الكلمات عليهم وهنا تظهر روح المنافسة والانتباه مع شدة التركيز للمتعلمين.

حسب الإجابات السابق ذكرها بإمكاننا القول أن التعليم لا يجب أن يكون مملاّ ليكون فعّالا، والمتعلمين سيجدون المتعة أكثر في التعلم عندما يقدّم لهم بطرائق متنوعة وهادفة، ممّا يجعلهم يشعرون بالشغف وحب العمل، فكلما كانت طرائق التدريس مختلفة وممتعة كلما استمر النشاط والحماس داخل الصف، وزادت إمكانية وقدرة المتعلمين على استيعاب المعلومات المقدمة لهم.

س20_حسب رأيك هل صعوبات تعلم الإملاء تعود إلى:

الجدول رقم (16): العبارة (01) المنهج المقرر لتعليم المادة.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%46.67
لا	08	%53.33

التعليق: أجابت 07 معلمات بـ"**نعم**" وذلك بنسبة 46.67%، في حين أجابت 08 معلمات بـ "**لا**" وذلك بنسبة 53.33%.

إذن فإن أغلب المعلمات يرون أن المنهج المقدم يعد سببا من أسباب صعوبات تعلم الإملاء، وذلك لأنه يعد عنصرا مهما من عناصر العملية التعليمية، بالإضافة إلى العنصرين الآخرين وهما المتعلم والمعلم، فكل هذه العناصر تشكل علاقة ترابط وتبادل فيما بينها.

الجدول رقم (17):العبارة (02) اعتماده على الكم دون الكيف وافتقاره لعنصر الدافعية

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	0	%0

التعليق: أجمعت المعلمات على أن سبب الصعوبات هو اعتماد المنهج على الكم دون الكيف بالإضافة إلى افتقاره لعنصر الدافعية وذلك بنسبة 100%.

إن كثافة المنهج الدراسي تعيق استيعاب المتعلمين للمعارف المقررة، وافتقار الدافع هو من أكثر العقبات إحباطا أمامهم، فالدافع هو من يعزز مهارات التعلم لديهم.

الجدول رقم (18):العبارة (03)_كثرة عدد المتعلمين في القسم وعدم تمكن المعلم من متابعة المسار التعليمي لكل متعلم.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	15	%100
لا	0	%0

التعليق: من خلال الجدول نرى أن نسبة 100% من المعلمات يرون أن صعوبات تعلم الإملاء قد تعود إلى كثرة المتعلمين داخل القسم.

كلما كثر عدد المتعلمين قلّت قدرتهم على الفهم والاستيعاب، وصعُب على المعلم التحكم والسيطرة على الجميع، مما يحدث فوضى داخل القسم تؤثر سلبا على سيرورة العملية التعليمية،

وتدفع المتعلمين إلى فقدان التركيز وعدم سماعهم للشرح جيدا، وبالتالي نقص التفاعل بينهم وبين المعلم ، وهذا ما يؤدي إلى ظهور صعوبات في التعلم.

الجدول رقم (19):العبارة (04)_إرهاق المتعلم جسديا وفكريا لكثافة الحجم الساعي.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%93.33
لا	01	%6.67

التعليق: من خلال الجدول أعلاه يتضح أن 14 معلمة من أصل 15 أي ما يقدر بنسبة 93.33% من مجموع العينة، تؤكد على أن إرهاق المتعلم جسديا وفكريا لكثافة الحجم الساعي سبب من أسباب صعوبات تعلم الإملاء، في حين أن هناك معلمة واحدة فقط نفت ذلك أي ما يعادل نسبة 6.67%.

إن كثافة الحجم الساعي تقتضي بالضرورة كثافة البرامج الدراسية والمناهج، وبالتالي كثافة جداول التوقيت الدراسية، وهذا يعني أن المتعلم يدرس في اليوم الواحد عدة مواد، مما يجعله مجبر على حمل عدد معين من الكتب والكراريس كل يوم، بالإضافة إلى كثافة الدروس داخل القسم وكثرة الواجبات المنزلية المطالب بإنجازها، مما يؤدي به إلى الإرهاق الجسدي الذي سيؤثر على عقله ويجعله مرهقا فكريا، وبالتالي يصاب بالارتباك وعدم القدرة على الاستيعاب والتحمل.

الجدول رقم (20): العبارة (05)_عدم ربط مادة الإملاء بواقع المتعلمين.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%73.33
لا	04	%26.67

التعليق: من خلال النتائج المبينة في الجدول يتضح أن أغلب المعلمات وافقن على العبارة، وذلك بنسبة 73.33% أي ما يعادل 11 معلمة، في حين نجد أن نسبة 26.67% من مجموع العينة نفتها، أي ما يعادل 04 معلمات.

إذن لابد من ربط المحتوى التعليمي بالحياة اليومية للمتعلمين والمواقف والتجارب الواقعية، حتى يكون تعلمهم جزء من حياتهم، وذلك لأجل الحصول على جودة عالية من المعرفة العلمية.

الجدول رقم (21):العبارة (06)_احتواء الكتب المدرسية والنصوص الإملائية على كلمات معقدة يصعب على المتعلمين فهمها واستيعابها.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	13	%86.67
لا	02	%13.33

التعليق: من خلال الجدول نلاحظ أن الأغلبية الساحقة من المعلمات يرجعن صعوبات التعلم إلى احتواء الكتب المدرسية والنصوص الإملائية على كلمات معقدة، وذلك بنسبة 86.67% أي ما يعادل 13 معلمة، بينما هناك معلمتان فقط أجابت بـ "**لا**" وذلك بنسبة 13.33%.

الجدول رقم (22):العبارة (07)_عدم ملاءمة المقرر الدراسي مع العمر العقلي للمتعلمين

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	14	%93.33
لا	01	%6.67

التعليق: من خلال الجدول نلاحظ أن أغلب المعلمات أكدت العبارة (07) أي ما يمثل 14 معلمة من أصل 15، في حين أن نسبة 6.67% نفت العبارة أي ما يعادل معلمة واحدة فقط.

إذن حسب إجابات المعلمات فإن المقرر الدراسي لا يتلاءم مع العمر العقلي للمتعلمين، فيجب أن يكون هناك تعاون بين المعلم وأطراف العملية التربوية في وضع المقررات الدراسية التي تتناسب مع مستوى المتعلمين ومع قدراتهم العقلية، حتى يتم استيعابها وفهمها بشكل جيد ولا تكون هناك أي صعوبات تواجه المتعلم.

الجدول رقم (22):العبارة (08)_عدم تناسب المادة مع المدة الزمنية المقررة لتدريسها.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	11	%73.33
لا	04	%26.67

التعليق: من خلال النتائج المبينة يتضح أن نسبة 73.33% من المعلمات يرجعن صعوبات التعلم إلى عدم تناسب المادة مع المدة الزمنية المقررة،وذلك ما يماثل 11 معلمة، في حين أن نسبة 26.67% أجابت بـ "**لا**" وذلك ما يعادل 04 معلمات من أصل 15.

إن عدم تناسب المادة مع المدة الزمنية المقررة لتدريسها دليل على كثرة المواد الدراسية وقلة الحجم الساعي، فمادة الإملاء في المقرر الدراسي هي حصتان فقط في الأسبوع لمدة 45 د، وحسب آراء أفراد العينة فإن هذه المدة غير كافية للمتعلم حتى يتمرن جيدا على الإملاء ويكتسب القاعدة الأساسية، لذا يجب تعديل عدد حصصه في الأسبوع وكذلك تعديل مدته الزمنية، وجعلها على الأقل 30 د يوميا.

الجدول رقم (23):العبارة (09)_عدم استعمال المعلم عنصر التشويق أثناء تقديمه لدرس الإملاء مما يشعر المتعلمين بالملل والنفور.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	05	%33.33
لا	10	%66.67

التعليق: نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة 33.33% أي ما يعادل 05 معلمات أجابت بـ "**نعم**"، في حين أن نسبة 66.67% أي ما يعادل 10 معلمات أجابت بـ "**لا**".

من بين العوامل المساهمة في إنجاح العملية التعليمية، استعمال عنصر التشويق من طرف المعلم، والذي يعد من أهم ركائز التعليم، فهو يعمل على جذب انتباه المتعلم وجعله يتابع الدرس بحب منه، ويتفاعل مع المعلم ويشارك بكل تلقائية وعفويه.

الجدول رقم (24):العبارة (10)_نقص رغبة المتعلمين في تعلم هذا النشاط.

الاقتراحات	التكرار	النسبة المئوية
نعم	07	%46.67
لا	08	%53.33

التعليق: من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول نجد أن نسبة 46.67% من أفراد العينة أرجعت صعوبات تعلم نشاط الإملاء إلى نقص رغبة المتعلمين في تعلم هذا النشاط، وذلك ما يعادل 07 معلمات، في حين نجد أن نسبة 53.33% تنفي هذه العبارة، أي ما يعادل 08 معلمات.

حتى لا يكون المردود التعليمي ضعيف، ويكون هناك تعلم سليم يجب أن يكون لدى المتعلم رغبة في التعلم، فالرغبة هي شرط أساسي في حدوث العملية التعليمية، وغياب هذا الشرط يعني حدوث خلل في التعلم، مما يجعل المتعلم يواجه اضطرابات تؤدي إلى ظهور صعوبات في التعلم تقف أمام نجاحه الدراسي.

الجدول رقم (25):إذا كنت ترى أن هناك أسباب أخرى فاذكرها.

النتائج	التكرار	النسبة المئوية
المجيبون	09	%60
الممتنعون	06	%40

التعليق: من خلال نتائج الجدول المحصل عليها نلاحظ أن نسبة 60 % من المعلمات أجبن بما يرونه مناسبا وذلك ما يعادل 09 معلمات، في حين أن هناك 06 معلمات امتنعن عن الإجابة أي ما يمثل نسبة 40 % من مجموع العينة، وقد يفسّر هذا الامتناع بعدم وجود أسباب أخرى غير التي ذكرناها، كما قد يفسّر بعجزهم عن الإجابة وعدم اهتمامهم للموضوع أو أخذهم الأمر بجدية.

من بين الأسباب الأخرى التي تحصلنا عليها من خلال إجابات المعلمات نذكر ما يلي:

- ضعف القدرة على التركيز والتمييز بين الأصوات المتقاربة للحروف، عدم مراجعة وضبط القواعد الإملائية، الضعف في القراءة وعدم التعرف الكافي عليها، ضعف السمع والبصر لدى المتعلمين، الضعف العلمي لدى المعلم مما يؤثر على المتعلم.
- يعود السبب الرئيسي إلى نقص الحجم الساعي المخصص لهذا النشاط، الذي له أهمية في بناء القاعدة الأساسية للكتابة للمتعلم، فالكتابة هي التي تترجم كل أفكاره وأيضا يجب التركيز على القواعد الصرفية والنحوية وتكثيفها لأنها تلعب دورا في الإملاء فالكل يكمل بعضه البعض.
- أسباب تتعلق بالطالب نفسه.
- الضعف السمعي يؤدي إلى عدم معرفة التمييز بين الحروف والمقاطع والكلمات، والضعف العقلي يؤدي إلى تأخر الطالب عن أقرانه فيكون بطيء التعليم، ميل اللاعب إلى الراحة واللعب، فقدان الدافعية للتعلم.
- قلة حصص الإملاء حصتين في الأسبوع فهي غير كافية.
- كثافة البرنامج الدراسي له تأثير كبير على طرق تدريس واستيعاب المتعلم في المرحلة الابتدائية.

- إعطاء وقت غير كاف للإملاء.
- عدم المطالعة.
- قلة تمرن المتعلمين للنشاط خارج الحصص المبرمجة.

من خلال دراستنا الميدانية وتحليلنا لاستمارة الاستبانة تبين لنا أن هناك عدّة مشاكل ساهمت في ظهورهذه الصعوبات، منها مايتعلق بالمتعلم ومنها ما يتعلق بالمنظومة التربوية، من بينها:

- من بين المشاكل التي تواجه هذه الفئة هي الأسرة، لأنّها هي المنشأ الأوّل له فبغيابها يضيع المتعلم.
- كثافة البرنامج السنوي.
- كثرة عدد المتعلمين إذ يفوق 35 متعلم.
- تهميش بعض المعلمين لهذه الفئة وتعاملهم مع الممتازين فقط.
- غياب التحفيز للمتعلم.
- قلّة حصص الإملاء، حصتين في الأسبوع غير كافية.
- إهمال التدريب على مهارات اللّغة (الاستماع، القراءة، الكتابة، المحادثة) .
- كثرة المواد لا تعود بفائدة على المتعلم.
- عدم وجود أخصائيين نفسانيين ممّا أزّم الأمر أكثر.
- عدم تطابق موضوع الدرس مع التمرين المقترح في دفتر الأنشطة، حيث أن التمرين في حصة الإملاء يجب أن يكون مطابقًا للدرس وليس متفرعًا لقواعد جديدة لم تذكر في الدرس.

بناء على المشاكل المذكورة سابقًا يمكن إعطاء بعض الحلول والاقتراحات:

- من أهم الحلول التي يجب التركيز عليها هي مساهمة الأولياء في معالجة النقص الذي يعاني منه طفلهم خاصة في الإملاء.
- التقليل من كثافة البرنامج السنوي.
- عدد المتعلمين يجب أن يكون محدودًا، لايتعدى 20 متعلم في القسم.
- على المعلم الاهتمام والتعامل مع هذه الفئة وعدم تهميشها.
- تحفيز المتعلمين داخل الصف ممّا يزيد من الاجتهاد والتحصيل وتحقيق النتائج مثل: توفير بطاقات استحسان أو أشياء بسيطة كالحلوى.
- زيادة عدد حصص نشاط الإملاء والحجم الساعي المخصص له.
- الاستغناء عن بعض المواد مثل: التربية العلمية والتربية المدنية، مع التركيز على اللّغة العربية والرياضيات، وذلك لاستغلالها في تثبيت القاعدة الأساسية في هذه المرحلة الحرجة، حتى يتمكن المتعلم من اكتساب رصيد لغوي وكتابي ليواصل مشواره الدراسي.
- المطالبة بأخصائيين نفسانيين داخل الابتدائيات لمعالجة ذوي صعوبات التعلم، وإن لم يتم توفير هذا الطلب فيجب على المعلم أن يطلع على علم النفس التربوي للتعامل مع هذه الفئة.
- لكي يكون لدفتر الأنشطة أهمية بالغة الاستعمال بالنسبة للمعلم، يجب أن يكون مدروسًا جيدًا، حيث أن التمارين المخصّصة للإملاء تكون عبارة عن تطبيق مباشر للدرس.
- المنظومة التربوية بحاجة إلى المراجعة والتغيير فحالة المتعلم تسوء يومًا بعد يوم في غياب المراقبة التربوية.

الخاتمـــة

وفي ختام بحثنا هذا يمكننا القول أن موضوع صعوبات التعلم يعد من الموضوعات المثيرة، والتي تشغل الكثير من المتخصصين في مجال التربية والتعليم.

ونجد أن ذوي صعوبات التعلم قد يعانون من عدّة مشاكل تعترض عملية تعلمهم واكتسابهم لبعض المهارات كنشاط الإملاء، والذي يعد من أهم النشاطات التي تفيد المتعلم، وهو فرع من فروع اللّغة، له علاقة بجميع الأنشطة اللّغوية الأخرى وبخاصة نشاط الكتابة فهو يرتبط ارتباطًا وثيقًا به ويعد من أساسياته.

وكان الهدف من دراستنا هو معرفة صعوبات تعلم نشاط الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي، ومن خلال ما تم تقديمه من معلومات نظرية وتطبيقية وبيانات ميدانية، يمكن أن نجمل أهم النتائج المتوصل إليها فيما يلي:

- وجود الكثير من الأخطاء الإملائية بشتى أنواعها في كتابات المتعلمين وكذلك بعض المعلمين، وهذا دليل على وجود خلل في سيرورة العملية التعليمية.
- الوقوع في الخطأ الإملائي لا يعد مسؤولية المتعلم فحسب، وإنّما هو مسؤولية مشتركة بين جميع أطراف العملية التعليمية (المعلم، المتعلم، المحتوى).
- عدم تمكن المعلم من التعبير سواء الشفوي أو الكتابي، وعدم تقيّده بعلامات الوقف مما يؤدي إلى عدم وضوح المعنى المراد، فالنص الذي يحتوي على علامات الوقف يكون واضحًا ومفهومًا أمام القارئ ويسهل استيعابه، سواء كان النص مقروء أو مكتوب.
- وكذلك عدم إتقان الحركات الإعرابية والتشكيل، وبالتالي يكون هناك تأثير كبير على التحصيل المعرفي للمتعلمين، خاصة عند إلقاء المعلم للقطعة الإملائية، ممّا يسبب ضعفًا في قواعد النحو والإعراب عامة وقواعد الإملاء خاصة.

- ضعف الاستيعاب والفهم لدى المتعلمين ممّا يجعل المعلم يستعمل العامية لتقريب الفكرة وتسهيلها عليهم، ولكن هذا سيؤثر بالسلب أكثر ممّا يؤثر بالإيجاب، فالمتعلم سيتعود على استخدام العامية داخل الصف وخارجه، مما يجعله في دوامة بين العامية والفصحى أي مايسمى بالازدواجية اللّغوية،وهي من أخطر المشاكل التي تهدّد اللّغة العربية الفصحى.
- تهميش بعض المعلمين تدريس الإملاء وذلك باعتباره أنّه مادة ثانوية في المقرر الدراسي، وهذا ما تحصلنا عليه من خلال إجاباتهم على الاستبانة.

فكل هذه المشاكل تولد صعوبة في فهم واستيعاب المعلومات المقدمة للمتعلمين، وهذا سيؤدي إلى انخفاض مستواهم الدراسي وتحصيلهم المعرفي، وعليه بناءً على كل ما تمّ ذكره يمكن اقتراح بعض الحلول والتوصيات:

- تنمية الذكاءات المتعددة بدمج عملية التعلم باللعب مثال : تصميم ألعاب لغوية أو ألعاب تعليمية تفاعلية، وكذلك تصميم مسابقات تنافسية بألوان وحركات جاذبة للمتعلمين، فهي تعليمية تضيف عنصر المنافسة والإثارة بينهم (كلعبة الربط بين الحروف لتشكيل الكلمات، ولعبة ترتيب الكلمة المبعثرة) .
- الحل الأساسي لتطوير المستوى التعليمي وبالأخص في نشاط الإملاء هو التعليم الإلكتروني، دون الاستغناء عن التعليم التقليدي كالسبورة، حتى لا تتراجع كتابات المتعلمين، لأن نشاط الكتابة أو الخط هو أيضا نشاط أساسي ومهم خاصة في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي.
- تصميم الدروس على شكل أوراق تفاعلية.

- اكتشاف نوع الحاسة التي يفضلها الطفل ويركز عليها أثناء عملية التعلم والتي تساعده على تنمية مهاراته، ومن ثمّ استعمال البرامج والوسائل التي تعتمد على الحواس الثلاث الأساسية والضرورية في عملية التعلم (السمع، البصر، اللّمس) ومثال ذلك:
- إدراج الأصوات في كتب المتعلمين أو إنشاء برنامج الكتاب المسموع وذلك عن طريق استعمال التسجيلات الصوتية في العملية التعليمية.
- عرض القطعة الإملائية مكتوبة على السبورة وتكون مرفقة بصورة ثابتة ومعبرة، وإصدار أصوات تعبر عن القطعة المكتوبة وهذا سيسهل عملية النطق الصحيح لدى المتعلم.
- تدريس المتعلمين للحروف بطريقة الوعي الصوتي، وهذه الطريقة تتطلب استعمال اليدين وتندرج ضمن حاسة اللّمس.
- استخدام التلوين الصوتي من قبل المعلم أثناء عملية الإلقاء، فهو يعمل على إثارة السمع وجذب الانتباه وكذلك يساعد على الإدراك والفهم لدى المتعلمين.
- بما أن المعلم يعتبر المسؤول عن نقل المعلومات إلى المتعلم بأساليب مختلفة فمن الواجب إقامة دورات تكوينية مستمرة له، لأجل معرفة كل المستجدات التي تخص مجال التربية والتعليم والتي تساعده على إتقان طرائق ومهارات التدريس.

ونرى أن الحل الأمثل لتكوين المعلم والمتعلم هو:

- التحفيز على حفظ القرآن الكريم، فهو يؤثر على التحصيل الدراسي، ويساعد المتعلمين على التفوق والنجاح، والرفع من مستوى الذكاء والنضج العقلي.
- محاولة إدراج حصّة قرآنية ضمن الحصص المبرمجة في التوزيع السنوي، وتخصيصها من السنة التحضيري إلى السنة الخامسة.

- حبذا لو يكون المعلم من حفظة كتاب الله، وإن لم يستطع الحفظ يحاول على الأقل أن يقرأه يوميًا، فهذا سيساعده على تنمية ملكته اللّغوية ويكسبه أسلوبًا كلاميًا مميزًا، يمكّنه من التعبير بطرائق مختلفة، كما يساعده على النطق السليم وذلك بإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، ممّا يؤدي إلى وضوح المعنى المراد أثناء إلقائه لدرسه وبالتالي تسهيل عملية الفهم لدى المتعلمين.

وفي الأخير نتمنى أن نكون قد وفقنا في بحثنا هذا، وأن يكون جهدنا المبذول فيه خيرًا لنا ولكم، فبالرغم من كل هذه المجهودات المبذولة إلا أنّ مجال الدراسة في موضوع البحث يبقى مفتوحًا، لأنّه لا يزال بحاجة إلى أبحاث ودراسات أخرى تكون معمّقة، فجهدنا هذا ما هو إلاّ محاولة بسيطة لا تخلو من النقائص والثغرات.

قائمة المصادر والمراجع

أ- المعاجم:

1- ابن منظور (جمال الدين محمد بن مكرّم الأنصاري)، لسان العرب، الدار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، (دت)، ط1، ج20.

2- الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تح: مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، بيروت (دت)، ج8.

3- الزبيدي (محمد مرتضى)، تاج العروس، منشورات مكتبة الحياة، بيروت، (دت)،ج8.

ب- الكتب باللغة العربية :

1- الأحرش يوسف أبو القاسم الأحرش، الزبيدي محمد شكر، صعوبات التعلم، منشورات جامعة 7 أكتوبر، دار الكتب الوطنية _بنغازي_ ليبيا، ط1، 2008م.

2- أيمن أمين عبد الغني، الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، ت: كمال بشر،محمود كامل الناقة، دار التوفيقية للتراث، القاهرة،2012م .

3- إيمان طاهر، صعوبات التعلم (الأسس النظرية التشخيص والعلاج)، دار الكتب المصرية، القاهرة،ط2016 ،2011م.

4- تيسير مفلح كوافحة، صعوبات التعلم والخطة العلاجية المقترحة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003 م، 1424هـ.

5- حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط6، 2004م.

6- راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، فنون اللّغة العربية، وأساليب تدريسها (بين النظرية والتطبيق)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009م، 1430هـ.

7- سالم بن ناصر الكحالي، صعوبات تعلم القراءة تشخيصها وعلاجها، مكتبة الفلاح، ط1، 2011م، 1432هـ.

8- سعيد حسني العزة، صعوبات التعلم (المفهوم، التشخيص، الأسباب، أساليب التدريس واستراتيجيات العلاج)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2002م.

9- سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم، المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط1، 2010م.

10- عبد العليم إبراهيم، الإملاء والترقيم في الكتابة العربية، مكتبة غريب، القاهرة، ط1، 1975م، 1395هـ.

11- محمود عوض الله سالم، (مجدي محمد الشحات، أحمد حسن عاشور وآخرون)، صعوبات التعلم التشخيص والعلاج، دار الفكر والتوزيع، عمان، ط2، 2006م، 1427هـ.

12- نبيل عبد الفتاح حافظ، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، كلية التربية، جامعة عين الشمس، مكتبة حمراء الشرق.

ج- الكتب باللغة الأجنبية :

1- Janet W. Lerner Beverley Johens, Learning Disabilities and Related Mild Disabilities Characteristics′ Teaching Strategies′ and New Directions. (1435-2014 ،ط1 ،(ترجمة : سهى "محمد هاشم" الحسن

2- Hallahan, Lloyd, Kauffman, Weiss and Martinez. All right′s reseved. Authorized translation from the english Language Editin Published by Peareson Educations, Inc.
(ترجمة : عادل عبد الله محمد، ط1 2007-1428)

الملاحـق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أكلي محند أولحاج
-البويرة-
كلية الآداب واللغات

Ministère de l'Enseignement Supérieur
et de la Recherche Scientifique
Université Akli Mohand Oulhadj - Bouira -
ⵜⴰⵙⴷⴰⵡⵉⵜ ⴰⴽⵍⵉ ⵎⵓⵃⴻⵏⴷ ⵓⵍⵃⴰⵊ - ⵜⵓⴱⵉⵔⴻⵜ -
Faculté des Lettres et des Langues

جامعة البويرة

12 0 FEV 2023

قسم اللغة و الأدب العربي 38../2023

توصيـــــــــــة

تحية طيبة و بعد:

فإننا نحيط سيادتكم علما بأن الطالبة :

- قندوز رباب رقم التسجيل: 181833026895 / السنة الثانية ماستر / تخصص: لسانيات تطبيقية

- مختاري بشرى رقم التسجيل: 181833025122/ السنة الثانية ماستر / تخصص: لسانيات تطبيقية

بصدد إعداد مذكرة التخرج بعنوان :

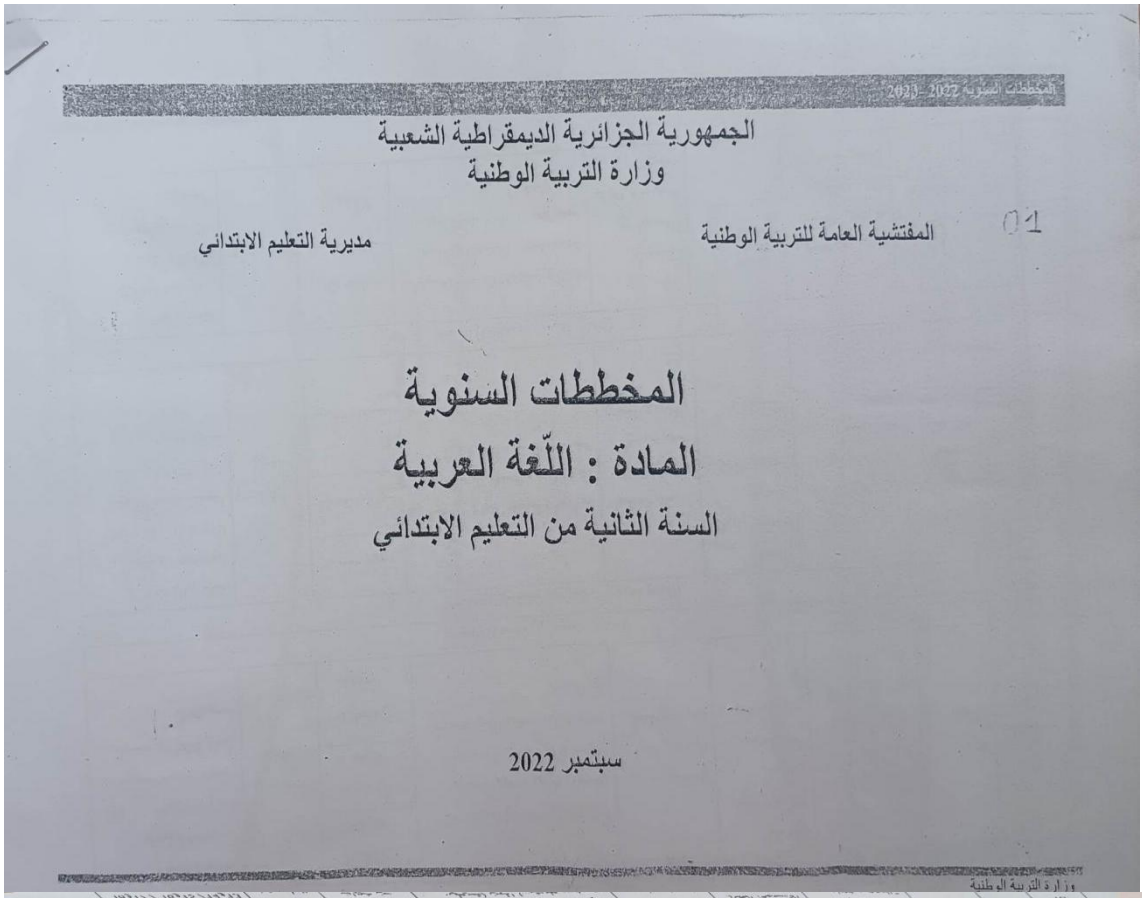
صعوبات تعلم نشاط الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي – دراسة وصفية ،تحليلية ،إحصائية - .

فالرجاء منكم تسهيل مهمتها بمؤسستكم بما أمكن من الإطلاع و التوثيق واستعمال الوسائل المتوفرة.

تقبلوا فائق الاحترام و التقدير

رئيس القسم

د. هواشتربة باحية
مكلفة بمهام رئيس قسم
اللغة و الأدب العربي



المخططات السنوية 2022_2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للتربية الوطنية

مديرية التعليم الابتدائي

01

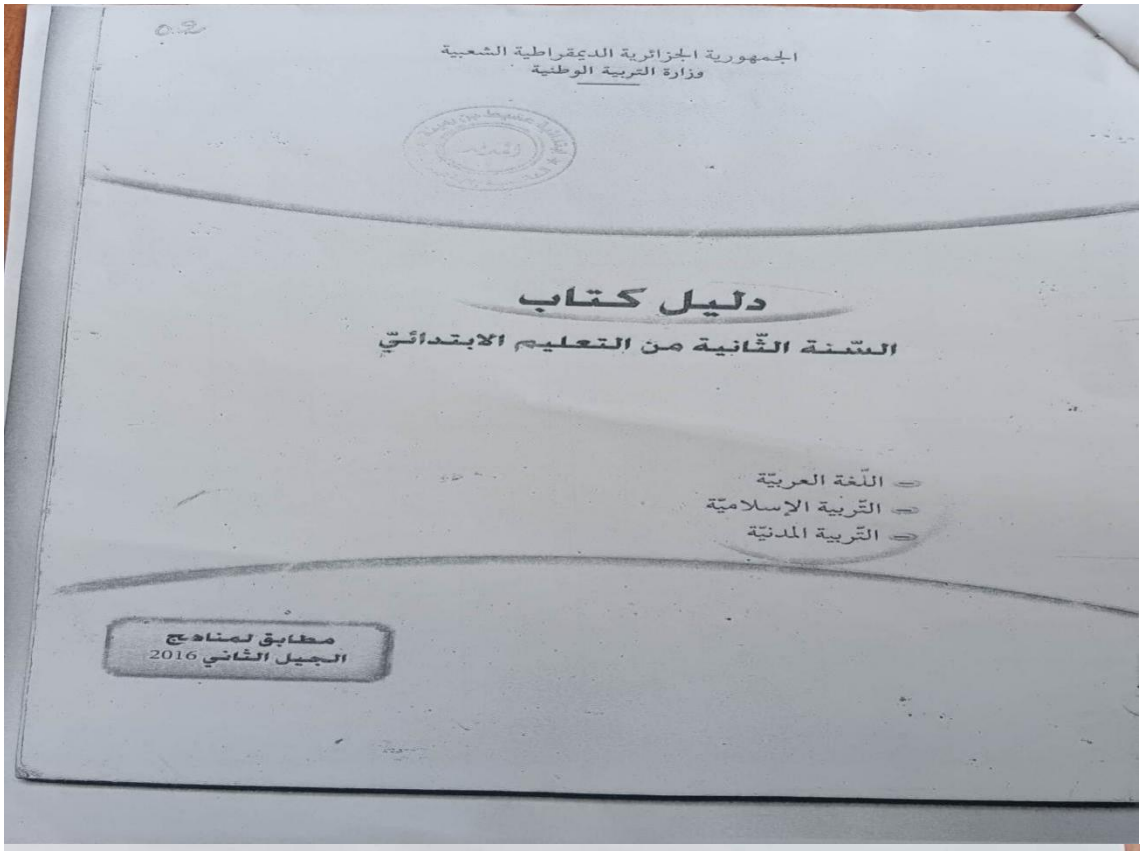
المخططات السنوية
المادة : اللّغة العربية
السنة الثانية من التعليم الابتدائي

سبتمبر 2022

وزارة التربية الوطنية

10	المقطع 03	الحي والقرية	*ماذا * نعم *اليوم ، غدا، أمس بعد، *القليل، الكثير: ما، لا، ليس، لم، لن	*الجملة الاسمية: الجار والمجرور *حروف الجر: من، إلى، على، في	المخاطب: أنت، أنت انتم أنتما أنتن، مع المضارع	الحي والقرية: الشارع (بناية، رصيف، طريق...) المهن (شرطي، طبيب، تاجر، سائق،...) المزرعة(فلاح، حقل، بستان، خم، محراث، فواكه...)	بين المدينة والريف من خيرات الريف في المحلات الكبرى	الطّبيعة في بلادي	الكتابة و الإملاء * مراجعة الحرفين 13و14/ 15و16 / 17و18 أنشطة كتابية متنوعة *ينتج كتابة من ست إلى ثماني جمل
11									
12									
2/1	(إدماج ، تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع								
13	(تقويم فصلي) + (تقويم تشخيصي ومعالجة)								
14	المقطع 04	الرياضة والتسلية	أين ، متى ،لا ،ما ، لم ، أمام ، وراء هذا ،هذه ، هؤلاء	*الجملة الفعلية : الجار والمجرور *حروف الجر: عن اللام، الكاف، الباء	*ضمائر الغائب: هو، هي، هما ،هم، هنّ مع الماضي و المضارع	الرياضة والتسلية: أنواع الرياضة (كرة القدم ، السلة ...)رحلات، فضاءات اللعب ، المعارض ..)	مباراة حاسمة هوايتي المفضلة أصدقاء الكتاب	أوقات الفراغ	كتابة و الإملاء * مراجعة الحرفين 19و20/ 21و22 23و24 أنشطة كتابية متنوعة *ينتج كتابة من ست إلى ثماني جمل
15									
16									
2/1	(إدماج تقويم ، ،ومعالجة) للمقطع								
18	المقطع 05	البيئة والطبيعية	أين ، متى، يمين، بين، يسار ما أفعل، الألوان هنا ، هناك أسماء الأفعال:	*الجملة الاسمية: الخبر جملة	*الأمر *الضمائر المنفصلة مع النهي ب: لا +فعل مضارع	البيئة والطبيعة: الحديقة (حديقة، شجرة، نخلة...)الحيوانات(أرنب، أسد، بطة، بقرة، حمامة...)موارد (بحر، واحة ...)	نظافة الحي لا أبذر الماء	بيئة سليمة	كتابة و الإملاء * مراجعة الحرفين 25و26/ 27و2 الـ شمسية والقمرية *التنوين
19									

وزارة التربية الوطنية



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

دليل كتاب

السّنة الثّانية من التعليم الابتدائي

- اللّغة العربيّة
- التّربية الإسلاميّة
- التّربية المدنيّة

مطابق لمناهج
الجيل الثاني 2016

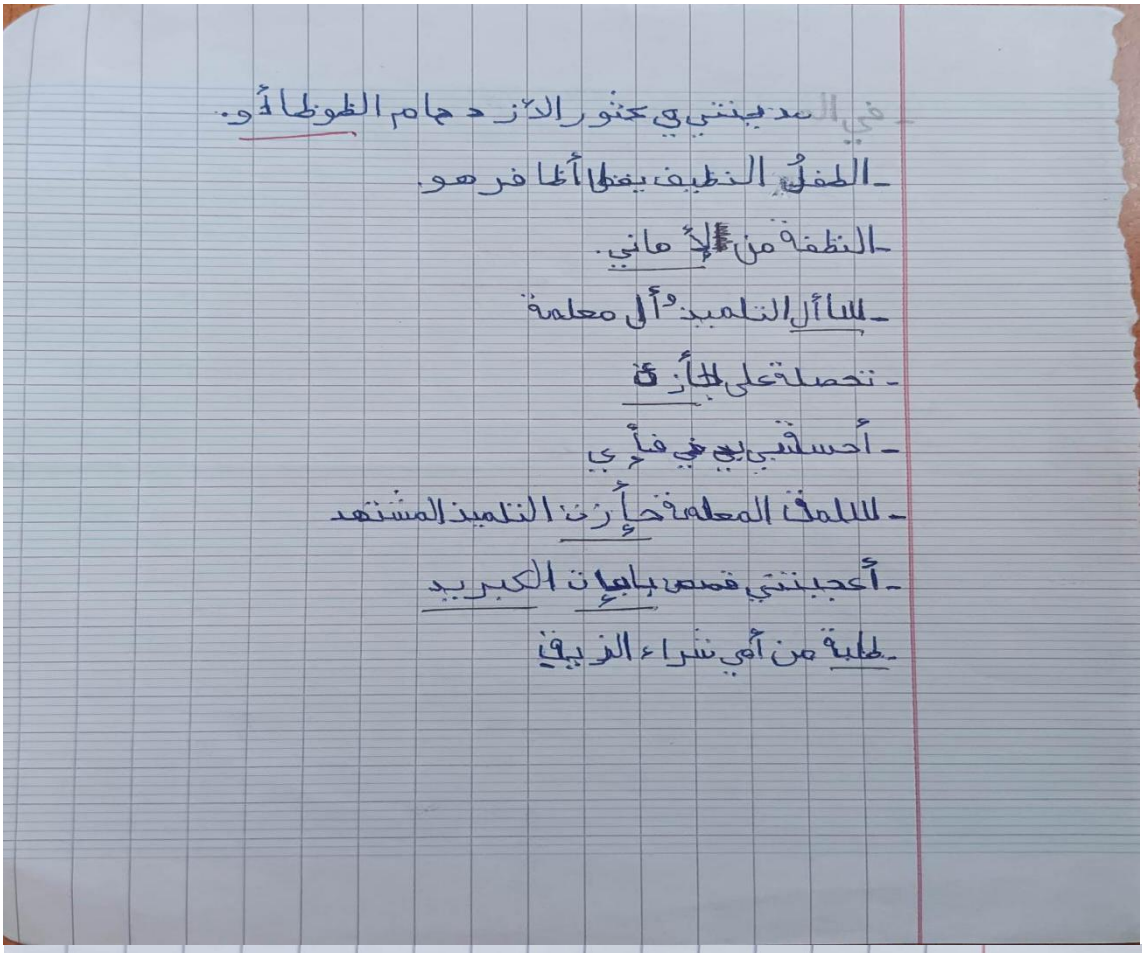
التوزيع الزمني على ميادين اللغة في الطور الأول

الميادين	السنة الأولى			السنة الثانية		
	الحصص	مدة الحصة	المجموع	الحصص	مدة الحصة	المجموع
فهم المنطوق والتعبير الشفوي	4	45د	3 سا	4	45د	3 سا
فهم المكتوب	6	45د	4,30 سا	6	45د	4,30 سا
التعبير الكتابي	5	45د	3,45 سا	5	45د	3,45 سا
المجموع	15		11,15 سا	15		11,15 سا

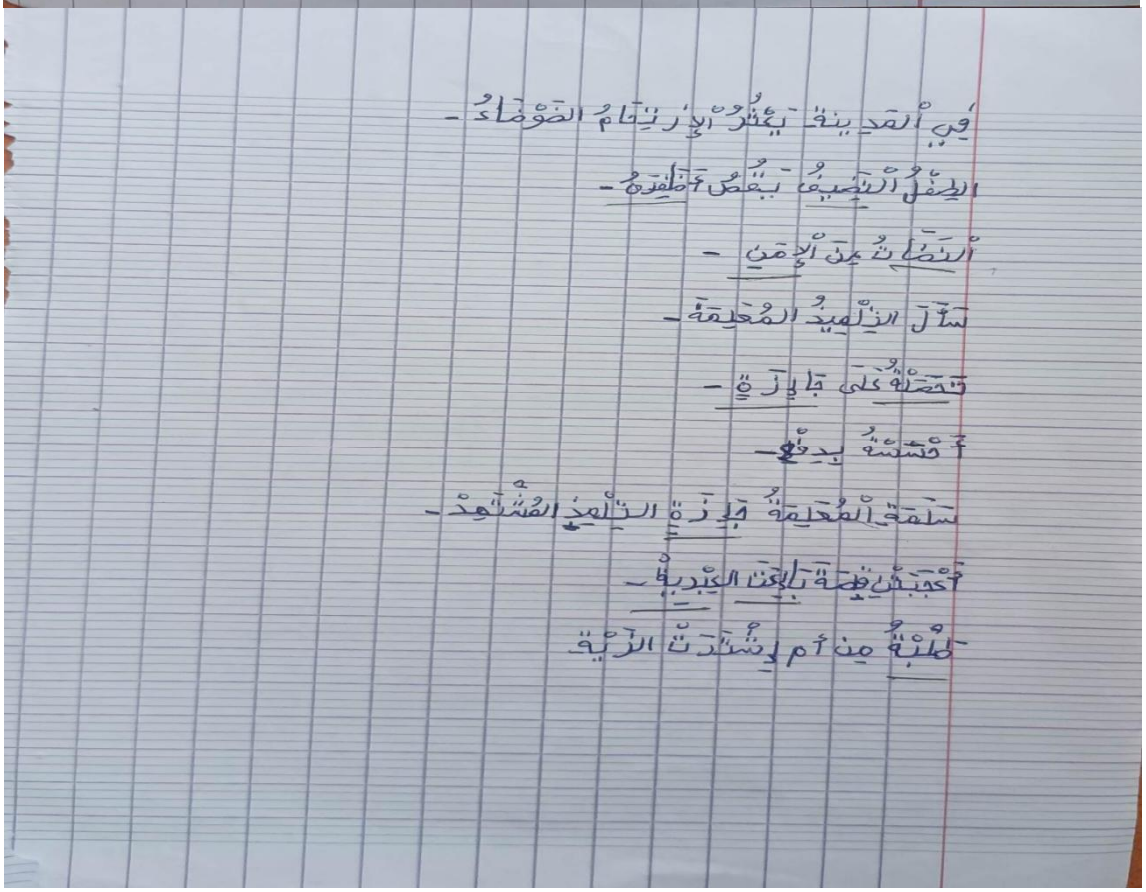
مقترح استعمال الزمن لتناول أنشطة الكتاب:

الأيام	8 9.30		9.45 11.15		13 14.30		15.30
الأحد	فهم المنطوق والتعبير شفوي ح1			ت. إسلامية		ت شفوي ح2	
الاثنين			إنتاج شفوي ح3	قراءة ح4	محفوظات ح5	ت. مدنية	
الثلاثاء	قراءة وكتابة ح6			إملاء ح7			
الأربعاء			قراءة وكتابة ح8			إملاء ح9	معالجة
الخميس	إدماج 10		ت. إسلامية		محفوظات 12		
			إنتاج كتابي ح11				

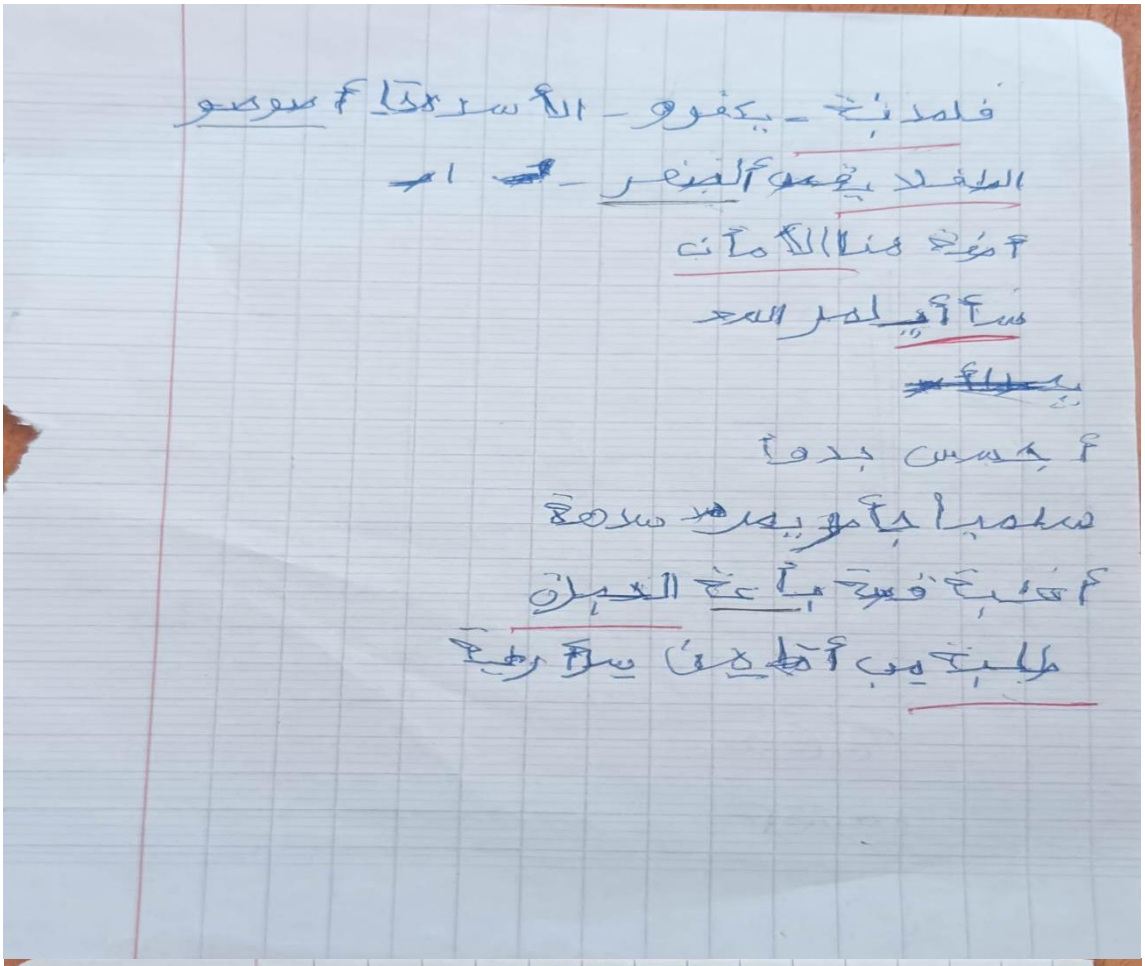
27

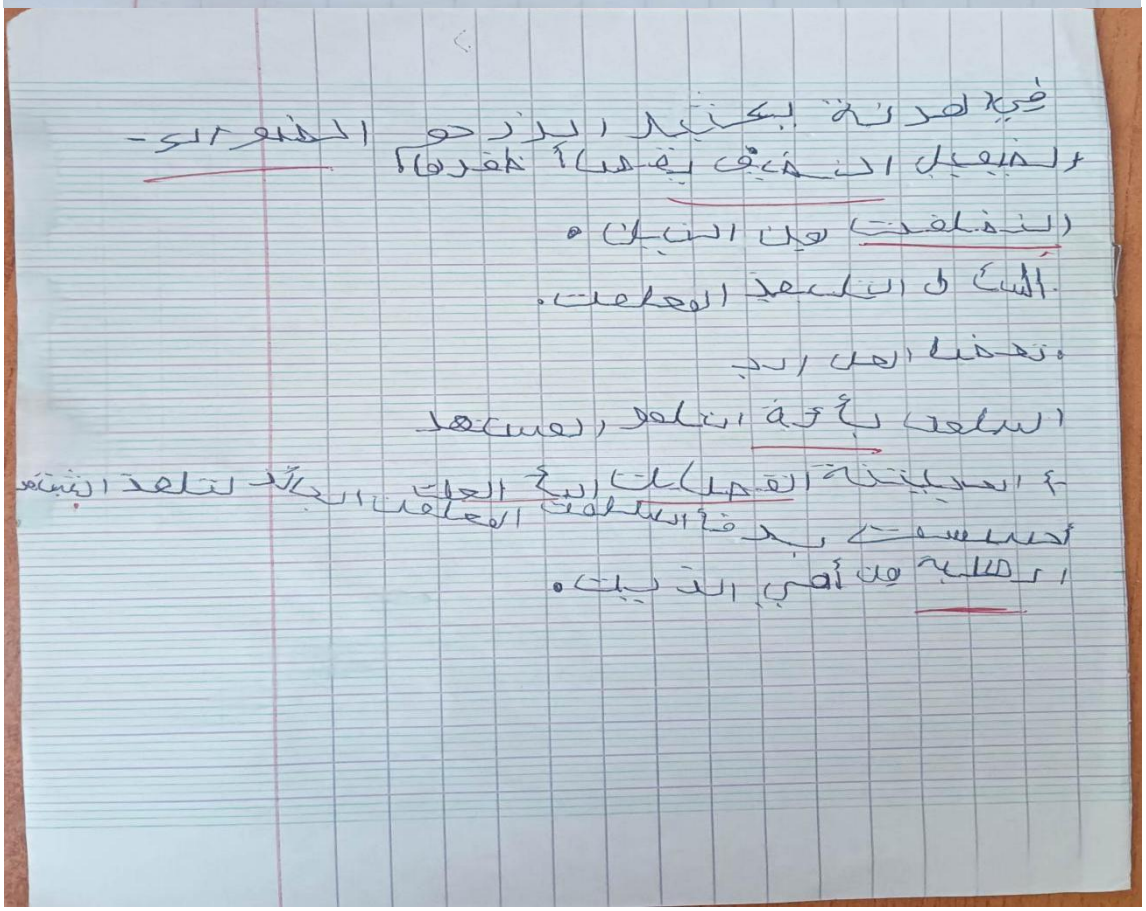


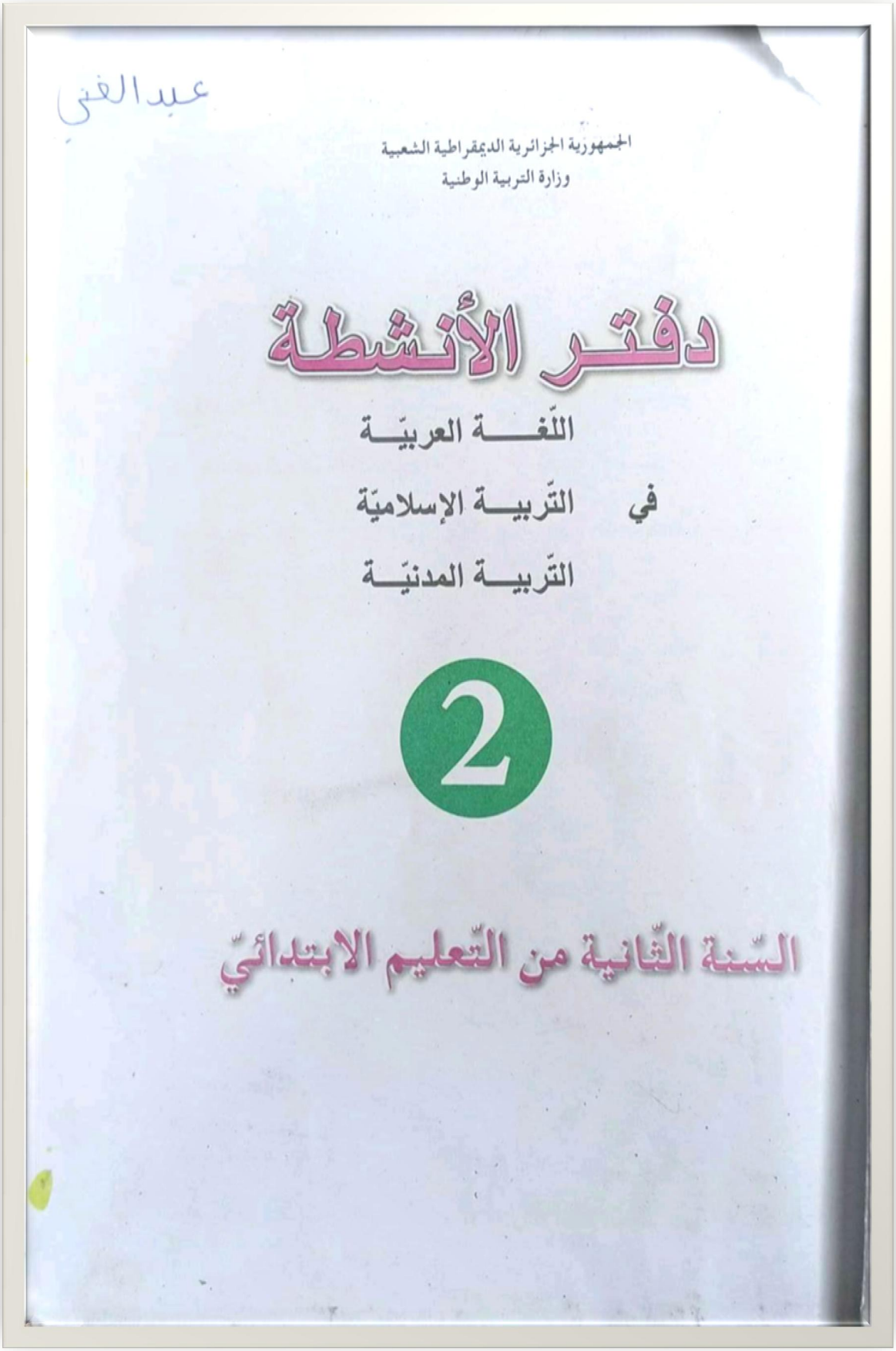
في المدينة يعثر الإرث دهام الظوطاوي.
- الطفل النظيف يغطي أظافره.
- النظافة من الإيمان.
- سأل التلميذ أل معلمة
- تحصلة على الجائزة
- أحسنتي يبي في فمي
- للملف المعلمة جائزة التلميذ المشتهد
- أعجبتني قصص بإيمان الكبريد
- طلبة من أمي شراء الزيق



فِي الْمَدِينَةِ يَعْثُرُ الْإِرْثُ دِهَامُ الظَّوْطَاوِيُّ.
- الطِّفْلُ النَّظِيفُ يُقَصُّ أَظْفَرَهُ.
- النَّظَافَةُ مِنَ الْإِيمَانِ.
- سَأَلَ التِّلْمِيذُ الْمُعَلِّمَةَ.
- تَحَصَّلَهُ عَلَى جَائِزَةٍ.
- أَحْسَنْتُ يَدِي.
- سَلَمَةُ الْمُعَلِّمَةُ جَائِزَةَ التِّلْمِيذِ الْمُشْتَهِدِ.
- أَعْجَبَتْنِي قِصَّةُ بَائِعَةِ الْبَرِيدِ.
- طَلَبَةٌ مِنْ أُمِّي شِرَاءَ الزَّيْقِ.






عبد الغني
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
دفتر الأنشطة
اللّغـــة العربيّـــة
في التّربيـــة الإسلاميّة
التّربيـــة المدنيّـــة
2
السّنة الثّانية من التّعليم الابتدائيّ

استبيانة موجّهة لعينة البحث

(معلمي السنة الثانية ابتدائي)

أيها المعلم الفاضل أيتها المعلمة الفاضلة تحية طيبة.

في إطار إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص لسانيات تطبيقية بِهدف التعرف على "صعوبات تعلم نشاط الإملاء لدى متعلمي السنة الثانية ابتدائي _دراسة وصفية تحليلية إحصائية_" قمنا بإعداد هذه الاستبانة لاستعمالها في المجال التطبيقي، وعمِدنا أن يكون تقديمها للمعلمين فقط لأن المتعلمين في مرحلة عمرية لا يمكنهم الإجابة عن هذه التساؤلات.

لذا نرجو منكم الإجابة على الأسئلة المقترحة، ونحيطكم علما أن هذه المعلومات سرية تخدم بحثنا.

وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

يرجى وضع علامة [x] أمام الإجابة المناسبة مع الإجابة على الأسئلة التي تستدعي منكم ذلك.

- **الجنس**: ذكر [] أنثى []
- **الصفة**: مستخلف(ة) [] متربص(ة) [] مرسم(ة) []
- **الخبرة**: أقل من 10 سنوات [] 10 سنوات [] أكثر من 10 سنوات []

1- هل مادة الإملاء تعتبر في المقرر الدراسي مادة:

أساسية [] ثانوية [] أخرى []

2- ما رأيك في مستوى المتعلمين في مادة الإملاء؟

جيد [] متوسط [] ضعيف []

3- هل ترى أن الإملاء له علاقة بالأنشطة اللغوية الأخرى أم هو مستقل بذاته؟

نعم [] لا []

كيف ذلك؟

.....

.....

.....

4- في رأيك هل الصعوبات الإملائية التي يواجهها المتعلمون تؤثر بشكل كبير على تعلم الأنشطة اللغوية الأخرى؟ نعم [] لا [ ]

5- ما الصعوبات أو المشكلات الإملائية التي يعاني منها متعلمي صفك؟

.....

.....

.....

6- هل لديهم أخطاء إملائية كثيرة؟ نعم [ ] لا [ ]

7- مانوعية الأخطاء الإملائية الأكثر شيوعا والتي تتكرر عادة عند المتعلمين؟

.....

.....

.....

8- ما الحلول التي تقترحها للتقليل من هذه الأخطاء ورفع مستوى المتعلمين في الإملاء؟

.....

.....

.....

9- ما الطريقة التي تعتمدها في تصحيحك للإملاء؟ ولماذا؟

.....

.....

.....

10- ماالوسائل التي تستعملها عادة في تعليم الإملاء؟

اللوحة [ ] السبورة [ ] الكراس [ ] وسائل أخرى [ ]

11- مارأيك بدفتر الأنشطة المكمل لكتاب اللغة العربية؟

.....

.....

.....

- هل محتواه يتماشى مع الأهداف المسطرة؟ نعم [ ] لا [ ]

12- أي مصدر تعتمد عليه في الإملاء؟

الكتاب المدرسي [ ] التحضير الذاتي [ ] مصادر أخرى [ ]

13- كم مرة تملي القطعة الإملائية على المتعلمين؟

مرة واحدة [ ] مرتان [ ] ثلاث مرات أو أكثر [ ]

14- إنّ نطق المعلم للحروف يلعب دورا مهما في فهم القطعة الإملائية عند المتعلمين، كيف ترى ذلك؟

.....

.....

.....

15- عندما تملي القطعة على المتعلمين هل يظهر عليهم ملامح عدم الفهم لما تقوله؟

نعم [] لا []

ملاحظات:

.....

.....

.....

16- أي نوع من أنواع الإملاء تجده مناسبا لمتعلمي الصف الثاني؟

المنقول [] المنظور [ ] الاستماعي [ ] الاختباري [ ]

- لماذا؟

.....

.....

.....

17- هل لديك فروق فردية في قسمك؟ نعم [ ] لا [ ]

- إن كان الجواب "نعم": فكيف تؤثر هذه الفروق على استيعاب المتعلمين الضعفاء؟

.....

.....

.....

18- كيف تتعامل مع هذه الفئةأثناء تقديمك لدرس الإملاء؟

.....

.....

.....

19- كيف تجعل من حصة الإملاء حصة تفاعلية؟

.....

.....

.....

20- حسب رأيك هل صعوبات تعلم الإملاء تعود إلى:

- المنهج المقرر لتعليم المادة.

نعم [] لا []

- اعتماده على الكم دون الكيف وافتقاره لعنصر الدافعية.

نعم [] لا []

- كثرة عدد المتعلمين في القسم وعدم تمكن المعلم من متابعة المسار التعليمي لكل متعلم.

نعم [] لا []

- إرهاق المتعلم جسديا وفكريا لكثافة الحجم الساعي.

نعم [] لا []

- عدم ربط مادة الإملاء بواقع المتعلمين.

نعم [] لا []

- احتواء الكتب المدرسية والنصوص الإملائية على كلمات معقدة يصعب على المتعلمين فهمها واستيعابها.

نعم [] لا []

- عدم ملاءمة المقرر الدراسي مع العمر العقلي للمتعلمين.

نعم [] لا []

- عدم تناسب المادة مع المدة الزمنية المقررة لتدريسها.

نعم [] لا []

- عدم استعمال المعلم عنصر التشويق أثناء تقديمه لدرس الإملاء مما يشعر المتعلمين بالملل والنفور.

نعم [] لا []

- نقص رغبة المتعلمين في تعلم هذا النشاط.

نعم [] لا []

- إذا كنت ترى أن هناك أسباب أخرى فاذكرها:

.....

.....

.....

الفهـرس

فهرس الموضوعات

العنـــــوان	الصفحة
شكر وعرفان	
إهداء	
مقدمة:	أ-د
مدخل 14-05	
1- مفهوم صعوبات التعلم.	06
2- تصنيفات صعوبات التعلم.	08
3- أسباب صعوبات التعلم.	09
4- الأساليب العلاجية لذوي صعوبات التعلم.	12
الفصل الأول: تعليمية الإملاء. 29-15	
تمهيد:	16
1- **مفهوم الإملاء.**	17
1-1 لغة.	17
1-2 اصطلاحًا.	18
2- **أهداف تدريس الإملاء.**	19
3- **أنواع الإملاء وطرائق تدريسه.**	20
3-1 الإملاء المنقول (المنسوخ).	21
3-2 الإملاء المنظور.	22
3-3 الإملاء الاستماعي.	23
3-4 الإملاء الاختباري.	24
4- **أسباب الضعف الإملائي وطرائق تصحيحه.**	25

4-1 أسباب الضعف الإملائي.	25
4-1-1 الأسباب المتعلقة بالمتعلم.	25
4-1-2 الأسباب المتعلقة بقطعة الإملاء.	26
4-1-3 الأسباب المتعلقة بالمعلم.	26
4-2 طرائق تصحيح الضعف الإملائي.	27
4-2-1 الطريقة الأولى.	28
4-2-2 الطريقة الثانية.	28
4-2-3 الطريقة الثالثة.	28
4-2-4 الطريقة الرابعة.	29
الفصل الثاني : الدراسة الميدانية 30-80	
تمهيد:	31
1- عرض منهجية الدراسة.	32
1-1 منهج الدراسة المستخدم.	32
1-2 حدود الدراسة.	32
1-2-1 الحدود المكانية.	32
1-2-2 الحدود الزمانية.	32
1-3 عيّنة الدراسة.	33
1-4 أدوات الدراسة.	34
1-4-1 الملاحظة (Observation).	34
1-4-2 الاختبار (L'examen).	34
1-4-3 الاستبانة (Questionnaire).	34
2- تصنيف الأخطاء الإملائية.	35
2-1 أخطاء كتابة التاء المفتوحة والمربوطة.	35
2-2 أخطاء اللام الشمسية والقمرية.	36
2-3 أخطاء الهمزة.	37
2-4 أخطاء الحذف والزيادة.	38

2-5 أخطاء الفصل والوصل.	40
2-6 أخطاء الخلط بين الأصوات المتقاربة.	40
2-7 أخطاء كتابة الظاء والضاد.	41
2-8 أخطاء الألف اللينة.	42
2-9 أخطاء كتابة نون التنوين	42
3- **اختبار خاص بمتعلمي السنة الثانية ابتدائي.**	44
3-1 نماذج من أخطاء التاء المفتوحة والمربوطة.	45
3-2 نماذج من أخطاء الهمزة المتوسطة.	47
3-3 نماذج من أخطاء اللام الشمسية واللام القمرية.	49
3-4 نماذج من أخطاء الضاد والظاء.	50
4- **عرض استمارة الاستبانة الخاصة بالمعلمين وتحليل نتائجها.**	51
4-1 جدول يوضح توزيع أفراد العينة في المدارس الابتدائية.	52
4-2 تحليل نتائج استمارة الاستبانة.	53
- **خاتمة.**	81
- **قائمة المصادر والمراجع.**	86
- **الملاحق.**	89
- **فهرس الموضوعات.**	105-102