الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

كلية الآداب واللغات قسم : اللغة العربية وآدابها

# منهجية تدريس الإملاء المنظور في المدرسة الجزائرية – السنة الثانية ابتدائي أنموذجا –

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة العربية وآدابها

– تخصص علوم اللسان –

إعداد الطالبتين :

♣ أمال دقاشي

♣ حورية ميسه

إشراف الدكتور :

* مليك جوادي

الموسم الجامعي : 2016 – 2017م

## إهــداء

إلى الذين أنار بصيرتنا ، وإلى الحق هدانا ، خالقنا ومولانا ، وإلى الذي غذى فكرنا و ذكره باق عبر الأزمان سيدنا وحبيبنا خاتم الأنبياء والمرسلين ، وإلى أصحاب الفضل في ما من علينا ربنا من التحصيل العلمي الذين عبدوا لنا طريق العلم بالدم شهداء ومجاهدي ثورة التحرير ، وإلى من بهما أبصرنا وبدعواتهما نجونا الوالدين الكريمين ، إلى النجوم التي تضيء سماءنا وحبها يأسر قلوبنا إخوتنا أخواتنا .

**نهدي هذا العمل**

# شكر وتقدير

نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ القدير الدكتور مليك جوادي الذي منحنا ثقته و تفضل بقبول الإشراف على هذا العمل .

نشكره غاية الشكر لما بذل من جهد في إخراج هذه المذكرة أحسن مخرج ، ونثني عليه غاية الثناء لحرصه الشديد وصبره الجميل على ما يرى من تقصير فقد كان بحق مشرفا معطاء ، فجزاه الله خير جزاء المحسنين ، وأطال في بقائه عونا للدارسين .

**مقدمة**

الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل فيما يستطيع الإنسان التعبير عن أفكاره، والوقوف على أفكار غيره، وإبراز ما لديه من مفاهيم ومشاعر .

والمكتوبة منها تؤدي هذه الوظيفة، لحقب زمنية طويلة، فهي تنتقل من جيل إلى جيل، لينتقل الموروث الثقافي للأمم، وخير دليل على ذلك ما وصل إلينا من أدب في أحقاب زمنية مختلفة، فهي تكاد تكون ثابتة لا تتعرض للتغيير الذي يصيب لغة الحديث، لهذا أمكن تسجيلها ونقلها عبر أجيال متعاقبة ، وأصبحت شكلا يمكن أن يتعلمه أفراد المجتمع ومن ثم اعتبرت الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها ضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها ، والوقوف على أفكار الغير والإلمام بها .

والهدف من تعليم اللغة العربية في المدرسة ، تمكين المتعلم من التعبير الشفاهي والكتابي ، باستعمال لغة عربية سليمة فيستطيع التلميذ فهم ما يقرأ وما يسمع ، والتعبير عن نفسه وعن غيره تعبيرا صحيحا باللسان والقلم ، وهو ما يتأتى له من خلال تحكمه في مجموعة من القواعد هي : قواعد النحو والصرف التي يضمن بها سلامة اللغة من الوجهة الإعرابية والاشتقاقية وقواعد الإملاء التي تحفظ لغته من الوجهة الكتابية .

وكثيرا ما يؤدي الخطأ الكتابي في الإملاء إلى قلب المعنى وغموض الفكرة ، وعليه صار الغرض من تعليم الإملاء ، تمكين المتعلمين من كتابة الكلمات بأشكالها المقررة المعروفة فهي تمثل المحور الذي يقوم عليه التعليم ، وهذه الأهمية للقواعد الإملائية دفعتنا للبحث في منهجية تدريس الإملاء ، ولأن هدف الدراسة الكشف عن السبل التي تقود إلى صحة الكتابة ، خصصناها في طريقة تدريسها ، إذ الطريقة البيداغوجية الناجعة وسيلة من شأنها أن تكفل للمتعلمين سلامة الكتابة ، واختيارنا للطور الأول من التعليم الابتدائي ، راجع لكونه أولى المراحل التي يتم فيها تدريس الإملاء ، وبحث المسألة

من أساسها يمثل الطريق الأفضل للوصول إلى النتائج ، وبناءً على ذلك جاء البحث موسوما بـ << **منهجية تدريس الإملاء المنظور في المدرسة الجزائرية – السنة الثانية أنموذجا** >>.

ومن أسباب اختيارنا لهذه الدراسة :

- شيوع الأخطاء الإملائية في كتابات التلاميذ في الابتدائي وفي مستويات أعلى .
- ضعف الانتاج الكتابي لدى التلاميذ الراجع أساسا للكتابة غير الصحيحة .
- تدني مستوى التلاميذ في القراءة لعدم التهجي الصحيح للحروف ، وذلك بسبب ضعف التحصيل اللغوي ، المتعلق بالعلاقة ما بين الصوت والصورة الخطية .

ولأن الإملاء ذات أهمية بالغة في الدرس اللغوي ، إذ هي أساس الكتابة الصحيحة والقراءة السليمة ، وهو ما يتحقق بهما التواصل فهما للمقروء ، من خلال فك الرموز اللغوية ، وتعبيرا عن الأفكار من خلال ترجمتها إلى صور خطية صحيحة ، فإننا نهدف من هذه الدراسة إلى :

- تحديد الطريقة المناسبة ، لتدريس الاملاء المنظور من خلال ابراز الخطوات المنهجية المساعدة على اكتساب القاعدة الاملائية .
- الكشف عن الصعوبات التي تضعف من تحصيل المعرفة اللغوية بالقواعد الاملائية لدى التلاميذ.
- إيجاد الحلول العملية التي تؤدي الى امتلاك الكفاءة اللغوية المناسبة بما يكفل النهوض بالقراءة والإنتاج الكتابي لدى التلاميذ.

وذلك من خلال الإجابة عن الإشكال التالي: **ماهي منهجية تدريس الاملاء المنظور في المدرسة الجزائرية ؟**. باتباع خطة اعتمدنا فيها على مقدمة ، متبوعة بمدخل تضمن مفهوم كل من الطريقة ، والتدريس والاملاء والمدرسة الجزائرية ، بإتباع خطة اعتمدنا فيها على مقدمة، متبوعة بمدخل تضمن مفهوم كل من الطريقة، والتدريس والإملاء والمدرسة الجزائرية وفصلين وخاتمة.

أما الفصل الأول فموسوم ب <<منهجية الإملاء المنظور بالمدرسة الابتدائية>> تناولنا فيه أنواع الإملاء، والعوامل الأساسية المرتبطة بها، وبينا أهمية الإملاء المنظور وأهدافه وطريقة تدريسه ومعيقاته .

والفصل الثاني الموسوم بـ<< واقع النشاط التعليمي لمادة الإملاء >> تناولنا فيه مراحل تقديم درس الإملاء ومقابلتها. بما هو مقرر نظريا وأتبعنا بالوقوف على الأهداف المسطرة من ذلك، والمشكلات التي تعيق تحقيقها، والحلول المقدمة من أصحاب الميدان، لنختمه بمكانه الإملاء في المنهاج الجديد، متبعين في ذلك ، المنهجين الوصفي والإحصائي المرفقين بالتحليل والتفسير، من خلال تقديم المفاهيم وتفصيل الأنواع وإبراز الأهمية والأهداف وعرض المشكلات، وجمع وتنظيم المعطيات المنتقاة من الميدان لتحليل النتائج، واعتمدنا في ذلك على جملة من المصادر والمراجع أهمها :

- اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية ابتدائي والوثيقة المرافقة .
- عبد الفتاح حمادة وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية.
- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية .

ولا تغفل أهم المشكلات التي اعترضتنا، ومن أبرزها عدم حصولنا على المعلومات المطلوبة، من أصحاب الميدان في بداية عملنا بحجة ضبابية المنهاج، وعدم وضوحه في هذا الموضوع، إضافة إلى مشقة الوصول إلى المناهج الجديد، والوثائق المرافقة له، ولولا يد العون الذي قدمت لنا من بعض الأساتذة، ونصائح المشرف وتوجيهاته الدكتور مليك جوادي، والذي نتقدم له بجزيل شكرنا ما كنا لنتم هذا العمل أو نتجاوز الصعوبات التي واجهتنا .

# مـــدخـــــــــل

**أولا – مفـهـــوم الطـريقة**

**ثانيا – مفـــهـــوم التدريس**

**ثالثا – مفـهـوم الإملاء**

**رابعا – مفـهـوم المدرسة الجزائرية**

موضوع البحث هو << منهجية تدريس الإملاء المنظور في المدرسة الجزائرية –السنة الثانية ابتدائي أنموذجا – >> وفي طياته سيتم تداول هذه المصطلحات ، فكان لزاما تحديد المفاهيم قبل الولوج في الموضوع.

**أولا – مفهوم الطريقة :**

جاء في المحكم << الطريق: السبيل، تذكر وتؤنث >> ، << الطريقة: السيرة >> <<الطريقة: الخط في الشيء >> .[1]

الطريقة: << هي ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة >> [2]

فالطريقة تعد أحد الأركان التي تقوم عليها العملية التعليمية التعلمّية ويقصد بها الأسلوب الذي ينتهجه المعلم أثناء النشاط التعليمي مع تلاميذه بهدف تحقيق الكفاءة المنشودة ولها أهمية بالغة في تعليم التلاميذ بهدف تحقيق رصيدهم اللّغوي .[3]

وهي التي ربما تبرز من خلالها أكثر الفوارق بين المدرسين في مختلف المراحل التعليمية إذ نجد في المستوى الدراسي الواحد المقرر التعليمي نفسه والأساتذة المكلفون يمتلكون الكفاءة العلمية المطلوبة لكن الاختلاف يكمن في العرض والتناول فمن أحسن في ذلك وصل إلى الهدف ، ومن لم يحسن صعب عليه تحقيق الهدف . فهي كالمركبة التي تنقل المسافرين من محطة إلى أخرى ؛ لأن المتعلم في حياته الدراسية ينتقل من مستوى تحصيلي إلى آخر سواء خلال الدرس أو السنة أو المرحلة ككل .

---

[1] ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم في اللغة، تح : عبد الستار أحمد فرّاج، معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية، مصر، ط1، 1958م، ج 6 ، ص167 .

[2] رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد منّاع، تدريس العربية في التعليم العام، دار الفكر، مصر، ط1،د ت ، ص25 .

[3] محمد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي، مصر، د ط ، 2000م، ص33 .

**ثانيا : مفهوم التدريس :**

من خلال مدلولات الجذر اللغوي << درس>> * للمصطلح يتبين أنه المهارات التي تستهدفها العملية التعليمية التعلمية [1] وهي مختلفة تشمل جوانب متعددة ، تظهر لدى المعلمين في شكل سلوكيات يمارسونها أثناء أدائهم التعليمي. تختلف من معلم لآخر، وعند المعلم الواحد حسب سيرورة الدرس .

فالسلوكيات التي يقوم بها في بداية الدرس تختلف عن السلوكيات التي يقوم بها أثناءه ، أو في نهايته .

ومن أهم المهارات :

«-حسن اختيار الوضعية وتناسبها مع الزمن ؛أي اختيار أنشطة تعليمية تعلمية تنمي تفكير التلميذ وتثير دوافعه مع ضبط الوقت [2]

- تشويق التلاميذ، وشد انتباههم .

- الاستغلال الأمثل للوسائل التعليمية، ووضوح الشرح من خلال سلامة اللغة والمصطلحات المستعملة، وتحكم في فنيات طرح السؤال .

- البناء التدرجي للتعلمات .

- توجيه التلاميذ للوصول إلى النتائج، والتحكم في تسيير القسم .

- حسن اختيار التطبيقات وتنويعها، وكذا إدماج المكتسبات »[3]

فالتدريس باعتباره علما تطبيقيا أو فنا من الفنون، فهو مصطلح تربوي يدل على مرحلة عملية تتم بواسطتها ترجمة المنهج ،وما يشتمله من كفاءات ختامية وموارد معرفية ومنهجية ووضعيات تعليمية تعلمية إلى سلوك واقعي ملموس لدى التلاميذ [4]

*من معاني درس :أقبل على الشيء – قرأ – حفظ – مارس ...

[1] محمد الصالح حثروبي، نموذج التدريس الهادف، دار الهدى للطباعة والنشر ، الجزائر ، دط ، د ت ، ص 11

[2] طلال عمارة ، تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات ، دليل عمل وسند تكويني، دار الهدى، الجزائر، 2015، ص 60 .

[3] المرجع نفسه ، ص 60 .

[4] حسن عبد الباري عمر، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز الاسكندرية، مصر، ط 1، 2000 ، ص 7

**ثالثا : مفهوم الإملاء :**

جاء في تاج العروس << أمله قال له فكتب عنه، وأملاه كأمله >> [1]

<<والإملال هو الإملاء على الكاتب>>[2]، <<والإملاء والإملال على الكاتب واحد، أمليت الكتاب أملى وأمللته أمله لغتان جيدتان، جاء بهما القرآن، واستمليته الكتاب سألته أن يمليه عليه >> [3]

واصطلاحا تعددت مفاهيم الإملاء لدى الدارسين. ويبدو أن هذا التعدد ناتج عن نظرة كل واحد منهم لها ،ومن هذه التعاريف :

<<الإملاء يقوم على تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة هي الحروف على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة، وذلك لاستقامة اللفظ وظهور المعنى المراد>>.[4]

<< هو فن رسم الكلمات في اللغة العربية بطريقة صحيحة عن طريق التصوير الخطي الهجائي للأصوات المنطوقة برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها لصورتها الأولى وذلك وفق قواعد العربية التي وضعها علماء اللغة >> . [5]

<< هو ما يسميه اللغويون ( علم الخط القياسي ) أو ( الاصطلاحي )، وهو من جملة العلوم العربية، وله أصول وقواعد لا غنى عن تعلمها واتقانها لتجنب كل خطأ يفسد صحة الأداء والتعبير وبالتالي سلامة اللغة العربية >> .[6]

نلاحظ من خلال هذه التعاريف أن الأول والثاني غير جامعين فهما يقتصران على ترجمة الصوت المسموع إلى الشكل الخطي الصحيح ،وبالتالي يستثنيان الإملاء المنقول من حيث هو نسخ لكل مكتوب، أما إن كان اختيارا من متعدد انطلاقا من السمع فكلاهما جامع، بينما نرى الثالث أشمل منهما إذ يتضمن أنواع الإملاء بما فيها الإملاء المنقول بالمفهومين السابقين، فكلمة قواعد في قوله : << له أصول وقواعد لا غنى عن تعلمها واتقانها لتجنب كل خطأ يفسد صحة الأداء والتعبير

---

[1] الزبيدي ، تاج العروس،تح : عبد الكريم العزباوي ، منشورات مكتبة الحياة، بيروت ، د ت ، ج8 ، ص 120 .
[2] الخليل ،العين، تح : مهدي المخزومي، ابراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، د ت ، ج8، ص 345 .
[3] ابن منظور ، لسان العرب، تح:عبدالله علي الكبيروآخرون،دارالمعارف ، مصر، 1119هـ ، ج20 ، ص 160
[4] زهدي أبو خليل ، الإملاء الميسر ، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ، ط1 ، 1998 ، ص 5
[5] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، مكتبة سمير منصور، غزة، فلسطين، د ط ، 2012 .، ص 225 .
[6] عمر فاروق الطباع، الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء ، مكتبة المعارف ، بيروت ، لبنان ، ط1، 1993، ص 14 .

وبالتالي سلامة اللغة العربية >> [1] عامة تشمل قواعد محاكاة نماذج خطية ، وقواعد ترجمة الصوت إلى الشكل الخطي ، وتطبيق قاعدة إملائية .

[1] عمر فاروق الطباع . الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء ، ص 14 .

**رابعا : مفهوم المدرسة الجزائرية :**

هي القاعدة الحقيقة للتربية العامة. تمنح طوال تسع سنوات تربية إجبارية تتيح لكل تلميذ إمكانية مواصلة دراسته إلى أقصى ما يستطيع .[1]

مهمتها تمكين التلاميذ من اكتساب مستوى ثقافي عام ، بما يكفل التفتح الكامل والمتوازن لشخصيتهم، وتنمية قدراتهم وتزويدهم بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة يمكن توظيفها في وضعيات تواصل حقيقية، وحل المشكل بما يتيح لهم التعلم مدى الحياة والمساهمة فعليا في الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية، فهي << تسعى لترسيخ حب الانتماء والاعتزاز بالوطن وتقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية الوطنية ، وترقية القيم المتصلة بالإسلام والعروبة والأمازيغية ومبادئ ثورة نوفمبر 1954 لصناعة فرد متزن مع قيمه ومتمسك بوطنيته مستلهما من ماضي سلفه >> .[2]

[1] سعد لعمش ، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري، ج1، مراجعة د: ابراهيم قلاتي، دار الهدى، عين مليلة، الجزائر، 2011. ص 25 .

[2] المرجع نفسه ، ص 36 ، 37 .

## الفصـــــل الأول :منهجية الإملاء المنظور بالمـــدرسة الجـــزائريـــة

تـــمـــــــــــهـيد

1- أنـــــــــــواع الإمـــــــــــلاء

2- أهـــمـــــية الإمـــلاء المنـــــــظور

3- الأهـــداف الـــتي يـــرمي إليـــها نشـــاط الإمـــلاء المنظـــور

4- طريـــقة تـــدريـس الإمـــلاء المنظـــــور

5- معـــيقات تـــدريـــس الإمـــــــلاء

خـــــــلاصـــــــــة

## تـــمـــــــــــهـيد :

يحتل الإملاء منزلة عظيمة بين فروع اللغة فهو من الأسس المهمة للتعبير الكتابي، وهو الوسيلة لصحة الكتابة من حيث الرسم الخطي ، وهو أنواع ولكل نوع غاياته ونتائجه وطريقته وستقتصر في هذا الفصل على أهمية الإملاء المنظور وأهدافه والتي يتفق في بعض منها مع غيره من أنواع الإملاء وطريقة تدريسه باعتباره موضوع البحث بعد أن نعرض أنواع الإملاء عموما لنختتمه بالصعوبات التي قد تعترض المعلم أو المتعلم خلال العملية التعليمية التعلمية .

## 1- أنـــواع الإمـــــلاء :

في المرحلة الابتدائية يتعلم التلميذ الحروف والتعامل بها بتوظيفها في حياته، ولذا يستحسن التدرج في تعليم الإملاء وفقا للنمو اللغوي والفكري لدى المتعلمين .وفيما يلي انواع الإملاء حسب التدرج في تعليمها :

### 1-1- الإملاء المنقول :

هو أول أنواع الإملاء الذي يتم تعليمه للتلاميذ ،والمقصود به النسخ الموجه، وهو أضمن الوسائل لتوليد الذاكرة العضلية الكتابية الموافقة للرسم الصحيح [1]

حيث ينقل التلاميذ القطعة من الكتاب أو السبورة بعد قراءتها وفهمها، وتهجي بعض كلماتها هجاء شفويا [2] ، والغاية منه تمرينهم على إجادة الخط .

وتعد هذه المرحلة مهمة بالنسبة لهم ؛إذ يتمرنون فيها على الإمساك الصحيح للقلم ،وكذا تصحيح الاعوجاج في كتابة الحروف، والتدريب على الترتيب واحترام المسافات .[3]

كما أن هذا النوع يعود التلميذ على دقة الملاحظة ،وحسن المحاكاة ،وزيادة إدراكه للصلة بين أصوات الحروف وصورها الكتابية .[4]

### 1-2-الإملاء المنظور :

وهو المرحلة الثانية من الإملاء ،ويعتمد هذا النوع على حاسة البصر حيث تعرض القطعة على التلاميذ بخط واضح وجميل منظم مناسبة لمستواهم ويشرح لهم معناها ، ويتبينون هجاء بعض كلماتها بدقة ثم يقرؤونها ، وبعد ذلك تغيب عن أنظارهم ليمليها المعلم كلمة بعد كلمة [5] ، وإملاء القطعة على التلاميذ بعد مشاهدتها هو محاولة تجنبهم الكتابة بأشكال مغلوطة، ومن المسلم به أنه يجب

---

[1] عبد الحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، 1981، ص 191 .
[2] عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط8، 1119 ، ص 196
[3] محمد فوزي أحمد بني ياسين، اللغة ( خصائصها، مشكلاتها، قضاياها، نظرياتها ، مهاراتها ، مداخل تعليمها، تقييم تعلمها ) ، دار اليازوري ، عمان، الأردن ، ط1 ، 2011، ص 168
[4] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، ص 234
[5] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط6 ، 1997 ، ص 344 .

الابتداء بكتابة الكلمات التي تكتب كما تلفظ، والتدرج بعد ذلك بكتابة الكلمات الشاذة ؛أي التي تكتب خلافا لما تلفظ .[1]

## 1-3-الإملاء المسموع :

يعتمد هذا النوع على حاسة السمع حيث يستمع التلاميذ إلى القطعة، وبعد مناقشة معناها وهجاء كلمات مشابهة لما فيها من الكلمات الصعبة تملى عليهم، وهو لا يتبع إلا بعد تمرين الطلاب على النوعيين الماضيين ؛إذ لا بد أن يسبق بإعداد التلاميذ إعدادا كافيا في ضبط الحروف والمقاطع وتجويدها .[2]

والغاية منه تدريب التلاميذ على أسلوب الاستنباط واكتشاف العلاقات بين المفردات المتشابهة من حيث الصورة الخطية ؛ لذا يكون في المراحل الأخيرة من المرحلة الابتدائية .[3]

والفرق بينه وبين الإملاء المنظور هو أن التلاميذ يقرأون النص قبل الإملاء وبعده في المنظور بينما يقرأون النص في المسموع في أثناء التقييم[4].

## 1-4-الإملاء الاختباري :

تملى القطعة على التلاميذ بعد فهمها دون مساعدة لهم في الهجاء ، الغرض منه تقدير التلاميذ وقياس قدرتهم ومدى تقدمهم[5] ، وعليه قد يجرى في بداية كل مرحلة لغايات تشخيصية ، وقد يجرى في نهاية كل مرحلة بهدف التحقق من مدى قدرة التلاميذ على فهم القضايا الإملائية التي تم تدريبهم عليها.[6] وهو المرحلة الأخيرة من الإملاء .

---

[1] عبد الحميد فايد، رائد التربية العامة وأصول التدريس ، ص 191 .
[2] عابد توفيق الهاشمي ،الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، ص 345
[3] عباس محجوب ، مشكلات تعليم اللغة العربية- حلول نظرية وتطبيقية - ، دار الثقافة ، الدوحة ، قطر ،ط 1 ،1986، ص 150
[4] محمد فوزي أحمد بني ياسين، اللغة ، ا اللغة (خصائصها- مشكلاتها- قضاياها- نظرياتها - مهارتها–مداخل تعليمها- تقييم تعلمها)، ص 169 .
[5] عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص 197 .
[6] محمد فوزي أحمد بني ياسين، المرجع السابق ، ص 169 .

### 1-5- الإملاء القاعدي:[1]

الهدف منه معرفة قاعدة إملائية مناسبة لمستوى التلاميذ، وهو يناسب الصفوف العليا ولا يتناسب مع تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يتم عرض الأمثلة، وقراءتها وفهمها جيدا، ثم التنبيه إلى كتابة بعض الكلمات موضوع القاعدة الإملائية المستهدفة ليتم استنباط القاعدة من خلال تلك الأمثلة، ثم مطالبة التلاميذ بتقديم كلمات مشابهة تتمثل فيها القاعدة ، وبعدها إملاء قطعة اختبارية على التلاميذ لمعرفة مدى اكتسابهم للقاعدة فهي عملية تقويمية .

### 1-6-الإملاء الاستباري :[2]

وهو أرقى أنواع الإملاء وأعلاها تجريدا، يهدف إلى الكشف عن معرفة الطلاب لحقيقة القاعدة الإملائية التي تقتضي أن تكتب الكلمة على نحو معين لا على نحو آخر. وهو بهذا يشترك مع الإملاء الاختباري في كونه يهدف إلى معرفة المستوى التحصيلي للتلميذ، ولكنه يفوقه في أنه يهدف إلى الكشف عن معرفة التلاميذ للقواعد المختلفة فهو يتمثل في سبر فهم التلاميذ للقاعدة الإملائية وطريقة كتابة الكلمات .

ومن خلال ما سبق عرضه يمكننا القول إن الإملاء المنظور يتوقف عند تذكر صورة الصوت، وشكل الحرف حسب موقعه في الكلمة .فهو يكشف للمعلم عن درجة الاكتساب لدى المتعلم فيما يتعلق بإدراك العلاقة بين الصورة المدركة حسيا بالعين والصوت المسموع ومدى قدرته على التمييز بين الأصوات المتشابهة من حيث الصورة الخطية ككتابة كلمتي <<غَرَقٌ>> و <<عَرَقٌ>> كل حسب ترتيبها في القطعة التي تم إملائها، وكذا التمييز بين الحركات من حيث القصر والطول ككتابة كلمتي <<لاَعِبَ>> و <<لَعِبَ>> حسب ترتيبها في القطعة كذلك . وهو الأنسب لتلاميذ السنة الثانية ؛لأن المعرفة اللغوية خلالها وحسب المقرر الدراسي تكتفي بإدراك الصورة الخطية للصوت والتمييز بين أشكال الحرف حسب ترتيبه في الكلمة ولا يتم خلالها التطرق لدراسة القواعد الإملائية.

[1] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص 238،239 .
[2] سمير شريف استيتيه ، علم اللغة التعليمي، دار الأمل للنشر والتوزيع، الأردن، د ط ، د ت ،ص 133-134 .

أما الإملاء السماعي والاختباري فبالإضافة إلى كشفهما لما يمكن أن يكشفه النوعان السابقان فهما يكشفان عن مدى اكتساب التلميذ للقواعد المدروسة وتطبيقها كتابة ،إلا أنه في النوع الأول يتلقى التلميذ نوعا من المساعدة تقتصر على الكلمات الصّعبة، وهذان النوعان يتناسبان مع السنتين الرابعة والخامسة؛ حيث تدرّس فيهما القواعد الإملائية بصفة صريحة لا ضمنية ويكون الهدف من النشاط في هذا المستوى قياس مدى تمكّن التلميذ من تطبيق القواعد المدروسة، واكتشاف مواطن الضعف لتداركها بقصد الرّقي بلغته المكتوبة لتحقق هدف الإفهام، وبالتالي غاية اللّغة الأولى وهي التواصل.

بينما لا يتناسب الإملاء القاعدي وكذا الاستباري مع المرحلة الابتدائية، فالأول يصل بالتلميذ لاستنباط القاعدة الإملائية .أما الثاني يهدف للوصول بالتلميذ إلى إدراك حقيقتها ، وتدريس الإملاء الصحيح يرتبط بعوامل أساسية بعضها عضوية وبعضها فكرية .

* **العوامل العضوية** : [1] وتتمثل في :

– اليد : يجب تدريب التلميذ على الكتابة حتى تعتاد يده طائفة من الحركات العضلية، ليتمكن من رسم الحروف صحيحة مرتبة .

– العين : الإملاء وبصورة خاصة عند صغار التلاميذ يعتمد على ما تختزنه الذاكرة من صورة صحيحة يتم استرجاعها حين يراد كتابتها، والعين هي التي تساعد على رسم صور صحيحة في الذهن من خلال ملاحظة رسم الأحرف مرتبة وفقا لنطقها ، وعليه فالربط بين دروس القراءة ودروس الإملاء يحملهم على تأمل الكلمات بعناية ويبعث انتباههم إليها ويعود أعينهم الدقة في ملاحظتها واختزان صورها في أذانهم .

– الأذن : هي العضو المسؤول عن تمييز المقاطع الصوتية وترتيبها ؛لذا ينبغي تدريبها على سماع الأصوات وتمييزها وإدراك الفروق بين الحروف المتقاربة المخارج ،ومن الوسائل العملية لتحقيق ذلك الإكثار من التهجي الشفوي لبعض الكلمات قبل كتابتها .

[1] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، ص 229، 230 ، 231 .

*** العوامل الفكرية :**

وهي على نوعين، نوع يساعد حفظه على اختزان صور ذهنية للمفردات الصعبة والحروف المتشابهة وهو الأناشيد والمحفوظات ، ونوع يثير الدافعية للكتابة فيعد مجالا واسعا للتدريب على المهارات الإملائية المختلفة، وهو القصة التي يجد الأطفال لذة في كتابة فقراتها .

فالمطالعة للقطع الأدبية المناسبة من حيث الرصيد اللغوي والتمرين المستمر على الإملاء يؤدي إلى تثبيت الذاكرة << العضلية- البصرية – السمعية >> وبالتالي القدرة على الإنتاج الكتابي الصحيح .

## 2- أهـــميـــة الإمـــلاء المنظـــــور :

يكتسي الإملاء أهمية بالغة في الدرس اللغوي، لأنّه أداة لتعلّم المواد الدراسية، والتخلّف فيه يتبعه تخلف في جميعها، إذ به تستقيم الكتابة فيتضح المعنى وتصل الفكرة، وإن كانت أهمية الإملاء المنقول تظهر جليّة واضحة في إجادة الخط من خلال محاكاة الرّسم فإن الإملاء المنظور تظهر أهميته أيضا في كونه :

* يعوّد التلاميذ على دقة الملاحظة .[1]

* يعد من المؤشرات الدقيقة التي يقاس بها المستوى الأدائي والتعليمي عند صغار التلاميذ كالقدرة على تمييز الصوت قصيرا كان أم طويلا وتمييز الأصوات المتقاربة في اللفظ، أو الحروف المتشابهة في الشكل ويظهر ذلك كله من خلال رسمه للكلمات .[2]

* وسيلة تساعد على تصحيح الأخطاء وبالتالي الكتابة بالطريقة التي اتفق عليها أهل اللغة .

* يعين التلميذ في القراءة السريعة الصحيحة * واكتساب المهارة في رسم الحروف، وبالتالي الكتابة الموافقة لضوابط اللغة التي تساعده على تبليغ أفكاره والتعبير عن مشاعره .[3]

* يساعد على إثراء لغة التلاميذ ونضجهم العقلي، وتنمية قدراتهم الثقافية ومهارتهم الفنية .[4]

وهو مناسب لتلاميذ الطور الأول الابتدائي الذين تتراوح أعمارهم من 6 إلى 9 سنوات وهي مرحلة عمرية تظهر فيها جملة من الخصائص النمائية للطفل من نواحي عدة أبرزها :

*** من الناحية الجسمية :**[5]

يتم خلالها استمرار النمو الجسمي بشكل بطيء حيث تتغير الملامح العامة لشكل الجسم في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ يصل حجم الرأس إلى حجم رأس الراشد، ويتغير الشعر الناعم إلى أكثر

---

[1] حسن شحاته، مروان السّمان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، مكتب الدار العربية للكتاب القاهرة، ط1، صفر 1433ه-يناير 2012م ، ص 296 .

[2] عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 193.

* المقصود بالسريعة النطق المتصل لأصوات الكلمة الواحدة دون ترك فاصل زمني بين التلفظ بالصوت والذي يليه ، وبالصحيحة معرفة حدود الكلمة و احترامها أثناء القراءة .

[3] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، ص 341 .

[4] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، استيراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص 227 .

[5] زهران حامد عبد السلام ، علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) عالم الكتب ،القاهرة ، ط 4 ، ص 206 – 2009 .

خشونة وتتساقط الأسنان اللبنية، وظهور الأسنان الدائمة ، كما تعرف هذه المرحلة بداية ظهور الفروق الجسمية بين الجنسين ويقابل ذلك النمو السريع للذات .

*** من الناحية الفسيولوجية :** [1]

- زيادة طول وسمك الألياف العصبية .
- يقل عدد ساعات النوم تدريجيا ، حتى يصل متوسط فترة النوم خلال اليوم حوالي 11 ساعة .

*** من الناحية الحركية :**[2]

- نمو العضلات الكبيرة والصغيرة .
- حب العمل اليدوي، والرغبة في تركيب الأشياء، وامتلاك ما تقع عليه يداه .
- النشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية اللازمة للألعاب .
- تتهذب الحركة وتختفي الحركات الزائدة غير المطلوبة .
- زيادة الارتباط الحركي بين العينين واليدين .
- تزداد السرعة والدقة، ويقل التعب .
- القدرة على الكتابة، ويلاحظ أن كتابته في البداية تكون كبيرة ثم يستطيع بعد ذلك تصغير خطه .

*** من الناحية الحسية :** [3]

- يلاحظ إدراكه للزمن حيث يدرك في هذه المرحلة تدريجيا فصول السنة، وشهور السنة، والمدى الزمني للدقيقة والساعة والأسبوع والشهر .
- نمو إدراك المسافات أكثر من المرحلة السابقة .
- تزداد قدرته على إدراك الأعداد .
- يستطيع إدراك الألوان .
- قبل سن الخامسة يتعذر على الطفل أن يميز بين الحروف الهجائية المختلفة، وفي هذه المرحلة تظهر قدرته على التمييز بين الحروف الهجائية، إلا أنه يخلط في أول الأمر بين الحروف المتشابهة .

---

[1] زهرا ن حامد عبد السلام، علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) ، ص 209 ، 210 .
[2] المرجع نفسه، ص 210-211 .
[3] المرجع نفسه ، ص 212 - 213 .

– استمرار السمع في طريقه إلى النضج إلا أنه لا يصل إلى النضج التام .

*** من الناحية العقلية :** [1]

– يتعلم الطفل المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب .

– يطرد نمو الذكاء أما التذكر فإنه ينمو من التذكر الآلي إلى التذكر والفهم .

– زيادة القدرة على الحفظ .

– زيادة الانتباه .

– نمو التفكير من تفكير حسي نحو التفكير المجرد << تفكير في معاني الكلمات >> فطفل السابعة يستطيع الإجابة على بعض الأسئلة المنطقية البسيطة، واستعمال الاستقراء بمعناه الصحيح .

– الميل إلى التعميم السريع ، وينقاد في تعميمه من حالة فردية مرت به إلى الحالات كلها .

– نمو التفكير الناقد وفي نهاية هذه المرحلة يظهر الطفل نقادا للآخرين، حساسا لنقدهم .

– ينمو اهتمام الطفل بالواقع والحقيقة .

– نمو حب الاستطلاع .

– يظهر تقدما في نمو المفاهيم من المفاهيم البسيطة نحو المفاهيم المعقدة، ومن المفاهيم المادية والمحسوسة والخاصة نحو المفاهيم المجردة والمعنوية والعامة .

*** من الناحية اللغوية :** [2]

– نمو القدرة على التعبير اللغوي التحريري مع مرور الزمن، ومما يساعد على طلاقة التعبير التحريري التغلب على صعوبات الخط والهجاء .

– تطور القدرة على القراءة إلى التعرف على الجمل وربط مدلولاتها بأشكالها .

– تزداد سرعة القراءة الجهرية، كذلك عدد الأخطاء والقراءة الجهرية يقل مع الزمن .

– القدرة على تمييز المترادفات واكتشاف الأضداد .

– في نهاية هذه المرحلة يصل نطق الطفل إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطق الراشد .

---

[1] زهرا ن حامد عبد السلام، علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) ، ص 2213-220 .
[2] المرجع نفسه ، ص 221-222 .

*** من الناحية الانفعالية :** [1]

- لا يصل الطفل في هذه المرحلة إلى النضج الانفعالي، فهو يتميز بالغيرة والعناد والتحدي .
- يبدي الطفل الحب ويحاول الحصول عليه بكافة الوسائل .

[1] زهرا ن حامد عبد السلام، علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) ، ص 223-224 .

## 3- أهـــداف الإمـــلاء المنظـــور :

الهدف من الإملاء عموما الوصول إلى الكتابة الصحيحة، وهو ما يتحقق من خلال التدرج في تعليمها بما يحققه كل نوع من أهداف، ومن أهداف الإملاء المنظور :

* تنمية دقة الملاحظة وقوة الانتباه وأدب الاستماع لدى التلاميذ لما يقرأ .[1]

* تدريب التلاميذ على الصواب في الكتابة، وذلك من خلال تدريب الحواس، بتربية العين عن طريق الملاحظة، والأذن بتعويد التلاميذ حسن الإنصات، والتمييز بين الأصوات المتقاربة، وتمرين عضلات اليد على إمساك القلم وضبط حركة الأصابع .[2]

* تمرين التلاميذ على النظام والترتيب والنظافة من خلال الملاحظة التي تسبق الكتابة وبتحفيز المعلم لهم على محاكاة للقطعة بما فيها الجوانب المذكورة .

* اختبار المهارات الكتابية *للتلاميذ، واكتشاف مواطن الضّعف لديهم لمعالجتها .[3]

* تنمية مهارات التفكير الدنيا من خلال تذكر الكلمات الصعبة، وفهم مضمون القطعة الإملائية، وتوظيف المهارات الإملائية في المواقف اللغوية المشابهة والتمييز بين المتشابه من الحروف رسما ونطقا .[4]

* توسيع مهارات التفكير العلمي الذي يمارسه من خلال الإملاء المنظور، إذ يشاهد القطعة مكتوبة فهو يلاحظ، وكتابته بعد حجبها تجريب للإتيان بنظيرها ورؤيته لها أثناء التصحيح توصل إلى نتيجة مفادها معرفة ما تمّ امتلاكه من مهارات إملائية وما لم يتم .[5]

* تدريب التلاميذ على أساليب التعلم الذاتي من خلال تصحيحهم للأخطاء المرتكبة بأنفسهم .

* النهوض بالقراءة والتعبير لدى المتعلمين .

ولكي يتسنى الوصول إلى الغايات المنشودة من الإملاء، ينبغي لدى اختيار موضوعات الإملاء مراعاة الأسس التالية :

---

[1] زهدي أبو خليل، الاملاء الميّسر ،ص 7 .
[2] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، استيراتيجيات تدريس اللغة العربية،ص 228 .
* احترام مقاييس الحروف ،احترام المسافات الفاصلة ،احترام السطر.
[3] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، ص 342
[4] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، المرجع السابق، ص 229 .
[5] حسن شحاته، مروان السمّان، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ص 297 .

* أن تكون القطعة مشوقة، ومتصلة بحياة التلاميذ، ومتضمنة القيم والمثل العليا، وذات الصلة بالمجتمع، وملائمة لمستواهم العقلي، مما يزيد دافعيتهم للتعلم .

* أن تحتوي القطعة على الهدف الإملائي، كاحتوائها على مختلف المدود، إذا كان الهدف تمييز الصوت القصير من الطويل أو احتوائها على كلمات تشتمل على الحرف في وضعية اتصال وانفصال كـ <<شارع- ضبع >> إذا كان الهدف الكتابة الصحيحة للحرف متصلا ومنفصلا، أو احتوائها على كلمات تتضمن حروفا متشابهة في الرسم أو اللفظ متى كان الهدف التمييز بينهما .

* ألاّ تحتوي القطعة على كلمات شاذّة عن القاعدة حتى لا يتشتت ذهن المتعلم على أن تقدم له الشّواذ في مرحلة عمرية مناسبة .

## 4- طريـــقـــة تـــدريـــس الإمـــلاء المنظـــور :

يتم تدريس الإملاء المنظور في السنوات الأولى باستقراء القاعدة من نص معدّ لهذه الغاية، والتطبيق عليها ، على أن يسبق ذلك بتقديم مناسب وبالتالي يمرّ درس الإملاء بثلاث مراحل :

### 4-1- التقديم :

وهو أن يتمّ التمهيد للقطعة المختارة لا أن تعرض على التلاميذ مباشرة ،وتعدّ مرحلة مهمة إذ فيها تثار دافعيتهم للتعلم من خلال طرح إشكاليات تدفعهم للتساؤل ومحاولة الوصول إلى الإجابات

### 4-2- القاعدة :

يتم الوصول إلى القاعدة باتباع الخطوات التالية :

* عرض القطعة الإملائية مكتوبة على السبّورة بخط جميل واضح وقد تكتب أثناء الدرس، حيث يكتبها المعلم أمام تلاميذه وذلك أدعى لفائدتهم، ليتعلموا كيفية الكتابة ورسم الحروف . [1]

* قراءة القطعة، وتقرأ أولا من قبل المعلّم قراءة جهريّة نموذجية بغرض إيضاح الأصوات وكيفية النطق تتبع بقراءات فردية للتثبيت أو تقويم الاعوجاج،[2] لأن المبتدئين تجدهم يكررون الكلمة مرارًا قبل وأثناء كتابتها حين تملى عليهم وبالتالي وجب التركيز على النطق السليم .

* مناقشة معنى القطعة لتفهم بوضوح وتصل أفكارها إلى أذهان المتعلمين ولا تكون بالنسبة لهم مجرد كلمات جامدة، الأمر الذي يزيد من تركيزهم ويساعد المعلم على استقطاب انتباههم من جهة أخرى، ويكون ذلك بشرح الكلمات الصعبة المعنى في جهة مستقلة من السبّورة، وتهجّي الكلمات الصعبة الرسم وكتابتها في جهة أخرى، ويترك للتلاميذ فترة مناسبة يقرؤون الكلمات الصعبة مع أنفسهم ويسألون عمّا صعب عليهم فهمه من حيث المعنى والهجاء، ثم يدربون عمليا على كتابة الكلمات الصعبة تدريبا كافيا [3]،ومن خلال المناقشة يتم استخلاص القاعدة، وكتابتها وذلك في

[1] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، ص 347 .
[2] عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 197 .
[3] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص 237 .

المراحل التي تدرس فيها القواعد الإملائية بشكل صريح بينما يكتفي بذكرها ومعرفتها في المراحل التي تدرس فيها بشكل ضمني .

**4-3- تطبيق القاعدة الإملائية :**

ويبدأ بحجب القطعة عن أنظار التلاميذ، ومن المستحسن تربويا أن تطول نوعا ما الفترة ما بين التأمل النظري والكتابة وذلك لتمكين الذاكرة من اختزان الكلمات ويسهل عليها تذكرها .

ويراعى في الإملاء تقسيم القطعة إلى وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا، وإملاؤها مرة واحدة لحمل التلاميذ على حسن الإصغاء وجودة الانتباه[1] ، ثـم تقرأ القطعة مرة ثانية لتدارك النقـص ، قبل عرضها مجددا على التلاميذ للقيام بعملية التصحيح .

**4-4- طرائق تصحيح الإملاء :**

يتم بعدة طرق مختلفة أهمها :

**الطريقة الأولى :**

يصحح المعلـم الأخطاء ويعيـدها للتلاميـذ مصححة ويدون تلك الأخطاء في ورقـة خاصة ليشرحها لهم في القسـم ويبين قواعدهـا ، ومما يعاب عليهـا أن المدة بين خطأ التلميذ ومعرفته للصواب قد تطول .[2]إضافة إلى جعل التلميـذ سلبيا ، والمعلـم هـو محور العملـية التعليمية [3]

وتفضل هذه الطريقة في الامتحانات سواء كانت الشهرية أم الفصلي.

**الطريقة الثانية :**

وهي أن يملي المعلم على تلميذ القطعة ليكتبها على السبورة ، ثم يصحح بقية التلاميذ أخطاءهم من السبورة أو أن يملي على التلميذ في الوقت نفسه مع زملائـه وبعد نهايـة نص الإملاء يقلب المعلـم السبـورة ويصحح ما كتبـه التلميذ، وفي الوقت ذاته يصحح بقية التلاميذ أخطاءهم .[4]

[1] عبد العليم ابراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص 199
[2] المرجع نفسه ، ص 202
[3] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون، استراتيجيات تدريس اللغة العربية، ص 241
[4] عبد الحميد فايد ، رائد التربية العامة وأصول التدريس ، ص 193 .

ومن محاسنها تعوّد التلميذ على دقة الملاحظة [1] ، وما يؤخذ عليها عدم قدرة التلميذ اكتشاف خطئه بنفسه ويمكن تلافي ذلك بمتابعة تصحيح التلاميذ وبالتالي معرفة مدى قدرتهم على اكتشاف أخطاءهم بأنفسهم .[2]

**الطريقة الثالثة :**

يترك المعلم الكراريس أمام التلاميذ ويعيد القراءة متوقفا عند كل كلمة مهمة ، أو صعبة سائلا التلاميذ عن كيفية كتابتها والسبب مثلا : كيف كتبتم التاء في << رسمت >> ؟ ولماذا ؟ وكيف كتبتم أول كلمة << الطريق >> التي تلفظ << أطريق >> ؟ ، ويسألهم عن << الـ >> الشمسية والقمرية .[3]

ويبدو أن هذه الطريقة أفضل من سابقتيها ، فهي تساعد على ترسيخ القاعدة الإملائية وفي الوقت ذاته استرجاع لما سبق من القواعد إلا أنها تستغرق وقتا أطول منهما .

**الطريقة الرابعة :**

يتبادل التلاميذ الكراريس ليصحح كل تلميذ خطأ زميله عن السبورة أو الكتاب ، أو وفقا لشرح المعلم .

**الطريقة الخامسة :** [4] تصحيح المعلم داخل القسم

يقوم المعلم بتصحيح كراسة كل تلميذ أمامه في حين يشغل باقي التلاميذ بعمل آخر ، ومن أهم مزاياها أنها ترشد التلميذ إلى خطئه أوّلا بأول ، كما أنها تمكن المعلم من معرفة سبب أخطاء التلاميذ الشائعة وتحديد المشكلة بدقة من خلال سماع التلميذ إضافة إلى كونها الأفضل مع المبتدئين الذين قد لا تؤهلهم قدراتهم لتصحيح أخطاءهم بأنفسهم ، ومما يؤخذ عليها أنها تحتاج إلى وقت وجهد بالنسبة للمعلم .

[1] عابد توفيق الهاشمي، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ، ص 353 .
[2] خليل عبد الفتاح وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، ص 241 .
[3] عبد الحميد فايد ، رائد التربية العامة وأصول التدريس، ص 193
[4] عبد العليم ابراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص 201

إضافة إلى أنها لا تصلح مع كل الأقسام ، بل مع الأقسام المكيفة عدديا * ، بينما يؤخذ على الطريقتين الأولى والرابعة أن المتعلم لا يصحح خطأه بنفسه ، خلاف الطريقتين الثانية والثالثة ، حيث يصحح التلميذ خطأه بنفسه ، ويكتب بيده تصحيح ما أخطأ فيه ، وبالنظر إلى الهدف المنشود من التصحيح وهو التفكير في الكتابة وقواعدها [1] ، نجد أن الطريقة الثالثة تحمل المتعلم على ذلك ، كما أنها أكثر ضمانا للتصحيح لأن المعلم يستوقفهم عند كل كلمة صعبة من حيث الكتابة أو التهجئة بينما في الثانية يتركهم ينظرون إلى القطعة أثناء التصحيح ، ومن ليست لديه دقة ملاحظة كافية يغفل عن تصحيح بعض الأخطاء وإذا ما اقترنت الطريقة الثالثة بمراقبة المعلم للكراريس بعد عملية التصحيح الذاتي تكون أجدى وأنفع الطرق .

* عدد التلاميذ قليل

[1] عبد الحميد فايد ، رائد التربية العامة وأصول التدريس ، ص 194

## 5- معيقـــــات تدريـــــس الإمـــــلاء :

1- الضعف اللغوي لدى المعلمين : بعض المعلمين يجهل كتابة كلمـات تتعلق بالقاعدة الإملائيـة التي يقوم بتدريسـها ، وبعضهم لا يحسن اختيار القطعة ، أو لا يعطي القطعة حقها في الإملاء كأن يكثر التكرار أو أن يملي بسرعة أو بصوت غير جهـوري مما لا يكفل إسماع جميع التلاميذ أو انعدام الوضوح التام للصوت ، بعدم لفـظ الحروف من مخارجها ، على وجهها الصحيح الأمر الذي يجر التلاميذ إلى الخطأ في الكتابة .[1]

2- ضيق الوقت الذي قد ينجر عنه السرعة في إملاء القطعة أو اختصارها بما يتناسب مع زمن الدرس مما قد يخل بمضمونهـا ، وكل ذلك يؤثر سلبا على التحصيل المعرفي للتلميذ .

3- ارتفاع كثافة الفصول ( اكتظاظ الأقسام ) .

4- تردد التلميذ وخوفه وعدم تمييزه للأصوات المتقاربة في مخارجها .

5- ضعف الحواس ، وانخفاض مستوى الذكـاء ، وضعف الملاحظة البصرية وعدم القدرة على التذكر[2]

6- مشكلات تتعلق بنظام اللغة :

6-1- الفرق بين رسم الحرف وصوته :

يفترض أن يكون رسم الحروف مطابـقا لأصواتـها ، فكل مـا ينطق يكتـب ، وكل ما يلفظ لا يكتب ، غير أن اللغة العربية يجري في بعض كلماتـها ما هو مخالف لذلـك المفروض ، فقد زيدت بعض الحروف على الرغم من عدم توافرها في اللفظ ، هذه الزيادة أو هذا الحذف يؤديـان إلى مخالفة المنطوق للمكتـوب ، ومن أمثلة الزيادة << عمرو>> التي زيدت فيها الواو ، << وصلوا>> التي زيدت فيها الألف الفارقة ، ومن أمثلة الحذف << لكن – طه – هذا – ذلك >> .[3]

[1] عبد الحميد فايد ، رائد التربية العامة وأصول التدريس ، ص 192
[2] حسن شحاتة ، مروان السمان ، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، ص 295 .
[3] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، ص 246 .

6-2 – اعتماد بعض قواعد الإملاء على قواعد النحو والصرف :

ترتبط بعض قواعد الإملاء بقواعد النحو والصرف ، وهذا يشكل عقبة أمام التلاميذ أثناء الكتابة لأنه يتحتم عليهم أن يتحكموا في قواعد النحو والصرف قبل أن يمارسوا الكتابة كرسم الألف اللينة المتطرفة يستوجب معرفة الأصل الاشتقاقي للكلمة .[1]

6-3- الاختلاف في قواعد الإملاء :

ومن أسباب الصعوبة في الكتابة العربية عدم إجماع العلماء حول بعض القواعد واختلافهم فيها ، وأكبر مثال على ذلك الفعل المهموز الآخر الذي يكتب بثلاثة صور << يقرؤون >> باتباع القاعدة ، << يقرأون >>على أساس أن الهمزة شبه متوسطة،<< يقرءون >> محاكاة للرسم القرآني وحجتهم كراهة توالي حرفين من جنس واحد في الكلمة ، وتعذر وصل ما بعد الهمزة بما قبلها ، وكل منها صحيحة وليس هناك قانون يصوب صورة ويخطئ أخرى لذلك عدت كلها صوابا .[2]

6-4- تعدد صور الحرف الواحد :

للحرف الواحد في اللغة العربية أشكال متعددة تؤدي وظائف مختلفة ، يوجد بينها قاسم مشترك [3] ، وهي متنوعة بحسب موقعه من الكلمة ، له صورة وهو مفرد ، وصورة وهو متصل بغيره ، وله صورة إذا كان في أول الكلمة ، وأخرى إذا كان وسطها وثالثة إذا كان آخرها .

وهناك حروف تبقى على صورة واحدة ، وأخرى لها ثلاثة حروف .

هذا التعدد في صور الحرف الواحد يعيق العملية التعليمية ؛لأنه يؤدي إلى إرباك المتعلم في التعرف على الكلمات وإضاعة الوقت في استخلاص القيمة الصوتية للحرف من صوره المتعددة .[4]

[1] خليل عبد الفتاح حمادة وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، ص 246
[2] المرجع نفسه ، ص 246
[3] حركات مصطفى، الكتابة والقراءة وقضايا الخط العربي ، دار الأفاق ، الجزائر، د ط ، د ت ، ص 23,24
[4] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الإدارة التربوية ، تطوير مناهج تعليم الكتابة والإملاء في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، تونس، 1983 ، ص 7

6-5- الإعجام :

تتقارب صور الحروف العربية في الرسم ، ولا يتميز بعضها عن بعض إلا بالإعجام أو الإهمال ، أو عدد النقط ، والملاحظ أن نصف عدد حروف الهجاء معجم ، والنصف الآخر مهمل أما المعجمة فهي : << الباء – التاء – الثاء- الجيم – الخاء – الذال – الزاي – الضاد – الظاء – الغين – الفاء-القاف – النون – الشين .>> ، والحروف المتبقية مهملة ، وهناك ثنائيات لا تتميز عن بعضها البعض إلا بالإعجام وهي : << ب- ت – ث – ن – ي >> << ج – ح – خ >> << د – ذ >> << ر – ز >> .[1]

نلاحظ أن العوامل الثلاثة الأولى سببها المنظومة التربوية من حيث التوظيف أو التنظيم البيداغوجي أو إعداد البرامج والمناهج ، ويمكن تداركها من خلال عملية الإصلاح من حيث عملية انتقاء الأساتذة ، ومراعاة التناسب بين المقرر الدراسي والحجم الساعي ، وفتح المدارس بما يكفل انخفاض كثافة الفصول بالقدر الذي يسمح بالسيرورة الحسنة للدرس وألا يكون عدد المتعلمين عائقا أمام عملية التحصيل المعرفي المطلوب .

أما العاملين الرابع والخامس فيعودان إلى عوامل نفسية أو جسمية راجعة للتلميذ في حد ذاته ، وهاته يمكن التخلص منها عن طريق حسن التعامل مع التلميذ أو إحداث أقسام مكيفة لأولئك الذين يعانون من صعوبات جسمية . بينما بقية الصعوبات أساسها النظام اللغوي ، وحسن توزيع المحتوى والتدرج في تقديم القواعد الإملائية مع مراعاة الرابط بينها في ذلك كفيل بالتخفيف منها ، أما ما كانت بسبب الاختلاف في قواعد الإملاء أو ارتباط هذه الأخيرة بقواعد النحو والصرف ، فالنضج العقلي للمتعلم من حيث التجريد – وهذا عبر المراحل التعليمية – يساعد على تذليلها .

[1] صالح بلعيد ، الخط والخطاطة العربية ، مجلة اللغة والأدب – مجلة أكاديمية علمية-، يصدرها معهد اللغةالعربية وآدابها جامعة الجزائر، العدد 9، 1996،ص 201

## خـلاصـــــــــة

من خلال دراستنا لأنواع الإملاء وأهميتها والهدف منها وما يعترض تدريسها من صعوبات نخلص إلى أن الفهم السليم للمكتوب يتحقق متى احترمت فيه قواعد اللغة وفي مقدمتها القواعد الإملائية التي يفرض اتباعها حتى في المستويات الدنيا للتعليم باستثناء ما تعلق منها بالنحو أو الصرف . ونظرا لأهمية الإملاء في اكتساب اللغة ينبغي عدم إسقاط أي نوع منها ، واعتمادها تدريجيا في المقررات الدراسية حسب المراحل التعليمية فهي في البداية تعتمد الجانب الحسي أكثر عن طريق المنقول والمنظور ، فيكتسب المتعلم من خلالها مهارات حسية حركية << دقة الملاحظة – حسن الإصغاء الاستعمال الصحيح للقلم بتدريب عضلات اليد >> ، ومهارات معرفية << حسن المحاكاة – الترتيب واحترام المسافات – إدراك الصلة بين أصوات الحروف وصورها الكتابية – العلاقة بين الصورة المدركة حسيا والصوت المسموع >> ، ثم يتم الانتقال من الحسي إلى المجرد باستعمال الصور المختزنة في الذهن ، ومن مستوى معرفي بسيط إلى مستوى معرفي معمق يظهر ذلك في بقية الأنواع، إذ يمارس المتعلم الاستنباط ، ويكشف العلاقات بين المفردات ويطبق مختلف القواعد الإملائية ، ويدرك حقيقتها .

وعليه فنشاط الإملاء يعتمد في البداية على التذكر البسيط ثم مستوى أعلى من التذكر ليصل في النهاية إلى التفكر لفهم اللغة في حد ذاتها وتطبيق قواعدها عن وعي ، الأمر الذي يستوجب اختيار المعلم الكفء الملم بقواعد اللغة، الذي يحسن تهيئة المتعلمين للتحصيل العلمي ، ويمتلك المقدرة على تذليل الصعوبات لا سيما اللغوية منها ، وانتقاء القطعة المناسبة مع الانتقال السلس من مرحلة لأخرى أثناء سير الدرس .

## الفصل الثاني : واقع النشاط التعليمي لمادة الإملاء

### تمهيد

### 1- الحضور الميداني

### 2- مقابلة خطوات العمل الميداني بالخطوات النظرية

### 3- تحليل الاستبيان

### 4- مكانة الإملاء

### خلاصة

## تمـــــــهيـــــــــد :

بعد أن تطرقنا في الفصل الأول إلى المفاهيم المتعلقة بالإملاء نظريا من حيث الأنواع وطريقة التدريس وأبرزنا أهميتها وأهدافها وما يشكل عائقا في تدريسها، نتحدث في هذا الفصل عنها من الجانب التطبيقي بداية من الحضور الميداني لدروس الإملاء ومقابلة الخطوات المتبعة، بما تم التعرض إليه في الفصل النظري ثم استقصاء آراء المعلمين ووجهات نظرهم فيما يتعلق بتدريس الإملاء << أهمية- أهدافا- صعوبة – الحلول المقترحة >> لنختتمه بمكانة الإملاء في المنهاج الجديد، وقد مهدنا لذلك ببيان أهمية هذه الدراسة الميدانية وأهدافها والإجراءات المتبعة .

## إجراءات الدراسة الميدانية :

بعد عرض بعض المفاهيم التي تفيد مجال البحث، والتفصيل في الجوانب الأساسية للموضوع في الجانب النظري، نقدم نظرة مقابلة لذلك الجانب حتى تكتمل تفاصيل الصورة أكثر والمتمثلة في الجانب الميداني الذي يسمح بـ :

- أخذ نظرة واضحة على ساحة التطبيق .
- إبراز حقيقة البحث
- توفير إثباتات وتأكيدات من الواقع تكشف الإشكالية المطروحة، ونهدف من هذه الدراسة الميدانية إلى :
- الوقوف على السيرورة الفعلية لدرس الإملاء
- معرفة طبيعة القطعة الإملائية والهدف منها .
- تحديد آليات الكشف عن تحقيق الأهداف المسطرة .

وقد اعتمدنا ما ارتأيناه مناسبا من الأدوات العلمية والآليات المساعدة والمتخصصة في المجال الميداني والتي تمثلت في :

* **الملاحظة** : [1]

هي العملية التي يقوم بها الباحث لمعاينة ظاهرة الموضوع، كما يحدث تلقائيا في ظروفها الطبيعية العادية دون تدخل من الباحث بهدف تجريب أو استخدام وسيلة من الوسائل التقنية، وهذه الملاحظة مقصودة لأن الباحث رغم عدم تدخله يحدد مقدما ما يريد ملاحظته في الموقف .

وهي في بحثنا عملية الحضور الميداني لدروس الإملاء.

* **الاستبانة** : [2]

سلسلة من الأسئلة أو المواقف التي تتضمن بعض الموضوعات النفسية أو الاجتماعية أو التربوية أو البيانات الشخصية ، وتشمل هذه الأسئلة المختارة على جميع المحاور الرئيسية في البحث .

وترتكز الاستبانة على ما يلي :

- تحديد شكل الأسئلة والاستجابات وتنظيم صياغة تسلسلها .
- إعداد الاستمارة في شكل نهائي يناسب الموضوع والعينة معا .

[1] عبدالله محمد عبد الرحمان، محمد علي بدوي، مناهج وطرق البحث الاجتماعي، دار المعارف، الاسكندرية، دط ،2002، ص 318

[2] محمود عبد الحليم منسي ، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، دط ،2003، ص95 .

وقد ضمّت الاستبانة التي اعتمدناها إضافة للحضور الميداني جملة من الأسئلة التي تشير بشكل مباشر وواضح إلى الموضوع المراد البحث فيه ، حيث وظفت فيها أسئلة خاصة بمجموعة الأساتذة المكلفين بتدريس السنة الثانية ، تتمحور حول الطريقة ، الأهداف، المشكلات، الحلول .

ولقد تم إنجاز هذه الدراسة التطبيقية خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي 2017/2016 م ، وذلك بتوزيع استبيان على مجموعة من المعلمين في الفترة المحددة من 16 أفريل إلى 23 من الشهر نفسه، أما الحضور الميداني فقد تم في أربع مدارس تابعة لبلدية الوادي ضمن المقاطعة الأولى إداريا والسادسة تربويا .

**1- : الحضور الميداني :**

كانت بداية حضورنا الميداني لدروس الإملاء مع الوحدة الثانية من المقطع الثالث ، تعمدنا ذلك لأنه ببلوغها يتم انهاء نصف المحتوى المقرر للحروف ، وقد شهدنا درسا من المقطع الثالث ودرسين من المقطع الرابع ودرسا من المقطع الخامس ، أما فيما يتعلق بالمقاطع الأخيرة فإن بلوغها يوافق إشراف دراستنا على نهايتها وبالتالي تتعذر علينا المواصلة الميدانية ، وكان حضورنا مع أربعة معلمين لنقف على التنوع في التقديم إذ يبقى لكل معلم أسلوبه ، ولكل قسم خصوصيته ومن المستحيل الاتفاق التام بين الجميع وفيما يلي عرض لخطوات كل درس .

*** الدرس الأول :**

- المقطع الثالث : الحي والقرية
- الميدان : فهم المكتوب
- النشاط : إملاء
- الموضوع : حرف النون
- مؤشر الكفاءة : ينقل كلمات مألوفة تتضمن الحروف المدروسة

**1- مرحلة الانطلاق :**

كانت بداية الدرس بطلب المعلم من تلاميذه ذكر كلمة تحتوي على صوت النون وكتابتها على اللوحة ، بقوله : << اذكر كلمة تحتوي على صوت النون واكتبها على لوحتك >> ، ثم ترفع الألواح وتتم المراقبة من قبل المعلم وتحديد الألواح الخاطئة بعدم اشتمال الكلمة على صوت النون دون التنبيه إلى الخطأ في رسم النون في الألواح المكتوب عليها كلمات تتضمن صوت النون لأن تقويمه يتوقف عند تمييز حرف النون من غيره سماعا وبالتالي يكفي كتابة كلمة تتضمن صوت النون .

**2- مرحلة بناء التعلّمات :**

تبدأ بعرض بطاقات حرف النون بمختلف حركاته وكتاباته على السبورة :

| ـــنـــ | نـــ | ن |
|---|---|---|

ثم تقرأ جماعيا.

بعدها يوزع المعلم البطاقات الفردية على المتعلمين ويعرض البطاقات التالية على السبورة .

| بستا. | ســـ . ابل | . حصد |
|---|---|---|

تقرأ الأصوات المكتوبة جماعيا كلمة بكلمة ثم تناقش للوصول إلى الصوت الناقص وبعدها تطرح تساؤلات حول شكل الحرف انطلاقا من ترتيبه في الكلمة دون تحديده ، ليبدأ بعدها العمل الفردي

بعد توزيع بطاقات فردية على المتعلمين تحمل الكلمات نفسها ، حيث يطلب من المتعلمين وضع بطاقات حرف النون في الفراغ المناسب لها لتكملة الكلمات ، يراقب المعلم الإنجاز ويقدم التوجيه المناسب من حيث التنبيه إلى الربط بين موضع الصوت والصورة الخطية له ، وبعدها يتم التصحيح النموذجي على السبورة يتبعه التصحيح الفردي بإعادة وضع البطاقات في المكان الصحيح ، ثم قراءة جماعية للكلمات تتبعها القراءات الفردية ويتم التركيز على أولئك المتعثرين .

**3- مرحلة الاستثمار :**

تختتم الحصة بمطالبة التلاميذ بكتابة الكلمات الثلاث التي تمت تكملتها وقراءتها على كراس القسم بهدف تثبيت حرف النون في الكلمات والعمل نفسه يكون مع حرف الياء في الحصة الثانية المخصصة للإملاء المقرر لذات الأسبوع .

**الدرس الثاني :**

المقطع الرابع : الرياضة والتسلية

الميدان : تعبير كتابي

النشاط : إملاء

الموضوع : حرفي << ع – ح >>

مؤشر الكفاءة : يحترم قواعد رسم الحروف والكلمات وتناسقها .

1- **مرحلة الانطلاق :**

يكتب المعلم الكلمات : يحدث – الملعب – لحظات – اللاعبون على السبورة ويطلب من التلاميذ قراءتها قراءة جماعية ثم يطالبهم بنقل الكلمات على الألواح ، ووضع خط تحت حرف العين وإحاطة حرف الحاء بدائرة . ترفع الألواح ، يراقب المعلم الإنجاز ينبه إلى الأخطاء المتعلق بتعيين الحرف .

2- **مرحلة بناء التعلمات :**

ويتم خلالها تثبيت الحرفين من خلال وضعيتين

**الوضعية الأولى** : يكتب المعلم الكلمات << ممحاة ، حشيش >> << ملعب ، عصير >> كل كلمتين معا ، ويقول هناك حرف تكرر في الكلمتين << ممحاة، حشيش >> ، اكتبوه على الألواح، ثم العمل نفسه مع الكلمتين << ملعب ، عصير >> .

ويكرر العمل مع الكلمات : << تجمع، علامات >> ، << الحكم، الفرح >> .

**الوضعية الثانية** : يعرض المعلم الكلمات << .ليب ، مـ. فظة ، فلا. ، .نب ، ن. ـامة ، . ـارس ، مـ . ـزاة ، . ـديقة >> ويضع كل بطاقة تحت بطاقة الصورة الدالة على الكلمة ، تقرأ الأصوات المنقوصة جماعيا ، يستعين المتعلم بالصورة ويكمل الكلمة على اللوح ، ومع كل كلمة يتم التنبيه إلى الأخطاء المسجلة على الألواح ثم التكملة على السبورة يتبعها التصحيح على اللوحة .

من خلال الوضعيتين يثبت المتعلم الحرفين عن طريق الذاكرة البصرية برؤيتهما ، والذاكرة العضلية بكتابة الصوت الناقص .

**– مرحلة الاستثمار:**

يكتب المعلم على السبورة بخط واضح الجملة <<هذه حاصدة يا كريم جئنا بها لنحصد القمح>> مشكولة شكلا تاما ، يقرؤها أولا ثم قراءة جماعية من التلاميذ وبعدها يحجبها عن أنظار

التلاميذ ويمليها عليهم ، حيث يملي كلمة كلمة ، ولا ينتقل من كلمة لأخرى إلا بعد رفع كل التلاميذ للأقلام في إشارة إلى إنهاء الكتابة .وبعد إتمام الجملة يقرأها بوتيرة أسرع من القراءة السابقة، ثم توضع الأقلام ، يظهر المعلم الجملة مجددا، يقارن التلاميذ كتاباتهم مع المكتوب على السبورة ، يسطرون أسفل الكلمة الخاطئة ويعيدون كتابتها بلون مغاير .

*** الدرس الثالث :**

المقطع الرابع : الرياضة والتسلية

الميدان : التعبير الكتابي

النشاط : إملاء

الموضوع : حرفي ( ظ – ص )

مؤشر الكفاءة : يحترم قواعد رسم الحروف والكلمات وتناسقها .

**مرحلة الانطلاق :**

يكتب المعلم الكلمات ( صفير ، ظفيرة ، صابر ، ظاهر ) على السبورة يقرأها ، ثم يطالب التلاميذ بقراءتها جماعيا وبعدها يرسمون خطا يقسمون به مساحة اللوحة إلى نصفين يكتبون في الجهة اليمنى الكلمات التي اشتملت على حرف الصاد وفي الجهة اليسرى الكلمات التي اشتملت على حرف الظاء . ترفع الألواح بعد طلب المعلم ، يراقب العمل للوقوف على مدى قدرة التلاميذ في تمييز الحرفين سماعا وكتابة ، ثم استرجاع سريع لنطق الأصوات المختلفة للحرفين مع الذين يسجل عندهم تعثر في التمييز ما بينهما من خلال كتابة المعلم للحرف منفردا على السبورة ومطالبة التلاميذ بالنطق كلما ذكر الحركة .

**مرحلة بناء التعلمات :**

ويتم خلالها تثبيت الحرفين من خلال وضعيتين :

**الوضعية الأولى** : كانت على وتيرة الوضعية الأولى التي قدمناها ضمن مرحلة بناء التعلمات للدرس الثاني غير أن الاختلاف حاصل في الكلمات حيث عرض المعلم ( يحافظ ، ظل ) ، (عصير، صدق) ( صورة ، لص ) ، ( عظام ، ظهر ) .

**الوضعية الثانية** : وفيها يظهر الاختلاف عما قدم في الدرس السابق حيث يطلب المعلم من التلاميذ واحدا تلو الآخر سحب البطاقات التي تمثل الصورة الخطية لصوت الصاد من لوحة البطاقات المعلقة على جدار القسم مع الحركة ووضعها في خانة الحرف ، والعمل نفسه مع الظاء .

وبعد استخراج أصوات ( ص – ظ ) وتعليقها على السبورة، تقرأ جماعيا ثم يعلق صورا أسفل كل صورة الكلمة الدالة عليها منقوصة وهذه الكلمات كانت : ( . ـنارة ، محف . ـة ، . ـقر ، م . ـلة إجا . ، . ـرف ، . ـوص ، . ـفر ) ، تقرأ الكلمات منقوصة جماعيا، ثم العمل الفردي حيث يكمل كل تلميذ الكلمة على اللوحة كتابة، وبعدها يصعد أحد التلاميذ ويكملها على السبورة بوضع

البطاقة المناسبة في الفراغ ، ثم تقرأ كاملة جماعيا ويصحح المخطئ لوحته، وبإتمام كل الكلمات يسعى المعلم لتثبيت الحرفين لدى المتعلم عن طريق الذاكرة البصرية برؤيته ، والذاكرة العضلية بكتابته .

**مرحلة الاستثمار** :

أملى المعلم مباشرة الجملة التالية : << في الصباح الباكر قامت العائلة بجولة وعادت بعد الظهيرة >> دون عرضها مسبقا على التلاميذ ، وقد كان إملاء المعلم على النحو الذي شرحناه في الدرس الثاني وكذا طريقة التصحيح .

*** الدرس الرابع :**

المقطع الخامس : البيئة والطبيعة

الميدان : تعبير كتابي

النشاط : الإملاء

الموضوع : حرفي الفاء والواو

مؤشر الكفاءة : – يحترم قواعد رسم الحروف والكلمات وتناسقها

–تكتب كلمات كما تلفظ

**مرحلة الانطلاق :**

وزع المعلم بطاقات على التلاميذ تتضمن البطاقة أربع كلمات ( وردة ، فاكهة ، تفوح، تروي ) وكتب الكلمات نفسها على السبورة وقرأت جماعيا ثم طالب التلاميذ بتلوين حرف الواو بالأصفر وحرف الفاء بالأزرق ، وبعد إتمام العمل رفعت الألواح . راقب المعلم العمل واكتفى بالملاحظة ثم قام بتلوين الحرفين ( و ، فـا ، ـفو ، وي ) ، وقرأت الأصوات جماعيا .

**مرحلة بناء التعلمات :**

تمت من خلال وضعيتين الأولى مشابهة لما سبق ( الدرس الثاني والثالث ) مع اختلاف الكلمات حيث عرض المعلم ( مفاتيح ، وقف ) ، ( مواء ، دلو ) . أما الوضعية الثانية فكانت كلمات منقوصة حيث قام المعلم بعرض هذا الجدول ، والذي كتبه مسبقا على السبورة .

| | |
|---|---|
| . ـيلٌ | حيوان ضخم يعيش في الغابة |
| . قفَ | عكس جلس |
| يَـ . تَحُ | عكس يغلق |
| عُ . ءٌ | صوت الذّئب |
| دَلْـ . | نسحب به الماء من البئر |
| نِصْ . | عكس كلمة ضعف |
| الهَدَ . | يسجله اللاّعب في مرمى الحارس |

وبدئ العمل بتحديد عدد حروف الكلمة جماعيا، وبعدها تحديد موضع الحرف الناقص ثم جماعّية للأصوات المكتوبة متبوعة بقراءة المعلم للّغز ومطالبة التلاميذ بتقديم الحل الذي يتمثل في كتابة الكلمة كاملة بإتمام الحرف الناقص ، وبعد الكتابة رفعت الألواح بشكل جماعي ، وهكذا مع بقية الكلمات ، وبهذا كانت عملية تثبيت الحرفين مرفقة بإثراء الرصيد اللغوي من خلال التوصل إلى الكلمة بعد تحديد ضدها أو تعريفها أو بيان استعمالها .

**مرحلة الاستثمار :**

أملى المعلم الكلمات : ورود – سقف – رف – وفد – فلفل – واسع – موعد . وقام التلاميذ بتسجيلها على دفتر الأنشطة الصفحة أربعة وخمسين ، وبعد إنهاء الإملاء ومراجعة التلاميذ لكتاباتهم من خلال القراءة الثانية للمعلم وضعت الأقلام ، وكشف المعلم عن الكلمات المدونة مسبقا على الجهة الخلفية للسبورة الجانبية وقام التلاميذ بتصحيح أخطائهم .

هاته الدروس التي حضرناها سمحت لنا بالوقوف على الاختلاف الحاصل بين الأساتذة في تقديم هذا النشاط والذي نراه راجعا أساسا إلى المنهاج الذي لم يضبط الإطار العام له لا من حيث المحتوى << حرف أو حرفين في الحصة >> ولا من حيث النوع ، كما لم يشر إليه في الوثيقة المرافقة له والوضعية التعليمية لنشاط الإملاء المشار إليها في الدليل ليست إلزامية وإنما على سبيل الاستئناس ، وما يمكن أن يستشف منه << الدليل >> هو عدم اعتماد الإملاء المنقول في حصة الإملاء .

## 2- مقابلة خطوات العمل الميداني بالخطوات النظرية :

بعد تطرقنا في الفصل النظري لخطوات تقديم نشاط الإمـلاء سنقابلها في هذا الفصل بما تم الوقوف عليه ميدانيا ، أي مدى حضورها في الدروس التي عرضناها .

*** التمهيد :**

لم تعرض القطعة مباشرة في الدروس الأربعة ، وإنما تم التمهيد لها لكن نلاحظ اختلافا في ذلك حيث كان التمهيد في الدرس الأول بالإتيان بكلمات تشتمل على الحرف المقصود بالدراسة بينما كان في الدروس الثلاثة الموالية عبارة عن تصنيف للكلمات بحسب الحرف الذي اشتملت عليه غير أنه في الدرس الثاني والرابع يتم تحديد الحرفين إما بالتسطير أو الإحاطة أو التلوين ، كما أنه إضافة إلى التصنيف في الدرسين الأخيرين يتم مراجعة سريعة لأصوات الحرفين ، ونلاحظ أن الإشكال المطروح في الدرس الأول لا يناسب كل القدرات العقلية للتلاميذ سيمـا أولئك المتعثرين في ترتيب أصوات الحروف في الكلمة أو في ترجمة تلك الأصوات إلى صور خطية بينما في الدروس الأخرى نجده يدفع التلاميذ للتساؤل ومحاولة الوصول إلى التصنيف الصحيح خاصة الدرس الثاني والرابع حيث يكون التركيز على الحرفين أكثر منه في الدرس الثالث .

*** عرض القطعة الإملائية :**

لم يتم عرض القطعة الإملائية في كل من الدرسين الثالث والرابع ، وهذا لأن كلا المعلمين يعتمدان الإملاء المسموع ، بينما تم عرضها في الدرسين الأول والثاني وفي كليهما كتبت أمـام التلاميذ .

*** قراءة القطعة الإملائية :**

قرأت القطعة الإملائية في الدرسين لكن الفرق أنها في الدرس الأول تقرأ من التلاميذ مباشرة على مرحلتين << منقوصة – كاملة >> بمساعدة المعلـم وتوجيه منه أما في الدرس الثاني فقد سبقت القراءة الجماعية للتلاميذ بقراءة نموذجية للمعلم .

*** مناقشة معنى القطعة الإملائية :**

ميدانيا أسقطت هاته الخطوة كليا من خلال الدروس التي حضرناها إذا ما استثنينا الدرس الأول حيث قام التلاميذ بتهجية الكلمات بمساعدة المعلم ، وتمحورت المناقشة حول موقع الحرف والصورة المناسبة له من خلال إبراز الأشكال المختلفة لحرف النون دون مناقشتها من جانب المعنى

أما ما تم في الدرسين الثالث والرابع من إبراز لمعنى الكلمات عن طريق الصورة أو طرح لغز يعرف بها فهو خارج القطعة الإملائية .

* **التطبيق** :

بالنسبة للدرس الأول لم يتم حجب القطعة الإملائية عن أنظار التلاميذ وبانتفاء الحجب ينتفي ميدانيا وجود هذه الخطوة .

أما باقي الدروس فقد تم الإملاء في الثاني والثالث بتقسيم القطعة إلى وحدات مناسبة مع إملاء أول ثم إعادة ثانية لمن تعذر عليه الاستماع أولا ، يعاد إملاء القطعة للمرة الثالثة للتأكد ، بينما كان في الدرس الرابع كلمة كلمة وهذا راجع إلى طبيعة القطعة المختارة والتي كانت مجموعة من الكلمات وفيما يتعلق بالفاصل الزمني بين الحجب والإملاء نتحدث عنه في الدرس الثاني فحسب ولم يكن طويلا إذ اقتصر على مدة القراءتين النموذجية والجماعية فحسب .

وبالنسبة لتطبيق القاعدة المدروسة نجد القطعة في الدرس الثاني اقتصرت على حرف الصّاد فقط والذي كان بأشكاله الثلاث في غياب تام للتطبيق عن حرف العين حيث خلت القطعة منه نهائيا بينما في الدرسين الثالث والرابع كانت القطعة أشمل للقاعدة ، إذ اشتملت في الدرس الثالث على حرف الظاء الذي يتغير شكله ، وكذا حرف الصاد في وسط في الكلمة ، وهو لا يختلف عن شكله في أولها ، لكن غاب التطبيق عن الحرف في آخرها .

واشتملت القطعة في الدرس الرابع على حرف الفاء في أوضاعه الثلاث الذي هو موضوع الدرس مع حرف الواو الذي اقتصر فيه على شكل الواو منفصلا غير متصل وهو أمر لا يؤثر باعتبار عدم وجود اختلاف بين كونه متصلا أو منفصلا .

* **التصحيح** :

في الدروس التي أعتمد فيها الإملاء المنظور أو الإملاء المسموع ، كان الإملاء ذاتيا من قبل المتعلمين بعد كشف القطعة الإملائية على أن يتبع هذا التصحيح بتصحيح المعلم لوثائق التلاميذ سواء كانت كراريس القسم أو دفتر الأنشطة .

بعد عرضنا لتقديم دروس الإملاء ميدانيا ، ومقابلة الخطوات المتبعة بما تم التطرق إليه نظريا نجد أن التمهيد للقطعة وعرضها وقراءتها والتطبيق على القاعدة ، وتصحيح الأخطاء خطوات ثابتة في الجانبين ، إلا أننا لاحظنا عدم التنويع في التصحيح ؛إذ أقتصر تطبيقيا على التصحيح الذاتي كما أن

التطبيق لم يشمل كل القاعدة ما عدا القطعة المختارة في الدرس الرابع إذ تعد شاملة لأن خلوّها من شكل الواو منفصلا لا يؤثر، فصورة الحرف لا تتغير عن كونه متصلا .

أمّا مناقشة معنى القطعة المـمْلاة غابت نهائيا من الناحية الميدانية مما يجعل القطع المختارة مجرد تطبيق للقواعد الإملائية ولا تسهم في إثراء الرّصيد اللّغوي بما يخدم الإنتاج الكتابي للتلاميذ .

**استبيـــــان**

**1**- سن المعلم

**2**- المدة التي قضاها المعلم في سلك التعليم

**3**- المؤهل العلمي الذي يحمله المعلم

**4**- عدد تلاميذ القسم ... رأيك : قليل / متوسط / كبير

**5**- هل أنت راض عن منهاج تدريس الإملاء ؟

نعم ☐ لا ☐

- ما هي اقتراحاتك :.....

**6**- من أي مصدر تأخذ قطعة الإملاء؟

كتاب القراءة ☐ تحضرها بنفسك وتراعي فيها احتواءها على كلمات موضوع القاعدة ☐

كتاب القراءة والتخضير الذاتي ☐

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

نعم ☐ لا ☐

**8**- هل هناك أهداف تريد أن تحققها من خلال درس الإملاء ؟

1- تنمية قوة الملاحظة وقوة الانتباه وأدب الاستماع لدى التلاميذ .

2- تدريب التلاميذ على الصواب في الكتابة .

3- تدريب التلاميذ على النظام والترتيب والنظافة من خلال الملاحظة التي تسبق الكتابة .

4- اختبار المهارات الكتابية للتلاميذ واكتشاف مواطن الضعف لديهم لمعالجتها .

5- تنمية مهارات التفكير الدنيا من خلال تذكر الكلمات الصعبة .

6- توسيع مهارات التفكير العلمي الذي يمارسه من خلال الإملاء المنظور .

7- النهوض بالقراءة والتعبير لدى المتعلمين .

**9** – كم مرة تملي فيها القطعة الإملائية ؟

مرة واحدة ☐ مرتان ☐ ثلاثة مرات ☐

**10**- ما هي الطريقة التي تعتمدها في تصحيح الإملاء ؟

- يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه ☐
- يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم ☐
- أنت تصحح الأخطاء بنفسك ☐

**11**- ما هو علاجك للتخلف الإملائي في الصف ؟

كثرة التمارين على السبورة ☐ زيادة حصص الإملاء ☐

استغلالك لتعليم الكتابة في كل الحصص ☐ مطالبة التلميذ بنسخ قطعة ما في البيت ☐

**12**- هل تتبع الإملاء المنظور ؟

نعم ☐ لا ☐

**13**- هل تجد الإملاء المنظور مناسبا للسنة الثانية ابتدائي ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كان لا : لماذا ؟ .....

**14**- هل تلتزم بخطوات تدريس الإملاء المنظور ؟

نعم ☐ لا ☐

**15**- علام تركز عند الإملاء المنظور ؟

التركيز البصري على القطعة ☐ التركيز السمعي على القطعة ☐ جودة الخط ☐

قلة الأخطاء ☐ نظافة الورقة ☐ سرعة الكتابة ☐

**16**- ما هي الاقتراحات التي تقدمها بشأن تدريس مادة الإملاء عامة ؟

.....

.....

ملاحظة : إذا كان الجواب يقتضي أكثر من خانة ضع علامة ( × ) في كل الخانات المناسبة

## 3- تحليل الاستبيان :

لاستطلاع رأي العاملين في الميدان من معلمين ومعلمات حول دور الإملاء المنظور في رفع المستوى التحصيلي لدى المتعلّمين من حيث المعرفة اللغوية وممارستها عمليّا، وكذا الأهداف المرجو بلوغها باتباع هذا النمط من الإملاء والمعيقات التي تعترض عملية تدريسه، وزعنا 36 استمارة على الأساتذة المكلفين بتدريس السنة الثانية من التعليم الابتدائي، وقد تم استلام جميعها وتجدر الإشارة إلى أن نصف العدد، استلم في حينه، بينما النصف الآخر استلم في اليوم الموالي .

وفيما يلي تحليل للإجابات المتحصل عليها الخاصة بالأسئلة الستة عشر المطروحة خلال الاستبيان.

### 1- سنّ المعلّم :

| العمر | 30 - 25 | 40 - 31 | 50 - 41 | 60 - 51 |
|---|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 18 | 12 | 3 | 3 |
| النسبة | % 50 | % 33.34 | % 08.33 | % 08.33 |

**التعليق على الجدول :**

إذا تتبعنا النسب المتواجدة في الجدول أعلاه نلاحظ أن أعلى نسبة 50 % كانت لفئة الأساتذة الذين تتراوح أعمارهم ما بين 25-30 سنة فنصفهم في ريعان الشّباب، وهي مرحلة تقل فيها خبرة التعامل مع الأطفال من حيث شدّ انتباههم وتوجيههم، وضبط تحركاتهم وتبديد خوفهم من الفشل وزرع الثقة بالنفس والاعتماد عليها .

### 2- المدة التي قضاها المعلم في سلك التعليم :

| سنوات العمل | أقل من 5 سنوات | أكثر من 5 وأقل من 10 | من 10 إلى 20 سنة | أكثر من 20 سنة |
|---|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 15 | 9 | 6 | 6 |
| النسبة | % 41.66 | % 25 | % 16.67 | % 16.67 |

**التعليق على الجدول :-**

نلاحظ أن ثلث الأساتذة مارس التعليم لأكثر من 10 سنوات ونصف هذا العدد زاولها لأكثر من 20 سنة، مما يعني أن هؤلاء قد مارسوا التعليم بالنظام القديم والنظام الجديد، وعليه فهم من أصحاب الخبرة التي تعد عاملا أساسيا في التكيف مع القسم والبرامج التعليمية، بينما أكثر من

الثلث لم يتجاوز الـــ 5سنوات في التدريس ما يفيد أنهم لا يملكون الخبرة الكافية التي قد تنعكس سلبا على عملية التعليم من حيث الطريقة، وتحديد النقائص وتداركها والتعامل مع المحتوى المعرفي .

**3- المؤهل العلمي الذي يحمله المعلم :**

| سنوات العمل | ليسانس أدب عربي | ليسانس <<حقوق – علوم التسيير>> | دراسات تطبيقية | بكالوريا |
|---|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 15 | 15 | 3 | 3 |
| النسبة | % 41.66 | % 41.66 | % 08.34 | % 08.34 |

**التعليق على الجدول :**

ما يفوق 82 % من الأساتذة هم خريجو الجامعات إلا أنّ نصفهم لا يملك المعرفة العلمية التي يتخذها قاعدة يرتكز عليها في ممارسته الميدانية، كون الشهادات المشار إليها في الجدول أعلاه <<حقوق – علوم التسيير>> يتم التحصل عليها بعد اجتياز جملة من المقاييس ليست لأي منها علاقة بالجانب التعليمي أو الجانب التربوي مما يمكن عدّ ذلك أحد معيقات تدريس أنشطة اللغة عموما والإملاء خصوصا لأنه نشاط يتعلق بنظام اللغة والذي ينبغي أن يراعى فيه المنهج الأنسب والأسس العلمية لبناء المعرفة اللغوية وهو ما تناوله النظريات التعليمية بالدراسة والتحليل ضمن المقاييس المخصصة لذلك، وبناء عليه فالأستاذ الذي لم يتلق تعليما يملك من خلاله أبجديات تدريس اللغة والتي يطورها من خلال الأداء الفعلي لعملية التدريس يجد صعوبة أثناء الممارسة الميدانية.

**4- عدد تلاميذ القسم :**

| عدد التلاميذ | قليل | متوسط | كثير |
|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 0 | 30 | 6 |
| النسبة | % 0 | % 83.33 | % 16.67 |

**التعليق على الجدول :**

النّسب المئوية المبينة في الجدول تكشف عدم ارتفاع الكثافة العددية في أغلبية الأقسام حيث يتراوح عدد التلاميذ في معظمها من 26 إلى 30 تلميذا وهو إن كان لا يعد قليلا فبالمقابل ليس بالعدد الذي يشكل عائقا أمام عملية التدريس

**5- هل أنت راضٍ عن منهاج تدريس الإملاء ؟**

| الاقتراحات | نعـم | لا |
|---|---|---|
| عدد الإجابات | 24 | 12 |
| النسبة المئوية | % 66.67 | % 33.33 |

**التعليق على الجدول :**

تم تلقي 12 إجابة بـ << لا >> برر أصحابها عدم رضاهم عن المنهاج بـ :

1- عدم كفاية الحصص المخصصة لنشاط الإملاء ، وضرورة التركيز عليه أكثر بزيادة الحصص حيث يرى البعض إدراجه بصفة يومية للتمكن من الكتابة بالشكل الصحيح .

2- الاختيار غير الموفق للنصوص وضرورة إدراج نصوص تناسب التلاميذ وتراعي الحياة الاجتماعية والوسط الذي يعيشون فيه .

3- عدم توضيح كيفية تسيير حصص نشاط الإملاء .

بينما أجاب البقية بـ << نعم >> وأرفقوا إجاباتهم بالاقتراحات التالية :

1- تحسين وتعديل المنهاج بما يتلاءم مع المستوى التلاميذ .

2- إعطاء وقت أوسع للكتابة بصفة عامة وللإملاء بصفة خاصة أي تكثيف حصص الإملاء لأنها عامل أساسي لتمكن التلاميذ وعدم الوقوع في الأخطاء خاصة في مادة التعبير .

3- وجوب التدرج والانتقال من الإملاء المنظور إلى الإملاء المسموع .

وهذه الاقتراحات المقدمة في حقيقة الأمر تنافي الإجابة بـ << نعم >> وتشير إلى عدم الرضا عن المنهاج ، وعليه نخلص إلى : - ضيق الوقت المخصص للإملاء .

- عدم مراعاة مستوى التلاميذ.

**6- من أي مصدر تأخذ قطعة الإملاء ؟**

| الاقتراحات | كتابة القراءة | تحضرها بنفسك وتراعي فيها احتواءها على كلمات موضوع القاعدة | كتاب القراءة والتحضير الذاتي |
|---|---|---|---|
| الاجابات | 0 | 15 | 21 |
| النسبة المئوية | % 0 | % 36.67 | % 63.33 |

**التعليق على الجدول :**

انعدم الاعتماد الكلي على كتاب القراءة ، وهو ما يؤكد عدم تناسب النصوص المختارة مع مستوى التلاميذ ، أو عدم تناسبها مع موضوع القاعدة الإملائية الأمر الذي يدفع المعلم إلى تكييف هذه النصوص ، ما استطاع أو التخلي عنها والاعتماد على التحضير الذاتي ، وذلك يكلفه جهدا ووقتا إضافيين ، ومتى لم يتوفر له ذلك ، انعكس الأمر سلبا على جودة القطعة المختارة من حيث التلاءم مع مستوى المتعلمين أو احتواؤها على الكلمات موضوع القاعدة مما يؤثر في التحصيل المعرفي.

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

| الاقتراحات | نعـم | لا |
|---|---|---|
| عدد الإجابات | 0 | 36 |
| النسبة المئوية | % 0 | %100 |

**التعليق على الجدول :**

أجمع المعلمون الذين وزعت عليهم الاستمارات عدم استقلالية هذا النشاط عن باقي أنشطة اللغة فهناك تكامل بينها حيث يمكن الاستفادة من باقي الأنشطة لخدمة دروس الإملاء ففي التعبير الشفوي يتم التركيز على النطق السليم ، فتصبح من خلاله الأخطاء النطقية كالترتيب الخاطئ للأصوات المشكلة للكلمة التي تكون سببا من أسباب الكتابة الخاطئة ، و أثناء التطبيق على القاعدة المدروسة كما يمكن حصر الأخطاء المرتكبة عند الإنتاج الكتابي ، ومن ثم الوقوف على مواطن الضعف والتركيز عليها خلال دروس الإملاء أو في حصص القراءة إذ يتم التنبيه إلى الربط بين الصورة الخطية والصوت ، خاصة فيما يتعلق بالمدود ، وبالملفوظ من الأصوات غير المكتوب وبالمقابل يتم الإفادة من القواعد الإملائية خلال الممارسة اللغوية كتابة أو مشافهة .

**8- هل هناك أهداف تريد أن تحققها خلال درس الإملاء ؟**

| الاقتـراحـــــات | عدد الإجابات | | النسبة |
|---|---|---|---|
| | نعم | لا | |
| تنمية قوة الملاحظة وقوة الانتباه وأدب الاستماع لدى التلاميذ | 36 | 0 | %100 |
| تدريب التلاميذ على الصواب في الكتابة | 33 | 03 | %91.66 |
| تدريب التلاميذ على النظام والترتيب والنظافة من خلال الملاحظة التي تسبق الكتابة | 36 | 0 | %100 |
| اختبار المهارات الكتابية للتلاميذ واكتشاف مواطن الضعف لديهم لمعالجتها | 33 | 03 | %91.66 |
| تنمية مهارات التفكير الدنيا من خلال تذكر الكلمات الصعبة | 21 | 15 | %58.34 |
| توسيع مهارات التفكير العلمي الذي يمارسه من خلال الإملاء المنظور | 30 | 06 | %83.33 |
| النهوض بالقراءة والتعبير لدى المتعلمين | 27 | 09 | %75 |

**التعليق على الجدول :**

من خلال النسب المسجلة للأهداف المراد تحقيقها من درس الإملاء نجد أن الأهداف الأربعة الأولى هي الأعلى حيث حقق الهدفان الأول والثالث النسبة المئوية الكاملة ، وقاربها الهدفان الثاني والرابع بتسجيل نسبة 91.66 % والمتمعّن فيها يجد أن تحقيق أولاها يخدم القراءة لاعتمادها أساسا على الذاكرتين البصرية والسمعية ، بينما تحقيق الثلاثة الأخرى يخدم التعبير وذلك بالكتابة الواضحة المفهومة والصائبة ، وبالتالي النهوض بالقراءة والتعبير لدى المتعلمين إلا أن هذا الهدف حقق نسبة 75 % ما نفسره بأنه ليس غاية في حد ذاته . إلا أن ما يتم السعي لتحقيقه كملكة لدى المتعلمين يعود في حقيقة الأمر إليه .

**9- كم مرة تملي فيها القطعة الإملائية ؟**

| الاقتراحات | مرة واحدة | مرتان | ثلاث مرات | أكثر من ثلاث مرات |
|---|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 03 | 21 | 03 | 09 |
| النسبة المئوية | % 08.33 | %58.34 | %08.33 | %25 |

**التعليق على الجدول :**

يلاحظ أن أغلبية المعلمين والتي تشكل نسبة 58.34% يملي القطعة الإملائية مرتين في البداية بتقطيع مناسب للتلاميذ ثم مرة ثانية حيث يملي المعلم القطعة كاملة بتأنٍ من أجل إعطاء فرصة للتلاميذ لتدارك ما فاتهم سمعه في المرة الأولى ، بينما 08.33 % من المعلمين يقومون بإملاء القطعة ثلاث مرات ، مرتان بالتقطيع بمعنى تكرار الإملاء ، والثالثة لاسترجاع ما فات ، في حين 25% يقومون بإملائها لأكثر من ثلاث مرات تبعا لطلب المتعلمين، وفي مقابل ذلك نجد 08.33 % من المعلمين يملون القطعة مرة واحدة فقط ، ونرى في هذا الاختيار إجحافا لحق التلاميذ بعدم منحهم فرصة ثانية كما أنه لا يقود التقويم الصحيح فيما يتعلق باكتساب المعرفة من عدمها على أساس أن عدم الكتابة راجع لعدم السماع ، لا لعدم الفهم ، أما إملاء القطعة أكثر من ثلاث مرات استجابة للتلاميذ ، لا يقود إلى تنمية قوة الانتباه وأدب الاستماع لديهم ، وهو ما يفسر أن الأغلبية تملي مرتين إذ يناسب العدد لتدريب التلاميذ على ذلك .

**10– ما هي الطريقة التي تعتمدها في تصحيح الإملاء ؟**

| الاقتراحات | يصحح كل تلميذ خطأه بنفسه | يتبادل التلاميذ الكراريس فيما بينهم | يصحح المعلم الأخطاء بنفسه |
|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 36 | 0 | 0 |
| النسبة المئوية | %100 | %0 | % 0 |

**التعليق على الجدول :**

أجمع المعلمون على التصحيح الذاتي للأخطاء لأن استفادة التلميذ باتباع هذه الطريقة أكثر حيث يكشف الخطأ ويتدرب على الصواب في الكتابة من خلال تصحيحه أما في الطريقتين المتبقيتين المشار إليهما في الجدول أعلاه ، فالتلميذ يكشف الخطأ من خلال زميله أو معلمه وفي كليهما لا يقوم بتصويبه .

**11– ما هو علاجك للتخلف الإملائي في الصف ؟**

| الاقتـراحـــــات | عدد الإجابات | | النسبة |
|---|---|---|---|
| | نعم | لا | |
| كثرة التمارين على السبورة | 15 | 21 | %41.66 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| زيادة حصص الإملاء | 15 | 21 | %41.66 |
| استغلالك لتعليم الكتابة في كل الحصص | 24 | 12 | %66.66 |
| مطالبة التلاميذ بنسخ قطعة ما في البيت | 15 | 21 | %41.66 |

**التعليق على الجدول :**

تكشف النتائج المتحصل عليها أن الاقتراحات الأربعة مطبقة كعلاج للتخلف الإملائي في الصف وأكثرها تطبيقا استغلال تعليم الكتابة في كل الحصص بنسبة 66.66 % وذلك حسب الحصة ففي الحصص المخصصة للإنتاج الكتابي والتي يكون الهدف منها الإجابة عن أسئلة أو إكمال جمل أو كلمات يتم من خلالها التركيز على تصحيح الكتابة وفق النطق أما الحصص التي تهدف إلى تشكيل جمل بترتيب كلمات، أو ربط عبارات يتم من خلالها التركيز على النظام الذي يركز عليه أيضا في حصص الكتابة التابعة للقراءة ، وهاته الأخيرة يركز في جزئها الأول أثناء قراءة النص على ما ينطق وما لا ينطق << ال القمرية >> و << ال الشمسية >> << المدود في أسماء الإشارة >> وعلى سبب إطالة الصوت، وسبب عدم الإطالة ، ومن ثمة الربط بين الصوت والصورة الخطية وترسيخ ذلك من خلال التركيز على ما يرى فيه المعلم ضعفا عند تلاميذه أثناء الكتابة التي تستغل لتعليمها أيضا حصص التعبير الشفوي بتصحيح الأخطاء النطقية ، وتدريب التلاميذ على النطق السليم للمفردات الموظفة لأن هذا النوع من الأخطاء يؤدي حتما إلى كتابة خاطئة ، بينما نجد الحلول الأخرى بنسب أقل لأن كثرة التمارين على السبورة وزيادة حصص الإملاء تشكل عدم وفرة الوقت عائقا أمام تطبيقها ، أمام مطالبة التلميذ بنسخ قطعة ما في البيت يقتصر على التدريب على النظام وحفظ كلمات يستعملها عند حاجته إليها ، لكنه لا يتجاوز ذلك إلى إدراك العلاقة بين الصوت وصورته وهو الأمر << فهم العلاقة >> الذي يمكنه من إنتاج عدد غير محدود من الكلمات وفق القواعد الإملائية للنظام اللغوي .

**12- هل تتبع الإملاء المنظور ؟**

| الاقتراحات | نعـم | لا |
|---|---|---|
| عدد الإجابات | 27 | 09 |
| النسبة المئوية | % 75 | %25 |

**التعليق على الجدول :**

على الرغم مما جاء في دليل المعلم[1] من اعتماد الإملاء المنظور في الحصة الأولى ، وإمكانية تطبيق الإملاء المسموع في الحصة الثانية إلا أن 25 % من المعلمين لا يطبقون الإملاء المنظور ويتجاوزونه إلى المسموع مباشرة تركيزا على الذاكرة السمعية لما يرونه من وفرة في الحصص << الكتابة والقراءة >> التي يمكن من خلالها تقوية الذاكرة البصرية .

**13 – هل تجد الإملاء المنظور مناسبا للسنة الثانية ابتدائي ؟**

| الاقتراحات | نعـم | لا | مناسب في بعض المقاطع |
|---|---|---|---|
| عدد الإجابات | 24 | 09 | 03 |
| النسبة المئوية | % 66.67 | %25 | %08.33 |

**التعليق على الجدول :**

66.67 % من المعلمين يرى أن الإملاء المنظور مهم للسنة الثانية، كونه يساعد على ترسيخ شكل الكلمة ويقوي الذاكرة السمعية والبصرية معا ، بينما يخالف 25% من المعلمين هذا الرأي بعد الإملاء المنظور غير مناسب لتلاميذ السنة الثانية ، واختلفت تبريراتهم لذلك والتي نجملها فيما يلي :

* ارتقاء التلاميذ عن هذه المرحلة

* ضرورة اعتماد التلاميذ على أنفسهم، وإبعادهم عن عنصر الاتكالية ، فالتلميذ يجب أن يحاول وحده، فإذا أخطأ في الأول سيتدارك ذلك ومن هنا يصبح يجيد الإملاء .

* السمع يساعد على ترسيخ الكلمة .

في حين أن 08.33% منهم لا ينكر مناسبته لتلاميذ السنة الثانية كما لا يعد ذلك مطلقا إذ يرى هؤلاء أنه مناسب لهم في المقاطع الثلاثة الأولى حيث تم خلالها تهيئة التلاميذ، وخلق الاستعداد لديهم للكتابة عن طريق التذكر لا النسخ الذي ألفوه في السنة الأولى ثم يتم الانتقال بهم إلى الإملاء المسموع في المقاطع الخمسة المتبقية ، ونرى في هذا الرأي منطقية أكثر من سابقه لأن مسألة ارتقاء مستوى التلاميذ محدود في فئة معينة ولا ينسحب ذلك على كل التلاميذ، كما أن

[1] تأليف جماعي ،دليل كتاب اللغة العربية-التربية الإسلامية-التربية المدنية ،للسنة الثانية ابتدائي ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، دت ،ص 39

التلميذ في هذا النوع من الإملاء يشغل مستوى معينا من الذاكرة ولا يقوم بالنقل المباشر حتى ، يرفض الإملاء المنظور بداعي الاتكالية .

**14– هل تلتزم بخطوات تدريس الإملاء المنظور ؟**

| الاقتراحات | نعـم | لا |
|---|---|---|
| عدد الإجابات | 27 | 09 |
| النسبة المئوية | %75 | %25 |

**التعليق على الجدول :**

بالنظر إلى نسبة المعلمين الذين يرون بأن الإملاء المنظور غير مناسب لتلاميذ السنة الثانية ، فإن 75 % هي نسبة أولئك الذين يعتبرونه مناسبا ، وعليه فالنسبة المئوية للذين يتبعون خطوات تدريسه ممن يطبقونه هي 100 % مما يشير إلى أهميتها وضرورة الالتزام بها لبلوغ الأهداف المراد تحقيقها من خلال درس الإملاء .

**15 – علام تركز عند الإملاء المنظور ؟**

| الاقتـراحـــــات | عدد الإجابات | | النسبة |
|---|---|---|---|
| | نعم | لا | |
| التركيز البصري على القطعة | 24 | 09 | %72.72 |
| التركيز السمعي على القطعة | 21 | 12 | %63.63 |
| جودة الخط | 18 | 15 | %54.54 |
| قلة الأخطاء | 27 | 06 | %81.81 |
| نظافة الورقة | 21 | 12 | %63.63 |
| سرعة الكتابة | 12 | 21 | %36.37 |

**التعليق على الجدول :**

العدد الإجمالي الذي تم على أساسه احتساب النسب المئوية المسجلة أعلاه هو 33 خلافا لما سبق وذلك لامتناع 3 عن الإجابة والذين يشكلون نسبة 33.33 % من المعلمين الذين لا يطبقون الإملاء المنظور بينما 66.66 % منهم أجاب، وذلك في حال إذا ما كان مطبقا له لنجد من خلال النتائج الموضحة أن التركيز يكون بالدرجة الأولى على قلة الأخطاء ، أي التطبيق السليم للقواعد الإملائية ، وهو الهدف الأساسي من الإملاء عموما وبدرجة أقل التركيز البصري على القطعة أي حث التلاميذ على إمعان النظر في القطعة وبالتالي دقة الملاحظة ، يليه التركيز السمعي على القطعة ، ذلك أن التلميذ من خلال السماع ينتقي الصور الخطية المناسبة ، وهاته الأخيرة يستحضرها مما يختزنه في ذهنه من صور، والتي تشكلت عن طريق الترابط بين الذاكرة البصرية، فالسمعية ثم العضلية ، وعليه كان إعطاء الأولوية للذاكرة البصرية على السمعية في التركيز .

بينما نجد التركيز على جودة الخط بـ 54.54 % وعلى سرعة الكتابة بـ 36.37 % وهو ما نفسره بأن كلا منهما يعتبر عادة تعلمية يرغب المعلمون في تثبيتها لدى التلاميذ لكنها لا تصل إلى كونها غاية في حد ذاتها من خلال درس الإملاء كما أنه يمكن تحقيقها عن طريق المران المستمر في الحصص المخصصة للأنشطة الكتابية في مختلف المواد .

**16- ما هي الاقتراحات التي تقدمها بشأن تدريس مادة الإملاء عامة ؟**

امتنع ستة معلمين عن تقديم الاقتراحات بينما أدلى البقية بما يرونه مناسبا لتدريس الإملاء ، وفيما يلي مجمل اقتراحاتهم :

1/- مراجعة الحروف جيدا ، والتركيز على الحروف الصعبة من حيث الرسم أو المخرج أو تعدد صورها ، أو التي سجل فيها تعثر لدى التلاميذ لأن ذلك يساعدهم على الكتابة السليمة .

2/ - التركيز على الظواهر اللغوية المدروسة من خلال المراجعة المتكررة خاصة المد الذي يجد فيه تلاميذ السنة الثانية صعوبة .

3/- تدوين الكلمات الجديدة والمدروسة في كناش ومراجعتها .

4/- التركيز على تقسيم الكلمة إلى مقاطع صوتية عند الإملاء ليتمكن التلاميذ من كتابتها كتابة صحيحة .

5/- مطالبة التلاميذ بقراءة النصوص القرائية المبرمجة حتى يتسنّى لهم الإدراك الجيد للكلمات وبالتالي التقليل من الأخطاء الإملائية .

6/- بجب الاهتمام بتصحيح الأخطاء القرائية والكتابية لأنها المرجع لأخطاء الإملاء .

7/- تكثيف الأنشطة الكتابية .

8/- إملاء المعلم لمجموعة من الكلمات يوميا قبل بداية حصة اللغة .

9/- تدريس مادة الإملاء مهم جدا لذا يجب الإكثار منها إلى ثلاث حصص في الأسبوع وتكثيف الاختبارات فيها .

10/- استغلال الأنشطة اللاصفية من أجل تحسين مهارات التلاميذ من خلال الأنشطة المتنوعة التي تساعدهم على التعلم بطريقة غير تقليدية .

## 4- مكانة الإملاء في المنهاج الجديد :

تم توزيع المحتويات على ثماني مقاطع تعلمية يتضمن كل مقطع أربع وحدات آخرها يخصص للإدماج ، تستغرق الوحدة أسبوعا كاملا ، وبالتالي ينجز المقطع التعلمي خلال شهر وهو مجموعة مرتبة ومترابطة من الأنشطة والمهمات ، يتميز بوجود علاقات تربط بين مختلف أجزائه المتتابعة من أجل إرساء موارد جديدة قصد إنماء كفاءة ختامية ما .

ويبنى حسب الخطوات التالية :

«- تحليل قبلي للمادة الدراسية .

- ضبط المركبات التي تهدف إلى تنمية الكفاءات

- ضبط الموارد المستهدفة

- ضبط وضعيات المقطع التعلمي انطلاقا من الوضعية المشكلة» [1]

يعتمد في تنفيذه على :

* التدرج في بناء التعلمات بالرجوع إلى التعلمات القبلية قصد إنمائها وتثبيتها لدى المتعلمين .

* مراعاة توزيع المضامين توزيعا متعادلا بين جميع المقاطع .

* تحقيق الترابط بين مختلف أنشطة اللغة العربية.

والجدول التالي عرض مفصل لمضامين نشاط الإملاء على مدار السنة الدراسية من خلال الكتاب المدرسي والوثيقة المرافقة للمنهاج [2].

| المقطع | المحور | الوحدة | المحتوى |
|---|---|---|---|
| 1 | الحياة المدرسية | اليوم نعود إلى المدرسة | حرف الزاي – حرف السين |
| | | في ســـاحة المدرسة | حرف التاء – حرف الطاء |
| | | فـي القـــسم | حرف الشين – حرف الجيم |
| 2 | العائلة | زفاف أختي | حرف الدال – حرف الذال |
| | | اليوم ننظف بيتنا | حرف الباء – حرف الميم |
| | | عائلتي تحتفل بالاستقلال | حرف الهاء – حرف الهمزة |

[1] اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، جويلية 2015 ، ص 5.

[2] تأليف جماعي ، كتابي في اللغة العربية – التربية الإسلامية – التربية المدنية ، السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ط1 ، 2016 ، ص 9 إلى 171 .

| | | | |
|---|---|---|---|
| 3 | الحي والقرية | بين المدينة والريف | حرف الضاد – حرف الثاء |
| | | من خيرات الريف | حرف النون – حرف الياء |
| | | في المحلات الكبرى | حرف الراء – حرف اللام |
| 4 | الرياضة والتسلية | مبارات حاسمة | حرف العين – حرف الحاء |
| | | هواية المفضلة | حرف الصاد – حرف الظاء |
| | | أصدقاء الكتاب | حرف الكاف – حرف القاف |
| 5 | البيئة والطبيعة | نظافة الحي | حرف الواو – حرف الفاء |
| | | لا أبذر الماء | حرف الغين – حرف الخاء |
| | | واحة ساحرة | - ال الشمسية – ال القمرية<br>- التنوين |
| 6 | التغذية والصحة | فطور الصباح | - التاء المربوطة في الاسم المفرد |
| | | صحتي في غذائي | – التاء المفتوحة في الاسم والفعل<br>- التاء المربوطة في جمع التكسير |
| | | أحافظ على صحة أسناني | – التاء المفتوحة في الاسم والفعل<br>- التاء المربوطة في الاسم المفرد |
| 7 | التواصل | مفاجأة سارة | – همزتا القطع والوصل |
| | | حصتي المفضلة | – حروف الجر المتصلة بالاسم<br>كـ - ب – لـ |
| | | بحث في الأنترنت | – الأصوات المنطوقة غير المكتوبة<br>( هذا – هذه – ذلك ) |
| 8 | الموروث الحضاري | زيارة المتحف | الذي – التي |
| | | الاحتفال بالعام الأمازيغي | الذين – اللواتي |
| | | عيد الزربية | ال الشمسية – ال القمرية |

ويكون الإملاء في المقاطع الخمسة الأولى بـــ :

- تثبيت الحروف في الكلمات انطلاقا من : صور ، وتعابير ،و ألفاظ ...
- تكملة كلمات كتابة بالصوت الناقص .
- كتابة الحروف أو الكلمات أو الجمل على كراس القسم إملاء .

أما في المقاطع الثلاثة الأخيرة فيتعلق الإملاء بدراسة الظواهر اللغوية الواردة في المخطط السنوي وكتابتها [1] ، ويتم تثبيت الحروف بالانطلاق من الجملة باعتبارها ذات دلالة ومعنى عند المتعلمين ، وفي ذلك اتباع للطريقة الجشطلتية << التحليلية التركيبية >> التي تبدأ من الجملة<<الكل>> إلى مكوناتها << الجزء >> ثم إعادة التركيب من جديد ، ويكون تدريسها من الأكثر استعمالا والأسهل نطقا إلى الأقل تداولا والأكثر صعوبة ، ولإدراكها واكتسابها وترسيخها في أذهان المتعلمين ينبغي تمكينهم من إشراك أكبر عدد من الحواس، حيث الملاحظة بالعين، والسماع بالأذن، والكتابة باليد، كل ذلك يؤدي إلى اكتساب الحروف والاحتفاظ بها وتوظيفها عند الحاجة بسهولة، عكس ما لو اعتمد المعلم على السماع فقط [2]، لذلك أشار مخطط تنصيب كفاءات المادة في الكتاب المدرسي وضبط الحصص التعليمية إلى الإملاء المنقول حسب ما ورد في الدليل << يتم التمرس على الخط نقلا ونسخا >> [3]

كما تمت الإشارة إليه في الجدول الذي يوضح سيرورة نشاط القراءة والكتابة حيث تضمنت مرحلة البناء مؤشرين للتقويم، نصّ الثاني << يكتب الحرفين مراعيا الاتجاه الصحيح والمقايس المناسبة >>[4]

وأكد ذلك مؤشر تقويم مرحلة الاستثمار << يقرأ وينسخ >>[5]، بينما خصصت حصتي الإملاء المدرجتين صراحة ضمن التوزيع الأسبوعي للإملاء بنوعية << المنظور والمسموع >>

حيث ورد في الدليل << يمكن اعتماد الإملاء المنظور في الحصة الأولى، فالمسموع في الحصة الثانية>>[6]

كما لم يغفل المنهاج التنبيه إلى أبرز الصعوبات اللغوية التي تعترض عملية التدريس من خلال الوثيقة المرافقة له حيث جاء فيها :

---

[1] اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية ابتدائي ، ص 20 .
[2] المرجع نفسه، ص 44 .
[3] تأليف جماعي، دليل كتاب اللغة العربية- تربية إسلامية- تربية مدنية للسنة الثانية ابتدائي، ص 18 .
[4] المرجع نفسه، ص 39 .
[5] المرجع نفسه، ص 39 .
[6] المرجع نفسه ،ص 41 .

«1 - **صعوبة رسم الحرف العربي** :

- يتغير رسم الحرف العربي حسب انفصاله أو اتصاله وتتنوع أشكاله حسب موقع الحرف عند الاتصال أو الانفصال << فالميم مثلا >> تجد لها صورا عديدة منها << مـ - ـمـ - ـم - م >> وهذا التعدّد في صور الحروف يؤدي إلى إرباك المتعلم سواء في القراءة أو الكتابة .

- تشابه بعض الحروف نطقا << ث – ذ – ض - ظ >> . << س – ص >> والبعض الآخر كتابة << الباء- التاء – الثاء-النون – الياء >> ، << الجيم – الحاء - الخاء>> << الراء - الزاي >> << الدال – الذّال >> << الصّاد – الضاد - الطّاء - الظّاء >>

2- **صعوبة الضوابط** :نعني بها استخدام الحركات الثلاث << الضمّة- الفتحة- الكسرة >> باعتبارها حركات قصيرة المدّ لا يضبط النطق إلا بها .

3- **صعوبة الحرف من حيث مصوّتاته** : ليس في العربية حروف خاصة تدل على المدّ، وهذا ما يتسبب للمتعلم في صعوبة التمييز بين الحرف القصير والطويل المتصل بحرف المدّ << هَ - هَا >> << عُ- عُو >> ، << ج - جي >> خاصة في بداية مرحلته التعليمية، فالبعض يرسم الصوائت القصيرة حروفا مثل << لهُ >> يكتبها <<لهُو>> و << بهِ >> يكتبها << بهي >>

4- **صعوبة الحرف المنطوق وغير المكتوب** : ويظهر ذلك في الكلمات المنوّنة مثل :

<< كتابٌ >> التي قد يكتبها البعض << كتابن >> ونجد نفس الصعوبة في كتابة أسماء الإشارة أو الأسماء الموصولة : << هذا >> تكتب << هاذا >> و << ذلك >> تكتب << ذالك >>»[1]

وفي محاولة لتجنب هذه الصعوبات أكد المنهاج على التدريب على الكتابة بمنح المتعلمين فرص الشطب والإصلاح والمراجعة،[2] واعتبار الرسم (الإملاء) السليم للعناصر اللغوية نشاطا متصلا بالقراءة والإنتاج الكتابي، ويتم التحكم فيه من خلال الممارسات اليومية التي تعدّل باستمرار في ضوء حاجات المتعلمين والصعوبات التي تعترضهم .[3]

وبناء عليه فالإملاء المنقول يغطي حصتين، أي ما يعادل تسعين دقيقة، و الإملاء المنظور يغطي حصة واحدة، أي ما يعادل خمس وأربعين دقيقة، وكذلك الإملاء المسموع، وبالتالي نجد الإملاء يغطي أربع حصص من أصل خمس عشرة حصة مخصصة أسبوعيا للغة العربية دون احتساب الحصص الثلاث للقراءة التي يمكن أن تستغل لتمكين المتعلم من الإملاء حسب ما نص عليه المنهاج

[1] اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية ابتدائي، ص 11 .
[2] اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الثانية ابتدائي،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر، 2015م، ص 58 .
[3] اللجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية ابتدائي ، ص 44 .

وعليه فالحجم الساعي الأسبوعي للإملاء يصل ثلث الحجم الساعي الأسبوعي للمادة ككل، وقد يفوق ذلك، وهذا راجع إلى الزمن المستغل من حصص القراءة .

**خلاصة**

من خلال هذا الفصل التطبيقي نخلص إلى :

* الاختلاف الحاصل بين المعلمين في تقديم نشاط الإملاء، وذلك راجع أساسا إلى المنهاج الذي لم يضبط ذلك ضبطا كافيا إضافة إلى خصوصية كل قسم .

*الالتزام بخطوات تدريس الإملاء المنظور دون الاهتمام بمعنى القطعة .

*يهدف أغلب المعلمين من خلال الإملاء المنظور إلى تنمية قوة الملاحظة والانتباه وأدب الاستماع، والتدريب على الصواب في الكتابة، لذلك يلتزمون بإملاء القطعة مرتين واعتماد التصحيح الذاتي .

* يجمع المعلمون على عدم استقلالية درس الإملاء عن باقي فروع اللغة وترى الغالبية منهم أن الإملاء المنظور مهم لكونه يساعد على تقوية الذاكرتين البصرية والسمعية معا، الأمر الذي يؤدي إلى تنمية قوة الملاحظة وأدب الاستماع وهو مطبق بنسبة 75 % .

* من خلال الدراسة الميدانية يمكن رد الصعوبات التي تعيق عملية تدريس الإملاء المنظور إلى :

– المعلم بعدم امتلاكه الخبرة الكافية في التعامل مع التلاميذ، أو في التعاطي مع المادة، وبعدم درايته بالنظريات التعليمية التي يتم الارتكاز عليها أثناء الممارسة الفعلية لعملية التدريس نتيجة عدم التخصص الجامعي في المجال التعليمي .

– المنهاج بعدم مراعاة مستوى التلاميذ وضيق الوقت المخصص للإملاء

* تمحورت اقتراحات المعلمين كحل لتحسين مستوى التلاميذ حول :

– التغذية الراجعة للحروف عامة والصعبة منها خاصة، وكذا الظواهر اللغوية المقصودة بالدراسة .

– التركيز على المستوى الصوتي من خلال تقطيع الكلمة صوتيا أثناء الإملاء.

– زيادة حصص الإملاء .

* استغلال ما أمكن من الحصص للتدريب على الكتابة الصحيحة .

* الحث على قراءة النصوص خارج أوقات الدراسة للإدراك الجيد للكلمات .

## خاتمة

عملنا في هذا البحث على تفعيل الربط التفاعلي بين النظرية والتطبيق فقدمنا المفهوم،وبينا الأنواع، وأبرزنا الأهمية وفصلنا الأهداف ووضحنا الطريقة في الدراسة النظرية، والتي كانت أبرز محطاتها :

– تحقيق الكفاءة المنشودة يتوقف على الاختيار الأمثل لاكساب المتعلمين المقرر التعليمي المناسب من خلال الطريقة التي تعد ركنا من الأركان التي تقوم عليها العملية التعليمية التعلمية

– الإملاء هو التصوير الخطي المرتكز على قواعد تضبط سلامة اللغة يرتبط أساسا بعوامل عضوية تتمثل في : اليد ، والعين ، والأذن ، وبعوامل فكرية تتمثل في : حفظ المقطوعات الشعرية ، ومطالعة القصص .

– الإملاء أنواع ، وتطبيق كل نوع يرجع إلى الهدف المقصود ، فمتى كانت الغاية إدراك العلاقة بين الصوت والصورة الخطية والتمييز بين الحروف المتشابهة نطقا أو رسما طبق من أنواع الإملاء المنقول والمنظور، أما إن كان الهدف الكشف عن مدى تطبيق القاعدة الإملائية طبق المسموع و الاختباري بينما يطبق القاعدي والاستباري متى كان الغرض استنباط القاعدة أو الوصول إلى إدراك حقيقتها .

– تكمن أهمية الإملاء المنظور في تدريب التلاميذ على دقة الملاحظة التي تساعدهم على تصحيح الأخطاء وبالتالي الرسم الصحيح للكلمات وفق نظام اللغة .

– يعد الإملاء المنظور مؤشرا دقيقا لقياس المستوى الأدائي والتعليمي عند صغار التلاميذ .

– من خلال الإملاء المنظور يتم تدريب الحواس الثلاث : العين عن طريق الملاحظة ، والأذن من خلال حسن الإنصات ، واليد بالكتابة .

– يتم عن طريق الإملاء المنظور تطبيق مراحل التفكير العلمي والمتمثلة في الملاحظة ثم التجريب وصولا للنتيجة ، وبالتالي توسيع مهارات التفكير العلمي من خلال الممارسة .

– تطبق في تدريس الإملاء المنظور الطريقة الاستقرائية

– تعترض عملية تدريس الإملاء المنظور عدة صعوبات تصنف إلى ثلاثة : صعوبات ترجع للمنظومة التربوية، وصعوبات ترجع للأستاذ وصعوبات أساسها النظام اللغوي وما فيه من تعقيد لا يتناسب ومستوى التلاميذ صغار السن .

ثم تطرقنا في الدراسة التطبيقية لما هو مطبق في الواقع التعليمي من خلال الإجراءات الميدانية المتخذة فتوصلنا إلى النتائج التالية :

– الالتزام بالإملاء المنظور في الحصة الأولى من الإملاء ، والتنويع في تقديم هذا النشاط وعدم اتباع روتين معين .

– المنهجية السليمة لتدريس الإملاء المنظور تقضي ضرورة التمهيد للقطعة ، وعدم عرضها مباشرة ، ثم شرحها وتبسيط المعقد منها ، ليتم بعدها تطبيق القاعدة .

– شمول القطعة على القاعدة الإملائية المستهدفة بالدراسة من كل نواحيها من أهم المؤشرات التي تبرز نجاعة الطريقة من عدمها .

– من أكثر الطرائق نجاعة في تدريس الإملاء المنظور دفع المتعلم لمعرفة خطئه بنفسه من خلال الحوار ، وبذلك يصحح تطبيق القاعدة انطلاقا من فهمها ، إلا أنها غير مطبقة في مدارسنا بسبب عدد التلاميذ الذي لا يسمح بذلك .

– استبعاد المعلمين طريقة تصحيحهم للأخطاء، وكذا تصحيح الثنائي لأن سلبياتهما أكثر من إيجابياتهما ، واعتمادهم على التصحيح الذاتي الذي يعد أكثر إيجابية من سابقيه مع إمكانية تطبيقه داخل القسم .

– التزام المعلمين في الإملاء المنظور بإملاء القطعة مرتين لأن ذلك يؤدي إلى تقوية الذاكرتين البصرية والسمعية معا ،وينتج عنه تنمية قوة الملاحظة وأدب الاستماع .

– إهمال أغلب المعلمين لمعنى القطعة مع التزامهم بكل الخطوات المتبعة في تدريس الإملاء المنظور يكون له انعكاس سلبي على التحصيل العلمي للمتعلمين لأن غياب معنى المكتوب يضعف الترسيخ . أما إذا اقترن المكتوب بمعنى في ذهن المتعلم كان ذلك مساعدا على ترسيخ القاعدة .

– اعتماد التغذية الراجعة ضرورة حتمية للبناء التدريجي للمعرفة بما يتناسب مع موضوع درس الإملاء

– ضرورة التركيز على المستوى الصوتي من خلال تجزئة الكلمة إلى مقاطع صوتية أثناء الإملاء ، حيث تساعد هذه الطريقة الأذن على الاستيعاب التدريجي للأصوات ثم ترجمتها إلى صور خطية من خلال تنشيط الذاكرة البصرية .

## قـــائمـــة الـــكتـــب :

1 – حركات مصطفى ، الكتابة و القراءة وقضايا الخط العربي ، دار الآفاق ، الجزائر ، د ط ، دت

2 – حسن شحاتة ومروان السمان ، المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها ، مكتب الدار العربية للكتاب ، القاهرة ، ط 1 ، صفر 1433 هـ ، يناير 2012 م .

3 – حسن عبد الباري عمر ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية ، مركز الإسكندرية ، مصر ، ط 1 ، 2000 م .

4 – الخليل بن أحمد الفراهيدي ، العين ، تح : مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي ، دار مكتبة الهلال ، بيروت ، دت ، ج 8

5 – خليل عبد الفتاح حماده وآخرون ، استراتيجيات تدريس اللغة العربية ، مكتب سمير منصور ، غزة ، فلسطين ، دط ، 2012 م .

6- رشدي أحمد طعيمه ومُحَمَّد سيد مناع ، تدريس اللغة العربية في التعليم العام، دار الفكر ، مصر ، دط ، دت .

7 – الزبيدي ، تاج العروس ، تح : عبد الكريم العزباوي ، منشورات مكتبة الحياة ، بيروت ، دت ، ج 8 .

8 – زهدي أبو خليل ، الإملاء الميسر ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط 1 ، 1998 م .

9 – زهران حامد عبد السلام ، علم نفس النمو ( الطفولة والمراهقة ) ، عالم الكتب ، القاهرة ، ط 4 ، 1977 م .

10 – سعد لعمش ، الجامع في التشريع المدرسي الجزائري ، ج 1 ، مراجعة د : إبراهيم قلاتي ، دار الهدى ، عين مليلة ، الجزائر ، 2011 م .

11 – سمير شريف استيتيه ، علم اللغة التعليمي ، دار الأمل ، للنشر والتوزيع ، الأردن ، دط ، دت

12 – ابن سيده ، المحكم والمحيط الأعظم في اللغة ، تح : عبد الستار أحمد فراج ، معهد المخطوطات بجامعة الدول العربية ، مصر ، ط 1 ، ج 6 ، 1958 م .

13 – طلال عمار ، تدريس العلوم وفق المقاربة بالكفاءات دليل عمل وسند تكويني ، دار الهدى ، الجزائر ، 2015 م .

14 – عابد توفيق الهاشمي ، الموجه العملي لمدرس اللغة العربية ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط 6 ، 1997 م .

15 – عباس محجوب ، مشكلات تعليم اللغة العربية – حلول نظرية وتطبيقية – ، دار الثقافة ، الدوحة ، قطر ، ط 1 ، 1986 م .

16 – عبد الحميد فايد ، رائد التربية العامة وأصول التدريس ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، لبنان ، 1981 م .

17 – عبد العليم إبراهيم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف ، مصر ، ط 8 ، 1119 م .

18 – عبد الله مُحَمَّد عبد الرحمان ومُحَمَّد علي بدوي ، مناهج و طرق البحث الاجتماعي ، دار المعارف ، الاسكندرية ،دط ، 2002 م .

19 – عمر فاروق الطباع ، نموذج التدريس الهادف ، دار الهدى للطباعة والنشر ، الجزائر ، دط ، دت .

20 – اللجنة الوطنية للمناهج ، مناهج السنة الثانية ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، 2015 م .

21 – اللجنة الوطنية للمناهج ، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، جويلية 2015 م .

22 – مجلة اللغة والأدب ، مجلة أكاديمية علمية ، يصدرها معهد اللغة العربية وآدابها ، جامعة الجزائر ، العدد 9 ، 1996 م .

23 – مُحَمَّد الصالح حثروبي ، نموذج التدريس الهادف ، دار الهدى للطباعة والنشر ، الجزائر ، دط ، دت .

24 – مُحَمَّد صلاح الدين مجاور، تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، دار الفكر العربي ، مصر ، دط ، 2000 م .

25 – مُحَمَّد فوزي بني ياسين ، اللغة ( خصائصها ، مشكلاتها ، قضاياها ، نظرياتها ، مهاراتها ، مداخل تعليمها ، تقييم تعلمها ) ، دار البازوري ، عمان ، الأردن ، ط 1 ، 2011 م .

26 – محمود عبد الحليم منسي ، مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، دط ، 2003 م .

27 – محمود عبدو ة آخرون ، دليل كتاب اللغة العبية – التربية الإسلامية – التربية المدنية للسنة الثانية ابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، د ت .

28 – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الإدارية التربوية ، تطوير مناهج تعليم الكتابة والإملاء في مراحل التعليم العام في الوطن العربي ، تونس ، 1983 م .

29 – ابن منظور ، لسان العرب ، تح : عبد الله علي الكبير و آخرون ، دار المعارف ، القاهرة ، ج 20 ، 1119 هـ.

30 – نسيمة ورد و آخرون ، كتابي في اللغة العربية – التربية الإسلامية – التربية المدنية للسنة الثانية من التعليم الابتدائي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر ، ط 1 ، 2016 م .

**الفهرس**


| | |
|---|---|
| مقدمة ..... | – أ – |
| مدخل ..... | – 4 – |
| مفهوم الطريقة ..... | – 5 – |
| مفهوم التدريس ..... | – 6 – |
| مفهوم الإملاء ..... | – 7 – |
| مفهوم المدرسة الجزائرية ..... | – 9 – |
| الفصل الأول : منهجية الإملاء المنظور بالمدرسة الجزائرية ..... | – 10 – |
| **1**- أنواع الإملاء ..... | – 12 – |
| **1-1-** الإملاء المنقول ..... | – 12 – |
| **1-2-** الإملاء المنظور ..... | – 12 – |
| **1-3-** الإملاء المسموع ..... | – 13 – |
| **1-4-** الإملاء الاختياري ..... | – 13 – |
| **1-5-** الإملاء القاعدي ..... | – 14 – |
| **1-6-** الإملاء الإستباري ..... | – 14 – |
| **2-** أهمية الإملاء المنظور ..... | – 17 – |
| **3**- أهداف الإملاء المنظور ..... | – 21 – |
| **4-** طريقة تدريس الإملاء المنظور ..... | – 23 – |
| **4-1-** التقديم ..... | – 23 – |
| **4-2-** القاعدة ..... | – 23 – |
| **4-3-** تطبيق القاعدة الإملائية ..... | – 24 – |
| **4-4-** طرائق تصحيح الإملاء ..... | – 24 – |
| **5-** معيقات تدريس الإملاء ..... | – 27 – |
| خلاصة الفصل ..... | – 30 – |
| الفصل الثاني : واقع النشاط التعليمي لمادة الإملاء ..... | – 31 – |

| | |
|---|---|
| - إجراءات الدراسة الميدانية ..... | – 33 – |
| **1–** الحضور الميداني ..... | – 35 – |
| **2–** مقابلة خطوات العمل الميداني بالخطوات النظرية ..... | – 43 – |
| **3–** تحليل الإستبيان ..... | – 48 – |
| **4–** مكانة الإملاء في المناهج الجديد ..... | – 59 – |
| خلاصة الفصل ..... | – 64 – |
| خاتمة ..... | – 65 – |
| قائمة المصادر والمراجع ..... | – 68 – |
| الفهرس ..... | – 72 – |