الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر _الوادي_

كلية الآداب واللغات **قسم اللغة والأدب العربي**

تأثير المتغيرات التربوية– في ظل جائحة كورونا– على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة العربية والأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

إعداد الطالبات : **إشراف الدكتور:**

✍ حليمة بسي ملیك جوادي

✍ خولة صحراوي

✍ كنزة هاني

لجنة المناقشة

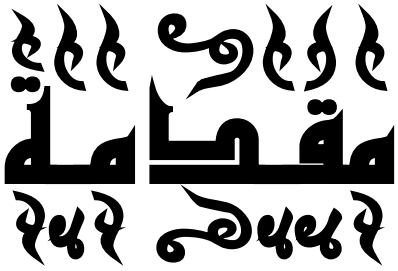
الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
صلاح ياسين	**أستاذ محاضر أ**	**جامعة الوادي**	**رئيسا**
ملیك جوادي	**أستاذ محاضر أ**	**جامعة الوادي**	**مشرفا ومقررا**
لخضر سعداني	**أستاذ محاضر أ**	**جامعة الوادي**	**مناقشا**

الموسم الجامعي1443/1442ه – 2021م/ 2022م.

بسم الله الرحمن الرحيم
©www.rasekhoon.net

﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ
مِنْ عَلَقٍ (2) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ
بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5) ﴾

سورة العلق


مقدمة

مقدمـة

اللغة العربية هي لغتنا الأم ولغة القرآن الكريم _الذي نزل بلسان عربي مبين_، وهي كغيرها من اللغات الأخرى لها نظام لغوي خاص تعرف به، وهو مجموعة القوانين والقواعد والأحكام التي تحكم هذه اللغة، وتخضع لها ألفاظها وعباراتها، ويلتزم بها أبنائها التزاما يعينهم على التفاهم وتبادل الخبرات والمعلومات، إذ تشكل هذه القوانين والقواعد والأحكام أنظمة فرعية للغة، كالنظام الصوتي، والصرفي، النحوي، الدلالي، والكتابي (الكتابة) بحيث يحتل هذا الأخير مكانة مهمة في تعلم المهارات والقدرات اللغوية، فهي تمثل الفن اللغوي الرابع، أو المهارة اللغوية الرابعة وحين يطلق مصطلح الكتابة في المجال اللغوي فإنما يقصد بها التعبير عن الفكرة بالكلمة المكتوبة ورسم الرموز والصور الخطية للكلمات والوحدات اللغوية المسموعة أو المرئية رسما إملائيا حسب معايير وقواعد معينة، حيث تقسم بدورها لعدة مهارات من بينها: المهارة اليدوية ويراد بها الخط أي الرسم الصحيح للحروف، والمهارة التصورية القاعدية ويقصد بها رسم الكلمة رسما صحيحا بالطريقة التي اتفق عليها، أي سلامة التهجي (الإملاء)، إذ تعتبر الكتابة الإملائية الصحيحة من أهم شروط صحة المعنى ووضوحه ومن ثم سرعة الفهم وتمامه. لذلك نجد بأن الإملاء العربي يحوز على مكانة كبيرة في الكتابة العربية إذ يمثل حجر الزاوية في فهم المكتوب وعرضه بصورة صحيحة وواضحة، ولكي يتقن المتعلم مهارة الإملاء وجب عليه أن يدرك أمرين:

أولا: أن يكون على علم ودراية بقواعد وأسس الكتابة الإملائية.

ثانيا: الممارسة الفعلية لهاته القواعد.

و جهل المتعلم بهذين الأمرين قد يؤدي إلى وقوعه فيما يسمى بالخطأ الإملائي الذي يؤدي إلى صعوبة في القراءة وفهم معاني العبارات والجمل أو المقصود من النصوص، ومنه فإن الخطأ الإملائي يشوه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صائبا. ووقوع المتعلم في هذا النوع من

مقدمـة

الأخطاء راجع إلى مجموعة من العوامل الخارجية منها النفسية و الصحية والتربوية التي تؤثر في العملية التعليمية.

وفي هذا السياق جاءت فكرة الخوض في موضوع هذه الدراسة تحت عنوان:

« **تأثير المغيرات التربوية – في ظل جائحة كورونا– على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**».

حيث يعتبر توسيعا لموضوعنا السابق الذي قمنا بإنجازه في مرحلة الليسانس، والذي كان بعنوان **ممارسة القواعد الإملائية بالسنة الثانية ابتدائي–أشكالها وإشكالياتها–**،

و تهدف هذه الدراسة للإجابة عن الإشكالية الآتية:

« **ما مدى تأثير المتغيرات التربوية – في ظل جائحة كورونا – على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي؟**»

وتندرج تحت هذه الاشكالية مجموعة من الاشكاليات الثانوية:

1_ ما هي صعوبات الإملاء؟ وما هي أسبابها؟ وطرق علاجها؟

2_ ماهي أهم العوامل الخارجية التي تؤثر في العملية التعليمية؟

وكان وراء اختيارنا لهذا الموضوع مجموعة من الأسباب نجملها في الآتي:

- التعرف على مدى تأثير المتغيرات التربوية الحالية ومختلف العوامل الخارجية الأخرى على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.
- معرفة أسباب الأخطاء والضعف الإملائي عند هؤلاء المتعلمين.
- الكشف عن الطرق المتبعة لعلاج الأخطاء الإملائية.

و تهدف هذه الدراسة إلى:

- بيان أنواع الإملاء المتبعة بالسنة الرابعة ابتدائي.
- الكشف عن أهم الصعوبات الإملائية التي تواجه المتعلمين.
- معرفة أسباب الأخطاء الإملائية ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها.
- بيان أثر الظروف المحيطة على نسبة الأخطاء الإملائية.

وللإجابة عن هذه الأسئلة قسمنا الدراسة الى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة، أما المقدمة فقد عرضنا فيها الخطوط العريضة التي تناولناها في هذا البحث، وجاء المدخل تحت عنوان: **مفاهيم أساسية** وتندرج تحته المفاهيم الأتية: مفهوم الخطأ وقد قمنا بتعريفه من الجانبين اللغوي والاصطلاحي، أيضا قمنا بتعريف الخطأ اللغوي، ثم الخطأ الإملائي.

أما الفصلان فجاءا على النحو التالي:

الفصل الأول تحت عنوان:« **الأخطاء الإملائية بين المحيط المدرسي والمؤثرات الخارجية.**» وقد حوى مبحثين، الأول كان بعنوان: **تعليمية الإملاء بالسنة الرابعة ابتدائي** واندرجت تحته مجموعة العناصر الآتية: 1.أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة ابتدائي، 2.طريقة تدريس أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة ابتدائي، 3.القواعد الاملائية المقررة بالسنة الرابعة ابتدائي.

أما المبحث الثاني فقد كان بعنوان : **الأخطاء الإملائية**، واندرجت تحته أربعة عناصر هي: 1.أنواع الأخطاء الإملائية، 2.أسباب الأخطاء الإملائية، 3.استراتيجيات عملية لعلاج الأخطاء الإملائية، 4. تأثير العوامل الخارجية على العملية التعليمية

بينما **الفصل الثاني** فقد جاء بعنوان: « **واقع الأخطاء الإملائية في ظل المتغيرات الراهنة.**»

وجاءت فيه: 1.إجراءات الدراسة، 2.مجريات الزيارة الميدانية، 3.عرض وتحليل نتائج الاستبيان.

وأنهينا الدراسة بخاتمة حول النتائج الموصل اليها من الفصلين ثم عرضنا قائمة المصادر والمراجع التي اعتمد عليها.

وقد اتبعنا المهج الوصفي يخدمه التحليل بالإضافة إلى المنهج الإحصائي، حيث يتجلى المنهج الوصفي التحليلي في عرضنا للمفاهيم وتحليل نتائج الاستبيان، أما المنهج الإحصائي فقد استعملناه في حساب النسب المئوية.

ومن بين المصادر والمراجع التي كانت سندا لنا في دراسة هذا الموضوع والإلمام بجوانبه نذكر:

1. الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد.
2. أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد.
3. صعوبات التعلم بين المهارات والاضطراب، محمد النوبي.
4. نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، كفاح يحيى صالح العسكري.

وكأي بحث لا يخلو من الصعوبات فقد واجهنا العديد منها، نذكر من بينها:

- تشعب الموضوع وصعوبة الإلمام به.
- رفض بعض المدارس استقبالنا أثناء الزيارة الميدانية وذلك نظرا للظروف الاستثنائية

خوفا على صحة التلاميذ.

وفي الأخير نحمد الله عز وجل ونشكره على توفيقه وعونه لنا كما نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من مد لنا يد المساعدة ولم يبخل علينا بشيء لا من قريب ولا من بعيد

مقدمـة

ونخص بالشكر الأستاذ المشرف **مليك جوادي** الذي أنار دربنا بتوجيهاته وإرشاداته القيمة لنا طوال مشوارنا البحثي.

المدخل

مفاهيم أساسية

تمهيد

1) مفهوم الخطأ.
2) مفهوم الخطأ اللغوي.
3) مفهوم الخطأ الإملائي.

خلاصة.

مدخل: مفاهيم أساسية

تمهيد

يعتبر الخطأ بتسمياته*المختلفة شاغلا في حياتنا العامة والخاصة ، بحيث أن الخطأ يكاد يستوي فيه الضعفاء من متعلمين المدارس، بل إنه يمتد إلى الكثير من المشتغلين بالعربية و المخصصين فيها، ومن هنا وجب علينا أن نقدم تعريفًا لهذا المصطلح

1) مفهوم الخطأ:

أ. لغة:

- يرى الخليل في معجم العين بأنّ: خَطَأَ :خَطِئَ الرجل خِطْئًا فهو خَاطِئ و الخَطِيئَة أرض يُخطِئُها المَطَر ويُصيب غيرَها، وأخْطَأَ إذا لم يُصب الصَّوَاب والخَطَأُ: ما لم يُتعمَّدْ و لكن يُخْطَأُ خَطَأً و خَطَّأْتُه تَخْطِئَةً.[1]
- و يعرفه الفيروز أبادي في قاموسه المحيط بقوله: الخَطْءُ والخَطَأُ والخَطَاءُ: مدَّ الصواب، وقد أخْطَأَ إخْطَاءً وخَاطِئَة، وتخَطَّأ وخَطِئَ، والخَطِيئَةُ الذنب، أو تُعُمِّد منه، كالخِطْء، بالكسر. والخَطَأُ: ما لم يتعمد. ج :خَطَايَا و خَطَائِي. خَطَّأَهُ تَخْطِئَة و تَخْطيئًا: قال له أخْطَأت، و خَطِئَ يَخْطَأ خِطْئًا و خِطْأةً بكسرهما (....) و خَطِئَ في دينه. وأَخْطَأ: سلك سبيل خَطَإٍ عامِدًا أو غيرهُ ، أو الخَاطِئُ : مُتعمِّدُهُ.[2]
- في حين ذكر نعمة أنطوان في معجمه: بأن خَطَأً ج : أَخْطَاء: مخالفة قواعد أو أصول علم أو فن و نحو ذلك :« خَطَأ في الإعراب، في الإملاء » خَطِئَ خَطَأً: غلط

---

* هناك تسميات أخرى تطلق على الخطأ وهي **الغلط، اللكنة، اللحن، التورية**، ونحن غير معنيين بشرحها وتفصيلها، لأن ما يخدم بحثنا هو مصطلح الخطأ فقط.

[1] معجم العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، مكتبة لبنان ناشرون، تح: داوُد سلُّوم وآخرون، بيروت، لبنان، ط1، 2004م، ص 211.

[2] القاموس المُحيط، الفيروز أبَادِي، دار المعرفة، تح: خليل مأمون شيحا، بيروت، لبنان، ط4، 2009م، ص 378.

و ضل.[1]

- و يعرض صلاح الدين زعبلاوي في معجمه مادة خَطِئَ: تقول «خَطِئَ فلانُ خِطْئًا » بكسر فسكون من باب عَلِمَ :إذا أذنب على غير عمدٍ، كَمَا في(المصباح). والاسم (الخَطِيئَة) على (فَعِيلَة)، ولك أن تقلب الهمزة ياء، كما تقول (أَخْطَأ). والاسم(الخَطَأ) بفتحتين، و يُقْصر فيقال (الخَطَا)، ويُمدّ فَيُقَال :(الخَطَاء). وقيل (خَطِئَ) إذا تعمَّد الخَطَأَ، فهو خَاطِئٌ، و(أَخْطَأَ) ،إذا لم يتعمد فهو (مُخْطِئٌ).[2]

نستنتج ممَّا سبق ذكره من تعريفات لغويّة بأن الخطأ ضد الصّواب، وهو ما لم يتعمَّد. بمعنى أنّه أراد القيام بفعل معيّن فحصل غيره.

ب. اصطلاحًا :

1. عند القدامى:[3]

يعد الخروج على السّنن المألوفة في اللغة العربية عند اللغويين القدامى خطأ لغويا أطلقوا عليه **"اللحن"**.

ومفهوم الخطأ مرادف **(اللّحن)** قديما وهو موازن للقول فيما كانت تلحن فيه العام والخاصة.

2. عند المحدثين:

نجد تعريفات عدة للخطأ ومن من بين هذه التعريفات :

الخطأ هو ذلك النوع من الأخطاء التي تخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة.[4]

وهو استعمال خاطئ للقواعد، أو سوء استخدام القواعد الصحيحة، أو الجهل بالشواذ

---

[1] المنجد في اللغة العربّية المعاصرة، نعمة انطوان و آخرون، دار المشرق، بيروت، ط4، 2013م، ص 395.

[2] معجم أخطاء الكتاب، صلاح الدين زعبلاوي، دار الثقافة و التراث، دمشق سوريا، ط1، 2006م، ص167.

[3] الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، الأردن، دط، 2006م، ص71,68.

[4] المهارات اللغوية _مستوياتها، تدريسها، صعوباتها_، رشدي أحمد طعيمه، دار الفكر العربي، القاهرة، ط01، 2004م، ص306.

الاستثناءات من القواعد، مما ينتج عنه ظهور أخطاء تتمثل في الحذف، أو الإضافة، أو الإبدال وكذلك في تغيير أماكن الحروف.[1]

نفهم من خلال هذه التعريفات بأن الخطأ هو: الخروج عن القواعد والقوانين الصَّحيحة للغة دون قصدٍ أو عمدٍ بسبب هفوةٍ أو زَلَّة لِسان.

2) مفهوم الخطأ اللغوي:

اختلفت و تنوّعت آراء الباحثين اللغويّين في وضع تعريف مصطلحي واحد للخطأ اللّغوي فكلّ يُعرّفه بحسب توُّجهِهِ ونَظرتِه ومجال دِرَاستِه.

فقد عرّفه أحد الباحثين بأنّه :« استخدام متعلّمي اللغة المادّة اللغويَّة فيها بصورة مخالفة لقوانِينها، لأن معرفتهم بهذه القوانين غير كاملة».[2]

نفهم من خلال هذا التعريف أن الخطأ اللغوي يعني: وقوع اختلاف بين استعمال المادة اللغوية وقوانينها من قبل المتعلمين وذلك بسبب معرفتهم المحدودة بتلك القوانين كأن يكتب المتعلم مثلا " **هاذا**" عوضا عن " **هذا** ".

وهو أيضا: « انحراف عما هو مقبول في اللغة العربية، حسب المقاييس التي يتبعها الناطقون بالعربية الفصحى.»[3]

فالخطأ اللغوي يعني الخروج عما هو معتاد في اللغة العربية ومخالفة المقاييس الصحيحة التي يتبعها المتكلمون بهذه اللغة.

وأشار بعضهم إلى أنّ الخطأ اللغوي هو: « انحراف ملحوظ عن القواعد النحويّة التي يستخدِمها الكبار في لغتهم الأم، ويعكس قدرة اللغة المرحليّة عند الدّارس.»[4]

---

[1] المهارات اللغوية _مستوياتها، تدريسها، صعوباتها_، رشدي أحمد طعيمه، ص307.

[2] الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللّغة التّطبيقي، محمّد أبو الرّب، دار وائل للنشر، عمان الأردن، ط1، 2005م،ص 43.

[3] المرجع السابق، رشدي أحمد طعيمه، ص307.

[4] أسس تعلم اللغة و تعليمها، دوجلاس بروان، تح: عبده الراجحي و علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، دط، 1994م، ص 204.

ويُعرف أيضا بأنَّه : « استخدام المادة اللغويّة مثل الكلمة والقاعدة النحوية....بطريقة يعدُّها ابن اللغة مثلاً لإظهار التعلّم الخاطئ أو الناقص ».[1]

بمعنى أن الطريقة التي يستخدمها متعلّم اللغة الثانية للمادة اللغوية تعتبر وسيلة وأداة لمعرفة وإظهار النقص والخطأ عند أصحاب اللغة الأم في التعلّم لديهم .

يمكننا القول إن الخطأ اللغوي هو المخالفة والخروج عن القواعد والأسس والمقاييس الصحيحة سواء في اللغة العربية أو غيرها من اللغات الأخرى، ويكون هذا الانحراف في الجانب الصوتي أو الصرفي أو النحوي أو المعجمي للغة.

ومن بين أنواع الخطأ اللغوي نجد*: **الخطأ الإملائي**.

3) مفهوم الخطأ الإملائي:

1. مفهوم الإملاء:

أ. لغة:

- يعرِّفه ابن فارس بقوله (مَلَى): الميم واللام والحرف المعتل: كلمة واحدة، وهي الزمن الطويل وأقام مَلِيًّا أي: دهرا طويلا، وتَمَلَّيْتُ الشيء إذا أقام معك زمنا طويلا.[2]
- وعرَّفه ابن منظور قائلا: (مَلاَ): المِلاَوَاة، والمَلاَوَاة، والمَلاَ والمُلِيُّ كله: مدَّة العيش وقد تَمَلَّ العيش ومُلِّيَهُ وأَمْلاَهُ الله إياه مَلاَّهُ وأَمْلَى الله له أمهله وطوَّل له.[3]
- ونجد من الذين عرَّفوه كذلك رينهارت بيتر آن دوزي في قوله: (مَلَوَ): مَلَى: نصَّ، لقَّن، أَمْلَى له: لقَّنه، ومن هذا قولنا: أَمْلَى دروسا أي: علَّم وأعطى دروسا، وهناك أَمْلَى

---

[1] الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرب، ص 43.

* الخطأ اللغوي له مجموعة من الأنواع منها **الإملائي، الصوتي، الصرفي، النحوي والمعجمي**، ولقد خصصنا حديثنا عن الخطأ الإملائي فقط لأنه هو ما يخدم بحثنا.

[2] مقاييس اللغة، ابن فارس، تح: عبد السلام محمد هارون،المجلد5، دار الجيل، بيروت، ط01، 1999م، ص346.

[3] لسان العرب، ابن منظور، تح: عامر أحمد حيدر، 15 جزءً ، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط02، 2009م، ص337.

وحدها بمعنى عَلَّم أو دَرَّس.[1]

- ولا يكاد يخرج عن هذا التعريف نعمة أنطوان الذي عرَّفه قائلا: أَمْلَى: إِمْلاَءُ الله فلانا عمره: أطاله ومتَّعه به والمُلِيُّ الطويل من الزمن، والأَمَالِي: الأقوال، والملخصات وما يُمْلَى، وهو جمع الإِمْلاَءُ مصدر أَمْلَى الكتاب.[2]

نستنتج من خلال هذه التعريفات اللغوية أن الإِمْلاَءُ في اللغة هو: مصدر من الأفعال: مَلَى، ومَلَوَ، وأَمْلَى الذي يحمل دلالات كثيرة ومتنوعة فهو يأتي بمعنى: الإمهال والتأخير وإطالة العمر، ويأتي بمعنى: **الزمن الطويل، وأيضا يحمل معنى لقَّن ونصَّ وعلَّم ودرَّس.**

ب. اصطلاحا:

يمكن تعريف الإملاء من الناحية الاصطلاحية كما جاء في العديد من المصادر والمراجع بأنه:

القدرة على كتابة الكلمات كتابة صحيحة اعتمادا على الذاكرة والاستعانة بالقواعد الإملائية الصحيحة، ثم إعادة قراءة هذه الكلمات بصورة دقيقة ومفهومة.[3]

وهو أيضا: فن رسم الكلمات العربية عن طريق التصور الخطي للأصوات المنطوقة، و برموز تتيح للقارئ أن يعيد نطقها تبعا لصورتها الأولى، وفق قواعد مرئية وضعها علماء اللغة.[4]

كما عرف الإملاء: بأنه فن من فنون اللغة يقع في إطار الكتابة بمفهومها الواسع

---

[1] تكملة المعاجم العربية، رينهارت بيتر آن دوزي، تح: جمال الخياط، الجزء 10، وزارة الثقافة والإعلام، العراق، ط1، 2000م، ص113.

[2] المنجد الوسيط في العربية المعاصرة، نعمة أنطوان وآخرون، دار المشرق، بيروت لبنان، ط2، 2012م، ص793.

[3] طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، فاضل ناهي عبدون، دار الصفا، عمان، ط1، 2013م، ص185.

[4] أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلمية، عمان، دط، 2013م، ص106.

وعامل رئيس في تحديد مستوى الكتابة بنوعيها اليدوية والتعبيرية.[1]

والإملاء هو: « أحد فروع اللغة المكتوبة، وهو معنى بصمة الرسم، وحسن الهجاء.

وهناك من ينظر للإملاء على أنه: إكساب المتعلمين مهارة **(يدوية وعقلية)** تتمثل في القدرة على رسم الحروف وكتابة الكلمات مفردة، أو في جمل واستخراجها من الذاكرة كما حفظت بصورتها الصحيحة.»[2]

وهو نظام لغوي معين، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلها، والحروف التي تزاد، أو الحروف التي تحذف، والهمزة بأنواعها المختلفة سواء كانت مفردة أو على أحد حروف اللين الثلاثة والألف اللينة، وهاء التأنيث وتاؤه، وعلامات الترقيم، والكلمات النوعية الواردة بالمواد الدراسية، والتنوين بأنواعه، وقلب الحركات الثلاث، وإبدال الحروف، واللام الشمسية والقمرية.[3]

نستنتج من خلال التعريفات الاصطلاحية بأن الإملاء: مهارة لغوية، وهذه المهارة تخص اللغة المكتوبة على وجه الخصوص، وتهدف هذه المهارة إلى تمكين المتعلمين من رسم الحروف وكتابتها كتابة صحيحة وفق قواعد الإملاء الموضوعة، والمتفق عليها في هذه اللغة.

حيث يمكننا أن نربط التعريف اللغوي بالتعريف الاصطلاحي فعلى الرغم من اختلافهما إلا أننا نجد بأن الإملاء: يتم من قبل المعلم بحيث يلقن دروسا للمتعلمين بغية تعليمهم قواعد هذه المهارة أو هذا الفن لكن حتى يتمكنوا ويتقنوا قواعد هذه المهارة (الفن) إتقانا جيدا فهذا يحتاج إمهالا ووقتا طويلا.

---

[1] أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد،، ص106.

[2] الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، محسن علي عطية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط01، 2006م، ص227.

[3] تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، دار المصرية اللبنانية، مصر، ط07، 2008م، ص327.

2. مفهوم الخطأ الإملائي:

يعني قصور التلميذ على المطابقة الكليّة أو الجزئية بين الصور الصوتيّة أو الذهنيّة للحروف و الكلمات مدار الكتابة الإملائية مع الصّور الخطيّة لَهَا ، وفق قواعد الكتابة الإملائيّة المحدَّدَة أو المتعارف عليها.[1]

بمعنى أن المتعلم أثناء تلقيه لدروس الإملاء يعتمد بالدرجة الاولى على سمعه فيكتب كل ما يسمعه، و ما لا يسمعه لا يكتبه مما يؤدي هذا لوقوعه في الخطأ بسبب وجود بعض الحروف التي تنطق ولا تُكتب والعكس كأن يكتب التنوين **(نونا)** مثل **شجرةٌ** يكتبها **شجرتُنْ،** أو لا يَكتب الألف في كلمة **ساحة** مثلا و يكتبها **سحة.**

أيضا هو عدم قدرة الفرد على تمثيل القواعد الإملائية بشكل سليم أثناء الكتابة، والخطأ الإملائي قد يؤدي إلى:[2]

أ. تحريف المعنى.

ب.تشويه الكتابة.

ج. صعوبة فهم الجمل والتراكيب وغموضها.

د. زعزعة ثقة القارئ بالكاتب.

والخطأ الإملائي باختصار هو: كتابة الكلمة بشكل يخالف قواعد الإملاء مثل: زيادة أو نقص بالحروف أو تبدُّل بشكل الحرف.[3]

---

[1] أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصّعوبة ،فهد خليل زايد، ص 107.

[2] الأخطاء الإملائية أسبابها وطرائق علاجها، فردوس اسماعيل عواد، مجلة فصلية محكمة، منشورات مركز البحوث والدراسات التربوية، وزارة التربية، بغداد، العراق، العدد17، كانون الثاني، 2012م، ص224.

[3] أكثر الأخطاء اللغويّة و الإملائية شيُوعًا، ضرغام الأجودي، دار الأمل، بغداد، د ط، د ت، ص09.

مدخل: مفاهيم أساسية

نلحظ بأن الخطأ الإملائي إنما يقصد به خروج الكلام عن القواعد الإملائية الصَّحِيحة، لأسباب وعوامل مختلفة تؤثر سلْبًا على النّظام اللّغوي للمتعلّمين مما يؤدي إلى تشوّه في كتاباتِهم وإعاقة فهمهم للنصوص والجمل.

خلاصة:

بعد عرضنا لأهم المفاهيم الأساسية التي تخدم موضوعنا والمتمثلة في: مفهوم الخطأ، مفهوم الخطأ اللغوي، مفهوم الخطأ الإملائي، وسنقوم بعرض بعض الجوانب النظرية المتعلقة بموضوع بحثنا، والتي سوف نسير في ضوئها أثناء التحليل التطبيقي.

الفصل الأول

الأخطاء الإملائية بين المحيط المدرسي والمؤثرات الخارجية

تمهيد

أولا: تعليمية الإملاء بالسنة الرابعة ابتدائي.

1) أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة ابتدائي.
2) طريقة تدريس أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة ابتدائي.
3) القواعد الإملائية المقررة بالسنة الرابعة ابتدائي.

ثانيا: الأخطاء الإملائية

1) أنواع الأخطاء الإملائية.
2) أسباب الأخطاء الإملائية.
3) استراتيجيات عملية لعلاج الأخطاء الإملائية.
4) تأثير العوامل الخارجية على العملية التعليمية.

خلاصة.

تمهيد:

يعتبر الإملاء أداة ووسيلة لصحة الكتابة فهو إحدى مهارات الشكل الكتابي. فللإملاء أنواع متدرجة و متباينة، حيث يجري تعليم هذه الأنواع وفقا للنمو اللغوي والفكري للمتعلمين كما أن لكل نوع من هذه الأنواع طريقة معينة وخاصة للتدريس.

انطلاقا من هذا التمهيد سنوضح في هذا المبحث أنواع الإملاء المتبعة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ثم طريقة تدريس الأنواع الأكثر إتباعا في تدريس القواعد الإملائية بالسنة الرابعة ابتدائي، لنختم هذا العنصر بذكر القواعد الإملائية المقررة بالسنة الرابعة ابتدائي.

أولا: تعليمية الإملاء بالسنة الرابعة ابتدائي:

1) أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي:

للإملاء أنواع عديدة ومتنوعة نذكر منها :

1. الإملاء الإستماعي (السمعي، المسموع):

ومعناه أن يستمع المتعلمين إلى القطعة الإملائية، بقراءتها من جانب الأستاذ، ومناقشتهم في المعنى، وتهجي كلمات مشابهة لما في القطعة من الكلمات الصعبة ثم تملى عليهم. وهذا النوع يناسب السنتين الثالثة والرابعة من المرحلة الابتدائية ويناسب أيضا متعلِّمي ما بعد هذه المرحلة.[1]

أو بتعبير آخر: هو النوع الذي يعتمد فيه المتعلمون على حاسة السمع لأن الأستاذ يقرأ القطعة على مسامعهم، تليها كتابة الكلمات الصعبة على السبورة وملاحظتها، ثم تملى

[1] معجم الإملاء العربي، أكرم جميل قنبس، دار الوسام، بيروت لبنان، ط02، 1998م، ص21.

القطعة عليهم، يتبعها تصحيح فردي؛ أي كل متعلم يصحح خطأه بنفسه بقلم الرصاص في السطر الذي تركه. ثم يصحح الأستاذ الكراريس خارج القسم ليتمكن من تقييم نتائج هذا النشاط تقييما فرديا وجماعيا في الوقت نفسه.[1]

ما يمكن أن نقوله عن هذا النوع من الإملاء أنه: يخص السنتين الثالثة والرابعة من التعليم الابتدائي، وهو يعتمد على السمع بالدرجة الأولى.

2. الإملاء الاختباري:

والغرض منه قياس قدرة المتعلم ومدى تقدمه في الهجاء ويتبع هذا النوع من الإملاء مع المتعلمين في جميع الصفوف لتحقيق هذا الغرض.[2]

من خلال توضيحنا للإملاء الاختباري نرى بأن هذا النوع يشبه الاستماعي في جميع خطواته باستثناء خطوة الهجاء، كذلك يختلف عنه في كون أن الهدف من هذا النوع هو التشخيص وتقدير مستوى المتعلمين، فهو عبارة عن وسيلة لقياس قدرة المتعلمين، ومدى تقدمهم، لذلك نجد هذا النوع من الإملاء متبعا مع جميع الصفوف.

3. الإملاء القاعدي:

والغرض منه معرفة مدى مناسبة القاعدة الإملائية لمستوى المتعلمين بمعنى أن القاعدة لا تكون بسيطة بالنسبة لمستواهم أو تكون صعبة، بل تكون مناسبة لمستواهم ويناسب هذا النوع من الإملاء الصفوف العليا في المرحلة الأساسية.[3]

[1] التدريس بالكفاءات للمعلمين والأساتذة، علي أوحيدة، دار التلميذ، الجزائر، دط، دت، ص124.

[2] طرق تدريس اللغة العربية، جودت الركابي، دار الفكر، دمشق، ط13، 2014م، ص153.

[3] استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح حماد وآخرون، مكتبة سمير منصور، فلسطين، دط، 2012م، ص283.

وعليه فإن الإملاء القاعدي لا يعتبر نوعا من الأنواع، بل هو طريقة لاستنباط القاعدة وتقديمها للمتعلمين، وتوضيح جميع جوانبها وصولا إلى تعريف المتعلمين للقواعد الإملائية بغرض الاستفادة منها وتطبيقها في الكتابة.

نستنتج من خلال هذا كله أن للإملاء أنواعا عديدة ومتباينة، وكل نوع من هذه الأنواع يركز على أساس معين في التدريس، فالإملاء المسموع أساسه الاستماع، بينما الإملاء الاختباري: عبارة عن وسيلة اختبار وقياس لقدرة المتعلمين، والقاعدي أساسه عرض قاعدة تتماشى مع مستوى المتعلمين.

وقد اقتصر اختيارنا على هذه الأنواع لأنها هي المتبعة بالسنة الرابعة من التعليم الابتدائي

2) طريقة تدريس أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة ابتدائي :

سنكتفي في هذا العنصر ببيان تدريس الإملاء المسموع، لأن هذا النوع هو المعتمد في تدريس القواعد الإملائية في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بالجزائر.[1]

1. طريقة تدريس الإملاء المسموع:[2]

أ. التمهيد والتقديم: للقطعة الإملائية المختارة لهم في مرحلتهم الدراسية، للتشويق اليها. ويكون التمهيد عن طريق سؤال شفهي أو مراجعة أو تمرين كتابي سريع.

ب. التوصية: بإتقان رسم الحروف قبل البدء بالإملاء، والتشديد في ذلك، لأن هذا النوع من الإملاء يكون في نهاية المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة المتوسطة ولا بد أن تغاير الكتابة فيها ما كانت عليه في المرحلة قبلها.

[1] المخططات السنوية، _جميع المواد _السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، دط، 2019م.

[2] الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، عابد توفيق الهاشمي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط06، 1997م، ص349.

ج. « قراءتهما عليهم قراءه تعبيرية: ثم توضيح كلماتها الصعبة معنى وكتابة، ثم كتابة بعض هذه الكلمات على سبورة إن شاء، ثم محوها، وذكر الفوائد العملية المستوحاة منها.

د. مراجعة القاعدة الإملائية: وبعد الفراغ من مناقشة معناها، يبدأ بمراجعتهم بالقواعد الإملائية التي من أجلها كان الإملاء الاختباري، ولما كان هذا النوع من الإملاء غير منظور، فقد وجب تدريس القاعدة كاملة بدقائقها وأمثلتها، قبل البدء بإملاء ما يتعلق بها، وعلى الأستاذ أن يعلم أن تدارك الخطأ عند المتعلم أفضل من وقوعهم به، ثم محاولة تصحيحه.

هـ. إملاء القطعة بأناة ووضوح: يكتبوها في دفاترهم الخاصة والأفضل:

- أن يعيد الأستاذ كل مقطع مرتين، لا مرة واحدة، كيْ لا يكثر التساؤل، ولاسيما الكسالى منهم وغير النابهين، ولا يضعف الضبط.
- لا تكون الإعادة أكثر من مرتين لئلا يتشاغل المتعلمون عن أستاذهم ويشرد انتباههم.
- أن يؤكد عليهم ضرورة الانضباط وعدم الكلام أو التساؤل.
- أن ينبههم إلى ترك فراغ للكلمة التي تفوتهم في القراءة الأولى.
- أن ينبههم إلى ضرورة عدم التفافهم إلى بعضهم لئلا يغشوا.
- أن يعنى بتطبيقهم القواعد الصحيحة في الكتابة، كما يعنى بالنظافة والنظام والتنقيط.
- بعد فراغ الأستاذ من إملاء القطعة يجب عليه أن يعيد قراءة القطعة مرة أخرى وبسرعة لتدارك ما فات بعضهم من كلمات(والأفضل أن يستغرق إملاء القطعة أكثر من ثلث الحصة على أي حال).»[1]

[1] الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، عابد توفيق الهاشمي، ص350.

و. « جمع الدفاتر: تمهيدا لتصحيحها وتقييمها،(ويمكن إبقائها عندهم أو تبادلهم الكراسات تمهيدا للتصحيح).

ز. كتابة المتعلم على السبورة: يلقيها عليهم الأستاذ واحدا بعد آخر، لغرض تصحيح أخطائهم.»[1]

ح. شغل باقي الحصة بعمل آخر:[2] مثل:

- تحسين الخط.
- مناقشة معنى القطعة على مستوى أرقى.
- تهجي الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة.
- شرح بعض قواعد الإملاء بطريقة سهلة ومقبولة.

ما نستنتجه من هذه الطريقة هو أن المعلم عليه أن يدرب متعلميه على الكتابة من الذاكرة وأن يستمع الى القطعة ويناقش معناها ويشرح الكلمات الصعبة ثم تملى عليهم.

3) القواعد الإملائية المقررة بالسنة الرابعة ابتدائي:

تعد القواعد الإملائية من أهم الأمور التي يجب مراعاتها من طرف المتعلم والمعلم في إنتاج الدروس، وبالتحديد دروس الإملاء؛ بحيث تكون هذه الأساسيات دقيقة للمتعلم بصفة عامة، وخاصة متعلمي السنة الرابعة ابتدائي؛ وذلك من أجل ترسيخ القواعد الإملائية في أذهانهم واستيعابها جيدا، ويكون ذلك بالاعتماد على مجموعة من القواعد الرئيسية المعتمدة

[1] الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، عابد توفيق الهاشمي، ص350.

[2] الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، عبد العليم ابراهيم، دار المعارف، القاهرة، ط08، دت، ص200.
ينظر أيضا: طرق تدريس اللغة العربية، عبد المنعم سيد عبد العال، دار غريب، القاهرة، دط، دت، ص124.

في التدريس كالتالي*[1]:

1. التاء المفتوحة في الأفعال.
2. التاء المفتوحة في الأسماء.
3. التاء المربوطة.
4. الهمزة المتوسطة على الألف.
5. الهمزة المتوسطة على الواو.
6. الهمزة المتوسطة على النبرة.
7. الهمزة في آخر الكلمة.
8. الأسماء الموصولة.
9. الألف اللينة في الأفعال.
10. الألف اللينة في الأسماء.
11. الألف اللينة في الحروف.

لقد لاحظنا بعض الصعوبة والسهولة في ممارسة هذه القواعد وذلك من خلال الحصص الميدانية التي حضرناها مع فئة من المعلمين بالمؤسسات التعليمية، وسوف يتضح هذا الأمر بجلاء ووضوح في الفصل التطبيقي.

بحيث تعتبر هذه القواعد الإملائية _رغم صعوبة بعضها_ ركيزة أساسية يجب معرفتها قبل البدء بممارسة أي نشاط إملائي عند المتعلم؛ فهي تساعده على الفهم الصحيح، وتدربه على معرفة أساسيات الممارسة الإملائية الصحيحة في النطق والكتابة، فتجعله يركز قبل البدء بأي نشاط إملائي.

[1] ينظر الكتاب المدرسي (اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي)، بن الصيد بورني سراب وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2020م/2021م، ص05.

ثانيا: الأخطاء الإملائية:

1) أنواع الأخطاء الإملائية:

اختلفت الدراسات وتنوعت بين الباحثين والدارسين في شتى المجالات من أجل القيام بمحاولة حصر وضبط الأشكال والأنواع المختلفة للأخطاء الإملائية وقد وجدوا بأن هنالك نوعين من الأخطاء:

- **الاول:** نوع ينتشر كما ينتشر الوباء ويكون في الحروف التي تكون صور كتابتها متشابهة، وهذا النوع من الخطأ يصعب تتبعه واستقصاؤه، ومن أبرز مظاهره ما يلي:[1]

1. الخطأ في مواضع همزات الوصل والقطع: إما بإهمال وضع الهمزات في الجملة أي بمعاملتها جميعا معاملة همزة الوصل، واما بتحويلها في الجملة الى همزات قطع، وإما بكتابتها على نحو عشوائي من غير تمييز، رسم الهمزة في مواقعها المختلفة من الكلمة، أي في بداية الكلمة و وسطها وآخرها وتطرفها.

2. الخطأ في التمييز بين التاء المربوطة وهاء الضمير: ويتخذ الخطأ هنا الانساق الثلاثة السابقة ذكرها، إهمالها جميعا او إعجامها او التردد بين الاهمال والاعجام من غير تمييز، وكتابة التاء مربوطة أو مفتوحة.

- **الثاني:** هي أخطاء شائعة بدرجات متفاوتة و هذه هي التي يمكن تتبعها و استقصاؤها والتنبه إليها. والذي يعيننا من هذه الأخطاء هو ما يظهر منها في الكتابة.[2]

و نجد كذلك:[3]

_ عدم التفريق بين التاء المربوطة (ة) والتاء المفتوحة في اخر الكلمة.

_ التمييز بين حرف النون و التنوين في اخر الكلمة.

---

[1] الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، محمد رجب النجار وآخرون، مكتبة دار العروبة، الكويت، ط01، 2001م، ص112.

[2] المرجع نفسه، ص113,112.

[3] ينظر: أكثر الأخطاء اللغوية والإملائية شيوعا، ضرغام الأجودي،ص15، 33–34.

_ التمييز بين حرف (ض) و (ظ): فهما لا يجتمعان في كلمة واحدة أي بمجرد أن يكون في الكلمة حرف (ظ) تعرف أن معها (ض) وليس (ظ).

_ « كتابة الألف المقصورة (ى) المنقلبة عن ياء ممدودة (ا) (منقلبة عن واو).

_ ترك نقطتي الياء، مثل: (**الذى**) يريد الاسم الموصول والصحيح (**الذي**).

_ كتابة العين المصغرة فوق همزة الوصل وتركها مع همزة القطع، مثل: **أدع** والصحيح **ادع**. مثل: **اكرم** زيدا والصحيح **أكرم** زيدا.»[1]

_ « الخلط بين كتابة الألف قائمة، أو على صورة ياء، وهذا يتطلب معرفة بأصل الألف وقواعد كتابتها.

_ زيادة حرف الألف على (أل) التعريف المتصلة بحرف الجر الباء فكلمة الرجال قد يكتبها بعض المتعلمين هكذا (**باالرجال**).»[2]

_ « إهمال كتابة همزة القطع أو الخلط بينهما وبين همزة الوصل.

_ الخلط بين تاء التأنيث المربوطة المتصلة (ة) والهاء/ الضمير المتصل (له).

_ عدم كتابة الحروف غير المنطوقة كألف التفريق في الأفعال المتصلة بواو الجماعة مثل: ذهبوا.»[3]

وهنالك أيضا اشكال أخرى للأخطاء الإملائية تتعلق ب:[4]

1. **الشكل أو الضبط:** يقصد به وضع الحركات (**الضمة ،الفتحة، الكسرة، السكون**) على الحروف، مما يشكل مصدرا رئيسيا من مصادر الصعوبة عند الكتابة الإملائية.

[1] تعليم النحو والإملاء والترقيم، عبد الرحمن الهاشمي، دار المناهج، الأردن، ط02، 2008م، ص222,221.

[2] مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، زهدي محمد عيد، دار الصفاء، عمّان، الأردن، ط 01، 2011م، ص107,106.

[3] فن الكتابة والتعبير، ابراهيم خليل وامتنان الحمادي، دار المسيرة، عمان، ط01، 2008م، ص27.

[4] الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، أيمن أمين عبد الغني، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، د ط، د ت ص19.

فالدارس قد يكون بإستطاعته رسم الكلمة رسما صحيحا، ولكن لا يكون بوسعه ضبط هذه الحروف.

2. **رسم الحرف وصوته:** إن كثير من مفردات اللغة ومنها على سبيل المثال: (عمرو، أولئك، مائة، قالوا)، فالواو في (عمرو، أولئك)، والألف في (مائة)، والألف الفارقة في (قالوا)، حروف زائدة تكتب ولا تنطق، مما يوقع الدارسين والمبتدئين في الخطأ عند كتابة تلك الكلمات ونظائرها.[1]

يتضح من خلال هذا كله بأن أغلب الأخطاء الإملائية تتمثل في كتابات الهمزة بأنواعها، وعدم التفريق بين بعض الحروف كالتاء المربوطة و التاء المفتوحة في آخر الكلمة وكذلك حرفي الضاء والظاء، وأخطاء زيادة بعض الحروف وحذف أخرى، وجل هذا راجع إلى قصور الكثير من المتعلمين على المعرفة الكاملة والصحيحة للقواعد الإملائية.

2) أسباب الأخطاء الإملائية:

يعتبر الخطأ جزءا مهما في تعلم اللغة، بحيث يقع المتعلمون في أخطاء مختلفة منها الإملائية التي تعمل على تشويه الكتابة لديهم، وتعيق فهم المكتوب، حيث أن هذه الأخطاء ترجع إلى مجموعة من الأسباب والعوامل المتداخلة والمتشابكة فيما بينها، ومعرفتها تساعد في تسهيل العملية التعليمية، ومن هذه الأسباب نذكر:

1. **عوامل متعلقة بالمتعلم:** وتتمثل هذه العوامل في عديد العناصر التي نذكر منها ما يلي:

التردد، الخوف، عدم تمييز الأصوات المتقاربة في مخارجها، عدم الثقة فيما يكتبه المتعلم، التعب، ضعف الحواسة كضعف الملاحظة البصرية وعدم القدرة على التذكر، انخفاض

[1] الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، أيمن أمين عبد الغني، ص19.

مستوى الذكاء، عدم الاتساق الحركي، العيوب الماثلة في النطق والكلام، والخلل في لحاء المخ، فكل هذا يؤدي إلى حالة من الرفض من طرف المتعلم، وعدم الاستقرار الانفعالي.[1]

ومن الملاحظ أن هذه العوامل ترتبط ارتباطا وثيقا بصحة المتعلمين أثناء العملية التعليمية وتؤثر على سيرها بشكل واضح، فسوء الحالة الصحية والنفسية للمتعلم كضعف الحواس أو الخوف والملل تؤثر وبشكل كبير في كتابة المتعلمين، وهنا لابد على المعلم أن يراعي ظروفهم الصحية والنفسية كأن يجلسهم في الأماكن الأولى من القسم خاصة المتعلمين الذين يعانون ضعفا في السمع أو البصر لكي يتجنب وقوعهم في الخطأ.

2. **عوامل متعلقة بالمعلم:** فهو حلقة الوصل الرابطة بين المتعلم والبرامج التعليمية وبفضله تتحقق الأهداف التعليمية، ومن بين الأسباب المتعلقة بالمعلم نجد: [2]

_ بأنه قد يكون سريع النطق أو خافت الصوت.

_ نطقه للمفردات والحروف غير واضح.

_ قد يكون من الذين يبالغون في إشباع الحركات، فبالتالي يكون لذلك نتائج سلبية على بعض المتعلمين حيث يكون المتعلم في حيرة من اللفظ الذي سمعه خصوصا في الحروف المتقاربة في الصوت، مثل: حرف السين والصاد فكلمة سبورة بالسين هناك من يكتبها صبورة بالصاد.

_ « قد يكون المعلم غير مهتم بمراعات الفروق الفردية ومعالجة الضعاف أو المبطئين، وقد يكون في نطقه قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحا يحتاج إليه المتعلم للتمييز بينها، وتهاونه في تنمية القدرة على الاستماع الدقيق، أو التسامح في تمرين عضلات اليد

[1] طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر وآخرون، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، ط07، 1998م، ص294.

[2] طرائق تدريس اللغة العربية _الأخطاء الإملائية الشائعة_ دراسة تحليلية، هيثم صالح إبراهيم الدليمي، دار دجلة، عمان، الأردن، ط01، 2015م، ص56.

عن الكتابة مع السرعة الملائمة، أضف إلى ذلك تهاون بعض المعلمين مع الأخطاء الإملائية وعدم التشديد في المحاسبة عند وقوع الخطأ.»[1]

إذن فالمعلم في كثير من الأحيان يعتبر سببا من أسباب وقوع المتعلمين في الأخطاء الإملائية خاصة عندما يكون نطقه غير سليم وواضح هذا يجعلهم لا يكتبون بعض الحروف أو يكتبون حرف مكان حرف مثلا.

3. **عوامل متعلقة بقطعة الإملاء:** في كثير من الأحيان تكون القطعة الإملائية في حد ذاتها سببا من أسباب الأخطاء الإملائية وذلك لكونها صعبة الكلمات أو فيها شواذ في رسمها عن القاعدة الأصلية، مثل: إعطاء المتعلمين قطعة إملائية بعيدة عما يدرسونه، وطويلة من حيث الحجم وغير مناسبة لمستواهم الإدراكي لكونها بعيدة كل البعد عن القواعد الإملائية المرتبطة بمنهجهم. وكل هذا يؤثر سلبا على المتعلمين وعلى كتاباتهم الإملائية.[2]

يعني هذا أن قطعة الإملاء عندما تكون غير مناسبة لمستوى المتعلمين ولما درسوه من قواعد إملائية فهذا حتما سيوقعهم في الخطأ لذا يجب أن تكون القطعة مناسبة لمستواهم من أجل تفادي هذه الأخطاء.

4. **عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة:** وتتمثل هذه العوامل في:[3]

- الشكل وقواعد الإملاء. مثل: (ال) الشمسية والقمرية.
- « اختلاف صورة الحرف باختلاف موضعه في الكلمة. مثل: الهمزة بأنواعها.
- الإعجام: ونقصد به نقط الحروف.
- وصل الحروف وفصلها واستخدام الصوائت القصار وكذا الإعراب.

[1] الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملاء، فهد خليل زايد، ص75.

[2] مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط01، 2014م، ص432.

[3] طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر وآخرون، مؤسسة الكتب الجامعية، الكويت، ط07، 1998م، ص294

_ اختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي.

- كما يمكننا إيجاد مجموعة من العوامل الأخرى المتعلقة بخصائص اللغة والتي تساعد في نشر الأخطاء الإملائية لدى المتعلمين، يمكن جمعها في النقاط الآتية:[1]

_ البعد بين النظامين الكتابي والمنطوق.

_ تشابه بعض الحروف كتابة مع اختلافها نطقا، كما في: **ج ح خ، د ذ، ر ز، س ش، ص ض.**

_ تشابه بعض الحروف نطقا لا كتابة، كما في: **التاء المربوطة والتاء المبسوطة.**

_ تشابه بعض الحروف كتابة ونطقا، كما في: **التاء المربوطة والهاء.**

فمثل هذه الخصائص لا بد أن يكون المتعلم على معرفة بها لأن الجهل بها سيؤثر حتما في كتاباته.

5. **عوامل متعلقة بطريقة التدريس:** وتتمثل هذه العوامل فيما يلي:[2]

_ تدريس الإملاء يقوم على أساس أنه طريقة اختبارية تقوم على اختبار المتعلم في كلمات صعبة ومطولة بعيدة عن القاموس الكتابي له.

_ درس الإملاء لا يرتبط بفروع اللغة العربية والمواد الدراسية.

_ أخطاء الإملاء يقتصر علاجها على ما يقع في كراسته.

_ عدم وجود كتاب لقواعد الإملاء يلتزم به المعلم والمتعلم.

_ عدم مراعاة النطق السليم للحروف في درس الإملاء.

_ لا يوجد تمثيل الطول المناسب للحركات القصار والطوال.

---

[1] استراتيجيات تدريس اللغة العربية _أطر نظرية وتطبيقات عملية_، بليغ حمدي إسماعيل، دار المناهج، عمان، الأردن، ط01، 2011م، ص131.

[2] تعليم الإملاء في الوطن العربي _أسسه وتقويمه وتطويره_، حسن شحاته، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط04، 1999م، ص186.

بمعنى أنه عندما تكون طريقة التدريس فاشلة ستؤدي بالضرورة إلى شيوع الأخطاء الإملائية في أوساط المتعلمين.

6. **عوامل بناء المناهج المدرسية وطرائق التدريس:** هذه المناهج التي نعلم متعلمينا عن طريقها لغتهم، تعاني عدة مشكلات تحتاج إلى حلول تسهم في إنقاذهم من هذا الضعف الملحوظ، فهي لا تراعي ظروف العصر الحاضر المعقد، كما يلاحظ على هذه المناهج ازدحامها بالمباحث النحوية والصرفية غير الوظيفية التي لا تفيد المتعلم في قراءته وكتابته وتعبيره، إذ يتم اختيار هذه الموضوعات النحوية دون دراسة مسبقة لمعرفة الأساليب الكلامية والكتابية التي توظف في لغة المتعلمين، إضافة إلى عدم تحديد الصعوبات التي يعانون منها.[1]

- وقد اعتنت المناهج الوزارية الجزائرية بنشاط الإملاء حيث ينص منهاج اللغة العربية في التعليم الابتدائي على ما يلي:[2]

_ الرسم الصحيح للكلمة، التنوين بأنواعه.

_ الأسماء الموصولة: **الذي، التي، اللذان، اللتان، الذين، اللواتي.**

_ الأسماء التي تشمل على حرف مد لفظا لا رسما، مثل: **هذا، ذلك، هذه، هذان، هؤلاء، لكن.**

_ التاء المفتوحة في الأفعال (سواء كانت أصلية أو ضميرا أو للتأنيث). والتاء المفتوحة في الأسماء. والتاء المربوطة في الاسم المفرد.

_ الهمزة في أول الكلمة، الهمزة المتطرفة بعد حرف مد، الهمزة المتوسطة على الألف:

[1] الأخطاء الشائعة، فهد خليل زايد، ص84.

[2] التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، دط، 2016، ص32.

هذه، هذان، هؤلاء، لكن، الهمزة في آخر الكلمة، الألف اللينة في الأفعال والأسماء والحروف.

فعندما يكون بناء المناهج المدرسية ضعيفا، وتكون تلك المناهج مكتظة بالمباحث غير الوظيفية فإن هذا يؤدي إلى انتشار الأخطاء في صفوف المتعلمين.

7. **عوامل متعلقة بالإدارة المدرسية والنظام التعليمي:** تتمثل هذه العوامل في تحميل المعلمين أعباء متعددة، وارتفاع كثافة الصفوف، وقلة عدد المتعلمين، كذلك ضعف الحوافز التشجيعية لهم والنقل الآلي للمتعلمين.[1]

فهذه العوامل تجعل المعلمين لا يجدون الأوقات الكافية لتلقين الدروس بشكل جيد وتصحيح الأخطاء لأنهم مكلفون بمهام متعددة من قبل الإدارة بالإضافة لمهمة التدريس.

8. **عوامل لغوية اجتماعية:** ومن هذه الأسباب:

تزاحم اللهجات العامية مع الصور الصوتية الفصيحة للكلمات، تزاحما يؤدي إلى الخطأ في رسم الصورة الصوتية للحروف والكلمات، فضلا عن عدم اكتراث أفراد المجتمع بالخطأ الكتابي، وقد يشاهد هذا التهاون واضحا في ورود الأخطاء الإملائية في وسائل الإعلام، كالصحافة والتلفزة وفي كتابة أسماء المحال التجارية والشوارع والإعلانات.[2]

فعدم تمييز المتعلم بين ما هو فصيح وبين ما هو عامي وخلطه بين الصور الصوتية الفصيحة والصور الصوتية اللهجية كل هذا يقضي لوقوعه في الخطأ.

نستنتج من هذا كله أن الخطأ الإملائي في أصله لا يعود لسبب وعامل واحد، وإنما يرجع إلى مجموعة من العوامل المتداخلة فيما بينها، والتي تدعم بعضها بعضا لإذاعة الخطأ وانتشاره بين المتعلمين، وهذا بدوره يعمل على تشويه الكتابة لديهم ويحول دون فهمها فهما صائبا، مما يؤدي إلى إلحاق الضرر بالمتعلم خاصة في حياته العملية مستقبلا.

---

[1] تعليم الإملاء والنحو والترقيم، عبد الرحمن الهاشمي، دار المناهج، الأردن، ط02، 2008م، ص219.

[2] الأخطاء الشائعة، فهد خليل زايد، ص80.

3) استراتيجيات عملية لعلاج الأخطاء الإملائية:

حاول كثير من الدارسين والباحثين ايجاد طرق وأساليب متنوعة ومبسطة لعلاج الضعف والخطأ الاملائي لدى المتعلم، وقد توصلوا الى مجموعة من الأساليب والاستراتيجية نذكر من بينها:

1. « كثرة التدريب والممارسة: من أهم أساليب علاج الأخطاء الاملائية كثرة التدريبات والنشاطات الاملائية، والاهتمام بالجوانب التطبيقية والتنويع فيها، اذ أن ممارسة المتعلم للتدريب بكل ابعاده وانواعه يجعل المهارة راسخة في ذهنه وثابتة معه في كل كتاباته.

2. « الجمع والاقتناء: وأساس هذا الأسلوب تكليف المتعلم بأن يجمع في بطاقة خاصة به مجموعة من الكلمات تتركز حول المهارة التي يخطئ فيها.

3. كتابة المهارة التي يخطئ فيها المتعلم على أوراق كبيرة.»[1]

4. البطاقات العلاجية: يكتب المعلم القطعة في بطاقات بحيث تناسب عدد المتعلمين ، وبعد أن يفرغ من املائها للمرة الثانية، يقوم بتوزيع البطاقات عليهم، وتوضع مثل تلك الكلمات في ركن معينة أو على الطاولة، فاذا وجد أحدهم خطأ يخالف رسمه رسم الكلمات المكتوبة في البطاقة وضع تحته خطأ بقلم الرصاص، ويكتب فوقه الصواب من البطاقة، ثم يأتي دور المعلم في التصحيح النهائي، وليتأكد من عدم وجود أخطاء أخرى غير التي رصدها المتعلمون.[2]

5. « عدم الاكتفاء بإملاء قطعة في كل حصة املائية: وذلك بتخصيص حصص للشرح والتوضيح، والتدريب على كلمات مفردة حتى تثبت القاعدة.

6. الاستمرار في تعلم المهارات الاملائية: وذلك من خلال ربط دروس الاملاء ببعضها،

[1] أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية، راشد بن محمد الشعلان، مكتبة لسان العرب، الرياض، ط01، 1428هـ، ص91,90.

[2] الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، أيمن أمين عبد الغني، ص26.

فأثناء النصوص التدريبية على كل مهارة ، يتم تصويب الأخطاء حتى وان كانت في مهارات سبق تعلمها.»[1]

7. استخدام اسلوب التصحيح المناسب: أكدت الدراسات العلمية أن أفضل أساليب التصحيح، هو أسلوب تصحيح المعلم، كراسة كل متعلم أمامه، ويشغل باقي المتعلمين بعمل اخر كالقراءة، وهذه الطريقة مجدية، لأن المتعلم سيفهم وجه الخطأ، وسيعرف الصواب في أقرب وقت.[2]

8. « التشبيه والحكايات القصيرة: ان استخدام هذا الأسلوب بالإضافة الى استخدامه كعلاج للأخطاء الاملائية يضفي على الدرس تشويقا ومتعة، ويجعل المهارة لا تنسى أبدا.

9. تخصيص كراسات للتلاميذ الضعاف: يتم فيه اعطاء تدريبات اكثر، وأنشطة املائية مركزة.»[3]

10. تنويع طرائق تدريس الاملاء، وذلك من خلال:[4]

أ. تكليف المعلم المتعلمين جمع مفردات تنتهي بهمزة مثلا أو تبدأ بهمزة اذا كانت الأخطاء في كتابة الهمزة، أو قد يكلفهم بجمع تنتهي بالتنوين أو بالتاء المربوطة أو التاء المفتوحة وغير ذلك.

ب.يطلب المعلم من المتعلمين الضعفاء املائيا التدريب على الاملاء خارج الصف، والعمل على تشجيعهم، ومن خلال أخذ المعلم كتاباتهم الصحيحة وتعليقها على جدران الفصل.

ج. التعاون مع أولياء الأمور، بوقوفهم على أحوال أولادهم ،وطلب المساعدة منهم والاهتمام بأولادهم هو احد طرائق العلاج.

---

[1] أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية، راشد بن محمد الشعلان، ص92.

[2] استراتيجيات تدريس اللغة العربية، بليغ حمدي إسماعيل، ص133.

[3] المرجع السابق، راشد بن محمد الشعلان، ص94,93.

[4] مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، زهدي محمد عيد، ص107.

د. « معالجة الأخطاء الاملائية التي يقع فيها المتعلم بشكل مباشر فيتعرفون عليها ويقومون بتصحيحها وهذا يقتضي من المعلم أن تكون الفترة طويلة بين املاء القطعة وتصحيحها.

هـ. الابتعاد عن العقوبات المرهقة في كتابة الأخطاء الاملائية او اشعار المتعلم بأن الاملاء اختبار سيوضع له علامات ،لأن ذلك يكون اتجاها سلبيا ويسبب خوفا لديه من حصص الإملاء.»[1]

و. « الوصول للقاعدة الاملائية بطريقة الاستنتاج والاستقراء والابتعاد عن تقديمها بصورة مباشرة.

ز. عدم الانتقال الى قاعدة املائية جديدة الا بعد التأكد من أن المتعلم قد أتقن المهارة المتعلقة بالقاعدة السابقة.

ح. الاهتمام بالمعنى قبل الهجاء وربط الاملاء بالأعمال الكتابية للمتعلم فذلك يؤدي الى سرعة اكتساب المهارة.»[2]

11. « الاكثار من الأمثلة المتشابهة للمهارة الاملائية: ينبغي على المعلم أن يكثر من الكلمات والأمثلة، ويخص الكلمات المتقاربة صوتيا في حروفها أو بعض حروفها، مثل: **الظاء و الضاد.**

12. معالجة الضعف القرائي : لأنه يعتبر من أهم أسباب الاخطاء الاملائية، فهناك عامل ارتباط عالي بين القدرة على الاملاء والقراءة السليمة، فالمتعلم عندما لا يتمكن من قراءة الكلمة بشكل صحيح سيواجه صعوبة في كتابتها بشكل صحيح.

لذا كان لزاما علينا معالجة الضعف القرائي وترغيب المتعلمين في القراءة، بمجموعة من

[1] مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، زهدي محمد عيد، ص107.

[2] أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، راتب قاسم عاشور، دار المسيرة، عمان، ط01، 2003م، ص142.

الأساليب منها: القراءة الجهرية، ربط المتعلمين بالمكتبة المدرسية.»[1] والاستفادة منها لتدريب المتعلم على التمييز الصحيح بين مخارج الحروف وبين الأصوات المتشابهة، كرسم الهمزة، واللام الشمسية والقمرية، وذلك لتذليل الصعوبات التي يواجهونها في الكتابة والنطق.[2]

13. « حسن اختيار القطعة الإملائية: يشترط أن تكون القطعة الإملائية سهلة تتناسب مع قدرات المتعلم، وتشمل أهداف متعددة (دينية، تربوية، لغوية).

14. الاهتمام بالوسائل المتنوعة في تدريس الاملاء وتشمل: السبورة الشخصية والبطاقات والشرائح الشفافة .

15. تحديد أهداف الدرس الاملائي بشكل يسهل قياسه.

16. حصر القواعد الاملائية الشاذة: من أهم الاساليب التي تعين على الكتابة الصحيحة: حصر القواعد الاملائية الشاذة والتدريب الكافي عليها، لا سيما في بعض الأحرف التي تنطق ولا تكتب، مثل: **(هذا، هذه، طه، لكن)** والاحرف التي تكتب ولا تنطق، مثل: **(اولئك ،عمرو).**»[3]

على الرغم من تعدد وتنوع الاساليب والطرق المتبعة في علاج الضعف الاملائي مثل كثرة التدريب والممارسة وبطاقات علاجية وتشجيع وتحفيز وغيرها من الطرق، الا أن هدفها يبقى واحدا وهو التقليل والقضاء على هذه الظاهرة لدى المتعلم والوصول الى الكتابة الصحيحة لديهم.

[1] أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية، راشد بن محمد الشعلان، ص95.

[2] مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، زهدي محمد عيد، ص107.

[3] المرجع السابق، راشد بن محمد الشعلان، ص97,96.

- **ومن بين المبادئ والمرتكزات الأساسية التي يجب مراعاتها عند تعليم وتعلم الإملاء:**

1. « إن تعلم الاملاء عملية عضوية، فلن يقوى المتعلم على تعلم الاملاء بالطريقة الصحيحة الا بالتدريب على استخدام القواعد الصحيحة للرسم الاملائي وتشجيعهم على تكرار النطق السليم للكلمات موضع التدريب و اعطائهم الحرية في التجريب والاكتشاف والمراجعة والتدرج معهم من رسم الكلمات السهلة الى رسم الكلمات الصعبة حتى ينمو لديهم الاستعداد والقدرة على الكتابة الاملائية.

2. إن تعلم الاملاء عملية عقلية تتضمن التفكير وليس الحفظ، فلا بد من تدريب المتعلم على توظيف المفردات بشكل مكثف، ومن خلال السياقات الكتابية الهادفة، وليس من خلال التدريبات المجردة المتعمدة على قوائم الكلمات البعيدة عن معجمهم اللغوي.

3. عدم التركيز في التدريبات الاملائية على تمارين مملة تعجيزية، واختبارات صعبة تحدى مستويات المتعلم، بل لابد أن يتم تعليم وتعلم قواعد واليات الاملاء من خلال محتويات تراعي مراحل النمو اللغوي لدى المتعلم.»[1]

4. « الاهتمام بالتذكير و التدريب المستمر عن طريق مطالبة المتعلمين أن يذكروا عدة اسطر، ثم نمليها عليهم في اليوم التالي.

5. الاهتمام بالإملاء، واستعمال السبورة في كتابة الكلمات الجديدة ومعرفة القواعد المحددة مع التركيز على التطبيق.»[2]

[1] أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة والصعوبة، فهد خليل زايد، ص110,109..

[2] مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، سعد علي زاير، ايمان اسماعيل عايز، ص434,433.

*ينظر: طرائق تدريس اللغة العربية الأخطاء الإملائية الشائعة _دراسة تحليلية_، هيثم صالح ابراهيم الدليمي، ص58.

- **المعالجة النوعية للأخطاء الإملائية بحسب مستويات المتعلمين:**

نجد الدكتور عبد المنعم عبد العال قد ذكر عدة طرق لإصلاح الخطأ في كراسات الإملاء لدى المتعلمين، وكل منها يحتاج الى يقظه المعلم ومهارته:

1. مع المبتدئين:

« يقوم بتصحيح كراساتهم بنفسه مرشدا كلا منهم الى خطئه، وطريقة تصويبه فيشعر التلميذ بقربه من مدرسة، ويحس بصلته به، وتمكن هذه الطريقة المدرس من التعرف على مستوى التلاميذ، ودرجة تقدم كل منهم ومهارته في الكتابة الإملائية، أو ضعفه فيها، فيقدم له الإرشاد والتوجه.

وإذا لم تكف حصة الإملاء لتصحيح كراسات التلاميذ: يأخذها المدرس لتصحيحها خارج الفصل على أن يعيدها في اليوم التالي ليقف التلميذ على خطئه ويعمل على تصويبه، وينبغي أن يشغل المعلم المتعلمين أثناء قيامه بتصحيح كراساتهم حتى لا تدب الفوضى اثناء انشغاله عنهم.»[1]

إذن في هذه الطريقة يكون المتعلمون مبتدئين وتكون معلوماتهم هشة، وبالتالي فإن المعلم هو من يقوم بتصحيح الأخطاء التي وقعوا فيها وذلك بأن يأخذ كراساتهم إما داخل القسم أو خارجه مع إرشاد وتوجيه كل متعلم للأخطاء التي ارتكبها.

2. مع المتقدمين:

أ. « أن يقوم التلاميذ بإصلاح اخطائهم بأنفسهم، بعد ان يعرض المدرس القطعة المملاة على السبورة مكتوبة بخط واضح ليقارن المتعلمين بينها وبين ما هو موجود على كراساتهم، فاذا ما لاحظوا خطأ في كراساتهم، وضعوا تحته خطأ وكتبوا الصواب فوقه، وهي طريقة تشعر التلميذ بثقته في نفسه، وتعود الصدق، والامانة والشجاعة، وتنمي فيه قوة

[1] طرائق تدريس اللغة العربية، عبد المنعم سيد عبد العال، مكتبة غريب للطباعة، القاهرة، دط، دت، ص125.

الملاحظة، وعلى المدرس ان يمر بين صفوفهم اثناء التصحيح، فاذا ما صادف تلميذا نسى خطأ في كراسته نبهه اليه ،ومروره بينهم يشعرهم بأنه يلاحظهم، فيرجع من تحدثه نفسه بإهمال خطئه حتى لا يحاسب عليه او من يحاول الخداع بمحو كلمة او اصلاح حرف فيها يعيد اليها صوابها عن تكرار ذلك. ومن الممكن ان يختار المدرس مجموعة من الكراسات يراجعها خارج الفصل ليتأكد من عمل التلاميذ، على ان يختار مجموعة اخرى في مرة ثانية وهكذا.

ب.ان يتبادل التلاميذ كراسات الإملاء فيما بينهم، ليراجع كل منهم كراسة زميله ويقارن بين ما كتبه، وبين نص الاملاء الموجود أمامه، فيضع خَطًّا تحت الخَطأ، وبعد التصحيح تُرد الكراسات الى أصحابها ليعرف كلٌّ خطأه، ويعمل على تصويبه.

وهذه الطريقة تحيي الثقة في نفس التلميذ، وتشيع فيه الفخر لشعوره بأنه يعاون استاذه، ويقوم بجزء من عمله، وينبغي ان يمر المعلم بين صفوف تلاميذه ليعاونهم في معرفة ما يفوتهم من اخطاء لم يفطنوا لها اثناء عملية التصحيح، والا ينسى تشجيع الذكي على ذكائه ويأخذ بيد الضعيف في رفق دون لوم او تقريع ».[1]

ففي هذه الطريقة يفسح المعلم المجال للمتعلمين لتصحيح أخطائهم بأنفسهم لأنهم أصبحوا في مرحلة متقدمة وبالتالي أصبح لا يصعب عليهم هذا الأمر، ومن ايجابيا هذه الطريقة أنها تعزز الثقة في نفس المتعلمين.

وفي الأخير يمكننا القول بأن طرق معالجة الأخطاء الإملائية تختلف باختلاف مستويات المتعلمين، وعلى المعلم أن يكون على وعي ومعرفة بالطريقة التي يجب عليه إتباعها لكي يحقق نتائج إيجابية وتعم الفائدة على جميع المتعلمين.

[1] طرائق تدريس اللغة العربية، عبد المنعم سيد عبد العال، ص126,125.

4) تأثير العوامل الخارجية على العملية التعليمية:

هنالك مجموعة من الفروق التي قد تؤثر في النمو اللّغوي عند المتعلِّمين بشكل خاص و هو ما ينعكس بالسلب أو بالإيجاب على العمليّة التعليميّة، فالأطفال مختلفون فيما بينهم وراثيًّا، و كذا تختلف بيئاتهم التي قدِموا منهَا، والتي على أساسِها بنو ثقافتهم ، فلكل طفل صفاتُه الخاصة، و خبَراته التي قد لا يشاركُه فيها طفل آخر.

1. تأثير العوامل النفسية:

للعوامل النفسية أهمية كبيرة في الأداء الدراسي للمتعلمين وفي العملية التعليمية بشكل عام، حيث نجد بأن مستوى أداء المتعلّم يتأثر بالعديد من العوامل النفسية التي قد تؤثر على أدائه الدراسي و على كل ما له علاقة بالعملية التعليمية بشكل عام، ومن بين هذه العوامل نجد:

(دافعية الانجاز، الاكتئاب، الثقة بالنفس)[1]،حيث أن دافعية الإنجاز لها أهمية كبيرة في نجاح العملية التعليمية عند المتعلّم، فهي حالة داخلية عندهُ، تدفعه إلى الانتباه في الموقف التعليمي و الاقبال عليه بِنَشاط موجّه، و الاستمرار فيه حتى يتحقق التعلّم، و كلمّا زادت ثقة المتعلم بنفسه و دافعّيته للإنجاز كانت درجة أدائه مرتفعة، و ينتج عن هذا تأثير و علاقة ايجابيّة بين دافعية الانجاز و الأداء الدراسي، و هو ما ينعكس بالإيجاب على العمليّة التعليميّة، في المقابل أن ضعف الثقة بالنفس و الخوف و الاكتئاب الذي يكتسبه المتعلم من أسرتِه بسبب اكتئاب أحد الوالدين أو كلامها أو خلافات عائلية أو قلق نتيجة لظروف نفسية أو اجتماعيّة يؤثر تأثيرًا مباشرًا في سلوكِه داخل المدرسة، وهو ما يؤدي إلى سوء التوافق بين المتعلّم و المعلّم، و يعمل على انخفاض مستوى الدافعية و عدم الرّغبة في الدّراسة،

[1] العوامل النفسية المؤثرة في الأداء الدراسي، مروة حسين علي، دار أمجد، عمان، ط01، 2017م، ص71.

و كراهية مادة دراسية معيّنة ،ومن ثم تدنّي و ضعف الأداء الدّراسي.[1]

ومنه فإن الأداء الدراسي للمتعلّم يتأثر بالحالة النفسيّة التي يشعر بها و يترتب عنه الحصول على أداء دِراسي مرتفع أو متدنّي ، فكلّما تعرّض المتعلّم إلى سوء توافق دراسِي أو أسوِى أدَّى ذلك إلى انخفاض في أدائِه الدّراسي و هو ما يترتب عنه آثار سلبية تعرقِل سير العملية التعليمية.

2. تأثير العوامل الصحية:

وتتمثل هذه العوامل في ما يلي:[2]

أ. **ضعف البصر**: وهو يؤدي إلى عدم الرؤية السليمة للكلمة، لا سيما في المرحلة الأولية حيث الإملاء المنقول، وتستمر المشكلة معه إلى المراحل الأعلى.

ب.**ضعف السمع**: وهذا يؤدي إلى عدم معرفة بعض الحروف وأصواتها، وكذا بعض الكلمات ويحدث كثير من المشكلات الإملائية، لهذا السبب فالسمع والاستماع السليم من مقومات الإملاء، ولا سيما في الإملاء الاختياري.

ج. **الضعف العام في الصحة**: وهو عدم القدرة على التذكر، والميل إلى الكسل وضعف المشاركة.

ومنه فإن العوامل المرتبطة بصحة المتعلم تتحكم في أدائه الدراسي وكذا في العملية التعليمية بشكل عام فهي تؤثر في صحة كتاباته وخلوها من الأخطاء الإملائية.

[1] العوامل النفسية المؤثرة في الأداء الدراسي، مروة حسين علي، ص12,11–26–52–71.

[2] أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائية، راشد محمد بن الشعلان،ص83,82.

3. تأثير العوامل التربوية:

نجد بأنه يوجد للتعلّم شروطًا تؤثر في العملية التعليميّة وقد حدّد العلماء شروط التعلّم التي تسهل و تساعد عمليّة التعلّم و تؤثر في نتائج التعلّم وهي **النضج، و الدافعية، و التعزيز، و الممارسة و طريقة التدريس و الوسائل التعليميّة.**[1]

فالطفل لا يتعلم الكلام ما لم تنْضُج أعضاء الكلام التي ينطقُهَا فعادة ما تكون من البيئة المحيطة به، كما نرى بأن للممارسة أهميتُها في اظهار التغير في الأداء، فلَولا الممارسة لما أمكن الحكم على حدوث التعلّم وقِيَاسه، و لكي تُحقق الممارسة دورها في احداث التعلّم لا بدّ من الدافعيّة و التوجيه و التعزيز.[2]

والمعلّم كما نعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية[3]، وكلما اكتسب القدرة على فهم متعلّميه و مستوياتهم الذهنية والمعرفيّة الفعلية، ومشاكلهم الإدراكية كلما أصبح أكثر فهما وتميُّزًا للفئات المختلفة من المتعلّمين ممَّا سيساعِد ذلك على سرعة تقديم الخدمات التعليميّة المناسبة.[4]

وهناك أسباب تربوية متعلّقة بالمدرسة تتمثل في المدرسة و صعوبة المناهج الدراسّية، وعدم تحقيق المنهج لميول و اتجاهات المتعلّمين، هذه الأسباب المرتبطة بالعملية التعليميّة،

[1] نظريات التعلم وتطبيقاتها التربوية، كفاح يحيى صالح العسكري وآخرون، دار تموز، دمشق، ط01، 2012م، ص15.
[2] المرجع نفسه، ص16، 17، 18.
[3] المهارات اللغوية –مستوياتها، تدريسها، صعوباتها–، رشدي أحمد طعيمه، ، ص301.
[4] صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، محمد النوبي محمد علي، دار صفاء، عمان، ط01، 2011م، ص204.

سواء بشكل مباشر أو غير مباشر تعرقِل أو تحدّ من عملية التعلّم واكتساب المهارات والخبرات المطلوبة.[1]

بحيث أن العلاقة بين المعرفة الجديدة و الخبرات و المعرفة السابقة تؤثر على مدى استيعاب المادّة المتعلّمة، وعلى التذكّر و الاسترجَاع اللاحِقين لها، فتعلّم مادة جديدة لها علاقة بالمعرفة السابقة أسهل في تعلّمِهَا والاحتفاظ بها من تعلّم مادّة جديدة ليس لها علاقة أو يصعب على المتعلّم توليد تلك العلاقة. كما أن خاصية استثمار أو اعمال المعنى تؤثر على معدّل تعلّم المادّة و استمرار و ديمومة الاحتفاظ بها، وسهولة الاسترجاع اللاحق لها، فكلّما كانت المدَّخلات التدريسيّة مشبَّعَة بالمعنى كان التعلّم أكثر فعاليّة و ديمومة، وأكثر قابلية للتعميم.[2]

وكذا الفروق الفردية التي تنشأ بين المتعلمين تعمل على التأثير في أدائهم الدراسي

بشكل خاص وعلى العملية التعليمية بشكل عام، فمن ناحية الجنس فإننا نجد بأن البنات يفقن الأولاد في الجوانب اللغوية، و يسبقنهم في بداية الكلام، ويزدن عليهم في عدد المفردات التي تكون القاموس اللغوي لديهم، وفي عملية فهم الكلام.[3]

نلاحظ أن هذا النوع من العوامل يتعلق بالعملية التعليمية وطريقة التدريس والتي يؤدي المعلم فيها دورا كبير، فكلما كان المعلم فطنا بمستويات متعلميه ومشاكلهم التعليمية فإن هذا سيساعد ويزيد من سرعة تعلمهم.

[1] المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط01، 2010م، ص57.

[2] صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، فتحي الزيات، دار النشر للجامعات، مصر، ط01، 2007م، ص52.

[3] لغة الطفل، شاكر عبد العظيم، دار سفير، القاهرة، دط، دت، ص34– 38– 45، 46.

4. تأثير العوامل الاجتماعية:

تُعَدّ دراسة طبيعية المجتمع أساسًا جوهريًّا من أسس بناء منهج اللغة العربية، فالأفكار والمعتقدات الرَّئيسية والقيم المتعارف عليها اجتماعيًّا، وهو أساليب العمل، وغير ذلِك من الخصائص التي تميز طريقة الحياة، تعدّ مصدرًا رئيسيّا للفلسفة التربويَّة وللأهداف والمحتوى في أي مجتمع وفي أي فلسفة، من أجل هذا نادى علماء التربية بضرورة ربط التَّعليم بمتطلبات المجتمع و ظروفه و مشكلاته.[1]

ونرى بأن اللهجات المحليّة تأثر على النطق ببعض أصوات اللغة العربيّة، ينشأ عنه النطق بحرفين مختلفين من حروفها بصورة واحدة ، وتتجلى هذه الظاهرة في زوجين من الأحرف هما: **الضاد و الظاء و الغين و القاف** ولا يقتصر التداخل بين هذين الزوجين عند بعض المتعلّمين على التداخل في النطق، ولكن يتجاوز ذلك إلى التداخل في الكتابة ، فيكتب كل زوجين منهما على صورة واحدة ، وتختلف الحروف المتداخلة باختلاف الأقطار العربية، مِمَّا يوجب التحوّط والحذر معها نُطقًا وكتابة.[2]

حيث تؤثر الفروق الاجتماعية بين المتعلمين على مستواهم الدراسي وعلى العملية التعليمية بشكل خاص، فأطفال الطبقات العليا والمتوسطة ثقافِيًّا أسرع تقدُّمًا في اللغة من أطفال الطبقات الدنيا، وهم يصِلون إلى مستويات عليا من التحصيل اللغوي ويعود ذلك بصفة أساسيّة إلى ما يُلاقونَه من استشارة لغويّة، وتعزيز لاستجاباتِهم، حيث أن الأسرة التي تشجع

[1] استراتيجيات تدريس اللغة العربية، بليغ حمدي اسماعيل، ص61.

[2] الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، محمد رجب النجار وآخرون، ص112,111.

الطّفل، وتهيء له البيئة اللغويّة المناسبة ؛ يكون طفلُها أكثر تَقدُّمًا من أقرانِه من حيث تملك المهارات اللغويّة واستخدامِها.[1]

إذن فالعوامل الاجتماعية لها تأثير كبير على العملية التعليمية فهي ترتبط بها ارتباطا وثيقا ومن ذلك نجد: بأن المتعلم الذي تكون له مشاكل أسرية مثلا، يفقد الرغبة في الدراسة، وذلك نظرا للظروف الاجتماعية التي يعيشها، فكلما كانت الظروف الاجتماعية التي تحيط بالمتعلم جيدة كلما كان تحصيله العلمي جيِّدا والعكس.

5. تأثير العوامل البيئية:

للعوامل البيئيّة تأثير مُهِم في تطوّر النمو اللّغوي للطّفل، حيث أن أطفال الملاجئ يتأخَّرُون عن أقرابهم فيما ينطقون به من أصوات؛ من حيث الكم أو الكيف، ويرجع ذلك إلى ضعف التّعزيز؛ فعدم إثابة هؤلاء المُتعلِّمِين يؤدي إلى التأخر عن أقرانِهم الأسوياء.[2]

و نجد بأن المتعلّم يعاني من معوّقات بيئية ترتبط بصعوبات تعلّمه، فالجوع و الصُّدَاع في المنزل قد يمنع التركيز في الدَّراسَة والذي يعتبر بدوره مشكِلة تعليميّة.[3]

فالبيئة المحيطة بالمتعلم لها تأثير على تعلمه إما أن تشجعه على التعلم أو العكس، فالمتعلمون الذين يعيشون في بيئة منغلقة ومتقوقعة تعلمهم يكون محدودًا مقارنة بالمتعلمين الذين يعيشون في بيئة منفتحة فإن تعلمهم واكتسابهم للمعلومات الجديدة غير محدود وفي تجدد دائم.

[1] لغة الطفل، شاكر عبد العظيم، ص 34– 38– 46,45.

[2] المرجع نفسه، ص34.

[3] المرجع في صعوبات التعلم، سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، ص 57.

6. تأثير العوامل الجغرافية:

للعوامل الجغرافية أثر واضح في توجيه أساليب التربية ونظم التعليم، فهي تتضمن البيئة بسماتها و مكوناتها حيث يعيش فيها الإنسان فيؤثر فيها و يتأثر بها، حيث يؤثر هذا الموقع و المناخ في الطبيعة البشرية بصفة خاصة على الجانب التعليمي، فمن المعروف أن بيئة الإنسان الجغرافية تؤثر إلى حد كبير على طبيعته و خياله كما تشكل جانبًا كبيرًا من خُلُقِه و طِبَاعِه ، ومن ناحية أخرى ، تؤثر على علاقاته بغيره من المجموعة البشرية، حيث أن الواقع الجغرافي يُملي على المسؤولين في شعوب العالم، ضرورة وضع نظم تعليميّة تتلاءم و هذا الواقع الجغرافي.[1]

فالعوامل الجغرافية بخصائصها وعناصرها تؤثر في العملية التعليمية وتجعل المسؤولين مقيدين ومجبرين على اختيار أنظمة تربوية تتماشى مع سماتها، فالنظام التعليمي في البيئة التي تعرف مناخًا باردًا تختلف عن النظم التعليمية في البيئة التي تشهد مناخًا حارًّا.

7. تأثير العوامل الاقتصادية:

اختلاف المستوى الاقتصادي و الاجتماعي يؤثر في أخطاء الإملاء في الصفوف : الرابع والخامس و السادس من المرحلة الابتدائيّة، حيث أن أبناء الأغنياء يفهمون كلمات أكثر من أبناء الفقراء، ويظهرون حريّة أكثر في التّعبير عن انفعالاتهم من أطفال الطبقة الدنيا.[2]

فالمستوى المعيشي للمتعلمين يؤثر في تعلمهم، فنجد بأن المتعلم الذي يعيش ظروفًا اقتصادية جيدة يكون تعلمه أسرع وأفضل من المتعلم الذي يعيش ظروف اقتصادية صعبة،

[1] الاتجاهات التربوية المعاصرة–دراسة في التربية المقارنة–، عرفات عبد العزيز سليمان، مكتبة الأنجلو المصريّة ، القاهرة، ط02، 1979م، ص78,77.

[2] تعليم الإملاء في الوطن العربي، حسن شحاته، ص40.

لأن الكثير من الأغنياء لا يكتفون بتدريس أبنائهم في المدرسة فقط بل يلجؤون إلى تدريسهم في أماكن أخرى خارج المدرسة من أجل تحسين مستواهم التعليمي، وهذا الأمر يجعل أبناء الأغنياء متفوقون في كثير من الأحيان على أبناء الفقراء.

8. تأثير العوامل السياسية:

يظهر تأثير السياسة واضحاً فيما يتعلق بالتعليم حيث كانت أوضاع التربية و التعليم، انعكاس طبيعيا لسياسة الدولة، فنجد بأن الدولة التي تسودها الاتجاهات الديمقراطية، حيث الحريّة، حريّة التعبير عن الذات، حرية الرأي و الكلمة و الايمان بقيمة الفرد و تشجيع النقد البناء والدعوة إلى الابتكار والتجديد، والتخلص من قيود والاحتكار والضغوط.[1]

« ونقول أن الدولة التي يسودها هذا النوع من الاتجاهات تختلف سياسَتُها التعليمية عن دولة سياسَتُها خنق الحريَّات و ممارسة التسلّط و القمع، فرق بين انسان منعم بالحريّة و الراحة النفسيّة، و بين انسان يشعر بالقيود على تحركاته و سكناتِه. وهنا تتضح فاعلية القوى السياسية من حيث أثرها على النظم التربوية التعليمية على مرّ العصور.

من ذلك ما حدث في « **اسبرطة** » (في العصور اليونانية القديمة) و ما حدث في « **ألمانيا النازية و ايطاليا الفاشية** » (في عصرنا الحديث) فقد كانت القوى المتسلطة على الحكم في **اسبرطة** تتحكم في كل شيء فنوعيات الحياة الاجتماعية تسير على طراز معين تقتضيه السياسة العامة.

[1] الاتجاهات التربوية المعاصرة، عرفات عبد العزيز سليمان، ص77.

و بالمثل كانت أوضاع التربية و التعليم، انعكاسا طبيعيا لسياسة الدولة، وما يراه المسؤولون فيها، كذلك حرصت « **ألمانيا** » و« **ايطاليا**» على تربية أبنائها تربية تساير اتجاهات الدولة و تحقق ما تهدف اليه سياستها.»[1]

إذن فالعوامل باختلافها وتنوعها سواء كانت عوامل نفسية، صحية، تربوية أو كانت عوامل اجتماعية، اقتصادية وسياسية، فإن أثرها على العملية التعليمية يكون واضحًا وجليًّا.

خلاصة:

من خلال دراستنا لأنواع الإملاء وطريقة تدريسها ما يعترض القواعد الإملائية من صعوبات أثناء العملية التعليمية تبين لنا أن أسباب الأخطاء الإملائية تكون نتيجة عدم الفهم السليم لهذه القواعد، وقد يرجع هذا أيضا إلى العوامل والظروف المحيطة بالوسط التعليمي التي يكون أثر في هذا.

فالفهم الصحيح والسليم للمكتوب يتحقق متى احترمت قواعد اللغة وفهمت فهما صحيحا خصوصا القواعد الإملائية.

[1] الاتجاهات التربوية المعاصرة، عرفات عبد العزيز سليمان، ص78,77.

الفصل الثاني

واقع الأخطاء الإملائية في ظل المتغيرات الراهنة

تمهيد

أولا: إجراءات الدراسة.

ثانيا: مجريات الزيارة الميدانية.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان.

خلاصة

تمهيد:

بعد إتمامنا للفصل النظري، والذي عرضنا من خلاله منزلة الإملاء في العملية التعليمية من الناحية النظرية وجب علينا ربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي وذلك من أجل أن تكتمل تفاصيل البحث وتتضح صورته بشكل أفضل، معتمدين في ذلك على بعض الأدوات العلمية المناسبة و بعض الوسائل المساعدة و المتخصصة في المجال الميداني و المتمثلة في:

أولا: إجراءات الدراسة الميدانية:

في أي بحث لابد من أخذ خطوات ثابته ورئيسية، بهدف أخذ نظرة واضحة على ساحة التطبيق، مع كشف الصعوبات التي من الممكن التعرض لها أثناء الدراسة، كما أنه من الضروري أن نضع دراسة استطلاعية على جوانب البحث التطبيقية، والتي تعرف بأنها: «خطوة ضرورية لإنجاز أي بحث علمي، وإهمال الكتابة عنها ينقص البحث أحد ركائزه الجادة فهي الخطوة التجريبية الأولى قبل القيام بالدراسة الأساسية التي تساعد في الإحاطة والإلمام بالمشكلة المراد البحث فيها.»[1]

وتكمن أهمية الدراسة الاستطلاعية في:

- أنها تسمح لنا بالتعرف على الميدان الذي يكون محل تطبيق الدراسة وجمع المعلومات الكافية التي تخدم موضوعنا.
- التعرف على عينة الدراسة بشكل جيد.

1) الإشكالية: يتناول بحثنا في فصله التطبيقي الإشكالية الآتية : **ما مدى تأثير**

[1] بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير، محي الدين مختار، مجلة العلوم الانسانية، منشورات قسنطينة، الجزائر،ع4 سبتمبر،2005م، ص48.

المتغيرات التربوية –في ظل جائحة كرونا– على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي بولاية الوادي؟ و ما هي أهم الحلول المقترحة ؟

2) **الملاحظة:** 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.[1]

أما الملاحظات في بحثا فتتجسد من خلال ما قدمه معلمو السنة الرابعة ابتدائي في درس الإملاء.

3) **المقابلة:** محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر، أو فرد مع مجموعة من الأفراد بهدف حصوله على أنواع محددة من المعلومات لاستخدامها في البحث العلمي، أو الاستعانة بها في عمليات التوجه والعلاج[2]، وغالبا ما تكون المقابلة شفاهية للحصول على المعلومات الكافية حول الموضوع.

بينما المقابلة في بحثنا فتتمثل في لقاءنا مع مجموعة معلمين من التعليم الابتدائي.

4) **الاستبيان:** يعرف الاستبيان بأنه مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها، وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة عن الموضوع أو التأكد من المعلومات المتعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق.[3]

وترتكز الاستبانة على ما يلي :

---

[1] ينظر: مناهج و طرق البحث الاجتماعي، عبد الله محمد بن عبد الرحمن، محمد على بدوي، دار المعارف الإسكندرية، دط، 2002م، ص318.

[2] البحث الاجتماعي، عبد المعطي عبد الباسط، دار المعارف، القاهرة، ط02، 1997م، ص354.

[3] مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، عمار بوحوش، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط04، 2007م، ص67.

- تحديد شكل الأسئلة والاستجابات وتنظيم صياغة تسلسلها.
- إعداد الاستمارة في شكل نهائي يناسب الموضوع و العينة معًا.

فالاستبيان إذن هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة توزع على أفراد عينة الدراسة، وتكون هذه الأسئلة شاملة وملمّة بكل زوايا الموضوع.

ولقد تضمّن الاستبيان الذي اعتمدناه إضافة للحضور الميداني جملة من الأسئلة التي تشير بشكل واضح إلى الموضوع المراد الخوض فيه، حيث وظفنا فيه أسئلة خاصة بمجموعة من المعلمين المكلفين بتدريس السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، تتمحور حول ظاهرة الأخطاء الإملائية في ظل الظروف الراهنة لدى متعلمي هذه السنة.

5) **العينة:** هي تلك المجموعة من الأفراد في مجتمع البحث التي يختارها الباحث ليحتك بها احتكاكا مباشرا أثناء تنفيذه لبحثه؛ فقد يدرس الباحث مجتمع الدراسة ككل إذا كان حجم هذا المجتمع يقع في حدود إمكانياته وقدراته، ولكن قد يحدث _وهذا هو الشائع_ أن يكون مجتمع الدراسة أكبر بكثير من أن تستوعبه طاقة وإمكانيات الباحث، وهنا يلجأ الباحث إلى اختيار مجموعة من أفراد هذا المجتمع، ويجري عليها دراسته، ثم يعمم في النهاية النتائج والتوصيات، التي توصل إليها على كل أفراد المجتمع المدروس.[1]

وبالنسبة لعينة بحثنا فتتجسد في جمعنا لمجموعة من الكراريس بلغ عددهم **12** كراس، بالإضافة إلى الاستمارات الموزعة والبالغ عددها **23** استمارة.

6) **المنهج:** " إن الدراسة الفكرية الواعية للمناهج مختلفة في مختلف العلوم وذلك تبعًا لاختلاف موضوعاتها، وليس المنهج سوى خطوة منظمة يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة ".[2]

[1] معجم المصطلحات التربوية والنفسية، حسن شحاته و زينب النجار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط01، 2003م، ص266.

[2] مناهج البحث العلمي، وطرق إعداد البحوث، عمار بوحوش، ص11.

نستنتج من خلال هذا التعريف أن لفظ المنهج إنما يقصد به : الطريق الذي يسير عليه الباحث في دراسته لظاهرة ما، وذلك بإتباعه مجموعة من الخطوات المحددة من أجل تحقيق الأهداف المرجوة.

انطلاقا من هذا فقد اعتمدنا:

1. **المنهج الوصفي** : حين يريد الباحث أن يدرس ظاهرة ما فإن أول خطوة يقوم بها

هي وصف الظاهرة التي يريد دراستها وجمع أوصاف ومعلومات دقيقة عنها، والأسلوب الوصفي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها، أما التعبير الكمي فيعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات ارتباطها مع الظواهر المختلفة الأخرى.[1]

ومنه يمكننا القول بأن **المنهج الوصفي** هو عبارة عن مجموعة من الوسائل التي يعتمد عليها الباحث في حل الإشكاليات المتعلقة بموضوع بحثه وتساعده على جمع المعلومات والحقائق المرتبطة بموضوع الدراسة.

ويتجلى استخدامنا للمنهج الوصفي في وصفنا للأخطاء التي وقع فيها المتعلمون، وفي وصف استراتيجيات وطرائق تصحيح هذه الأخطاء.

كما اعتمدنا المنهج الوصفي بآلياته التحليلية في تحليل الاستبيانات المخصصة للمعلمين.

واعتمدناه أيضا في تحليل كراريس المتعلمين وتتبع الأخطاء الإملائية التي وقعوا فيها.

وبالإضافة إلى هذا المنهج فقد اعتمدنا أيضا على **المنهج الإحصائي**.

[1] البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ذوقان عبيدات وآخرون، دار الفكر، عمان، الأردن، ط17، 2015م، ص186.

2. **المنهج الإحصائي:** وهو ذلك الفرع من الدراسات الرياضية التي يعتمد جمع المعلومات والبيانات لظواهر معينة وتنظيمها، وتبويبها، وعرضها جدوليا أو بيانيا، والعمل على تفسيرها، فهو يستخدم الرقمية لأجل الاستدلال بها ولا يكتفي بذلك بل يعمل على تعميم ما توصل إليه من نتائج معتمدا على خطوات منظمة و وسائل متعددة.[1]

اذن **فالمهج الاحصائي:** هو ذلك المنهج الذي يقوم بجمع المعلومات المختلفة باستخدام الارقام والنسب ثم يلخصها بطرق متعددة كالجداول أو المخططات البيانية.

وقد استخدمنا هذا المنهج في حساب النسب المئوية للأسئلة المطروحة على المعلمين في الاستبيان.

3. **طريقة حساب النسبة:**

تحسب نسبة كل سؤال باستخدام القاعدة الثلاثية الرياضية:

$$\text{النسبة المئوية\%} = \frac{\text{عدد الاجابات ب(نعم)} \times 100}{\text{عدد الاستمارات الاجمالي}}$$

7) مكان وزمان الدراسة التطبيقية:

1. الحدود المكانية: أجريت الدراسة الحضورية في: **ابتدائية سالم محمد بن الحبيب الواقعة بحي الاستقلال بتغزوت.**

[1] منهجية البحث العلمي، تقنياته في العلوم الاجتماعية، لينده لطاد وآخرون، المركز الديمقراطي العربي للدراسات والاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، برلين، ألمانيا، ط01، 2009م، ص141.

- أما الاستمارات فتم توزيعها على عدة ابتدائيات كالآتي:

المكان	اسـم الابتدائية	عدد المعلمين
بلدية تغزوت	الشهيد سالم محمد بن الحبيب	02
	الشهيد العربي بوغزالة	04
	الأخوين بن ناصر	02
	دوكانه لمنور	02
	الشهيد بكاكرة عبد الغني	02
	عبد الله مسلم	02
	الشهيد بقوزي سعد	02
	المجاهد بحري محمد علي	01
بلدية قمار	الشهيد رضا حوحو	02
	شمندي العزوزي	01
بلدية الوادي	سروطي محمد	02
بلدية حاسي خليفة	دردوري خزاني	01
المجموع	12	23

2. **الحدود الزمانية:** لقد تم انجاز هذه الدراسة الميدانية، خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي**2021م/2022م**. وذلك بحضورنا لحصة مع معلمة السنة الرابعة من الطور الابتدائي وذلك يوم **16 مارس 2022م**. على الساعة **11:00** وانتهت عند الساعة **11:30** من اليوم ذاته، وقد وزعنا الاستمارات يوم **13 مارس 2022** وأتممنا استلامها يوم **17 مارس 2022م**.

ثانيا: مجريات الزيارة الميدانية:

1) **خطوات درس الإملاء في فترة الجائحة :**

بعد أن قمنا بتوزيع الاستبيان و تحليله أجرينا زيارة ميدانية و حضرنا حصة إملاء بمدرسة سالم محمد بن الحبيب وذلك يوم : **2022/03/16** وقد كان حضورنا مع المعلمة ذاتها التي أجرينا معها لقاءً أثناء إنجازنا لمذكرة التخرج بمرحلة اللسانس منذ سنتين والتي كانت بعنوان« **ممارسة القواعد الإملائية بالسنة الثانية ابتدائي – أشكالها و إشكالياتها**».

وقد سجلنا الملاحظات الآتية بناءً على توجيهات المعلمة.

2) الخطوات التي اتبعتها المعلمة في درس الإملاء:

أ. طلبت من المتعلمين إخراج كراريسهم.

ب.ثم كتبت التاريخ و العنوان (**إملاء)** على السبورة.

ج. بعدها قامت بمراجعة القاعدة الإملائية التي ستكون موضوع القطعة الإملائية وهي **قاعدة الهمزة المتوسطة على الواو** كالآتي :

1. مضمومة و ما قبلها :إما فتحة – ضمة – سكون.

2. مفتوحة و ما قبلها ضمة.

3. ساكنة و ما قبلها ضمة.

د. ثم طلبت من المتعلمين إعطاء أمثلة لكل حالة من الحالات فكانت إجابتهم:

1. رَؤُوْف – كُؤُوس – مَسْؤُول

2. مُؤَدبة

3. مُؤْمنون

هـ. بعدها قامت بإملاء القطعة مع ترك القاعدة مكتوبة على السبورة وطلبت منهم التركيز على حركة الحرف الموجود قبل الهمزة، كما أخبرتهم أنها ستركز على الهمزة المتوسطة فوق الواو فقط .

و. أعادت إملاء القطعة أكثر من مرة حتى يكمل جميع المتعلمين ما ينقصهم من كلمات .

ز. بعد فراغها من إملاء القطعة أعادت كتابتها على السبورة دون أن تكتب الكلمات المتعلقة بالقاعدة على النحو الآتي :

من كثر كلامه كثر .....، ومن كثر ..... قل .....، و من طاب .....حسن ..... ، ومن أخذ كتابا ..... ، و أتمّ ..... فقد ذهب .....

ح. اختارت مجموعة من المتعلمين ليقوموا بكتابة الكلمات و تصحيحها.

ط. عند وقوع أي متعلم في الخطأ ترجعه إلى القاعدة المكتوبة على السبورة ليتدارك خطأه.

- **من خلال كل هذه الخطوات يمكننا القول بأن:**

المتعلمين كانوا متفاعلين مع المعلمة ومصغين لها بشكل جيد و يتضح هذا من خلال: انتباههم للمعلمة، واستجابتهم للأسئلة المطروحة عليهم من قبل المعلمة بخصوص القاعدة.

أيضا عندما طلبت منهم إحضار أمثلة قاموا بذلك مباشرة وبحماس كبير.

وحينما عينة مجموعة من المتعلمين من أجل كتابة الكلمات على السبورة وتصحيحها فعلوا ذلك دون تردد.

بعد كل هذا صَحَّحَت المعلمة كراريس المتعلمين حيث وجدت تفاوتا ملحوظًا بين مستوياتهم فهناك، **المتميزون، المتوسطون، الضعفاء.** فبعضهم كانت كل كلماتهم صحيحة **6 كلمات صحيحة** و بعضهم تحصل على **4 أو 5 كلمات صحيحة** و بعضهم الآخر تحصل على **كلمتين أو ثلاث كلمات صحيحة.** وهذا ما تؤكده كراريسهم من خلال هذه النماذج التي اقتبسناها من أعمال متعلمي العينة التي قمنا بالتطبيق عليها، علما أن هذه القطع الإملائية مقتبسة بأخطائها دون تعديل منا:

من كثر كلامه كثر **خَطَؤُه**، ومن كثر **خَطَؤُه**، قلّ **حَيَاؤُه** ومن طاب **منشْؤُه** حسن **مبدَؤُه**، ومن أخذ كتابا **يقرَؤُه**، وأتم **قراءته**، فقد ذهب **ضموءه.**

من كثر كلامه كثر **خطأه**، ومن كثر **خطأه**، قلّ **حياؤه**، ومن طاب **منشؤه** حسن **مبدؤه**، ومن أخذ كتابا **يقرئه**، وأتم **قرائته**، فقد ذهب **ضموءه.**

من كثر كلامه كثر **خطئه**، ومن كثر **خطئه**، قلّ **حياؤه**، ومن طاب **منشأه** حسن **مبدؤه**، ومن أخذ كتابا **يقرءه**، وأتم **قرأته**، فقد ذهب **ضمئه.**

نلاحظ من خلال ما سبق ذكره أن الأخطاء التي وقع فيها المتعلمون " **المتعلقة بقاعدة الهمزة المتوسطة على الواو**" في هذه المرحلة مقبولة و ذلك لقلة استيعابهم لها أما بالنسبة للأخطاء الأخرى **كالخلط بين التاء المفتوحة** و**التاء المربوطة** أو **التنوين** وغيرها من القواعد المدروسة سابقا فإنها لا تقبل، وهذا بناءً على المقابلة التي أجريناها مع المعلمة.

ومن هنا يمكننا القول بأن مستوى المتعلمين مقارنة بما درسوه سابقا من قواعد إملائية وبحسب رأي المعلمة هو على العموم **مستوى حسن.**

كما أن مستوى المتعلمين الحالي مقارنة بمستواهم في السنة الثانية تحسن بشكل ملحوظ على الرغم من: كثرة القواعد الإملائية المقررة و صعوبتها بسبب البرنامج المكتظ إضافة إلى الحجم الساعي القليل بسب جائحة كرونا مع عدم مواصلة الدراسة بشكل عادي على عكس ما كانوا عليه في السنة الثانية، وهذا بناءً على المقابلة التي أجريناها مع المعلمة.

وهو ما تؤكده الجداول الآتية:

- **جدول القواعد الإملائية المبرمجة في السنة الرابعة والسنة الثانية من التعليم الابتدائي:**

القواعد الإملائية المبرمجة في السنة الرابعة[1]	القواعد الإملائية المبرمجة في السنة الثانية[2]
1. التاء المفتوحة في الأفعال. 2. التاء المفتوحة في الأسماء. 3. التاء المربوطة. 4. الهمزة المتوسطة على الألف. 5. الهمزة المتوسطة على الواو. 6. الهمزة المتوسطة على النبرة. 7. الهمزة في آخر الكلمة. 8. الأسماء الموصولة. 9. الألف اللينة في الأفعال. 10. الألف اللينة في الأسماء. 11. الألف اللينة في الحروف.	1. اللام الشمية والقمرية. 2. التاء في نهاية الكلمة. 3. الهمزة. 4. المد. 5. الأسماء الموصولة. 6. التنوين.

نلاحظ من خلال هذا الجدول كثرة القواعد الإملائية المقررة في السنة الرابعة و البالغ عددها **إحدى عشر قاعدة إملائية** على عكس السنة الثانية فإن عدد القواعد فيها **قليل**.

- **جدول الزمن المخصص لحصة الإملاء قبل وبعد جائحة كورونا:**

[1] ينظر الكتاب المدرسي (اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي)، بن الصيد بورني سراب وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2020م/2021م، ص05.

[2] ينظر الكتاب المدرسي (كتابي في اللغة العربية السنة الثانية ابتدائي)، نسيمة ورد وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة منقحة، 2019م/2018م.

الزمن المخصص لحصة الإملاء قبل جائحة كورونا	الزمن المخصص لحصة الإملاء بعد جائحة كورونا
45 دقيقة.[1]	30 دقيقة.*

يتضح من خلال دليل اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي أن حصة نشاط الإملاء تتراوح في حدود **45 دقيقة**، بينما أشارت المعلمة إلى أن الزمن المخصص لحصة نشاط الإملاء ما بعد الجائحة قد تقلص إلى **30 دقيقة**، و هو ما يؤكّده مجموعة المعلمين الذين أفادونا بأن المدة أصبحت قليلة، فـ **30 دقيقة** لا تكفي لممارسة نشاط الإملاء، ونظرًا لضيق الوقت فإن استيعاب المتعلمين لهذه القواعد سيكون ضعيفاً لأن الزمن المخصص لهذه الحصة غير كافٍ.

ومن أجل تحسين الأداء الإملائي لدى المتعلمين فقد اقترحت المعلمة الأفكار الآتية:

1. إعطاء الوقت الكافي لهذه الحصة مع تكثيف الحصص.
2. ممارسة المطالعة اليومية في المنزل.
3. حفظ القواعد الإملائية.
4. الكتابة اليومية على دفتر اليوميات الخاص بالتلميذ.
5. أن يكون هناك تضافر وجهود بين المعلم والأولياء.

[1] دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر، 2017م/2018م.

* كان سؤالا وجهناه لمجموعة من المعلمين الذين أفادونا بأن المدة المخصصة لحصة نشاط الإملاء قد تقلصت وأصبحت 30 دقيقة.

بعد ذلك التقينا بمجموعة من المعلمين في مرحلة التعليم الابتدائي وطرحنا عليهم الأسئلة ذاتها التي وجهناها للمعلمة أثناء زيارتنا الميدانية لقسمها، فكانت إجاباتهم متقاربة على النحو الآتي:

- من حيث طبيعة الأخطاء هل هي مقبولة أم لا؟، فهم يرون أنّ هناك أخطاء تقبل وهي الأخطاء التي تكون بسيطة أمّا الأخطاء الكبيرة فلا تقبل لأنهم أصبحوا في مراحل متقدمة فعليهم تجاوزها.
- من ناحية المستوى العام للمتعلمين مقارنة بما كانوا عليه بالسنوات السابقة يكاد يتفق جميع المعلمين على أن مستوى المتعلمين قد تطور وتحسن على السنوات السابقة.
- من حيث الزمن المخصص لدروس الإملاء وفق النظام الدراسي الحالي ومقارنة بالنظام السابق يرون أن النظام السابق _**قبل جائحة كرونا**_ كان أحسن بكثير من النظام الحالي لأن الوقت يكون فيه كافيا على عكس النظام الحالي.
- أما بالنسبة لنتائج للمتعلمين خلال الفصل الأول فقد كانت إجاباتهم بأن النتائج تختلف من متعلم إلى متعلم آخر وذلك بحسب مستوى المتعلمين، ومنه فإن النتائج تكون متفاوت فيما بينهم.

وقد اقترح علينا هؤلاء المعلمون مجموعة من الأفكار من شأنها تحسين مستوى الأداء الإملائي لدى المتعلمين تتمثل في:

1. الاهتمام بحصة الإملاء.
2. إعطاء الوقت الكافي والمناسب لحصة الإملاء.

3. أثناء التصحيح لابد من التركيز على الأخطاء الكبيرة نظرًا لضيق الوقت والتوقيت الاستثنائي أمّا الأخطاء الصغيرة فيشار لها فقط.

يمكننا القول بأنه وعلى الرغم من قلة الحصص المخصصة لنشاط الإملاء وقلة الزمن المخصص لحصة الإملاء إلاّ أنّ هناك أثرًا إيجابيًّا للتفويج البيداغوجي في تحسين الأداء الإملائي تمثل في :

1. عدد المتعلمين داخل الصف يكون قليلاً وبالتالي يكون استيعابهم أكبر.

2. أن المعلمة تستطيع التحكم في تسيير الحصة ومراقبة جميع المتعلمين وتصحيح أخطاءهم بكل سهولة.

3. أن المتعلم يجد فرصة خارج الصف خاصة في العطل لممارسة القواعد الإملائية من أجل تحسين أدائه الإملائي.

ثالثا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان:

1) عرض الاستبيان:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

في اطار ترقية البحث العلمي وتشجيع طلبة الماستر على البحث والاطلاع فإننا نضع بين أيديكم هذا الاستبيان لدراسة "**تأثير المتغيرات التربوية – في ظل جائحة كورونا– على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي.**"

لذا نرجو منكم قراءته بتمعن والإجابة عن بنوده بكل مصداقية، وكونوا على ثقة بأن البيانات والمعلومات المذكورة داخله لن تستخدم إلا كمتطلب بحث تخرج فقط.

- **أسئلة الاستبيان الموجّه للمعلمين:**

1. هل تلاحظ تنامي ظاهرة الأخطاء الإملائية في أوساط المتعلّمين؟

نعم ☐ لا ☐

2. هل تجد أن هذه الأخطاء مقبولة في هذه المرحلة الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

3. هل هذه الأخطاء برأيك مرتبطة بالنظام الدراسي الجديد؟

نعم ☐ لا ☐

4. هل يساهم نظام التفويج في محاصرة الأخطاء و تصويبها؟

نعم ☐ لا ☐

5. هل يهتم المتعلمون بتحسين أداءهم اللغوي – وبصفة خاصة الأداء الإملائي– خارج أوقات الدراسية؟

نعم ☐ لا ☐

6. هل يتنبّه المتعلّمون وأولياؤهم إلى كثرة الأخطاء الإملائية لديهم و إلى ارتفاع نسبتها في صفوفهم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

7. هل تناقش هذه المشكلة اللغوية مع زملائك و إدارة المدرسة؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

8. هل تسعى لإيجاد حلول من أجل صدّ ظاهرة تفاقم الأخطاء الإملائية؟

نعم ☐ لا ☐

9. هل تستعين بدروس الدعم لمحاربة هذه الظاهرة اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

10. هل تكلّف المتعلّمين بواجبات لغوية من شأنها تحسين الأداء الإملائي لديهم؟

نعم ☐ لا ☐ أحيانا ☐

11. هل تقترح العودة للنظام التدريسي القديم _ما قبل زمن الكورونا_؟

نعم ☐ لا ☐

12. هل تجد أن مستوى الأخطاء الحالي من شأنه التأثير على المستقبل اللغوي للمتعلّمين؟

نعم ☐ لا ☐

13. هل قلّص نظام التدريس الحالي الحصص الدراسية المخصّصة لنشاط الإملاء؟

نعم ☐ لا ☐

14. هل يعي المتعلّمون وأولياؤهم خطورة تفاقم ظاهرة الأخطاء الإملائية؟

نعم ☐ لا ☐

2) تحليل نتائج الاستبيان:

س1: هل تلاحظ تنامي ظاهرة الأخطاء الإملائية في أوساط المتعلمين؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	23	%100
لا	00	%00

نلاحظ من خلال الإحصائيات أن جميع المعلمين الذين وزعنا عليهم الذين وزعنا عليهم الاستمارات كانوا يلاحظون أن ظاهرة الأخطاء الإملائية متنامية في أوساط المتعلمين، وذلك راجع إلى جملة من الأسباب منها:

1. الظروف الاستثنائية بسبب جائحة كورونا وعدم إعطاء الوقت الكافي لحصة الإملاء نظريا وتطبيقيا.
2. عدم التركيز على مادة الإملاء وقلة استيعاب المتعلمين للقواعد المخصصة لها.
3. كثافة المنهاج وعدم إفساح المجال المناسب لدراسة اللغة العربية كما ينبغي أدى لضعف القراءة والكتابة.
4. قلة أو ندرة المطالعة والمراجعة من قبل المتعلمين في أوقات الفراغ.

س2: هل تجد أن هذه الأخطاء مقبولة في هذه المرحلة الدراسية؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	10	%43,47
لا	12	%52,17

من خلال النسب الموجودة في الجدول أعلاه نجد بأن أغلب المعلمين يتفقون على أن هذه الأخطاء غير مقبولة في هذه المرحلة الدراسية ومرد ذلك إلى:

1. أنها درست وثبتت ووظفت وبالتالي يجب على المتعلم تفاديها.

2. أن المتعلم في مرحلة البناء وهي مرحلة أساسية لبنائه بناء سليم.

3. أنها ستنمو معه في مراحل أخرى من مسيرته.

لكننا وجدنا نسبة مقبولة أجابت بنعم ويرجعون السبب في ذلك إلى:

1. قلة الوقت نظرا لظروف الراهنة التي نعيشها بالإضافة إلى كثافة المنهاج.

2. قلة الاستيعاب وعدم ممارسة الإملاء حتى في المنزل.

3. أن التلاميذ لا يزالون في مرحلة بناء التعليمات ويمكن أن يتحسنوا في مراحل متقدمة.

س3: هل هذه الأخطاء برأيك مرتبطة بالنظام الدراسي الجديد؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	21	%91,30
لا	02	%08,69

تشير نتائج هذا الجدول إلى أن أغلب الجدول إلى أن أغلب الأخطاء الإملائية تعود بنسبة كبيرة إلى النظام الدراسي الجديد ويرجع ذلك إلى:

1. ضغط البرنامج من حيث كثرة المواد في السنة الرابعة والكم الهائل من المعلومات الجديدة في كل مادة بحيث أصبح لا يوجد هناك متسع من الوقت لتكثيف حصص الإملاء.

2. صعوبة المنهاج وضغطه على المتعلم والمعلم.

3. عدم التنسيق بين نشاطات مادة اللغة العربية ودمجها معا.

س4: هل يساهم نظام التفويج في محاصرة الأخطاء وتصويبها؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	14	%60,86
لا	08	%34,78

يمكن القول من خلال الجدول والإجابات بأنه توجد نسبة كبيرة من المعلمين يرون أن نظام التفويج يساهم وبشكل كبير في محاصرة الأخطاء الإملائية وتصويبها وذلك لأن:

1. عدد المتعلمين يكون فيه قليلا مما يتسنى للمعلم مراقبة الجميع وبالتالي يكون التحصيل أفضل والنتائج أحسن.
2. هذا النظام يفسح المجال للمتعلم في استدراك أخطائه ومعالجتها.
3. الوقت فيه يكون كافي ومناسب لمراقبة أخطاء المتعلمين وتصويبها.

في المقابل هناك عدد من المعلمين يرون أن نظام التفويج لا يساهم في محاصرة الأخطاء وتصويبها لأن:

1. الوقت فيه يكون غير كافٍ.
2. الحصص المخصصة للإملاء فيه قليلة.
3. نظام التفويج لا يسمح لجميع المتعلمين بالوصول إلى المعرفة المطلوبة نظرا لعدم تكافؤ الفرص.

س5: هل يهتم المتعلمون بتحسين أدائهم اللغوي_ وبصفة خاصة الأداء الإملائي_ خارج أوقات الدراسة؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	00	%00
لا	23	%100

تبين نتائج الجدول عدم اهتمام المتعلمين بتحسين أدائهم اللغوي وبصفة خاصة الأداء الإملائي خارج أوقات الدراسة بسبب:

1. عدم اهتمام المتعلمين بالدراسة عموما.
2. عدم حرصهم على الإملاء وانشغالهم بأمور أخرى كاللعب.
3. ابتعادهم عن المطالعة والمراجعة واهتمامهم بوسائل الاتصال والتكنولوجيا.
4. جهل الأولياء وعدم اهتمامهم بالأداء الإملائي خاصة.

س6: هل يتنبّه المتعلّمون وأولياؤهم إلى كثرة الأخطاء الإملائية لديهم وإلى ارتفاع نسبتها في صفوفهم؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	02	%08,69
لا	10	%43,47
أحيانا	10	%43,47

نجد بأن نتاج الجدول تحتوي على نسب متطابقة في الإجابات بين لا وأحيانا حول انتباه المتعلمين وأوليائهم إلى كثرة الأخطاء الإملائية لديهم وارتفاع نسبتها بصفوفهم وذلك راجع إلى:

1. عدم اهتمام المتعلمين بهذه الأخطاء وتعودهم عليها حتى ترسخت في أذهانهم.
2. اهتمامهم بكيفية الانتقال للسنة الموالية فقط.
3. عدم تثقيف الأولياء وعدم تعلمهم ووعيهم.
4. انشغالاتهم الخاصة وقلة صبرهم عند المراجعة لأبنائهم.
5. تركيز الأولياء على نتائج الامتحانات لأبنائهم أكثر من الأمور الأخرى.

س7: هل تناقش هذه المشكلة اللغوية مع زملائك وإدارة المدرسة؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	14	%60,86
لا	00	%00
أحيانا	09	%39,13

إذا تتبعنا النسب المتواجدة في الجدول أعلاه نلاحظ بأن أكثر المعلمين يناقشون هذه المشكلة اللغوية _**مشكلة تفاقم الأخطاء الإملائية**_ مع زملائهم وإدارة المدرسة وهذا:

1. لكونها أصبحت مشكلة منتشرة لدى أغلب المتعلمين.
2. من أجل تبادل الأفكار والخبرات لإيجاد حلول مناسبة تحد من هذه المشكلة.
3. لصعوبتها وصعوبة علاجها عند تراكمها.
4. لأنها تجعل المعلم يتعب كثيرا في تسيير الدروس.

س8: هل تسعى لإيجاد حلول من أجل صدّ ظاهرة تفاقم الأخطاء الإملائية؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	22	%95,65
لا	01	%04,34

أجمع المعلمون الذين وزعنا عليهم الاستمارات على أنهم يسعون جاهدين لإيجاد حلول من أجل صد ظاهرة تفاقم الأخطاء الإملائية وذلك من أجل:

1. التعلم الصحيح والسليم دون أخطاء للوصول لمرحلة كتابة فقرات صحيحة خالية من الأخطاء.
2. محاربة هذه الظاهرة التي أصبحت كارثة في الوسط المدرسي.
3. الوصول إلى متعلم ذي كفاءة.
4. تيسير عملية دريس اللغة _ و بالأخص الأداء الإملائي_ لأهميتها بالنسبة للمتعلم في المستقبل.

س9: هل تستعين بدروس الدعم لمحاربة هذه الظاهرة اللغوية ؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	06	%26,08
لا	08	%34,78
أحيانا	09	%39,13

نرى بأن المعلمين يستعينون في كثير من الأحيان وليس دائما بدروس الدعم لمحاربة هذه الظاهرة اللغوية ويعود هذا:

1. للمساعدة نظرا لضيق الوقت بسبب الوباء.
2. لتقليل الأخطاء المرتكبة داخل الصف.
3. لزيادة الاهتمام بالمادة.

في حين نجد كثير من المعلمين لا يستعينون بدروس الدعم لمحاربة هذه الظاهرة اللغوية لأن:

1. الوقت ضيق بسبب الوباء.
2. الدعم يكون لتقوية المكتسبات أما هذه الفئة فتحتاج معالجة نقائص.
3. دروس الدعم لم تعط النتائج المرجوة في تجارب سابقة.

س10: هل تكلّف المتعلّمين بواجبات لغوية من شأنها تحسين الأداء الإملائي لديهم ؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	16	%69,56
لا	00	%00
أحيانا	07	%30,43

يتضح من خلا ل النتائج الإحصائية أن أغلبية المعلمين يكلفون متعلميهم بواجبات لغوية من شأنها حسين الأداء الإملائي لديهم، من أجل:

1. تحسين الأداء الإملاء لديهم، باعتبارها الطريقة المثالية للتخلص من هذه الظاهرة.
2. ترسيخ الظواهر الإملائية خصوصا والصرفية والنحوية عموما لتوظيفا وتثبيتا.
3. لأن الواجبات أصبحت الحل الوحيد مع ضيق الوقت في القسم.

س11: هل تقترح العودة للنظام التدريسي القديم _ ما قبل زمن الكورونا_؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	16	%69,56
لا	07	%30,43

بالنظر إلى نتائج الإحصائيات يتبين لنا أن أكثر المعلمين يقترحون العودة إلى النظام التدريسي القديم لأن:

1. الدراسة بالتناوب ليست في صالح المتعلم فهو يقضي يوم الفراغ في اللعب وينسى كل ما تناوله من دروس.
2. الوقت في النظام القديم يكون كافيا لإتمام الدروس وتقديمها بكل مراحلها ونشاطاتها.
3. النظام القديم يتيح الفرصة للمعلمين بتصحيح الأخطاء ومعالجة الصعوبات.

في حين يقترح بعض المعلمين عدم العودة إلى النظام التدريسي القديم وذلك بسبب:

1. اكتظاظ القسم وبالتالي نقص الفهم والتركيز عند المتعلمين فيكون التحصيل لديهم أقل

على عكس النظام التدريسي الجديد، الذي يعتبره هؤلاء المعلمين أنه أفضل طريقة للتدريس لأن عدد المتعلمين يكون فيه قليل وبالتالي يكون استيعابهم أفضل وتحصيلهم أكثر.

س12: هل تجد أن مستوى الأخطاء الحالي من شأنه التأثير على المستقبل اللغوي للمتعلّمين ؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	19	%82,60
لا	04	%17,39

يتفق معظم المعلمين على أن المستوى الحالي للأخطاء يؤثر على المستقبل اللغوي للمعلمين وذلك من ناحية:

1. أن المتعلم إذا لم يتدارك خطؤه وبنى معلوماته على قاعدة هشة فإن هذا سيؤثر على حياته المهنية مستقبلا خاصة إذا أصبح المتعلم معلما أو كاتبا أو صاحب حرفة معينة كالنقش على الحجر فمثل هذه الأخطاء ستكون له حتما بمثابة العائق وستشوه عمله.

بينما نجد نسبة قليلة من المعلمين الذين يعتبرون أن المستوى الحالي للأخطاء لا يؤثر على المستقبل اللغوي للمتعلمين لأن:

1. هذه الأخطاء مع الوقت تبدأ في الاختفاء فيكتسب المتعلم رصيد يمكنه من الكتابة بشكل صحيح وتدارك أخطائه.

س13: هل قلّص نظام التدريس الحالي الحصص الدراسية المخصّصة لنشاط الإملاء؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	22	%95,65
لا	01	%04,34

تؤكد النسب في الجدول أن جل المعلمين يرون بأن نظام التدريس الحالي قد قلص الحصص الدراسية المخصصة لنشاط الإملاء ومرد هذا إلى:

1. الحالة الاستثنائية التي قلصت الحجم الساعي لكل المواد بما فيها نشاط الإملاء بحيث لم يعد هناك متسع من الوقت حتى للتقديم والتصحيح.

2. كثافة المنهاج وكثرة المواد والنشاطات والحصص الأخرى.

س14: هل يعي المتعلّمون و أولياؤهم خطورة تفاقم ظاهرة الأخطاء الإملائية ؟

الإجابات	عددها	النسبة المئوية%
نعم	03	%13,04
لا	20	%86,95

يجمع أكثر المعلمين على عدم وعي المتعلمين وأولياءهم بخطورة تفاقم ظاهرة الأخطاء الإملائية وذلك راجع إلى:

1. عدم اهتمامهم ووعيهم بأهمية هذه المادة وخطورة تفشي هذه الظاهرة.
2. ابتعادهم وعدم حرصهم على تحسين الرصيد التعليمي واهتمامهم بالنتائج من أجل الانتقال للسنة الموالية فقط.
3. كونها تناج منهاج كثيف وعقيم يعتمد على الحشو وملأ الكتب بالمعلومات فقط دون الاهتمام باللغة.

بعد رصدنا لآراء المعلمين حول تأثير المتغيرات التربوية على ظاهرة الأخطاء الإملائية عند متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي يتضح لنا أن هذه الظروف أثرت على ظاهرة

الأخطاء الإملائية ولكن ليس بنسبة كبيرة لأن هناك بعض المتعلمين _وعلى الرغم من الظروف الراهنة_ نلاحظ تحسن في مستوى الأداء لديهم.

خلاصة:

عموما فإن العملية التعليمية تتأثر بما يحيط بها من ظروف إما سلبا أو إيجابا، وهذا ما توصلنا إليه من خلال دراستنا التطبيقية حيث لاحظنا بأن المتغيرات التربوية في ظل جائحة كورونا كان لها أثر سلبي وآخر إيجابي على نسبة الأخطاء الإملائية، سلبي من حيث أن الوقت غير كاف لممارسة نشاط الإملاء بكامل خطواته وتصحيحه في الحصة ذاتها، أيضا غير كاف لاستكمال جميع الدروس وبالتحديد قواعد الإملاء وكل هذا يكون له أثر سلبي على المستوى الدراسي لدى المتعلمين في السنوات اللاحقة.

بينما الأثر الإيجابي يتمثل في كون عدد المتعلمين داخل الصف يكون قليلاً وبالتالي استيعابهم للقواعد والدروس يكون أكثر وهذا ما لاحظناه خلال دراستنا التطبيقية حيث إن مستوى الأداء الإملائي لديهم قد تحسن وعلى وجه الخصوص متعلمي السنة الرابعة ابتدائي على الرغم من الظروف التربوية السائدة.

خاتمة

خاتمة

مع نهاية هذا البحث العلمي حول « **تأثير المتغيرات التربوية – في ظل جائحة كورونا– على نسبة الأخطاء الإملائية لدى متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي**» و بعد استيفاء كافة عناصر الخطة المبرمجة، نخلص إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- الإملاء له أنواع عديدة ومتنوعة، وكل نوع من هذه الأنواع يخص مرحلة دراسية

معينة، فلو جئنا لأنواع الإملاء المتبعة في تدريس القواعد الإملائية بالسنة الرابعة ابتدائي لوجدنا الإملاء المسموع، والإملاء الاختباري.

- طريقة تدريس الإملاء تختلف باختلاف أنواعه.

- الوظيفة الأساسية التي يقوم عليها نشاط الإملاء هي: الفهم و الافهام عن طريق

الكتابة الصحيحة.

- الأخطاء الإملائية مظهر يشوه الكتابة، ويعوق فهم الجملة، فهو مؤشر من المؤشرات

التي يقاس بها مستوى المتعلمين.

- وقوع المتعلمين في الأخطاء الإملائية بأنواعها يؤدي إلى انعكاس سلبي على مستوى

الأداء الإملائي والكتابي لديهم.

خاتمة

- ترجع الأخطاء الإملائية إلى مجموعة من الأسباب والعوامل المختلفة، وقد تكون هذه العوامل متعلقة إما بالمعلم أو المتعلم أو قطعة الإملاء.
- تعقد قواعد الإملاء وكثرة استثناءاتها والاختلاف في تطبيقها يعتبر من أهم الأسباب المؤدية لوقوع المتعلمين في مثل هذه الأخطاء.
- قطعة الإملاء لا بد أن تكون مناسبة لمستوى المتعلمين، ومشوقة بحيث تجذب انتباههم، وهذا يضمن الإصغاء الجيد وعدم الوقوع في الخطأ.
- معرفة الأخطاء وطرق علاجها تحمي المتعلمين من الوقوع في الخطأ.
- تتأثر العملية التعليمية بمجموعة من العوامل الخارجية كالعوامل (الصحية، التربوية، البيئية، الاجتماعية...)، والتي تؤدي دورا هاما في التأثير على المستوى الأدائي للمتعلمين سواء بالسلب أو بالإيجاب.

وفي الاخير نأمل أن نكون من خلال هذه الدراسة قد نفعنا غيرنا و لو بالشيء القليل وأن تكون النتائج التي توصلنا إليها خلال بحثنا ممهدة لخوض و دراسة أبحاث أخرى جديدة أعمق.

خاتمة

كما نأمل أن نكون قد وفقنا في إنجازنا لهذا البحث فإن أصبنا من الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا والشيطان.

نسأل الله العظيم السداد والتوفيق.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

❖ الكتب:

1) الاتجاهات التربوية المعاصرة _دراسة في التربية المقارنة_، عرفات عبد العزيز سليمان، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ط02، 1979م.

2) الأخطاء الشائعة النحوية والصرفية والإملائية، فهد خليل زايد، دار اليازوري العلميّة، الأردن، د ط، 2006م.

3) الأخطاء اللغوية في ضوء علم اللغة التطبيقي، محمد أبو الرّب، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط01، 2005م.

4) أساليب تدريس اللغة العربية بين المهارة و الصعوبة، فهد خليل زايد، دار اليازوري، عمان، الطبعة العربية، 2003م.

5) أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، راتب قاسم عاشور، دار المسيرة، عمان ،ط01، 2003م.

6) أساليب عملية لعلاج الأخطاء الإملائيّة عند الصغار و الكبار، راشد محمد بن الشعلان، مكتبة لسان العرب، الرياض، ط01، 1428هـ .

7) استراتيجيات تدريس اللغة العربية _ أطر نظرية و تطبيقات عمليّة _، بليغ حمدي إسماعيل ، دار المناهج، عمان، الأردن، ط 01، 2011م.

قائمة المصادر والمراجع

8) استراتيجيات تدريس اللغة العربية، خليل عبد الفتاح حماد، حسام إبراهيم، سليمان شيخ العيد، ناهض صبحي فوره، مكتبة سمير منصور، فلسطين، د ط، 2012م.

9) أسس تعلم اللغة و تعلّمها، دوجلاس براون، تح: عبده الراجحي و علي أحمد شعبان، دار النهضة العربية، بيروت، د ط، 1994م.

10) أكثر الأخطاء اللغوية و الإملائية شيوعًا، ضرغام الأجودي، دار الأمل، بغداد، د ط، د ت.

11) البحث الاجتماعي، عبد المعطي عبد الباسط، دار المعارف، القاهرة، ط02،1997م.

12) البحث العلمي مفهومه و أدواته و أساليبه، ذوقان عبيدات، عبد الرحمن عدس، كايد عبد الحق، دار الفكر، عمان، الأردن، ط17، 2015م .

13) التدريس بالكفاءات للمعلمين و الأساتذة، على أوحيدة، دار التلميذ، الجزائر، د ط، دت.

14) تعلم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاتة، دار المصرية اللبنانية، مصر ،ط07، 2008 م.

15) التعليم الابتدائي، اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، د ط، 2016م.

16) تعليم الإملاء في الوطن العربي _أسسه و تقويمه و تطويره_، حسن شحاته، الدار المصريّة اللبنانية، القاهرة، ط04، 1999م.

قائمة المصادر والمراجع

17) تعليم الإملاء و النحو و التّرقيم، عبد الرحمن الهاشمي، دار المناهج، الأردن، ط02، 2008م.

18) دليل استخدام كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، وزارة التربية الوطنيّة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسّية، الجزائر، 2017م/2018م .

19) صعوبات التعلّم الاستراتيجيات التدريسيّة و المداخل العلاجيّة، فتحي الزيّات، دار النشر للجامعات، مصر، ط01، 2007م.

20) صعوبات التعلّم بين المهارات و الاضطراب، محمد النّوبي علي، دار الصفاء، عمان، ط01، 2011م .

21) طرائق تدريس اللغة العربيّة الأخطاء الإملائية الشائعة _دراسة تحليلية _، هيثم صالح إبراهيم الدّليمي، دار دجلة، عمّان، الأردن، ط01، 2015م.

22) طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، فاضل ناهي عبدون، دار الصفاء، عمان، ط01، 2013م.

23) طرق تدريس اللغة العربية و التربية الدينيّة في ضوء الاتجاهات التربويّة الحديثة، محمود رشدي خاطر، يوسف الحمادي، محمد عزت عبد الموجود، رشدي أحمد طعيمة، حسن شحاته، مؤسسة الكتب الجامعيّة، الكويت، ط07، 1998م.

24) طرق تدريس اللغة العربية، جودت الركابي، دار الفكر، دمشق، ط13، 2014م.

25) طرق تدريس اللغة العربيّة، عبد المنعم سيد عبد العال، مكتبة غريب للطباعة،

القاهرة، د ط ، د ت.

26) العوامل النفسية المؤثرة في الأداء الدراسي، مروة حسين علي، دار أمجد، عمان، ط01، 2017م.

27) فن الكتابة و التعبير، ابراهيم خليل و امتنان الحمادي، دار المسيرة، عمان، ط01، 2008م.

28) الكافي في أساليب التدريس في اللغة العربية ،محسن علي عطية، دار الشروق، عمان، الأردن، ط01، 2006م.

29) الكافي في قواعد الإملاء والكتابة، أيمن أمين عبد الغني، دار التوفيقية للتراث، القاهرة، د ط، د ت.

30) الكتاب المدرسي (اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم الابتدائي)، بن الصيد بورني سراب، بن عاشور عفاف، قيطاني موهوب ربيعة، بوخبزة أمال، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، دط، 2020م/2021م.

31) الكتاب المدرسي (كتابي في اللغة العربية السنة الثانية من التعليم الابتدائي)، نسيمه ورد، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، طبعة منقحة، 2018م/2019م.

32) الكتابة العربية مهاراتها و فنونها، محمد رجب النجار، سعد عبد العزيز مصلوح، أحمد إبراهيم الهواري، مكتبة دار العروبة، الكويت، ط01، 2001م.

33) لغة الطفل، شاكر عبد العَظيمْ، دار سَفير، القاهرة، د ط ، د ت .

قائمة المصادر والمراجع

34) المخططات السنوية، _جميع المواد _السنة الرابعة من التعليم الابتدائي، مديرية التعليم الأساسي، منشورات وزارة التربية الوطنية، الجزائر، دط، 2019م.

35) مدخل إلى تدريس مهارات اللغة العربية، زهدي محمد عيد، دار الصفاء، عمّان، الأردن، ط 01، 2011م.

36) المرجع في صعوبات التعلّم _النمائية و الأكاديميّة و الاجتماعية و الانفعالية_، سليمان عبد الواحد يوسف ابراهيم، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، ط01، 2010م.

37) مناهج البحث العلمي و طرق إعداد البحوث، عمار بوحوش، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون _الجزائر_، ط04، 2007م .

38) مناهج اللغة العربيّة و طرائق تدريسها، سعد علي زاير و إيمان إسماعيل عايز، دار صفاء، عمان، ط01، 2014م.

39) مناهج و طرق البحث الاجتماعي، عبد الله محمد بن عبد الرحمن و محمد علي بدوي، دار المعارف، الاسكندرية، د ط، 2002م .

40) منهجية البحث العلمي _تقنياته في العلوم الاجتماعية_، لينده لطاد، المركز الديمقراطي العربي للدراسات و الاستراتيجية و السياسية والاقتصادية، برلين، ألمانيا، ط01، 2009م.

41) المهارات اللغويّة _مستوياتها تدريسها صعوباتها_ ، رشدي أحمد طعيمه، دار الفكر

العربي، مصر، القاهرة، ط 01، 2003م.

42) الموجه العملي لمدرس اللغة العربية، عابد توفيق الهاشمي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط01، 1998م.

43) الموجه الفني لمدرس اللغة العربية، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف القاهرة، ط08، د ت.

44) نظريات التعلم و تطبيقاتها التربويّة، كفاح يحيى صالح العسكري و محمد سعود صغير الشمري، علي محمد العبيدي، دار تمّوز، دمشق، ط01، 2012م .

المعاجم:

1) تكملة المعاجم العربية، رينهارت بيتر آن دوزي، تح: جمال الخياط،11جزءً، وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، ط01، 2000 م.

2) القاموس المحيط، الفيروز أبادي، دار المعرفة، تح: خليل مأمون شيحا، بيروت، لبنان، ط 04، 2009م.

3) لسان العرب، جمال الدين أبو الفضل ابن منظور، تح :عامر أحمد حيدر، 15جزءًا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط02، 2009م.

4) معجم أخطاء الكتاب، صلاح الدين زغبلاوي، دار الثقافة و التراث، دمشق، سوريا، ط01، 2006م .

5) معجم الإملاء العربي، أكرم جميل قنبس، دار الوسام، بيروت، لبنان، ط02، 1998م.

6) معجم العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح: داوُد سلُّوم، داوُد سلمان العنبكي، إنعام داوُد سلوم، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 2004م.

7) معجم المصطلحات التربوية و النفسيّة، حسن شحاته و زينب النجّار، الدار المصريّة اللبنانيّة، القاهرة، ط01، 2003م .

8) مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا أبو الحسن، تح: عبد السلام محمد هارون،06 أجزاء، دار الجيل، بيروت، لبنان ،ط 01، 1991 م.

9) المنجد الوسيط في العربية المعاصرة، نعمه أنطوان، عصام مدو، لويس عجيل، متري شماس، دار المشرق، بيروت، لبنان، ط02، 2012م.

10) المنجد في اللغة العربية المعاصرة، نعمة أنطوان، عصام مُدوّ، لويس عجيل، متري شماس، دار المشرق، بيروت، ط 04، 2013م.

❖الدوريات:

1) مجلة العلوم الإنسانية، منشورات قسنطينة، الجزائر ،ع4، سبتمبر 2005م.

2) مجلة فصلية محكمة، منشورات مركز البحوث والدراسات التربوية، وزارة التربية، بغداد، العراق، ع17، كانون الثاني، 2012م.

ملخص الدراسة:

يتناول هذا البحث بالدراسة موضوع الأخطاء الإملائية في أوساط متعلمي السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ومدى تفاوت نسبتها فيما بينهم، وذلك بسبب تأثر المنظومة التعليمية بالوضع الصحي الراهن والطارئ على بلادنا منذ سنة 2020م.

وقد أثبتت هذه الدراسة العلاقة الرابطة بين معطيات التغيرات الحاصلة اجتماعيا وبيداغوجيا وبين المستوى التعليمي في صفوف المتعلمين خاصة ما تعلق منه بنسبة الأخطاء الإملائية لديهم مقارنة بما تم تسجيله قبل سنتين حين أجريت دراسة علمية على العينة نفسها من المتعلمين.

The abstract:

This research deals with the study of the issue of spelling mistakes among learners of the fourth year of primary education and the difference in their percentage between them .this is due to the impact of the current educational system on our country since 2020.

This study proved the relationship between the data of social and pedagogical changes, and between the educational level among the learners especially the ratio of the spelling mistakes. they have compared to what was recorded two years ago, where a scientific study was conducted on the sample of learners.

فهرس الجداول و المحتويات

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح الابتدائيات التي تم توزيع الاستمارات عليها	56
02	يمثل القواعد الإملائية المبرمجة في السنة الرابعة والسنة الثانية من التعليم الابتدائي	61
03	يبين الزمن المخصص لحصة الإملاء قبل وبعد جائحة كورونا	62
04	يوضح تنامي ظاهرة الأخطاء الإملائية في أوساط المتعلمين	68
05	يوضح آراء المعلمين حول ظاهرة الأخطاء الإملائية من ناحية القبول والرفض	68
06	يوضح أثر النظام الدراسي الجديد على نسبة الأخطاء الإملائية	69
07	يوضح دور نظام التفويج في محاصرة الأخطاء وتصويبها	69
08	يوضح مدى اهتمام المتعلمين بتحسين أدائهم الإملائي	70
09	يوضح دور الأولياء في رصد الأخطاء الإملائية عند أبنائهم	71
10	يوضح السبب وراء مناقشة ظاهرة الأخطاء الإملائية بين المعلمين وإدارة المدرسة	71
11	يوضح الهدف وراء السعي لإيجاد الحلول المناسبة لصد ظاهرة تفاقم الأخطاء الإملائية	72
12	يوضح السبب استعانة المعلمين بدروس الدعم وتخلي بعضهم عنها في محاربة ظاهرة الأخطاء الإملائية	73
13	يوضح دور الواجبات المنزلية في تحسين الأداء الإملائي لدى المتعلمين	73

14	يوضح آراء المعلمين حول النظام التدريسي الأفضل للتدريس	74
15	يوضح أثر المستوى الحالي للأخطاء الإملائية على مستقبل المتعلم	75
16	يوضح السبب وراء تقليص الزمن المخصص لحصة الإملاء في النظام الجديد	75
17	يوضح درجة وعي المتعلمون وأولياؤهم بخطورة تفاقم ظاهرة الأخطاء الإملائية	76

فهرس المحتويات

المحتويات	الصفحة
مقدمة	أ- هـ
المدخل مفاهيم أساسية	
تمهيد	11
1) مفهوم الخطأ	11
أ. لغة	11
ب.اصطلاحا	12
2) مفهوم الخطأ اللغوي	13
3) مفهوم الخطأ الإملائي	14
1. مفهوم الإملاء	14
أ. لغة	14
ب.اصطلاحا	15
2. مفهوم الخطأ الإملائي	17
خلاصة	18
الفصل الأول الأخطاء الإملائية بين المحيط المدرسي والمؤثرات الخارجية	

فهرس الجداول والمحتويات

تمهيد	20
أولا: تعليمية الإملاء بالسنة الرابعة ابتدائي	20
1) أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة من التعليم الابتدائي	20
1. الإملاء الإستماعي (السمعي، المسموع)	20
2. الإملاء الاختباري	21
3. الإملاء القاعدي	21
2) طريقة تدريس أشكال الإملاء المتبعة في السنة الرابعة ابتدائي	22
1. طريقة تدريس الإملاء المسموع	22
3) القواعد الإملائية المقررة بالسنة الرابعة من العليم الابتدائي	24
ثانيا: الأخطاء الإملائية	26
1) أنواع الأخطاء الإملائية	26
2) أسباب الأخطاء الإملائية	28
1. عوامل متعلقة بالمتعلم	28
2. عوامل متعلقة بالمعلم	29
3. عوامل متعلقة بقطعة الإملاء	30
4. عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة	30
5. عوامل متعلقة بطريقة التدريس	31
6. عوامل بناء المناهج المدرسية وطرائق التدريس	32

7. عوامل متعلقة بالإدارة المدرسية والنظام التعليمي	33
8. عوامل اجتماعية	33
3) استراتيجيات عملية لعلاج الأخطاء الإملائية	34
4) تأثير العوامل الخارجية على العملية التعليمية	41
1. تأثير العوامل النفسية	41
2. تأثير العوامل الصحية	42
3. تأثير العوامل التربوية	43
4. تأثير العوامل الاجتماعية	45
5. تأثير العوامل البيئية	46
6. تأثير العوامل الجغرافية	47
7. تأثير العوامل الاقتصادية	47
8. تأثير العوامل السياسية	48
خلاصة الفصل النظري	49
الفصل الثاني واقع الأخطاء الإملائية في ظل المتغيرات الراهنة	
تمهيد	51
أولا: إجراءات الدراسة	51
1) الإشكالية	51

فهرس الجداول والمحتويات

2) الملاحظة	52
3) المقابلة	52
4) الاستبيان	52
5) العينة	53
6) المنهج	53
7) مكان وزمان الدراسة التطبيقية	55
ثانيا: مجريات الزيارة الميدانية	57
ثالثا: عرض وتحليل نتائج الاستبيان	64
1) عرض الاستبيان	64
2) تحليل نتائج الاستبيان	68
خلاصة الفصل التطبيقي	77
خاتمة	79
قائمة المصادر والمراجع	83
ملخص الدراسة	90
فهرس الجداول والمحتويات	91
فهرس الجداول	92
فهرس المحتويات	94